



Université d'Oran 2
Faculté des Langues étrangères

THESE

Pour l'obtention du diplôme de Doctorat « L.M.D »
En Langue Allemande

Der literarische und landeskundliche Text als Basiswissen
zur Förderung der Motivation im DaF-Unterricht
in Algerien

Présentée et soutenue publiquement par :

NEHARI Fairouz

Devant le jury composé de :

NEBIA Rafik Selimane Professeur Université d'Oran 2 Président
BELBACHIR Rafiaa Professeur Université d'Oran 2 Encadreur
BEHILIL Abdelkader Docteur Université d'Oran 2 Examineur
NOUALI Ghaouti Docteur Université de Sidi Bel Abbes Examineur

Année 2015

« Intitulé »

Résumé :

Die Motivationsförderung beim Fremdsprachenlernen vor allem beim Deutschlernen ist eine zentrale Voraussetzung für den Lernerfolg geworden. In dieser Arbeit wird es gezeigt, inwiefern kann ein literarischer bzw. ein landeskundlicher Text die Lernmotivation der algerischen Studenten im DaF-Unterricht fördern.

Dies wird sowohl in einem theoretischen als auch in einem praktischen Teil erörtert.

Mots clés : *Literatur – Landeskunde – Text – Motivation - DaF*

« Title »

Abstract :

The motivational Support in foreign languages learning especially in german language classes has been a very key requirement in Learning success. In this Thesis it will be shown, how can a literary and a culmtural (sociocultural) Text supporting and promoting the motivating learning of the algerian Students in the german language classes.

Key words : *Literatue – civilisation – Text – Motivation – German as a foreign language*

"العنوان"

الملخص:

يعد التحفيز في تعلم اللغات الاجنبية خاصة اللغة الالمانية شرط اساسي في نجاح العملية التعليمية. في هاته الاطروحة سوف يوضح كيف للنص الادبي و النص الثقافي دعم التعلم التحفيزي في القسم الالمانى لدى الطلاب الجزائريين. هادة الاشكالية سوف تدرس و تعالج في قسم نظري و قسم تطبيقي

مفتاحية كلمات : الادب – الثقافة – النص – التحفيز – اللغة الالمانية كلغة اجنبية

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denen bedanken, die mich bei der Anfertigung meiner Doktorarbeit so kräftig unterstützt haben.

Ich bedanke mich ganz herzlich bei Prof. Dr. RafiaaBelbachir nicht nur für die wertvolle wissenschaftliche Unterstützungen, Ratschläge und Zeit, sondern auch für die Optimismus und Energie, die sie mir immer geschenkt hat.

Ganz besonders Bedanken geht an Herrn Prof. Dr. Kamel El Korso und Herrn Prof. Dr. NEBIA Rafik Slimane für die hilfreiche Anregung. Vielen Dank auch für meine Lehrer Herrn BOURI und Herrn BEHILIL, die mir immer mit Quellen und Ratschlägen geholfen haben.

Schließlich möchte ich meinen Eltern, Freundinnen und Freunden danken, die mich immer moralisch unterstützt haben. Ein ganz besonderes Dankeschön für die Liebling Person meines Lebens „meine Mutter“, weil ohne sie diese Arbeit niemals möglich gewesen wäre.

Widmung

Diese Arbeit widme ich meiner Mutter.

„Motivation ist lernbar. Man motiviert sich, indem man seine eigene Kompetenzen erlebt. Sich realistische, aber dennoch erstrebenswerte Ziele zu setzen, ist der beste Anreiz.“

(Stern 2008)

Abkürzungen und Symbole

Usw.	Und so weiter
z.B.	zum Beispiel
bzw.	beziehungsweise
Vgl.	Vergleiche
O.Ä.	Oder Ähnliches
u.Ä.	und ähnliche
Abb.	Abbildung
bspw.	beispielsweise
ebd.	eben da
ggf.	gegeben falls
DaF	Deutsch als Fremdsprache
L.V.	Leseverstehen
H.V.	Hörverstehen
FSU	Fremdsprachenunterricht
SLS	Sprachlernspiel
O.A.	Ohne Angabe
Ebd.	Ebenda
Vgl.	Vergleiche
	Hinweis auf die entsprechende Information
	Hinweis auf Zusammenspiel oder Interaktion zwischen zwei Punkten

Das Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis

Danksagung

Widmung

Motto

Abkürzungsliste

Einführung.....12

I Erstes Kapitel Der Text als Motivationsträger im DaF-Unterricht

I.1. Zum Begriff Motivation

- I.1.2.2. Definition der Motivation.....15
- I.1.2.2. Einstieg vom Motiv zur Motivation.....17
- I.1.2.2. Erklärung der Selbstbestimmungstheorie20
 - I.1.3.1.2. Intrinsische Motivation.....21
 - I.1.3.1.2. Extrinsische Motivation.....22
- I.1.2.2. Einfluss der intrinsischen Motivation auf die Lernmotivation....25

I.2. Motivationsförderung im DaF-Unterricht

- I.2.2.2. Motivation als Teil des Lernprozesses (Lernautonomie und Lernerfolg).....28
- I.2.2.2. Motivierungsmaterialien im DaF-Unterricht31
 - I.2.2.1.2. Texte32
 - I.2.2.1.2. Sprachlernspiele.....33
 - I.2.2.1.2. Bilder36
 - I.2.2.1.2. Lieder und Gedichte.....39

I.3. Zum Umgang mit Texten im DaF-Unterricht

- I.3.2.2. Zum Begriff Text.....42
- I.3.2.2. Textsorten.....43
- I.3.2.2. Die Entwicklung der Vier Fertigkeiten anhand der Arbeit mit Texten.....45
- I.3.2.2. Techniken zum Lesen und Verstehen eines Textes.....50

I.3.2.2.	Kompetenzvermittlung durch Texte.....	52
----------	---------------------------------------	----

II **Zweites Kapitel** Literatur und Landeskunde im DaF-Unterricht

II.1.	Zur Begriffsbestimmung der Literaturdidaktik.....	55
II.1.2.2.	Definition von Literatur.....	55
II.1.2.2.	Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik.....	56
II.1.2.2.	Literarische Textformen.....	61
II.1.3.1.2.	Die Epik.....	63
II.1.3.1.2.	Die Lyrik.....	65
II.1.3.1.2.	Das Drama.....	66
II.2.	Zur Begriffsbestimmung der Landeskundedidaktik.....	69
II.2.2.2.	Definition der Landeskunde.....	69
II.2.2.2.	Definition der Landeskundedidaktik.....	71
II.2.2.2.	Erscheinungsformen der Landeskunde.....	72
II.2.3.1.2.	Der kognitive Ansatz (expliziter oder faktischer Ansatz).....	73
II.2.3.1.2.	Der kommunikative Ansatz.....	74
II.2.3.1.2.	Der interkulturelle Ansatz.....	76
II.3.	Einsatz literarischer und landeskundlicher Texte im DaF-Unterricht....	78
II.3.2.2.	Zum Verhältnis von Literatur und Landeskunde.....	78
II.3.2.2.	Zur Rolle des literarischen und landeskundlichen Textes im DaF- Unterricht.....	84
II.3.2.1.2.	Förderung der Motivation.....	84
II.3.2.1.2.	Kognitive und affektive Kompetenzen.....	86
II.3.2.1.2.	Interkulturelle Kompetenz.....	88
II.3.2.2.	Rezeptionsästhetische Prinzipien literarischer und landeskundlicher Texte.....	92
II.3.2.2.	Auswahlkriterien literarischer und landeskundlicher Texte.....	100

III **Drittes Kapitel** Konkrete Vorschläge zur Optimierung der Motivation im DaF-Unterricht in Algerien

III.1.	Methodisches Vorgehen.....	104
--------	----------------------------	-----

III.2. Zur Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten an den algerischen Universitäten.....	106
III.2.2.2. Beispiel für die Arbeit mit landeskundlichen Texten	
III.2.1.1.2. Textdarstellung.....	107
III.2.1.1.2. Reflexion zur Themauswahl.....	108
III.2.1.1.2. Zum Diskussionsverlauf	
III.2.1.3.1. Vor der Diskussionsstunde.....	109
III.2.1.3.2. Während des Diskussionsstunde.....	110
III.2.1.3.3. Nach der Diskussionsstunde.....	111
III.2.1.1.2. Zur Diskussionsauswertung.....	112
III.2.1.4.1. Auswertung der landeskundlichen Präsentationsmethode.....	112
III.2.1.4.2. Schwierigkeiten bei der landeskundlichen Präsentation.....	113
III.2.1.4.3. Zur Studentenmotivation während der landeskundlichen Diskussion.....	114
III.2.1.1.2. Beispiel für die Arbeit mit literarischen Texten.....	116
III.2.1.5.1. Darstellung des literarischen Textes.....	116
III.2.1.5.2. Reflexion zur Textauswahl.....	117
III.2.1.5.3. Zum Unterrichtsverlauf.....	120
III.2.1.5.3.1. Vor der Textarbeit.....	121
III.2.1.5.3.2. Während der Textarbeit.....	123
III.2.1.5.3.3. Nach der Textarbeit.....	126
III.2.1.5.4. Zur Auswertung der Arbeit mit dem literarischen Text	
III.2.1.5.4.1. Auswertung der Unterrichtsstunde.....	128
III.2.1.5.4.2. Auswertung der Arbeit mit der Kurzgeschichte.....	129
III.2.1.5.4.2.1. Zur Zufriedenheit der Studenten mit dem literarischen Text.....	130
III.2.1.5.4.2.2. Schwierigkeiten bei dem Lesen des literarischen Textes.....	131
III.2.1.5.4.2.3. Motivierung der Studenten durch die Lernmethoden und Lernaktivitäten im DaF-Unterricht.....	132
III.2.1.5.4.2.4. Motivation der Studenten während des Unterrichts.....	134
III.2.2.2. Analyse der Fragebögen und Forschungsergebnisse	
III.2.2.1. Fragebogen der algerischen Deutschstudenten.....	136
III.2.2.1.1. Gestaltung und Datenerhebung.....	136
III.2.2.1.2. Auswertung und Analyse.....	139
III.2.2.1.3. Gründe für Deutschlernen bei den algerischen Deutschstudenten.....	139

III.2.2.1.4. Texte beim außerschulischen Lernen bei den algerischen Deutschstudenten.....	141
III.2.2.1.5. Lehrmaterialien im DaF-Unterricht an den algerischen Universitäten.....	144
III.2.2.1.6. Wahlmöglichkeiten bei literarischen und landeskundlichen Textauswahl.....	145
III.2.2.2. Fragebogen der algerischen Deutschlehrer.....	147
III.2.3.1.2. Gestaltung und Datenerhebung	147
III.2.3.1.2. Auswertung und Analyse	149
III.2.3.2.1. Vorbereitung des Lehrplans im DaF-Unterricht	149
III.2.3.2.2. Kriterien für die Auswahl der literarischen und landeskundlichen Texte im DaF-Unterricht	151
III.2.3.2.3. Mitbestimmungsmöglichkeit der algerischen Studenten im DaF- Unterricht	152
III.2.3.1.2. Rolle des Lehrers bei der Motivationsförderung.....	153
III.2.3.1.2. Wünschenswerten Lehrerverhalten aus Studentensicht	168
III.2.3.4.1. Positives wünschenswerten Lehrerverhalten	171
III.2.3.4.2. Negatives wünschenswerten Lehrerverhalten	172
III.2.3.1.2. Allgemeine Vorschläge zur Förderung der Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten	174
Zielsetzung und Vorgehen	179-176
Schlussfolgerung	177-179
Literaturverzeichnis	A-H
Anhang	I-XXXIV
Eidesstattliche Erklärung	

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 01: Zur intrinsischen und extrinsischen Motivation	23
--	----

Abbildung 02: Zur Auswertung der landeskundlichen Präsentationsmethode.....	109
Abbildung 03: Schwierigkeiten bei der landeskundlichen Diskussionsstunde	111
Abbildung 04: Zur Studentenmotivation während der landeskundlichen Diskussion.....	112
Abbildung 05: Auswertung des Literaturunterrichts	125
Abbildung 06: Auswertung der Arbeit mit der literarischen Kurzgeschichte	126
Abbildung 07: Zur Zufriedenheit der Studenten mit der Kurzgeschichte	127
Abbildung 08: Schwierigkeiten bei dem Lesen der Kurzgeschichte.....	128
Abbildung 09: Motivierung der Studenten durch die Lernmethoden und Lernaktivitäten im Literaturunterricht	130
Abbildung 10: Motivation der Studenten mit der Kurgeschichte	131
Abbildung 11: Gründe für Deutschlernen bei den algerischen Deutschstudenten...	136
Abbildung 12: Motivationsarten bei den algerischen Studenten.....	137
Abbildung 13: Außerschulisches Lesen bei den algerischen Studenten	138
Abbildung 14: Texte des außerschulischen Lesen bei den algerischen Studenten...	139
Abbildung 15: Zu den Lehrmaterialien im DaF-Unterricht in Algerien	141
Abbildung 16: Zur Studentenwahlmöglichkeit bei literarischen und landeskundlichen Texte	142
Abbildung 17: Zur Vorbereitung des Unterrichts von den algerischen Lehrenden ..	146
Abbildung 18: Kriterien zur Auswahl der literarischen und landeskundlichen Texte von den algerischen Lehrern.....	147
Abbildung 19: Mitbestimmungsmöglichkeit der Studenten im DaF-Unterricht	148
Abbildung 20: Zur Studentenmotivationshäufigkeiten im DaF-Unterricht.....	151
Abbildung 21: Zu den Motivationsfaktoren im DaF-Unterricht.....	152
Abbildung 22: Zur Studentendemotivationshäufigkeit im DaF-Unterricht.....	153
Abbildung 23: Demotivationsfaktoren im DaF-Unterricht.....	154
Abbildung 24: Zu der Studentenmitbestimmung im DaF-Unterricht.....	156

Abbildung 25: Literarische und landeskundliche Texte bei der Studentenmotivation im DaF-Unterricht	157
Abbildung 26: Interesse der Studenten in der Landeskunde im DaF-Unterricht...	158
Abbildung 27: Interesse der Studenten in der Literatur im DaF-Unterricht.....	159
Abbildung 28: Die Wahlmöglichkeiten der Studenten bei der literarischen und landeskundlichen Textauswahl im DaF-Unterricht.....	160
Abbildung 29: Zur Häufigkeit der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht.....	161
Abbildung 30: Ebene der Motivation im DaF-Unterricht.....	163
Abbildung 31: Interesse der Studenten anhand von der Arbeit mit den Texten im DaF-Unterricht.....	165
Abbildung 32: Die Studentenzufriedenheit mit den literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht	166

Einführung

Es ist kein Wunder, wenn ein Präsident motivierende Wörter und Mottos in den politischen Reden benutzt. Es war der Fall von dem Präsident der Vereinigten Staaten BARACK Obama, der mit dem Motto „yes, we can“ eine ganze Bevölkerung begeistert und motiviert hat und ihn als ersten afro-amerikanischen Präsidenten in der amerikanischen Geschichte gewählt haben¹.

Der Lehrer kann die gleiche Rolle eines Präsidenten für die Studenten spielen besonders wenn er geeignete Methoden, Materialien und vielen anderen Bedingungen vor und während dem Unterricht im Gang setzt.

Im Deutschunterricht wird es sich auf Grammatik, Sprachwissenschaft und viele andere Fächer basiert, die meistens hoch schwierige Inhalte haben. Und hier stellt sich die Frage, was mit solchen Fächern gemacht wird, wenn ein Student nicht fähig ist, in einfachen Situationen bzw. in Dialogen außerdem Unterricht auf Deutsch auszudrücken. Weiterhin wird es nie über die psychische Lage der Lernenden gefragt, ob sie überhaupt motiviert sind, Deutsch zu lernen oder nicht. Auch wenn sie dafür motiviert sind, sind die Lernsituationen wie Lerninhalte und Lehrmaterialien für sie geeignet?

Die folgende Arbeit befasst sich mit dem Thema der Motivationsförderung an den algerischen Universitäten. Dabei liegt der Schwerpunkt dieser Forschung auf der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten unter dem Titel „der literarische und landeskundliche Text als Basiswissen zur Förderung der Motivation im DaF-Unterricht in Algerien“.

Meine kurze Lehrerfahrung hat mich wohl bewogen genau dieses Thema auszuwählen, denn es ist bekannt, dass die Motivation eine der wichtigsten Schlüssel für den Lernerfolg ist. Aber manchmal gibt es zahlreiche Unterrichtsfaktoren bzw. Lehrmaterialien, die diese Motivation beim Lernen einer Fremdsprache hemmen.

Da wird der literarische bzw. der landeskundliche Text ausgewählt als Beispiel der Lehrmaterialien, die die Lernenden beim Deutschlernen motivieren können. Warum genau der literarische und landeskundliche Text? Ein Text ist ein originales Material, der bis heute von allen Studenten und Lehrer benutzt wird, besonders wenn es um Literatur oder Landeskunde geht.

¹ Vgl.HÜHNER, Gerald. Motivation: DaF-Unterricht im Kontext von Fremdsprachenlernen als Lebenspraxis.:<http://www.gerald.huehner.org/falp.pdf>.

Wahrscheinlich gibt es andere wichtige Lehrmaterialien, die aber nicht als zentrale Materialien bezeichnet sind, denn meistens werden sie im Unterricht verwendet, um die Idee eines Textes zu vertiefen oder erklären. Als zukünftige Lehrerin im Fachgebiet „Deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde“ beschäftige ich mich mehr mit Literatur und Landeskunde als mit anderen Fächern. Außerdem sind Literatur und Landeskunde Fächer, die dem Interesse der Studenten entsprechen (obwohl Literatur heutzutage vernachlässigt und hochschwer verstanden ist), so dass die Lernenden häufig neugierig sind, die Zielkultur zu entdecken und das Fremde zu verstehen.

Also warum wird diese Gelegenheit beim Schopf nicht ergriffen und den wichtigen Wert der beiden Fächer im Unterricht verwendet!

Um den Termin „Motivation“ drehen sich viele Fragen:

- Kann der Lehrer Studenten motivieren eine Fremdsprache zu lernen oder nicht? Wenn ja wie und mit welchen Bedingungen?
- Wie können einigen Unterrichtsfaktoren die Lernenden demotivieren?
- Inwiefern können Literatur und Landeskunde interessant für Studenten sein? Und was für eine Rolle spielen sie bei der Motivationsförderung im Unterricht?
- Stehen den Lehrern viele landeskundliche und literarische Materialien zur Verfügung?
- Wie kann der Lehrer literarische und landeskundliche Texte am effektivsten vermitteln?

Ausgehend von diesen Fragen und anderen, lässt sich die Kernfrage dieser Arbeit wie folgendermaßen stellen: „inwieweit können literarische und landeskundliche Texte die Motivation der algerischen Lernenden fördern?“ Um diese Frage beantworten zu können, werden einige Hypothesen bzw. Behauptungen gestellt, die die riesige Rolle der Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht bestimmen.

- Motivation ist beim Fremdsprachenlernen relevant, denn sie wird als zentrale Bedingung für den Lernerfolg berücksichtigt.
- Ein Text ist ein musterhaftes und originales Lehr- und Lernmaterial, der in allen Lernbedingungen von großer Bedeutung ist.
- Die Aneignung landeskundlicher und literarischer Informationen fördert die Kompetenzen und weckt das Interesse der Studenten.
- Die richtige Auswahl der landeskundlichen und literarischen Texte kann die Motivation der Lernenden erhöhen.

Um diese Hypothesen wissenschaftlich zu bestätigen, wird die Arbeit sowohl in einem theoretischen als auch in einem praktischen Teil gegliedert.

Der theoretische Teil bietet theoretische Informationen über das Thema. Er umfasst zwei Kapitel.

Das erste Kapitel stellt eine ausführliche Darstellung von den Hauptbegriffen des Themas wie Motiv, Motivation und Text dar. Weiterhin geht es darum, eine Erklärung von der Stellung der Motivation im Unterricht und die wichtigsten motivierende Materialien zu geben.

Das zweite Kapitel beschäftigt sich hauptsächlich mit der Relevanz der Literatur und Landeskunde im FSU und der Einsatz der literarischen Texten im Deutschunterricht. Das Verhältnis zwischen Literatur und Landeskunde wird gleich in diesem Kapitel erörtert.

Das dritte Kapitel stellt den empirischen Teil der Arbeit dar. Es ist zu beantworten, inwieweit die Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten nötig ist, um die Motivation der Studenten beim Lernen der deutschen Sprache zu optimieren. Zunächst werden die Ergebnisse der Fragebögen in den algerischen Universitäten (Oran, Sidi Bel Abes und Algier) dargestellt.

Ausgehend von der Fragebögenanalyse werden danach Vorschläge und Perspektive zur Optimierung der Lernmotivation im DaF-Unterricht an der algerischen Universität gefördert und andere Perspektive bzw. offene Fragen dargestellt.

Erstes Kapitel

Der Text als Motivationsträger im DaF-Unterricht

III.3. Zum Begriff der Motivation

„Die Frage nach der Motivation ist die Frage nach dem Warum des menschlichen Handelns, warum tut eine Person gerade dies und nicht anders“²

Ausgehend von dieser Behauptung, wird die Motivation als allgemeine Problematik verstanden, die nicht nur mit dem Lernen zu tun hat, sondern mehr mit dem menschlichen Leben, das die Ziele der menschlichen Existenz bestimmen kann. Die Motivation ist also der Kern und das Geheimnis aller Erfolge in der Welt. Deswegen, sagt man ich will etwas unbedingt machen, auch wenn es schwer ist, z.B. ich will Deutsch lernen, obwohl Deutsch schwer ist. Ich will nach Japan fliegen, auch wenn ich Japanisch nicht kann, d.h. ich bin motiviert etwas zu machen. In diesem Zusammenhang schreibt Reinhard Sprenger „Motivation = ich will“³

Motivation ist aber ein umfangreicher Begriff, der mehr als nur einen starken Willen etwas zu tun bedeutet, weil die Motivation unterschiedliche alltägliche, wissenschaftliche und psychologische Aspekte hat.

Die Motivation hat viele Gründe, Arten und Theorien, die ein Lehrer unbedingt lernen muss, um weitere Kenntnisse und Kompetenzen in seinem Bereich zu gewinnen und die Förderung der Motivation beim Lernen als wichtiges Ziel zu setzen.

Alle diese Punkte und andere werden in diesem Kapitel erläutert.

III.3.2.2. Definition der Motivation

Das Wort Motivation ist ein lateinisches Verb „movere“ und bedeutet „sich bewegen“. Der Begriff leitet sich auch aus dem lateinischen Substantiv „Motivum“ ab und drückt den

² Motivation, Interesse und Lernprozesse: http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/userdocs/mathematik/ba_math_lernprozesse/veranstaltung8a.pdf

³<http://www.wi.fh-koeln.de/homepages/s-franken/docs/Personalfuehrung/4-MotivationGrundlagen.pdf>.

Beweggrund und die Grundgedanken der Motivation aus als etwas, das uns bewegt; eine bestimmte Richtung zu nehmen oder eine bestimmte Sache zu machen.⁴

Die ersten wissenschaftlichen Untersuchungen bezüglich der menschlichen Motivation fanden im antiken Griechenland im Bereich der Psychologie statt.

Die Hauptpunkte dieser Untersuchungen beschäftigen sich vor allem mit der Frage des menschlichen Verhaltens⁵, deswegen versuchte man sehr häufig die Verhältnisse und Erlebnisse sowie die Denkweisen und die Bewegungsgründe des Menschen zu erklären.

Der Begriff „Motivation“ beschreibt die Kräfte, die die Menschen zu einem bestimmten Verhalten oder bestimmten Ziel zu bewegen. Die Motivation ist häufig mit sowohl externen als auch inneren Faktoren verbunden, deshalb ist es schwer die Struktur oder die Natur der Motivation zu verändern, denn die Motivationsstruktur ist schwer veränderbar.⁶

Um den Begriff „Motivation“ richtig zu definieren, muss man den Begriff von unterschiedlichen Aspekten beleuchten. Die Hauptaspekte des Begriffs sind am wichtigsten die alltäglichen, die wissenschaftlichen und die psychologischen Seiten.

In der Alltagssprache wird die Motivation als der Mut bzw. die Lust, die man bewegt nach etwas zu streben und somit ein bestimmtes Ziel zu erreichen. Wissenschaftlich wird die Motivation als „aktivierende Ausrichtung des momentanen Lebensvollzuges auf einen positiv bewerteten Zielzustand“⁷ verstanden.

Nach dem psychologischen Aspekt ist die Motivation ein Sammelbegriff für unterschiedliche psychische Prozesse, die darin übereinstimmen, dass Personen bestimmte Verhaltensweisen um ihrer Folgen auswählen und konsistent beibehalten.⁸ Anders gesagt, der Begriff der Motivation enthält unterschiedliche psychische Prozesse, die die Auswahl und der Festlegung von

⁴ Vgl. DRESEL Markus und LÄMMLE Lena (2011). Motivation, Selbstregulation und Leistungsexzellenz. LIT Verlag, Münster. Seite 81.

⁵ EMSE Matyas(2009). Sprachlernspiele im DaF-Unterricht, Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe wie in die subjektiven Theorien der Lernenden über den Einsatz von Sprachlernspielen. Jyväskylä Universität Verlag, Jyväskylä. Seite 51.

⁶ Vgl. SÜDHÖLTER Svenja (2003). Motivation extrinsisch oder intrinsisch? GRIN Verlag GmbH, München. Seite 04.

⁷ BOUCHAMA Nourredine (2011). Magisterarbeit : die hemmenden Faktoren der Sprachrezeption und Sprachproduktion im DaF-Unterricht. Eine empirische Studie zur Untersuchung der Motivationsbezogenen und unterrichtlichen hemmenden Faktoren der Sprachanwendung im DaF-Unterricht in den algerischen Schulen, Universität Oran. Seite 50.

⁸ Grundlagen der Motivation(2009). Seite 02.

Handlungszielen, Intensität und Ausdauer von Verhalten zugrunde liegen.⁹ Dies beweist, dass die Motivation mit der menschlichen Psychologie stark verbunden ist.

Der Gegenstand der Motivationspsychologie hat mit der Persönlichkeit von jedem zu tun. Motivation wird nicht als etwas Gleiches von allen Menschen zu empfinden, denn die inneren Faktoren sowie die persönlichen, die gesellschaftlichen und vielen anderen Faktoren und Bedürfnisse unterscheiden sich von einem zum anderen.¹⁰

III.3.2.2. Einstieg vom Motiv zur Motivation

Wenn wir das Wort „Motiv“ hören, denken wir unbedingt an den Begriff „Motivation“ und denken, dass sie die gleiche Bedeutung haben, obwohl es einen großen Unterschied zwischen den beiden Begriffen gibt.

Die Frage nach der Motivation ist die Frage nach den jeweiligen Gründen; d.h. warum wird etwas gemacht? Warum sind wir so motiviert etwas zu machen? Warum machen wir genau dies und nicht anders?

Motivation ist eine Kette von Ursachen und Faktoren, die ein bestimmtes Verhalten vorbereitet (Aktivation), die Art dieses Verhalten zu bestimmen bzw. in eine Richtung steuern (Akzentuierung) und dann zu einem Abschluss nämlich zu einem geplanten erfolgreichen Ende bringen (Antizipation)¹¹.

Die Gründe für ein bestimmtes Verhalten oder Bedürfnisse, die dieses Verhalten plant, wird Motive genannt. „Ein Motiv wird in der gängigen Literatur als Beweggrund oder Antrieb unseres menschlichen Verhaltens beschrieben“¹².

Mit „Motiv“ sind in der Psychologie Beweggründe für ein bestimmtes Verhalten gemeint, also Anreize, die man lenkt um etwas Bestimmtes zu machen. In der Alltagssprache ist „Motiv“ als Bedürfnis, Wunsch oder Strebung bekannt.

Die Wissenschaftspsychologie unterscheidet zwischen zwei Grundarten von „Motive“, und zwar:

⁹Vgl. BOUCHAMA Nouredine (2011). Seite 50.

¹⁰ Vgl. RICHTER Sebastian (2002). Was ist Motivationspsychologie? GRIN Verlag GmbH, München. Seite 03.

¹¹ Vgl. http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/user_docs/mathematik/ba_math_lernprozesse/veranstaltung8a.pdf.

¹² KALPIDIS Katrin(2003). Motivation. GRIN Verlag GmbH, München. Seite 02.

- Primäre Motive: sind physiologische, angeborene Bedürfnisse, die alle Menschen haben , z.B. Durst und Hunger sind angeborene Motive)
- Sekundäre Motive: sind spezifische, erworbene Bedürfnisse, die sich vom Mensch zum anderen unterscheiden. Anders gesagt, erworbene Motive sind starke Interesse für etwas, das man gerne macht z.B. Liebe zur Malerei, Wunsch nach Geld, oder auch „Coladurst“ oder „Bierdurst“, die nicht angeboren sind sondern aus der Erfahrung gelernt sind.¹³

Es gibt einen wichtigen Einfluss der Umwelt auf die Motive, denn sie sind besonders in der Kindheit zu erlernen, weil Kindheit die wichtigste Phase des menschlichen Lebens ist (Erlernen und Wahrnehmung von Gegenständen). Dies zeigt, dass es äußere Wirkungen aus der Umwelt gibt, die als „Anreize“ genannt werden¹⁴.

Werbungen spielen in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle, weil sie als Anreize verstanden werden. Somit werden bspw. Fast-Foods, Cola oder Bier in größerer Menge konsumiert.

Der Mensch kann also Motive –besonders erworbene Motive- von außen beeinflussen, aber die Anreize wirken nicht gleich auf alle Menschen; denn Anreize können nie Motive aller Personen entsprechen. Beweis dafür ist der unterschiedliche Geschmack von Leuten, die in derselben Umwelt leben und, dieselben Anreize erleben, die aber nicht dasselbe Motiv haben.

Ausgehend von diesen Informationen können wir sagen, dass Motive meistens unsichtbare und innere Gründe sind, die man bewegen etwas zu tun.

Es ist aber nötig zu wissen, dass es bei der Motivation nicht allein um „Motive“ geht, obwohl ein Motiv die Grundlage der Motivation beinhaltet, aber es geht auch um andere Faktoren, die für das menschliche Verhalten eine wichtige psychische Rolle spielen, besonders Einflüsse der Außenwelt, die man als Ziele oder Werte kennzeichnet. So richtet sich bspw. Durst genau auf Wasser und nicht auf etwas anderes. Diese Gegenstände der Außenwelt nennt man wissenschaftlich „Einstellungen“.

¹³ Vgl. Motivation, Interesse und Lernprozesse. Seite 04

¹⁴ Vgl. www.dasusateam.de

Einstellungen haben mit Erfahrung zu tun. Sie sind sehr wichtig, denn sie helfen bei der Orientierung und sie dienen der Bedürfnisbefriedigung¹⁵, z.B. wenn wir gewohnt sind, Schokolade zu essen wegen der Nervosität, demzufolge werden wir eine positive Einstellung zur Schokolade haben gleich ob man nervös ist oder nicht.

Zusammenfassend gibt es eine enge Verbindung zwischen inneren Antriebe (inneren Anregungen für bestimmte Tätigkeit) und äußeren Anreizen (motivspezifische Befriedigungschancen), denn wenn äußere Anreize dem inneren Antrieb entsprechen oder wenn etwas für eine Person eine Herausforderung ist (z.B. eine herausfordernde Aufgabe als Anreiz für das Leistungsmotiv), entsteht dann eine große Wille und eine starke Motivation, um etwas Bestimmtes zu erreichen. Anders gesagt, Belohnungen können dem Mensch neuen Antrieb und hohe Motivation geben¹⁶.

III.3.2.2. Erklärung der Selbstbestimmungstheorie

In diesem Beitrag werden die Hauptideen einer Theorie dargestellt, die die Beziehung zwischen Motivation und Lernen erklären und zwar die Selbstbestimmungstheorie.

Hiermit wird gezeigt, dass nicht nur intrinsische, sondern auch extrinsische Motivation eine wichtige Rolle beim Lernen spielt.

Zuerst beschäftigt man sich mit der Erklärung der Selbstbestimmungstheorie der Motivation, dann der Unterschied zwischen „intrinsische und extrinsische“ Motivation.

In erster Linie seiner Interesse basiert die Selbstbestimmungstheorie auf das Konzept der „Intentionalität“ um die Natur der menschlichen Motivation zu erklären.

Ein Mensch ist motiviert, nur wenn er etwas erreichen will d.h. wenn er sich mit seinem Verhalten ein bestimmtes Ziel setzen möchte. Also man macht etwas absichtlich, denn es entspricht seine Intention. Aber es ist nicht immer so passiert; man erwartet nicht immer ein Ziel von einem Verhalten, denn manche Verhalten nicht immer mit Intention verbunden sind,

¹⁵ Vgl. USA Team. Motivation, Seite 03.

¹⁶Vgl. http://www.academics.de/wissenschaft/vom_motiv_zur_motivation_51494.html

deswegen kann man dieses Verhalten nicht als „motiviert“ sondern als „amotiviert“ bezeichnen. Hier handelt es sich um Verhalten, die kein bestimmtes oder erkennbares Ziel verfolgen, z.B.: dösen.

Verhaltensweisen, die nicht durch intentionale Prozesse gesteuert werden, sind nicht als „motiviert“ bezeichnet, weil bei fast allen Theorien die Intention als Definitionsmerkmal des motivierten Verhaltens verstanden ist.¹⁷

Die Theorie der Selbstbestimmung von Deci und Ryan (1985) kann an dieser Stelle festgestellt werden, dass es eine Vielfalt von motivationalen Prozessen gibt wie Bedürfnisse, Interesse oder Wünsche, die uns täglich verfolgen.

Um diese komplizierte Vielfalt richtig zu erklären wird das Thema der Selbstbestimmung von einer bestimmten Ecke erläutert; um die intrinsische und die extrinsische Motivation zu verstehen.

Das wichtigste bei dieser Theorie ist der Begriff des Selbst. Das Prinzip hier ist die Entwicklung der Wille bzw. des Selbst vom Anfang an zu bestimmen, deshalb nehmen die grundlegenden Fähigkeiten und Interesse einer Person den großen Teil bei dieser Entwicklung, weil sie als angeborene psychologische Bedürfnisse verstanden werden. Mit der Zeit und im Laufe dieser Entwicklung erweitert und manchmal verändert sich die Struktur des Selbst durch den Kontakt mit der sozialen Umwelt.¹⁸

Um die intrinsische und extrinsische Motivation einzuführen, lässt sich eine wichtige Frage stellen: inwieweit ist die Selbstbestimmung von selbst und nicht von äußeren und inneren Reizen bestimmt?

Im Großen und Ganzen bestätigen alle Theorien –gleich ob sie sich auf motiviertes oder amotiviertes Verhalten basieren-, dass Motivationsstärke unterschiedlich sind, denn es gibt Personen, die mehr motiviert sind aber auch andere, die wenig oder gar nicht motiviert sind. Alle Theorien machen demzufolge den Unterschied zwischen „intrinsische“ und „extrinsische“ Motivation.

¹⁷ Vgl. KELLER Mathias(2006). Möglichkeiten zur Förderung der Motivation in Arbeitsprozessen. Eine Analyse von Personalförderungsmaßnahmen auf der Basis der Selbstbestimmungstheorie der Motivation. GRIN Verlag GmbH, München.

¹⁸ Vgl. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1993_DeciRyan_DieSelbstbestimmungstheorienderMotivation-German.pdf.

III.3.3.1.2. **Intrinsische Motivation**

Die Bedeutung von „intrinsischen Motivation“ steckt schon in dem Adjektiv „intrinsisch“, die etwas Inneres bedeutet. Intrinsische Motivation ist also eine innere Motivation.

Intrinsische Motivation kennzeichnet die Bereitschaft etwas auszuführen, denn sie ist befriedigend und wichtig entweder, weil diese Handlung mit dem positiven Erleben (tätigkeitsspezifische Anreize) zu tun hat oder weil sie interessant ist (Interesse). Sie beinhaltet Neugier und Interesse an Gegenstände der Umwelt bzw. Anreizen.

Bei der intrinsischen Motivation geht es mehr um die Tätigkeit selbst, denn in dieser letzten gibt es einen großen Wert; diese Tätigkeit wird für die Tätigkeit selbst gemacht und nicht für andere Ziele, d.h man hat sie autonom ausgewählt, denn diese Ziele meistens mit persönlichen Gründen verbunden sind z.B. Spaß beim Sport, Interesse an Musik, usw. Diese sind eine selbstbestimmte Form der Motivation.¹⁹ Bei der intrinsischen Motivation fühlt sich das Individuum frei eine besondere Aktivität auszuwählen und zu üben. Das erklärt also, „warum Personen frei von äußerem Druck und inneren Zwängen nach einer Tätigkeit streben, in der die engagiert tun können, was sie interessiert“²⁰

Somit kann es gesagt werden, dass diese Art von Motivation eine Selbstmotivation ist, denn sie hat mit vielen persönlichen und inneren Faktoren zu tun (z.B. Emotion, Wille, Motiven). Besser gesagt, die Interaktion von diesen Faktoren wird in der Lernumwelt bzw. im Unterricht als Selbststeuerungsfähigkeit beleuchtet²¹

Merkmale der intrinsischen Motivation sind z.B.

- Spontantität
- Neugier
- Interesse
- Begeisterung beim Lernen.

Beispiele für intrinsische Motivation:

¹⁹ Vgl. DRESEL Markus und LÄMMLE Lena (2011). Seite 89

²⁰ DECI.L Edward und RYAN.M Richard (1993).Seite 226.

²¹ Vgl. KARRASCH Martina(2003). Selbst- und Fremdbestimmung im Studium : eine Untersuchung zur intrinsischen Motivation und ihren persönlichkeitspsychologischen Korrelaten. GRIN Verlag GmbH, München, Seite 04.

- Das Lernen finde ich sehr spannend, dass ich mich mit Lernen Zeit lassen
- Ich finde die Malerei richtig aufregend
- Ich kann mich kaum von Sport lassen
- Mein Leben hängt vom Theater ab; wenn ich kein Theater spiele, fühle ich mich nicht gut und kann nichts tun.

III.3.3.1.2. Extrinsische Motivation

Im Gegensatz zur intrinsischen Motivation bedeutet die extrinsische Motivation, dass eine Person von äußeren Faktoren beeinflusst ist.

Deci und Ryan definieren extrinsische Verhaltensweisen folgendermaßen: „Extrinsisch motivierte Verhaltensweisen treten in der Regel nicht spontan auf; sie werden vielmehr durch Aufforderung in Gang setzen, deren Befolgung eine (positive) Bekräftigung erwarten lässt sich, oder die auf andere Weise instrumentelle Funktion besitzen.“²² Diese Definition zeigt den wichtigen Aspekt der extrinsischen Motivation nämlich die erwartende Belohnung.

Die extrinsischen Faktoren teilen sich hauptsächlich in zwei Teilen: positive und negative Verstärkungen. Unter positiven Verstärkungen werden Belohnungen verstanden mit etwas Wertvolles oder Kostbares für jemanden, der Gutes getan hat.

Z.B. bei einem Student ist die Versetzung schwer. Im Fall, dass er stark arbeitet und gute Noten erzielt, verspricht ihm die Mutter einen Ipad. Das ist ein Beispiel für die positive Verstärkung (der Ipad), die als motivationsadäquat berücksichtigt ist, denn der Schüler freut sich über diese Belohnung und nicht für die guten Noten,²³ deswegen ist diese Motivation auch „kontrollierte Motivation“ genannt.

²² MÜLLER Anna (Wintersemester 2010/2011). Seminar: „Wege zur Lösung von Unterrichtsstörungen“ von Dr. Christa D. Schäfer: Motivationsförderung bei 13 bis 18 jährigen Jugendlichen Hintergründe, Anregungen und Methoden für die Lehrer-Schüler-Beziehung und den Schulunterricht, Universität Berlin.: http://www.mediation-berlin-blog.de/wp-content/uploads/2011/05/Seminararbeit-Motivationsf%C3%B6rderung-WS-2010_2011-UdK.pdf

²³Vgl. <http://www.eduhi.at/dl/Motivation.pdf>

Bei negativen Verstärkungen geht es um Zwang z.B. auf jemanden etwas Schlechtes und Unangenehmes auszuüben, wenn jemanden etwas Bestimmtes nicht macht. Z.B.

ein Schüler hat auch schlechte Noten bekommen. Die Eltern drohen ihm damit, dass er für eine Woche nicht fernsehen darf. In beiden Fällen ist der Schüler intrinsisch wenig motiviert aber extrinsisch hoch motiviert.

Zusammenfassend, kann der Unterschied zwischen den zwei Arten von Motivation wie folgt gezeigt werden²⁴:

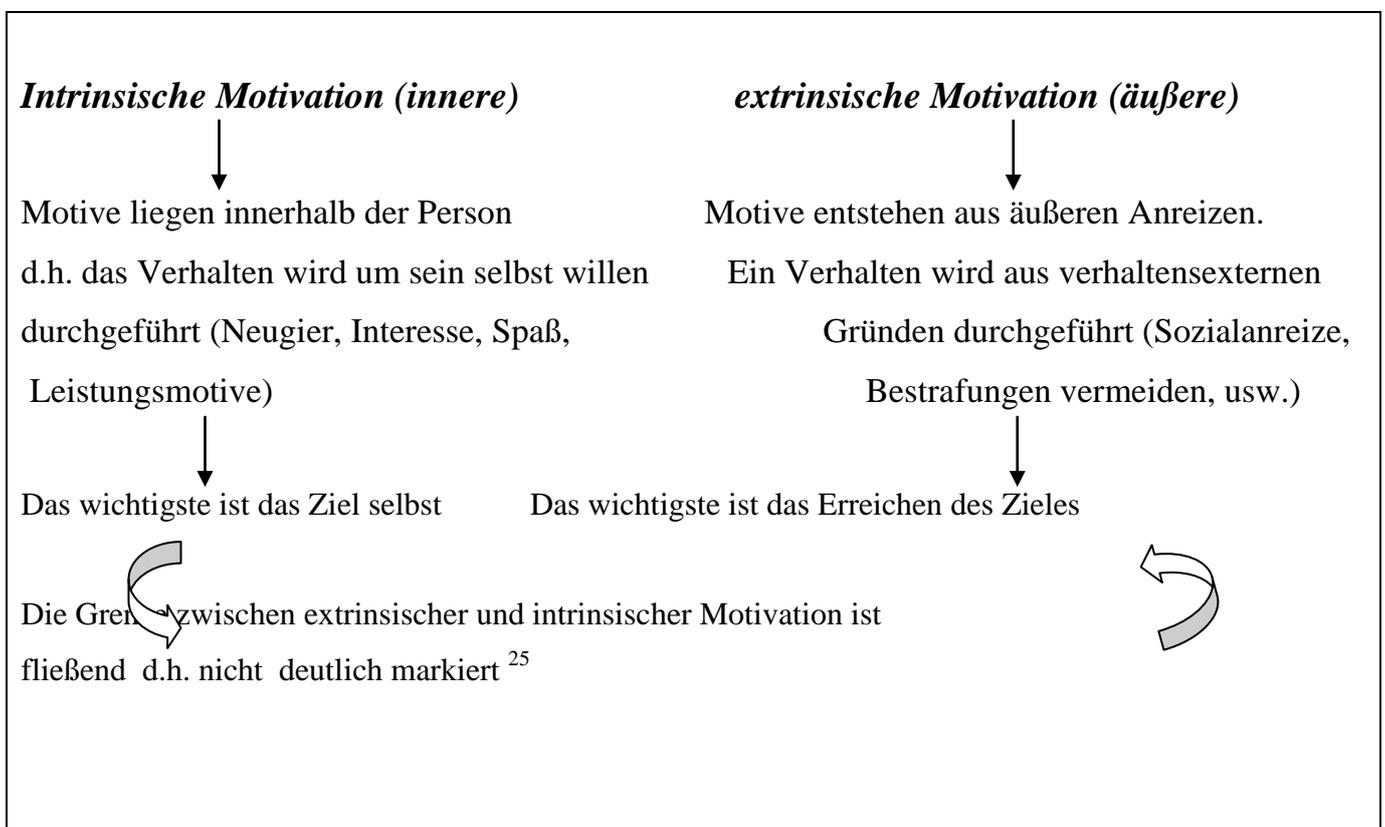


Abbildung 01: Zur intrinsischen und extrinsischen Motivation²⁶

Diese Abbildung zeigt, dass Belohnungen viele Effekte und Auswirkungen auf die Motivation haben, denn bei der Motivation spielen äußere Anreize eine geringere Rolle, besonders wenn diese Anreize eine Person schon prägen.

²⁴ Für weitere Erklärungen zur Steigerung der intrinsischen und extrinsischen Motivation siehe Anhang Seite II und III

²⁵ Vgl. Grundlagen der Motivation. Seite 5, 6.

²⁶ Eigene Abbildung

Also ein Lehrer kann das Interesse der Studenten durch bestimmte Methoden, Techniken und Lehrmaterialien lenken und somit die Studenten beim Lernen motivieren. Aber inwiefern kann die Motivation das Lernen einer Fremdsprache beeinflussen?

III.3.2.2. Einfluss der intrinsischen Motivation auf die Lernmotivation

In diesem Abschnitt handelt es sich um intrinsische Motivation und Lernmotivation (Leistungsmotivation), die mit einander eng verbunden sind. Lernmotivation ist für das Lernen einer Fremdsprache entscheidend, denn wenn ein Lerner intrinsisch hoch motiviert ist, versucht er mit allen richtigen Mitteln sein Lernziel zu erreichen.

„Lernmotivation ist Motivation zum Kompetenzerwerb und Lernfortschritt und somit pädagogisch wünschenswertes Ziel.“²⁷ Mit Leistungsmotivation bezeichnet man eine besondere Form der Zielverfolgung, nämlich eine solche, „bei denen Handlungen oder Handlungsergebnisse auf einen Tüchtigkeitsmaßstab bezogen werden, den man für verbindlich hält, so dass am Ende letztlich Erfolg oder Misserfolg steht.“²⁸

Dies zeigt, dass ein Lerner bei der Lernmotivation ein Ziel wünscht oder erwartet. Die Erfolgserwartung ist also ein wichtiger Element, wenn ein Lerner intrinsisch motiviert ist, denn ohne Erfolgserwartung geht es nicht mehr um Lernmotivation.

Ausgehend davon kann der Einfluss der intrinsischen bzw. selbstbestimmten Motivation auf das Lernen deutlich bemerkt werden, denn Leistungsmotiviertes Lernen findet statt nur wenn Lernenden immer noch Hoffnung auf Lernerfolg haben. Lernerfolg spielt also eine Hauptrolle beim Lernen, denn Erfolg kann die Motivation steigern. Andererseits hemmen Misserfolge die Motivation der Studenten, die niedrig motiviert sind, in der Zeit, wo solche Misserfolge zu einer Erhöhung der Lernaktivitäten und Leistungsbemühungen bei starkleistungsmotivierten Studenten führen können.²⁹

²⁷ Röder, Bettina (2009). Dissertation : Selbstwirksamkeitsförderung durch Motivierung von Schülern. Universität Berlin. Seite 02.

²⁸ http://www.psy.lmu.de/epp/studium_lehre/lehrmaterialien/lehrmaterial_ss10/wintersemester1011/meinhardt_kuehn_ws10/25_01_11_motivation.pdf.

²⁹Vgl. <http://www-user.tuchemnitz.de/~nean/Alte%20Unterlagen%202004/Fachdidaktik-Motivation.pdf>.

Erfolgreiches und affektives Lernen kann man erreichen, nur wenn man sich von individuellen selbst ausgehenden Gründen engagiert,³⁰ denn niedrig leistungsmotivierte Studenten können durch extrinsische Motivationsanreize zu Leistungen angeregt werden, und somit werden sie sich pessimistisch und wenig motiviert finden.

Extrinsisch motivierte Studenten sind häufig neugierig und wissensdurstig, weil sie aus Interesse und Freude lernen. Der Lernstoff soll daher dem Interesse der Lernenden entsprechen, um die Lerndemotivation zu vermeiden. Lernstoff kann Studenten motivieren, besonders wenn Themen des Lernstoffes gut ausgewählt sind und allen Studenten entsprechen. In diesem Fall fühlen sich die Lernenden aufgefordert, sich mit dem Inhalt zu beschäftigen,³¹ denn jeder Student findet etwas Interessantes in dem Lernstoff. Literarische und landeskundliche Lehrmaterialien können für intrinsisch motivierte Studenten wertvoll sein, wenn diese Texte gemäß der Wünsche der Studenten ausgewählt sind, denn Literatur und Landeskunde bieten dem Student nicht nur Kenntnisse im Wortschatz aber mehr schaffen sie ein spannendes Klima, wo Studenten ihre Vorstellungen bzw. Meinungen frei ausdrücken können.

Aber wie schon bekannt ist, sind die Lernenden verschieden, denn sie haben unterschiedliche Gründe warum sie etwas machen wollen, z.B. jeder Student hat unterschiedliche Gründe warum er Deutsch lernen will ; sie haben ggf. unterschiedliche Kenntnisse und Fähigkeiten eine Fremdsprache zu lernen. Deswegen gibt es sicherlich nicht einzige allgemeine Lehrmethode und Lernstoffe um eine Fremdsprache zu lehren und zu lernen.

Also, es ist ganz wichtig im Unterricht auf die intrinsische Seite der Motivation zu betonen, die einzelnen Lernenden einzugehen und die unterschiedliche bzw. die individuelle Erwartungen zu berücksichtigen.³²

Dies kann ein Lehrer durch Fragebögen oder ganz einfach durch Sprechstunden mit den Lernenden erreichen, dass sie ihre Wünsche artikulieren und sich frei über die entsprechenden Themen entscheiden. Dies hilft die individuellen Vorstellungen und Wünsche der Lernenden genau zu kennen und somit die entsprechenden Themen, Lehrmaterialien usw. richtig auszuwählen.

³⁰ Vgl. DECI.L Edward und RYAN.M Richard (1993). Seite 233.

³¹ Vgl. http://www.paed.edu.tum.de/fileadmin/tueds02/www/pdfs/lehrveranstaltungen/grundlagen_der_didaktik/d1k3arbeitstext_emotivation.pdf

³² Vgl. Lernautonomie und Lernstrategien. Seite 178

Der Lehrer soll herausfinden, was die Studenten entsprechen können und sie rasch zu einer bestimmten geeigneten Lernatmosphäre führen, damit er die intrinsischen Reize eines Studenten fördert und somit die Studenten eine gute Leistung beim Lernen fördern.

Die Selbstwirksamkeitserwartung stellt eine wichtige Grundlage für die Motivation und die Leistung beim Lernen der Fremdsprachen dar.

III.4. Motivationsförderung im DaF-Unterricht

III.4.2.2. Motivation als Teil des Lernprozesses (Lernautonomie und Lernerfolg)

Motivation ist der Motor aller menschlichen Aktivitäten. Auch beim Lernen spielt die Motivation eine riesige Rolle.

„Man geht davon aus, dass Autonomie und Motivation Hand in Hand gehen. Nur wenn Lerner die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen und sich Erfolg aber auch Misserfolg den eigenen Anstrengungen, Lern- und Arbeitsstrategien eher als äußeren Faktoren zuschreiben, dann sind sie auch motiviert³³“

Ausgehend von der letzten Aussage wird man in diesem Teil über die Lernautonomie und Lernerfolg als zentrale Wirkungen der Motivation sprechen. Es geht besonders darum, die Relevanz der Lernautonomie für die Fremdsprachenlernende in der Lehrpraxis zu beweisen.

Das Wort *Autonomie* lässt sich auf zwei griechische Wörter zurückführen: *auto*(selbst) und *nomos*, ein Wort mit zwei Grundbedeutungen, die beide aus dem Altgriechischen stammen. Autonomie könnte demnach als „Selbstregulation in einem bestimmten Bereich“ übersetzt werden.³⁴

Autonomes Lernen bedeutet „Lernen, in dem die Studenten in zentralen Bereichen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen, z.B. was sie lernen und vor allem wie sie vorgehen, um zu lernen, welche Materialien und Hilfsmittel sie verwenden, ob sie allein oder mit anderen zusammenarbeiten, wie sie sich kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben.

Aufgrund der außerhalb Unterrichts gewachsenen Selbstbestimmung von Jugendlichen und Erwachsenen ist es notwendig, über mehr Selbstbestimmung auch in der Schule nachzudenken.“³⁵ Also durch autonome Arbeit sind die Studenten in der Lage, auch außerhalb des Unterrichts mit Texten umzugehen und den Lernprozess bewusst und selbstständig zu gestalten, so dass das Anwenden von Lesetechniken, der autonome Umgang mit authentischen Texten und die Erarbeitung von Themen in verschiedenen Aktivitäten sowie Lernprojekte, Referate oder Protokolle benutzt kann. Als Folge werden die Studenten als autonomen Lernenden, die imstande sein unabhängig von Sprachlernangebote weiter zu lernen, sich selbst sprachliche Lernziele zu setzen und landeskundliche Informationen zu beschaffen.

Die überwiegende Mehrheit denken, dass Lernautonomie oder Selbstlernen sich nur außer dem Unterricht stattfindet. Das ist eine falsche Behauptung, denn Lernautonomie kann sich sowohl außerhalb des Unterrichts als auch innerhalb des Unterrichts finden. In diesem Fall bedeutet

³³ BOUCHAMA Nourredine(2012). Seite 70.

³⁴<http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/year/2011/docId/22947>.

³⁵ BIMMEL Peter und RAMPILLION Ute (2000). Lernautonomie und Lernstrategien. Goethe Institut, München. Seite 196

Autonomie, dass Studenten die Möglichkeit haben, ihre Lernaktivitäten selbst zu entscheiden und im Unterrichtsablauf teil zunehmen.

Im Gegensatz dazu, handelt es sich bei Lernautonomie außer dem Unterricht um außerschulisches Lernen. Diese Art von Lernen ist ganz wichtig beim FSL; die Lernenden können selbstständig weiter lernen um ihre Kenntnisse zu vertiefen. Motivierte Studenten können auch am effektivsten lernen; dies hat vor allem mit literarischen und landeskundlichen Lernmaterialien zu tun. Studenten fühlen sich frei, die Art des Vorgehens zu suchen, deshalb entscheiden sie sich für Internet, Filme, Romane, Kurzgeschichten, Audiomaterialien wie Lieder oder auch Zeitungen und Magazine, die über das Alltagsleben in Deutschland und die deutsche Kultur sprechen. Es ist also eine Nutzung der außerschulisch gewachsenen Selbstbestimmung.

Literarische und landeskundliche Texte können in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle spielen, denn sie sind für autonome Textarbeit relevant. Zuerst wählen die Studenten den Text aus, dann bearbeiten sie den Text, selber präsentieren und andere mögliche Aktivitäten vorstellen (z.B. Zusammenfassung, Weitererzählung, Rollenspiel, usw.).

Lernmotivation und Lernorganisation sind eng verbunden. Bei Studenten, die hoch motiviert sind, bedeutet geplantes Deutschunterricht ein selbst gesteuertes Lernen also den Lernstoff wählen und die Lernziele festlegen. Wer nicht motiviert ist, bemüht sich überhaupt nicht beim Lernen zu organisieren, um außer dem Unterricht weiter zu lernen. Deswegen ist das einzige Interesse vieler Studenten nur die Note (extrinsische Belohnung), und somit ist das Abschreiben an den Universitäten ein großes Problem geworden.

Lernautonomie und Lernstrategien³⁶ befinden sich also besonders bei Studenten, die über eine hohe Motivation verfügen.

Autonome Lernende können selbst über viele Sachen entscheiden z.B.:

- Wie sie beim Lernen vorgehen
- Die unterrichtliche Lernmaterialien wählen
- Die passende Lernstrategien bestimmen
- Ob sie allein oder in Gruppenarbeit studieren (Sozialformen)
- Die Wahlfreiheit von Medien
- Sich selber Ziele setzen

³⁶ Siehe Glossar: Lernstrategie, Seite I.

Alle diese Entscheidungen sind für motivierte Studenten wichtig. Im Gegensatz dazu, ist es egal für niedrig bzw. extrinsisch motivierte Studenten, denn für sie nur der Lehrer kann entscheiden. Es geht also um Fremdbestimmtheit³⁷.

Der Lernerfolg hängt meistens von der Motivation der Studenten aber auch von der Motivation des Lehrers selber, denn ein nicht motivierter Lehrer kann die Lernenden nicht motivieren. Aber manchmal genügt die Motivation alleinnicht, um Erfolg beim Fremdsprachenlernen zu garantieren, denn es gibt andere Bedingungen, die das bestimmen können z.B. Lerninhalte, Lehr- und Lernmaterialien, Methoden, Lernumgebung, Unterrichtsklima, usw.

Lernautonomie besteht aus einzigen Lernstrategien, Lernziele aber am wichtigsten aus motivationalen und affektiven Einstellungen, die als zentrale Bedingung für das Selbstlernen und auch für den Lernerfolg berücksichtigt sind.

III.4.2.2. **Motivierungsmaterialien im DaF-Unterricht**

Im Folgenden, handelt es sich um einige Unterrichtsmaterialien, die die Motivation der Fremdsprachenstudenten erhöhen können, die aber von vielen Lehrern oft vernachlässigt sind, vielleicht weil Lehrer Mangel an Zeit haben oder sie sich auf die alten Methoden wie Lehrzentrierter Unterricht gewohnt haben.

In der heutigen Didaktik und den Unterrichtsbedingungen benötigt das Lernen unterschiedliche und moderne Lehrmaterialien, die den Erwartungen der Studenten entsprechen sollen und ihnen dabei helfen, mit Spaß zu lernen und ihre Motivation zu steigern.

Ein Lehrwerk besteht aus unterschiedlichen Lehrwerkteilen wie Schülerbuch, Glossar und Arbeitsheft aber auch aus visuellen Medien wie Bilder, Filme, Videobänder usw., auditiven Medien also Hör- und Sprechprogrammen wie Lieder und Tonbänden und Lernaktivitäten, die in Form von Spielen sein können³⁸. Sprachlernspiele, Bilder, Lieder und Gedichte sind Lehrmaterialien, die vor allem für landeskundlicher und literarischer Unterricht geeignet sind, denn sie liefern unterschiedliche kulturelle Informationen auf einer einfachen und spannenden Weise und vorbeugen Langweile im Unterricht.

³⁷ Siehe Anhang: Gründe für Fremdbestimmtheit, Seite IV.

³⁸ Vgl. SCHROTH-WIECHERT Sigrun (2001). Deutsch als Fremdsprache ohne Lehrwerk für heterogene LernerInnengruppen im Zielsprachenland unter besonderer Berücksichtigung des interkulturellen Ansatzes. Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. Seite 15.

Außerdem haben diese Materialien einen Bezug mit dem Schwerpunkt dieser Arbeit und zwar den „Text“, denn sie können den Inhalt eines Textes in unterschiedlichen audio- visuellen Formen präsentieren.

III.4.2.1.2. Texte

Texte gehören zu den meist benutzten Materialien im Unterricht. Sie werden in allen Bereichen und Fächern verwendet, besonders aber werden sie beim Lernen einer FS. verwendet (Vgl. Kapitel I- 3. Zum Umgang mit Texten im DaF-Unterricht).

In diesem Zusammenhang wird es über Motivierung durch veränderten Umgang mit Texten gesprochen. Bei dieser Technik stehen Texte bzw. Lehrbuchtexten im Vordergrund.

In der Literatur und Landeskunde haben Texte neben anderen didaktischen Materialien eine zentrale Stellung. Im literarischen und landeskundlichen Unterricht basieren sich die Lehrer sehr häufig auf Texte, denn sie sind geeignet für das Ziel der beiden Fächer besonders für die Literatur.

Ein Text wird oft als einen Supermarkt gesehen, der eine Reihe von unterschiedlichen Informationen beinhaltet, weil er Ideen, Fakten, kulturelle Inhalte und Wertvorstellungen beinhalten und vermitteln kann.

Auch wenn ein Text nicht als das Hauptdidaktische Material verwendet wird, wird er immer als sehr wichtiges Hilfsmittel berücksichtigt, denn ohne einen Text kann man vielleicht ein Lied nicht richtig verstehen. Sprachlernspiele werden auch meistens mit Texten verbunden.

Weiterhin können Texte dem Leben der Lerner beeinflussen; die Vielzahl von Wörtern und Informationen, die durch Texte vermittelt werden, können im täglichen Leben verarbeitet und aufgenommen werden; das Lesen fördert die Vorstellung bei Lernenden und eröffnet die Möglichkeit ein ganzes Lebensbereich zu erschließen³⁹. Im Hinblick auf Wortschatz sind Texte oft weitgehend vorentlastet.

³⁹ GRZESIK Jörg (2005). Texte verstehen lernen. Neurobiologie der Entwicklung von Lesekompetenzen durch den Erwerb von textverstehenden Operationen. WAXANN Verlag, Münster. Seite 10.

Das Textverständnis unter Beweis gestellt werden, in dem man eine Reihe von Übungen bzw. Aktivitäten, die den Lesern global motivieren wie Multiple-Choice-Aufgaben. Die Lerner können weiterhin Textteile zusammen ergänzen. Sie können auch ein fehlender Teil eines Textes selber vorstellen und weiter schreiben. Somit können sie in der Textproduktion teilnehmen, was für sie ganz spannend und motivierend sein kann⁴⁰.

Texte können die Motivation der Lerner auch außer der Schule fördern. Z.B. ein literarischer oder landeskundlicher Artikel in einer Zeitung (außerschulische Lektüre) kann die Aufmerksamkeit der Lernenden lenken und sie bewegen weiter über dasselbe Thema weiter lesen.

Texte haben also viele und unendliche Vorteile besonders im Unterricht, trotzdem werden sie aber kritisiert, denn ein Schüler oder ein Leser kann manchmal Schwierigkeiten beim Verstehen eines Textes besonders beim Verstehen literarischer Texte finden.

Obwohl die heutige Vielfalt der modernen didaktischen Materialien, bleibt der Text ein originales Material, das man nie beseitigen kann.

III.4.2.1.2. Sprachlernspiele

Ein Spiel ist eine Aktivität, die freiwillig ohne Zweck und zum Vergnügen gemacht wird. Bei dieser Aktivität, wird es sich nach bestimmten Regeln nur mit Spaß beschäftigt.

Beim Lernen ist es aber anderes. Es geht um Spiele, die von Didaktikern und Lehrern für FSU adaptiert sind. Charakteristisch für SLS ist die Verknüpfung vom Spiel- und Lernziel, d.h. diese Spiele helfen den Studenten, mit Freude und Entspannung zu lernen. Der Einsatz von SLS kann die Lernautonomie der Lernenden sowie die Selbstevaluation fördern, denn im Spiel möchte jeder gern gewinnen, deswegen sind sie ganz aktiv und konzentriert wenn sie eine spielerische Aktivität ausprobieren oder selbst kreieren.⁴¹

Spiele können in unterschiedlichen Phasen des Lehr- und Lehrprozesses integriert, z.B. bei der Wiederholung oder beim Üben des Wortschatzes. Weiterhin dient der SLS die Verwendung der Kommunikationsstrategien und die Gruppenarbeit, denn SLS dient in erster Linie den

⁴⁰ Vgl. REISINGER Helmut(1989). Motivierungstechniken in Fremdsprachen. Übungsformen und Lehrbuch mit englischen und französischen Beispielen. MAX HUEBER Verlag, München. Seite 31 und 32.

⁴¹ Vgl. BOUCHAMA Nourredine(2012). Seite 74.

Lernzielen wie die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit, das freie Sprechen und das affektive Lernen durch die Emotion; dies bedeutet in einem motivierenden, intensiven und effektiven Unterrichtsklima lernen.

Auswahlkriterien gelten nicht nur für Texte, denn Spiele haben auch einige Auswahlkriterien, die ein Lehrer respektieren soll um Spaß und Vergnügen beim Lernen zu garantieren.

Zu den wichtigsten allgemeinen Auswahlkriterien von Spielen gehören:

- Gezielte Spiele: Spiele, die für ein bestimmtes Lernziel geeignet sind, und die anders als Alltagsspiele sind. Z.B. Spiele für Sprechfertigkeit, Spiele für Hörfertigkeit, usw. Einsatzstellung im FSU (im welchen Unterrichtsphase: Einführung, Wiederholung, usw.)
- Lernzielen sollen bestimmt sein: ein Spiel kann nicht alle Lernziele auf einmal umfassen, deswegen ist es wesentlich ein bestimmtes Lernziel für jedes SLS zu wählen und zu bestimmen.
- Voraussetzung der Differenzierung im Auge behalten, d.h. Lernenden Alter, Niveau und Interesse der Lernenden beachten und berücksichtigen.
- Spielort: Raum und Lernumgebungen wie geeignete Lehrmaterialien zählen zu den wichtigsten Voraussetzungen des Einsatzes des SLS im Unterricht.
- Genug Zeit für das SLS haben.
- Einsatz verschiedener Spieltypen um die Routine zu vermeiden.

Intrinsische Motivation beschäftigt sich sowohl mit dem Erreichen des Spielzieles als auch dem Erreichen des Lernzieles, die extrinsische Motivation interessiert sich für das Erreichen des Lernzieles⁴². Dies zeigt, dass Spiele wegen äußerer Belohnung und zwar das Erreichen des Lernzieles ausgeübt sind, aber mehr wegen der Spieltätigkeit selbst (innere Befriedigung), denn für Studenten sind Spiele frei von äußeren Ziele d.h. spontan und natürlich.

Beispiele für spielerische Aktivitäten sind:⁴³

- Mündliche Spielaktivitäten (z.B. Texte oder Geschichte mit Fehlern)
- Rätsel
- Sprachwitz bzw. Wortspiele

⁴² Für detaillierte Erklärung, siehe Anhang: Motivationale Aspekte in Spiel und SLS Seite V.

⁴³ Vgl. TRIM John, NORTH Brian und COSTE Daniel (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Landesverlag, Linz. Seite 61

- Graffiti oder Sprachspiele in Medien
- Audiovisuelle Spiele(Bilderbeschreibung / Bilderergänzung)
- Karten- und Fragenspiele
- Rollenspiele.
- Lücken Text-Spiele
- Pantomime⁴⁴

Spiele gehören zu den wesentlichen Lernaktivitäten, die positive Auswirkungen im Unterricht schaffen können und die Motivation der Studenten beim Lernen erhöhen können⁴⁵. Ein Lehrer kann unterschiedliche Lehrziele durch den Einsatz SLS im Unterricht gewinnen vorausgesetzt, dass er das Lernziel des Spieles vor der Spielsituation gut vorbereitet, mit einem bestimmten Lernziel verknüpfen und die Kriterien der Spielwahl im Auge behalten.

III.4.2.1.2. Bilder

Heutzutage sind Bilder als gleichberechtigte Informationsquelle genauso wie Texte betrachtet, denn es gibt einen bestimmten Zusammenhang zwischen Text und Bild. Ein Bild kann das Verstehen eines Textes erleichtern, denn es hilft dabei, eine allgemeine Darstellung des Inhaltes zu geben. Anders gesagt, ein Bild kann komplizierten Sachverhalten einfach verständlich darstellen, denn es gibt ein gewisses Abhängigkeitsverhältnis vom Bild und Text.

Zu den wichtigsten Wirkungen eines Bildes bezüglich des Vermittlungsprozesses im DaF-Unterricht zählt die Motivation.

⁴⁴ Siehe Glossar, Seite I.

⁴⁵: www.cornelsen-teachweb.de/co/erw/mitsprache

Ein Bild ist ein sehr motiviertes Lernmaterial im DaF-Unterricht, weil es gemeinsame Sprech- und Schreibanlässe schafft, demnach anregt es den Lernenden zum Üben verschiedenen Fertigkeiten z.B. in Partner- oder Gruppenarbeit können unterschiedlichen Meinungen und Ideen über ein Bild gesprochen oder geschrieben werden; das hilft den Lernenden frei zu sprechen und somit sie weiter motivieren. Bilder sind daher ein gutes Mittel, um ein großes Prozent des Textinhaltes zu interpretieren.⁴⁶

Als visuelles Material kann ein Bild vielfältigen Möglichkeiten für Deutschunterricht eröffnen bspw. Kreativität, Vorstellung, Phantasie, Fiktion und Motivation. Das ermöglicht dem Lernenden sich mit Spaß auszudrücken, denn Untersuchungen zeigen, dass ein Student sich besser an Zusammenhänge ausdrücken kann wenn diese Zusammenhänge mit optischen Materialien gekloppt wurden. Weiterhin können Informationen, neue Wörter und Ausdrücke aus Texten besser verstanden und behalten, wenn sie mit Bildern dargestellt werden.

Als Beispiel kann ein Lehrer in einem literarischen Unterricht ein Portrait oder eine Handschrift von einem Dichter verwenden. Die Lernenden werden motiviert, diesen Text aufmerksam zu lesen aber mehr werden sie eine visuelle Abbildung durch die Konkretheit des Portraits oder der Handschrift ins Gedächtnis speichern.

Um einen Zusammenhang zwischen Text und Bild zu verbinden, findet man z.B. Collage, die als darstellende Bilder verschiedene Texte, Zeichnungen oder Fotos nach inhaltlichen Aspekten bieten. Auch Graphen oder Schaubilder, die zu den analytischen Bildern gehören, sind Bilder, die komplexe bzw. wissenschaftliche Texte mit schnellem Erfassen der Informationen erklären können. Z.B. ein Schaubild für menschlichen Körper oder auch für Anfängerunterricht können Bilder Wissen auf einer spannenden Weise vermitteln. (Z.B. welcher Text passt zu welchem Bild?).

Ein Foto ist mehr objektiver als ein Karikatur oder eine Zeichnung besonders wenn es um eine Vermittlung von literarischen, kulturellen oder landeskundlichen Inhalten geht.

Auch Bücher, die reich bebildert sind, lenken die Aufmerksamkeit des Lesers im Allgemeinen und der Studenten im Besonderen. Solche Bücher enthalten Bilder, die einen Bezug zum Textinhalt haben und somit als Informationsträger berücksichtigt werden, die aber auch eine

⁴⁶ SCHERLING Theo und SCHUKALL Hans-Friedrich (1992). Mit Bildern lernen. Langenscheidt KG Verlag, München, Seite 12

affektive Seite beim Lesen ermöglichen, besonders wenn sie Fantasie und Freude anregen wie Comicfiguren und Karikaturen⁴⁷.

Also es gibt eine gewisse Wechselbeziehung zwischen Bild und Text besonders in literarischen und landeskundlichen Texten. Text und Bild ergänzen sich gegenseitig; ein Leser kann eine allgemeine Idee über den Inhalt haben auch wenn er den Text nicht liest. Das Gegenteil ist auch richtig, denn ein Leser kann nicht eine genaue Vorstellung bekommen, wenn er nur den Text liest. Ein gutes Beispiel dafür ist das Text-Bild⁴⁸, das unterschiedliche Kenntnisse über die Begrüßungsarten darstellt.

Ein Bild kann einen ausführlichen Ausschnitt einer fremden Kultur präsentieren. Die Wahrnehmung des Bildinhaltes hängt von dem Studenten bzw. von seiner kulturellen Erfahrungen, der Reaktion auf das Bild und natürlich von der Rezeption ab gleich wie bei der Rezeption von Texten⁴⁹.

Bei der Auswahl der Lernbilder, steht das Interesse der Studenten im Vordergrund. Eine richtige Auswahl soll die Motivation der Studenten und ihre Lernfortschritte nicht vernachlässigen.

Es wird zwischen zwei Hauptkriterien der Auswahl unterscheiden nämlich allgemeine und spezifisch Kriterien.

Allgemeine Kriterien haben mit der globalen Form des Bildes zu tun, also mit dem allgemeinen Inhalt, der technischen Qualität, dem ästhetischen Genuss(Spaß und Emotionen) und natürlich dem sprachlichen Niveau und dem Alter der Studenten. Spezifische Auswahlkriterien betreffen dagegen der Aktualität und die Natur des Lernstoffes, also ob es z.B. um landeskundlichen, mündlichen oder grammatischen Unterricht geht, denn für jedes Lernziel bzw. für jedes Fach gibt es geeignete Bildmaterialien. Es soll aber auch eine gewisse Vernetzung zwischen dem Vorwissen der Studenten und dem Bild⁵⁰ d.h. ein Bild soll nicht unbekannte oder hochschwierige Kenntnisse enthalten.

Im Großen und Ganzen hängt die Arbeit mit Bildern von unterschiedlichen Faktoren ab, z.B.⁵¹:

⁴⁷ Vgl. MACAIRE Dominique und HOSCH Wolfmann (1999). Bilder in der Landeskunde. Goethe Institut, München. Seite 78,79

⁴⁸ Siehe Anhang, Beispiel für ein Text-Bild. Seite VI.

⁴⁹ Vgl. MACAIRE Dominique und HOSCH Wolfram (1999). Seite 20.

⁵⁰ MACAIRE Dominique und HOSCH Wolfgang (1999). Seite 60.

⁵¹ Vgl. Ebd. (1999). Seite 06

- Von dem ausgewählten Bildtyp und Bildqualität
- Von den didaktischen Funktionen der Bilder
- Von den ersetzten Lernziele
- Vom methodischen Umgang mit Bildern
- Von der Rezeption der Bilder von den Studenten (das hängt von dem Alter, der Kultur und von den Sehgewohnheiten der Studenten)

Bildermaterialien und alle andere laufende Bilder wie Filme und Videos können dem Fremdsprachlernen dienen, weil sie dem Verstehen von Texten und unterschiedlichen Situationen des Fremdlebens bieten. Folglich sind Studenten neugierig und motiviert den Inhalt eines Textes zu entdecken.

III.4.2.1.2. Lieder und Gedichte

Lieder und Gedichte gehören zu der literarischen Gattung „Lyrik“. Charakteristisch für beide sind sprachlicher Rhythmus, Versmaß und Reim.

Ein Gedicht ist ein Kürzeres Kunstwerk, das nur in poetischer Sprache und nicht in der Alltagssprache geschrieben ist.

Ein Gedicht besteht aus vielen Strophen und jede Strophe aus Versen. Ein Lied ist eine Gedichtform mit einem Refrain. Gedichte bzw. Lieder haben beide etwas

Musikalisches⁵² und eine starke emotionale Wirkung auf der psychologischen Seite der Menschen. In den letzten Jahren sind Lieder und Gedichte die wirksame Lösung für einige Krankheiten geworden. Aber auch im Rahmen der Didaktik sind Lieder und Gedichte von großer Bedeutung beim Lernen geworden.

Durch Lieder können Deutschlernende mehr motivierend wirken besonders wenn es um deutsche Lieder oder Gedichte geht.

Positive Effekte von Liedern und Gedichten im DaF-Unterricht sind:

- Die Unterrichtsroutine und die Monotonie unterbrechen
- Wortschatzerweiterung
- Landeskunde vermitteln

⁵² Vgl. NEBIA Rafik Slimane. Einführung in die literarischen Gattungen. O.A.

- Als Einführung zu einem Thema verwenden
- Grammatische Strukturen üben und Umgangssprachliche Kenntnisse erhalten.
- Entwicklung des Hörens
- Entwicklung des Schreibens (Liedertext schreiben)
- Entwicklung des Sprechens (mitsingen und den Inhalt diskutieren)
- Entwicklung des Lesens und Verbesserung der Aussprache durch Nachahmung
- Sie helfen dabei, den Studenten durch positive Gefühle zu beruhigen
- Die Lernatmosphäre wird angenehm empfunden um literarische und landeskundliche Texte auf spannender Weise zu empfangen.
- Sie motivieren Lernenden, eine Fremdsprache zu lernen, denn sie bieten immer neue kulturelle Kenntnisse bzw. umgangssprachliche Wörter.
- Dienen zur Einstimmung auf in einen Kontext, sie können auch eine Einführung oder ein Beispiel zu einem Thema sein.
- Sie liefern unterschiedliche literarische und landeskundliche Informationen

Für jedes Lehrmaterial, gibt es Selektionskriterien, die beim Erreichen des Lernzieles helfen können. Kriterien für Auswahl von Lieder und Gedichte sind

- Lieder und Gedichte, die Spaß machen und motivieren (nicht pessimistische oder kulturschockierende Inhalte)
- Lieder und Gedichte, deren Thema den Studenten entspricht
- Geeignetes Rhythmus und klare Stimme
- Nicht sehr lange Lieder und Gedichte
- Lieder mit landeskundlichen Aspekten
- Lieder, die der sprachlichen Progression der Studenten dienen
- Gedichte, die neue Wortschatz enthalten

- Lieder und Gedichte, die das Unterrichtsziel erleichtern

Mögliche Aufgaben durch Lieder und Gedichte

- Lückentext ausfüllen lassen
- Reime herausfinden lassen
- Falschen Text des Liedes/Gedichtes korrigieren
- Richtig-Falsch Aufgaben⁵³

Lieder und Gedichte sind richtig motivierte Lehrmaterialien, die als wesentlicher Sprech- und Schreibanlass berücksichtigt sind.

Wenn die oben genannten Lehrmaterialien einem Lehrer nicht angenehm sind, dann wird seinen Unterricht oft nicht motiviert. Das gilt für andere Lehrmaterialien, die ohne Freude bzw. Überzeugung verwenden sind.

Ein Lehrer soll daher selber Spaß bei der Anwendung solcher Lehrmaterialien haben, sonst erwartet er nicht ein Wunder von den Studenten besonders wenn sie nicht genug motiviert sind.

⁵³http://suvremenimediji.wikispaces.com/file/view/Spiele_Lieder.pdf

III.5. Zum Umgang mit Texten im DaF-Unterricht

III.5.2.2. Zum Begriff Text

Der Begriff Text kommt aus dem Lateinischen „Textus“ und bedeutet Gewebe Der Rede bzw. Darstellung von Inhalten.

Ein Text „ist eine komplex strukturierte, thematisch wie konzeptuell zusammenhängende sprachliche Einheit, mit der ein Sprecher eine sprachliche Handlung mit erkennbarem kommunikativem Sinn vollzieht⁵⁴“ dies bedeutet, dass ein Text eine schriftliche fixierte Sprachliche Äußerung ist, die in einer Folge von Sätzen, die miteinander einen Kontext bilden.

Ein Text wird zur Bezeichnung „aller sprachlichen Produkte benutzt, die Sprachverwendende/Lernende empfangen, produzieren oder austauschen –sei es eine gesprochene Äußerung oder etwas Geschriebenes-“⁵⁵.

Es gibt Vier Kriterien für die Beurteilung eines Textes:

-Die Einheit des Bezugsbereichs: es gibt einen bestimmten Zusammenhang zwischen den Textteilen.

-Die Einheit der Mitteilungsperspektive: ein Text ist sinnvoll ordentlich, um mit einer bestimmten Absicht unter bestimmten Rahmenbedingungen an einer bestimmten Schichte bzw. bestimmten Adressanten richtet.

-Die Einheit des Voraussetzungshintergrundes: manchmal gibt es Hintergründe, die im Text nicht genannt sind bspw. politische, persönliche oder gesellschaftliche Hintergründe, deswegen muss ein Leser in der Lage sein, was hinter der Fassade steht zu interpretieren.

⁵⁴http://www.slm.uni-hamburg.de/ifg1/Personal/Schroeder/Seminarmaterial/WS-06-07/Sem_II/II_Textlinguistik.pdf

⁵⁵ Vgl. IRIM John, NORTH Brian und COSTE Daniel (2001).Seite 95.

-Die formale Einheit(die äußere Struktur des Textes): es soll eine gewisse sprachliche Gestaltung, die einen Text (inhaltlich sowie formell) ordnen, wie z.B. Satzbau, Aufbau der Argumentationen, usw.⁵⁶

Ein Text ist eine wichtige Informationsquelle. Aber es gibt verschiedene Texte, die zahlreichen unterschiedlichen wissenschaftlichen, kulturelle oder auch Unterhaltungskennntnisse vermitteln. Deswegen ist es wichtig, eine Idee über die Textsorten zu haben.

III.5.2.2. Textsorten

In diesem Zusammenhang werden zwischen zwei Hauptsorten von Texten unterschieden und zwar Sachtexte und literarische Texte.

Sachtexte vermitteln meistens wissenschaftliche Informationen. Beispiele für Sachtexte sind wissenschaftliche Texte, argumentierende Sachtexte sowie landeskundliche Texte, die meistens faktisches Wissen vermitteln. Im Gegensatz dazu, beschäftigen sich literarische Texte mit dem ästhetischen Bereich bzw. der Unterhaltung.

In der Alltagskommunikation sind Textsorten authentische Texte, die in einigen Merkmalen übereinstimmen, die aber nicht für alle Texte gelten ⁵⁷ . Unfallberichte, Rezepte, Alltagserzählungen, Märchen und Naturwissenschaftliche und geographische Texte sind verschiedene Textsorten. Textsorten umfassen zwei Teile

Geschriebene Texte: sind schriftliche Inhalte, die man meistens in Texten findet. Für Studenten besitzt ein Lehrwerk den Löwenanteil von Texten, denn im Unterricht wird meistens mit einem Lehrwerk gearbeitet, das unterschiedliche geschriebene Texte enthält.

Lehrwerke enthalten unterschiedliche Arten von geschriebenen Texten, wie Textübungen, Grammatikübungen, Glossare, usw.

Beispiele für geschriebene Texte sind:

- Bücher und Zeitschriften sowie Sachbücher z.B. landeskundliche Texte
- Romane, Gedichte, usw.

⁵⁶ Vgl. SHCRÖDER Ingrid. Seminar: Stadt und Sprache.

⁵⁷https://www.cl.uni-heidelberg.de/courses/archiv/ws06/ecl/referate/montag/r_s82.pdf

- Schriftliche Aktivitäten wie Aufsätze und Übungen
- Notizen und Mitteilungen
- Formulare und Fragebögen
- Briefe
- Artikeln
- Verpackungen von Produkten

Gesprochene Texte

Beispiele für gesprochene Texte sind:

- Öffentliche Vorlesungen, Präsentationen oder Verteidigungen.
- Unterhaltung wie Shows, Lieder, Drama, usw.
- Nachrichtensendungen
- Öffentliche Diskussionen
- Vorstellungsgespräche
- Öffentliche wissenschaftliche Rede
- Referaten und Planungsbesprechungen

III.5.2.2. Die Entwicklung der Vier Fertigkeiten anhand der Arbeit mit Texten

Im folgenden Abschnitt wird einen Überblick über die Rolle der Texte beim Fremdsprachenlernen gegeben. Es geht darum, die Progression der Fertigkeiten, den Textarbeit und andere Aktivitäten zu erklären.

Wenn es über den Begriff „Text“ gesprochen wird, muss es unbedingt auch um die Lesefertigkeit gehandelt werden. Diese Fertigkeit bildet also einen deutlichen Schwerpunkt eines Textes.

Lese- und Hörverstehen gehören zu den rezeptiven Fertigkeiten. Im Texte sind beide Fertigkeiten häufig verbunden, besonders wenn es sich um eine Informationsentnahme aus Lese- und Hörtexten gleichzeitig handelt. Diese nennt man auch Rezeptive Fertigkeiten, die bei Sprachproduktion oder Sprachrezeption im FSU eine wichtige Rolle spielt.

Ein Lehrer soll einen großen Wert darauf legen, diese beide Fertigkeiten mit den anderen produktive Fertigkeiten nämlich (Schreiben und Sprechen) zu vernetzen.

Lernaktivitäten wie Lernprojekte, mündliche oder schriftliche Referate, Aufsätze, Zusammenfassungen, usw. können etwas wichtiges beim Lernen schaffen, denn ein Student kann diese Lernaktivitäten ausgehend von schon gelesenen Texten üben, also es geht um eine Weiterarbeitung des Stoffes.

Das Leseverstehen: ein Student, der einen Text liest, ist nicht bezwungen alles was im Text steht zu verstehen, besonders wenn ein Student nicht alle Wörter eines Textes kennt. Häufig reicht das wichtigste um einen Text zu verstehen. Z.B. bei einem literarischen Text reicht es, wenn der Leser 75 Prozent aller Wörter des Textes versteht.

Um einen Text richtig zu lesen und zu verstehen braucht man eine bestimmte Lesestrategie, die sich von einem zu anderem Text verändert. Literarische Texte wie Gedichte und Erzählungen werden anders als Sachtexte gelesen wie wissenschaftliche oder landeskundliche Texte. Trotzdem folgen die meisten Studenten dieselbe Vorgehensweise bzw. Lesetechnik um unterschiedliche Textsorten zu verstehen und zwar den Text wörtlich zu lesen mit dem Ziel, den Text in kürzerer Zeit ohne Mühe zu verstehen. Deswegen soll ein Student die verschiedenen Lesestrategien und Lesestile lernen um verschiedene Textsorte entschlüsseln und verstehen zu können. Zu den wichtigsten allgemeinen Lesestrategien, die dem Leser bzw. dem Student helfen können zählen⁵⁸:

- Die wichtigste Informationen unterstreichen
- Die viel wiederholte Wörter bzw. Schlüsselwörter erklären
- Die 6 W-Fragen beantworte „ wer macht was, wann, wie, wo und warum? “

Diese Fragen oder Übungsmöglichkeiten helfen dem Leser, was er vom Text wissen sollte und welche Informationen für ihn wichtig sind zu bestimmen.

⁵⁸ Vgl. Lehrwerke-im-Deutschunterricht-und-Lehrwerkanalyse. Seite 34.

Die Frage, die man jetzt beantworten muss, ist welcher Zusammenhänge gibt es zwischen Lesestrategien, Leseziele und Lesestile(oder Lesearten). Lesestile sind mit Leseziele verbunden, denn ein Leseziel kann den Lesestil bestimmen.

Meistens liest man nicht immer mit demselben Ziel, das hängt so zu sagen mit dem Leseinteresse des Lesers. Z.B. möchte ein Leser nur globale Idee über den Inhalt eines Textes haben, aber manchmal sucht ein Leser eine genaue Information in einem Text, in diesem Fall braucht man nicht den ganzen Text ausführlich zu lesen. Für jeden Fall liest man anders, deswegen unterscheidet man zwischen unterschiedlichen Lesestilen:

Lesen um alles worum es in einem Text geht, wird ein detailliertes oder totales Lesen genannt. Lesen um eine bestimmte Information zu haben heißt ein suchendes Lesen (auch selegierendes oder selektives Lesen). Lesen um sich einen Eindruck zu bekommen, wird globales Lesen genannt (oder kursorisches Lesen). Und als letzte Leseart, findet man das sortierendes Lesen, das strukturierend ist, d.h. das wichtigste im Text suchen um die Hauptidee oder Zusammenfassung des Textes festzustellen und herausfinden, in der deutschen Fachliteratur heißt es ein orientierendes Lesen.

Das Lesen von Texten kann eine tragende Rolle im Deutschunterricht spielen, besonders wenn ein Lerner genau weiß ,welche Lesestile passen zu welchen Lesezielen und welche Lesetechniken dafür benutzen.

Das Hörverstehen: das Hören ist ein wichtiger Element der mündlichen Äußerungen und ein Bestandteil der Kommunikation, wobei auch der Sprecher eine Rolle spielt.

Beim Hörverstehen handelt es sich um zwei Hauptaktivitäten⁵⁹:

- Die direkte Face-to-Face Kommunikation
- Die interaktionslose, indirekte Kommunikation

Beide Aktivitäten spielen eine wichtige Rolle beim Fremdsprachenlernen nämlich beim Textverstehen egal ob es um unterrichtliches oder außerunterrichtliches Lesen geht.

⁵⁹ Vgl. Lehrwerke-im-Deutschunterricht-und-Lehrwerkanalyse. Seite 37.

Die erste Aktivität findet häufig im Unterricht statt, denn die Kommunikation läuft zwischen den Studenten und Lehrer.

Bei der zweiten Aktivität geht es um Hör- und Videokassetten, Fernsehen oder Radio, wo die Studenten sich Interviews, Reportagen, Hörspiele oder Lieder auf der Fremdsprache anhören können. Hiermit werden Studenten nicht nur die Aussprache üben und das Hören entwickeln, sondern mehr werden sie über die fremde Kultur informiert, denn Hörtexte enthalten sehr oft landeskundliche Informationen.

Das H.V wird also als Schlüsselfunktion sowohl für den Fremdsprachenerwerb als auch für die Entwicklung anderer Fertigkeiten und somit auch für die Leistungsmessung. Es gibt dann verschiedene Gründe, das H.V. im Unterricht angemessen zu berücksichtigen.

Obwohl die neueren Lehrwerke meistens über eine umfangreiche Anzahl von didaktischen Materialien wie Hörtexte auf Audio-CDs verfügen, können wir aber nie die Stellung des geschriebenen Textes vernachlässigen.

Gleich wie bei Texten, gibt es einige Kriterien, die den Lehrer bei der Entwicklung des Hörens von Studenten im Auge behalten, so dass er einen entsprechenden Text findet, um das Interesse der Studenten zu lenken. Es geht hauptsächlich um das Hörinteresse der Studenten.

Das Interesse der Studenten steht im Vordergrund, denn wenn ein Thema nicht interessant für sie ist, sind sie nicht motiviert den Text zu hören. Weiterhin, gehören Alter und Niveau zu den wichtigsten Selektionskriterien.

Was will ein Student wissen? Was interessiert ihn? Also das Interesse des Studenten steht im Vordergrund. Darüber hinaus sind drei Hörstile zu unterscheiden⁶⁰:

- Globales Hören: um eine globale Idee über das Thema zu bekommen. Dafür braucht man nicht auf jedes einzelne Wort zu hören, sondern nur einen Einblick über das behandelte bzw. gehörte Thema.
- Selektives Hören: man beschäftigt sich mit den Schlüsselwörter, Schlüsselideen oder ganz einfach mit einem bestimmten Abschnitt des Textes, denn man braucht nur genaue Informationen zu wissen.

⁶⁰<http://www.intranet.bbsii-kl.de/media/Unterricht/Lernstrategie%20Lesen/Rosebrock%20Anforderung%20literarische%20Texte%20Sachtexte.pdf>

- Detailliertes Hören: man hört den ganzen Text vielmals um ausführliche Idee über das Thema zu haben.

Für das Hören gibt es auch bestimmte Strategien, die das H.V. erleichtern können:

- W-Fragen: „ wer macht was, wann, wie, wo und warum? “
- Geräusche und Stimme interpretieren (ob es um eine Frau, einen Mann , traurige oder ängstliche Person geht)
- Auf Schlüsselwörter konzentrieren
- Unbekannte Wörter schreiben und nach dem Hören erklären
- Verschiedene Hörstile benutzen
- Stichpunkte notieren und Notizen machen

Der Verstehensprozess beim Hören hat mit der guten Vorbereitung des Textes zu tun, deren Fragen und Aufgaben bevor, während und nach dem Hören des Textes und auch die unterschiedliche Strategien zum Textverständnis⁶¹.

Das Schreiben: im Gegensatz zu den rezeptiven Fertigkeiten, brauchen die produktive Fertigkeiten (Schreiben und Sprechen) mehr Spracharbeit und weitere Sprachmaterialien, denn schriftliche und mündliche Äußerungen müssen für den Leser/Hörer klar und verständlich sein (z.B. Laute richtig artikulieren, Texte verfassen).

Die Schreibfertigkeit ist für Fremdsprachenlernende sehr wesentlich. Im Vordergrund steht das Schreiben von Sachtexten wie Aufsätze oder Berichte über Texte. Dabei geht es um das Schreiben schon gelesener Texte (z.B. Zusammenfassung eines literarischen oder landeskundlichen Texts), aber auch um das kreative Schreiben nämlich Texte in Gruppen erarbeiten oder Kurzgeschichten verfassen.

Auf dieser Weise findet sich ein Student fähig, einfache Texte zu schreiben und als Folge wird seine Schreibfertigkeit ausgehend von Texten gefördert.

⁶¹ Vgl. WIEMER Claudia und WILLKOPF Eva-Maria(2008). Auf neuen Wegen, Hueber Verlag, München. Seite 13

Das Sprechen: im Zusammenhang mit verschiedenen Textsorten könnte das Sprechen bzw. die Kommunikation entwickelt werden. Das Lesen literarischer und landeskundlicher Texte kann der Fremdsprachenlerner helfen, seine Kompetenz sowohl im Bereich der Alltagsdialoge als auch bei formellen Unterhaltungen zu üben.

Ein Text wird in diesem Fall als Kommunikationsmittel verstanden vor allem, wenn es sich um Referate und Vorschläge über gelesene Texte, mündliche Interpretationen von Gedichte oder Meinungsäußerungen in Diskussionen im Unterricht geht d.h. Texte können auch das Sprechen als Fertigkeit fördern und zur mündlichen Kommunikation führen.

Beim Fremdsprachenlernen wird einen großen Wert auf den Transfer im Alltag der Lernenden gelegt d.h. die Anwendung von Kenntnissen, die im Text erworben wurden.⁶²

Auch wenn das Leseverstehen im Mittelpunkt einer Unterrichtsstunde stand, wurden andere Fertigkeiten nicht vernachlässigt.

Zusammenfassendes ist deutlich zu bemerken, dass ein Text eine gewisse Verbindung zwischen den unterschiedlichen Fertigkeiten schaffen kann vorausgesetzt, dass dieser Text mit bestimmten Lernmaterialien bzw. Medien, Lernziele und Lesetechniken erarbeitet werden⁶³. Dies fördert die Lesemotivation und ermöglicht eine bessere Verknüpfung mit den im Laufe des Unterrichts bereits vorhandenen Informationen. Aber gibt es Tipps, die beim Verstehen eines Textes von großer Bedeutung ist?

III.5.2.2. Techniken zum Lesen und Verstehen eines Textes

Gemäß den bekannten Texttheorien erfordert das Leseverständnis einigen Fähigkeiten, über die ein Fremdsprachestudent sowieso besitzen soll, denn er liest und lernt immer mit unterschiedlichen Fremdtexen, die diese Fähigkeiten beim Lesen benötigen um das Textverstehen zu erleichtern.

⁶² Vgl. WIEMER Claudia und WILLKOPF Eva-Maria (2008). Seite 19.

⁶³ Siehe Anhang: Kompetenzmodell durch Arbeit mit Texte, Seite VII.

- Fragen zum Text: Nach dem Lesen eines Textes gibt es eine Reihe von Fragen, die ein Leser beantworten soll. Zu dieser Fragen gehört z.B. die W-Fragen (wer hat wann wo was wie warum getan?). Diese Frage ist für die Interpretation literarischer Texten erforderlich. Für Sachtexte ist wichtig Problemfragen zu stellen, also worum handelt es sich in diesem Text? Was ist die Hauptidee des Textes? Was will der Autor vermitteln? Usw.
- Schlüsselbegriffe: Schlüsselbegriffe sind Hauptwörter, die meistens vielmals wiederholt sind, ohne deren Kenntnis wird der Text nicht umfassend verstanden. Es ist wichtig immer ein Wörterbuch zu verwenden beim Lesen eines Textes, um solche Wörter zu erklären und den Text zu verstehen.
- Verknüpfung: in jedem Text gibt es sprachliche Mitteln, die zur Lenkung von Gedanken führt, wie neue Absätze, Nummerierung (erstens, zweitens) oder Präpositionen (danach, dann). Verknüpfung bedeutet den verschiedenen Ideen und Einheiten eines Textes zu verbinden. Das hilft die Hauptideen zu ordnen und verbinden.
- Fachbegriffe: sind spezifische und meist unbekannte Begriffe sowohl in den literarischen Texten als auch in den Sachtexten. Wörterbücher und Lexikons helfen dabei, unterschiedliche Fachbegriffe zu erklären. Das Verstehen eines Textes hängt nicht vom Verstehen aller Wörter, aber Fachbegriffe haben manchmal eine grundlegende Wichtigkeit in einigen Texten wie Sachtexten.
- Lesepause: es ist bei den langen und schweren Texten wichtig eine Pause zu machen, damit ein Leser Informationen aus dem Text sammeln, zusammenfassen und verbinden kann. Ein literarischer Text z.B. benötigt Informationen über den Autor und die literarische Epoche, um die Weltanschauung der beiden um den Inhalt des Textes zu beleuchten.
- Absätze und Überschriften: um den Text richtig zu verstehen, soll man den Textaufbau erkennen. Ein Text enthält meistens eine optische Gliederung, die die Hauptteilen (Einführung, Hauptteil und Schluss)eines Textes zeigen kann, sonst kann man das durch ein langsames Lesen erreichen.

- Unterstreichen, Markieren und Randbemerkung: nach der ersten Lektüre kann man die Hauptideen eines Textes gut merken; man färbt diese Ideen oder unterstreicht sie. Randmarkierung ist auch eine nützliche Technik, die besonders für lange und wissenschaftliche Texte, Artikeln u.Ä. gilt. Dafür braucht man Zeichen und Abkürzungen zu benutzen, z.B.

/ wichtig

// sehr wichtig

? fragwürdig

+ gute Idee

W. Wissenschaft

Psy. Psychologie ⁶⁴

- Vorwissen: ein Leser soll Kenntnisse vor der Lektüre eines Textes haben um den Text gut zu verstehen und interpretieren. Vorwissen ist sehr wichtig um den Leser bzw. Student vorzubereiten, die Informationen des Textes wahrzunehmen. Wenn ein Student bspw. ein literarisches Text liest, soll er vorher bestimmte Kenntnisse haben, die er von anderen Sachtexten nämlich landeskundlichen Texten bekommen kann, damit er die Hintergründe des Textes zu wissen und im Bilde sein worum es in diesem Text genau geht⁶⁵.

III.5.2.2. Kompetenzvermittlung durch Texte

Arbeit mit Texten ist eine grundlegende Voraussetzung nicht nur für das Lernen einer Fremdsprache, sondern mehr für die Entwicklung unterschiedlicher Kompetenzen der Studenten.

Didaktikern empfehlen meistens authentische Texte für Anfänger Deutschstudenten zu vermeiden, weil solche Texte für das Progressionsniveau nicht geeignet sind. Sie enthalten

⁶⁴ http://www.ewi-psy.fuberlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/arbpsych/media/diplomarbeiten/reader_diplomarbeiten/lesen_arbeiten_texte.pdf?1286346395

⁶⁵ Vgl. ROST Friedrich (2012). Lern- und Arbeitstechniken für pädagogische Studiengänge. Springer VS Verlag, Wiesbaden. Seite 152

Schwierigkeiten und können das Sprachniveau der Studenten überschreiten, dies kann den Studenten beim Lesen demotivieren. Authentische Texte sind besonders für Muttersprachler oder Leute, die die Fremdsprache gut beherrschen geeignet.

Im Gegensatz dazu, können bearbeitete Texte (didaktisierte Texte) bei der Lernprogression helfen, denn sie können verschiedene Niveaus entsprechen. Außerdem, können didaktisierte Texte das jeweilige Ziel in einer kurzen Zeit erreichen (Energie und Zeitaufwand).⁶⁶

Wenn auf einer Seite, ein Lehrer einen angenehmen Text gemäß des Niveaus und Interesses der Studenten auswählt und den Text mit geeigneten Medien bzw. Materialien durchführt, und auf der anderen Seite die Lesearten und Lesetechniken von Studenten richtig benutzt, werden unterschiedliche sprachliche und kulturelle Kompetenzen richtig vermittelt.

Zu den wichtigsten Kompetenzen, die man beim Lesen eines Textes erwirbt, zählen folgende:

- Die Lesemotivation bzw. das Leseinteresse werden festigt und vertieft.
- Die Studenten können beim Vorlesen eines Textes Interesse am Lesen entwickeln und somit den Text bewusst lesen oder hören.
- Texte können von Studenten nach eigenem Interesse selbst auswählen d.h. nach den persönlichen Wünschen oder Erwartungen einen bestimmten Text wählen. Das kann nicht nur die Lernenden motivieren, sondern auch eine Konkurrenz in der Klasse schaffen.
- Durch Lesen und Textarbeiten können die Studenten eine altersadäquate Lesefertigkeit haben, die über ein entsprechendes Leseverständnis verfügt, denn dank dem Lesen unterschiedlicher Texte, haben sie sich mit der Zeit daran gewohnt, bestimmte Techniken des Textverständnis zu entwickeln.
- Anders gesagt, die Lernenden werden die schon gelernten Arbeitstechniken und Lesestrategien anwenden, um den Inhalt von Texten zu erschließen. Sie sind in der Lage, jeden Text mit der geeigneten Lesetechnik zu entschlüsseln.
- Sie können Informationen aus literarischen und landeskundlichen Texten sowie auch aus Sach- und Gebrauchstexten entnehmen, Informationen aus Texten vergleichen, ordnen und bearbeiten d.h. die Lesetechniken unterschiedlicher Texte üben.

⁶⁶ Vgl. EISMANN Volker (2001). Wirtschaftskommunikation Deutsch. Lehrerhandreichungen zu Band 1 und 2. Langenscheidt KG Verlag, Linz. Seite 18

- Kommunikative Sprachkompetenz von Studenten durch die autonome Textarbeit entwickeln, z.B. die Gruppenarbeit mit Texten ermöglicht den Lernenden den Inhalt des gelesenen Textes zu diskutieren.
- Die Studenten können imstande formale und sprachliche Gegebenheiten in unterschiedlichen Texten zu erkennen und Textsorten nach wesentlichen Merkmalen zu unterscheiden (Bspw. die literarischen Textgattungen)
- Die Lernenden können literarische und landeskundliche Texte beim Lernen auch zur Unterhaltung nutzen (z.B. als Hobby beim außerschulischen Lesen)⁶⁷

⁶⁷Vgl. BEER Rudolf, BENISCHEK Isabella, BROCK Rainer, HABRINGER Gerhard, HERLAND Gabriele, MÜRWALD-SCHEIFINGER Elisabeth, SCHERF Susanne, STAUD Herbert, WEBER Waltraud, WERBOWSKY Ira und ZÖCHLINGER Brigitte (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Leykam Buchverlag, Graz. Seite 30, 31.

Zweites Kapitel

Literatur und Landeskunde im DaF-Unterricht

II.1. Zur Begriffsbestimmung der Literaturdidaktik

In diesem Kapitel handelt es sich um die Stellung der Literatur und der Landeskunde im DaF-Unterricht.

Es wird hauptsächlich über den Einsatz literarischer und landeskundlicher Texte im DaF-Unterricht gesprochen, um das Verhältnis zwischen Literatur und Landeskunde zu zeigen, so dass es eine allgemeine Idee über die Rolle des literarischen bzw. landeskundlichen Textes als Motivationsträger gegeben wird.

Es wird vor allem gezeigt, wie literarische und landeskundliche Texte für die Förderung des Lernens einer Fremdsprache geeignet und relevant sind.

II.1.1. Definition von Literatur

Die Literatur ist ein umfangreicher Bereich, den man in einer einzelnen Definition nicht erklären kann. Es gibt verschiedene Literaturdefinitionen, weil es unterschiedliche Meinungen über den Inhalt der Literatur gibt.

Meistens wird die Literatur nur aus einer bestimmten Ansicht gesehen; sie wird sehr oft unter Leseverstehen behandelt, manchmal wird sie aber unter Sprach- und/oder Grammatikverwendung behandelt, deswegen ist die Definition der Literatur sehr vielseitig und komplex⁶⁸.

Literatur ist alles Aufgeschriebene bzw. Gedruckte und alle schriftlich fixierten Texte.

Literatur kommt aus dem Lateinischen „Littera“ (abgeleitet von lino, levilitum, d.h. Sprachkunst, Schrift). Sie ist die Bezeichnung eines Textes, der mit Hilfe eines sinnvoll geordneten Zeichensystem (Schriftsystem) festgehalten entweder im Bereich der Belletristik d.h. schöngestige Literatur oder in der populärwissenschaftlichen Fachpublikationen d.h. Sachliteratur aber auch in der Unterhaltungsliteratur. Im weitesten Sinne werden alle

⁶⁸ Vgl. MARTINELLI Luisa. Was ist Literatur? luimartin.altervista.org/Literatur-im-DaF-Unterricht

geschriebene bzw. gedruckte Texte (Literalität) nämlich alle belletristische Texte, die den vorrangigen Gegenstand der Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik bauen⁶⁹.

In diesem Zusammenhang muss man ein Hinweis auf die Primär- und Sekundärliteratur machen. Primärtexte sind im Allgemeinen Ausgangs- bzw. Originaltexte. Im Gegensatz bedeutet die Sekundärliteratur Texte, die sich auf Primärtexte beziehen, oder die didaktisiert und bearbeitet sind, damit sie dem Niveau der Lernenden entsprechen⁷⁰.

Es wird auch über die „Weltliteratur“, die von Goethe stammt gesprochen. Bei der Weltliteratur handelt es sich um verschiedene Nationsliteraturen (Nationalliteratur besagt heutzutage nicht zu viel, weil wir die Epoche der Weltliteratur erleben)⁷¹

Zusammenfassend kann die Literatur als veröffentlichte oder gedruckte Schriften, sei es wissenschaftliche, schöngeistige oder die sogenannte graue Literatur (d.h. Texte, die nicht veröffentlicht sind wie Referate, Unterrichte, usw.) definiert werden. Sie ist ein fachliches Schrifttum über ein bestimmtes Thema oder Gebiet z.B. medizinische, technische oder religiöse Texte.

II.1.2. Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik

Um die Literaturdidaktik richtig zu definieren muss man vorher die Literaturwissenschaft bestimmen, denn diese letzte wurde vor der Literaturdidaktik erfunden, was auch eine Definition der Wissenschaft benötigt. Zunächst wird man sich mit der Didaktik bzw. die Literaturdidaktik auseinandersetzt.

Eine Wissenschaft bezeichnet ein System der Produktion, Sammlung und Ordnung von Wissen in unterschiedlichen Bereichen und Disziplinen.

⁶⁹ Vgl. Einführung in die Literatur: [https:// homepage.univie.ac.at](https://homepage.univie.ac.at). Seite 04.

⁷⁰ Vgl. Duden Deutsches Universalwörterbuch(2001)

⁷¹Microsoft® Encarta® 97 Enzyklopädie. © 1993-1996

Es gibt eine einzige allgemeine Wissenschaft aber unterschiedliche Gebiete der Erkenntnisse wie: Medizin, Geschichte, Philosophie und Literatur. Was uns in dieser Arbeit grundsätzlich interessiert ist das letzte Gebiet und zwar die Literaturwissenschaft.

Die Literaturwissenschaft wird als wissenschaftliche Disziplin bzw. eine akademische Lehre und Forschung sowohl in der schulischen als auch in der universitären Ausbildung definiert⁷².

Die Literaturwissenschaft hat eine reflektierte Verbindung mit der Literatur, die einen bestimmten Zugang zu literarischen Texten ermöglicht. Dabei fragt man nach dem WIE einer literarischen Lektüre eines literarischen Textes, also wie man einen literarischen Text analysiert. Dies benötigt aber die unterschiedlichen Aufgaben der Literaturwissenschaft bspw. die Arbeit am literarischen Text, Textanalyse, die unterschiedlichen landeskundlichen, politischen und wirtschaftlichen Hintergründe zu bestimmen. Anders gesagt es handelt sich um die Lehre von der Interpretation der literarischen Texte (Interpretationstheorie), die zu den wichtigsten Schwerpunkten der Literaturwissenschaft zählt, so dass alle diese Aufgaben in einem bestimmten gesellschaftlichen Raum beigebracht sind. Dies schafft eine kritische Weitergabe von Informationen, Wahrnehmung von Zusammenhängen und besseres Verstehen zu den Differenzen und Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Fächern und Gebieten, was eine Selbstreflexion bei den Lernenden ermöglicht⁷³.

Ausgehend von der vorherigen Definition kann man sagen, dass die Literaturwissenschaft die Wissenschaft der Literatur ist, denn sie hat die Literatur zum Gegenstand.

Also Literaturwissenschaft ist „keine analytische Wissenschaft wie die reine Mathematik oder Physik, sondern eine Wissenschaft, die Aussagen über Personen, Handlungen, Objekte und Sachverhalte im Raum der Gesellschaft macht.“⁷⁴

Jetzt lässt sich die Frage stellen, ob die Literaturwissenschaft dieselben Aufgaben wie die Literaturdidaktik hat. Das wird im nächsten Abschnitt ausführlich erörtert, zuerst aber was bedeutet genau eine Didaktik.

⁷² Vgl. BOGDAL Klaus-Michaele und KORTE Hermann(2012). Grundsätze der Literaturdidaktik. Literaturdidaktik im Spannungsfeld von Literaturwissenschaft, Schule und Bildungs- und Lerntheorien. Deutscher Taschenbuch Verlag, München. Seite 09

⁷³ Vgl. <http://www.Literaturwissenschaft-online.de>

⁷⁴ www.pf.ujep.cz/files/KBO_harak_uvodlithistorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usg=3DAFQjCNEyJecMcW3bTOoUpAZuIn_JPA.

Didaktik kommt aus dem griechischen Verb „didaskalos“ und bedeutet lehren bzw. belehren. Didaché (Didaktik) bedeutet Lehre oder Unterricht.

Die allgemeine Didaktik bedeutet die Wissenschaft vom Lehren und Lernen. Die Didaktik schafft somit ein bestimmter Kreis, der aus Gegenständen, Lehrenden und Lernenden besteht. Diese treten in eine Beziehung zueinander (es wird über das didaktische Dreieck gesprochen)⁷⁵.

„Es gibt nicht die Didaktik, sondern verschiedene Auffassungen von Didaktik, die zu unterschiedlichen Theorien oder Modellvorstellungen führen⁷⁶“, besser gesagt, es gibt nicht eine allgemeine Didaktik, die sich mit allen Wissenschaften interessiert, sondern mehrere und unterschiedliche Hauptströmungen der Didaktik⁷⁷.

Im Großen und Ganzen kann die Didaktik als Wissenschaft von Bedingungen, Inhalte von Lehren und Lernen und Zielen definiert werden. Dies bedeutet, zu dem Gegenstandsbereich der Didaktik ist nicht nur die Methodik von großer Bedeutung, sondern mehr die Theorie der Lerninhalte. Unter dieser Voraussetzung lässt die allgemeine Didaktik _als Wissenschaftsdidaktik_ die primären Ziele und die Voraussetzungen dieser Wissenschaft im Vordergrund stehen (es gibt einen reflektierten Zusammenhang zwischen den Bedingungen des Lehrens und Lernens, den Zielen und der Vermittlung einer bestimmten Wissenschaft⁷⁸).

Ausgehend davon ist die Literaturdidaktik ein Bereich, der sich mit jedem Art der Unterrichtung der Literatur interessiert. Sie beschäftigt sich damit, wie ein Lehrer die Literatur vermitteln kann⁷⁹ und befasst sich mit Lehr- und Lernprozessen, die mit der Literatur zu tun haben.

Zu den wichtigsten Aufgaben der Literaturdidaktik gehört die Entwicklung der Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen im Literaturunterricht, was eine kritische Analyse der Unterrichtspraxis, der Entwicklung von Modellen und Prinzipien, die bei der Gestaltung des literarischen Unterrichts eine wichtige Rolle spielen. Danach kommen andere wichtigen Aufgaben und zwar die Entwicklung von didaktischen Theorien und die Auseinandersetzung mit den

⁷⁵ Siehe Anhang: das didaktische Dreieck, Seite VIII.

⁷⁶ ORTWIN Beisbart und DIETER Morenbach(1975). Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. Ludwig Auer Verlag, Donauwörth. Seite 15.

⁷⁷ Vgl. ENGLER Rolf und FORLIN Renato(2013). Allgemeine Didaktik: Broschüre 6: was ist Didaktik?: http://www.phsg.ch/Portaldata/1/Resources/bps_sek_i/zextranet/ausbildungsunterlagen/B6_Was_ist_Didaktik.pdf.

⁷⁸ Vgl. Ebd. Seite 04.

⁷⁹ www.pf.ujep.cz/files/KBO_harak_uvodlithistorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usq=3DAFOjCNEyJjecMcW3bTOoUpAZuIn_JPA.

unterschiedlichen Faktoren des Unterrichts bspw. Lehr- und Lernmaterialien, Ziele und Inhalte eines Literaturunterrichts⁸⁰.

Die Literaturdidaktik ist sogar auf Forschungen eng bezogen, die sich mit Lehr- und Lernprozessen im Unterricht befassen, weil sie mit vielen anderen Disziplinen zu tun hat, die für einen Unterricht sehr bedeutend sind z.B. die Pädagogik also die Erziehungswissenschaft, die allgemeine Didaktik, die Literaturwissenschaft und die Kognitionspsychologie⁸¹, die das Verstehen von Texten untersucht.

Die Literaturdidaktik hat aber unterschiedliche Arbeitsbereiche oder Faktoren, die auch für das Lernen der Literatur ganz wichtig sind. Zu den Hauptfaktoren der Literaturdidaktik gehören Gegenstände, Methoden und Medien, Ziele, Lernvoraussetzungen und Rahmenbedingungen⁸².

Zusammenfassend kann man die Beziehung der Literaturwissenschaft zu der Literaturdidaktik wie folgend bestimmen: die Literaturwissenschaft ist eine Wissenschaft, deren Gegenstand die Literatur ist. Die Literaturdidaktik ist eine Teildisziplin der Literaturwissenschaft.

Erst seit den siebziger Jahren entstand die Literaturdidaktik unterschiedlicher Bildungsformen und Gegenständen (Textauswahl, Erwartungen, didaktische Ziele eines literarischen Textes, usw.)

Die Literaturdidaktik hat eine enge Verbindung mit der Literaturwissenschaft, Schule, Bildungs- und Lerntheorien, denn die Literaturdidaktik ist eine Wissenschaft, die in der Praxis der Literaturwissenschaft eingreift. Dieses Konstitutionsverhältnis ist für die modernen Wissenschaften ein typisches Merkmal, wie z.B. Didaktik der Landeskunde oder Didaktik der Sprachwissenschaft, wo die Landeskunde, die Linguistik und die Literatur ein Fachgebiet innerhalb der Landeskundewissenschaft, der Sprachwissenschaft und der Literaturwissenschaft sich befinden.

Grundsätzlich gibt es keinen Unterschied zwischen der Literaturwissenschaft und der Literaturdidaktik in ihren Grundlagen und Methoden. Der Unterschied steht darin, dass die erste als Vermittlerin von Wissen und die zweite als Orientierung dieser Wissensvermittlung betrachtet ist⁸³. Besser gesagt, beschäftigt sich die Literaturdidaktik mit den Inhalten der Literatur, ihre

⁸⁰LEUBNER Martin, SAUPE Anja und RICHTER Matthias(2010).Literaturdidaktik. Akademie Verlag, Berlin. Seite 12.

⁸¹ Siehe Anhang: Kognitionspsychologie, Seite IX.

⁸² Vgl. Ebd. Seite 12, 13.

⁸³ Vgl. BOGDAL Klaus-Michael und KORTE Hermann(2012).Seite 13.

Strukturen und mögliche Verknüpfungen mit der persönlichen Welt nämlich dem Leben der Lernenden; sie verknüpft literarische Inhalte mit didaktischen Methoden und korrekten Unterrichtsideen, um bestimmte Ziele im Literaturunterricht zu erreichen⁸⁴.

Die Literaturdidaktik hat sich nach 1945 grundsätzlich entwickelt besonders, weil sie nicht mehr isoliert ist, sondern an anderen literarischen Aspekten nämlich politische, historische, soziale und psychologische Aspekte Interesse hat und eine Wichtigkeit zu den ausländischen Wissenschaften gibt und auch wegen der Interkulturalität, die man erlebt und eine ganz interessante Wichtigkeit hat, denn der Umstand der Interkulturalität rückt stärker im Herzen der Literaturwissenschaft vor allem in Bezug auf Deutsch als Fremdsprache⁸⁵.

Global lässt sich der Unterschied zwischen Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik wie folgt erklärt: während die Literaturwissenschaft unsere Wahrnehmung bestimmt also sich mit ihrer Geschichte bzw. ihren großen Dichter und deren Werke beschäftigt, fragt die Literaturdidaktik nach dem Bildungsgehalt von Literatur im Zuge ihrer Vermittlung und sie erforscht die Inhalte, die Materialien und die Ziele des literarischen Unterrichts (was genau, womit und wozu lernt man einen literarischen Text), dass die beide (Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik) das gemeinsame Interesse haben und zwar wie ein Lernender einen fremdsprachigen literarischen Text empfängt und interpretiert (Rezeptionstheorie)⁸⁶.

II.1.3. Literarische Textformen

Bei der Literatur handelt es sich um zahlreiche und unterschiedliche Texte. Eine Lehre dieser unterschiedlichen Texte ist als Folge sehr wichtig, denn die Gattungslehre dient den vielfältigen literarischen Texten zu ordnen und die Merkmale einer genauen Gattung zu bestimmen und von anderen Gattungen zu unterscheiden.

Die Gruppierungsmöglichkeit der literarischen Texte ist alt wie die Literatur selbst, denn das Verstehen der Literatur benötigt eine bestimmte Gruppierung. Diese Gruppierung ist sehr

⁸⁴Vgl. <http://www.hinzz.de/uni/Docs/Grundlagen%20der%20Literaturdidaktik.pdf>

⁸⁵ BEHREND Eymen(2011). Die Bedeutung der interkulturellen Literatur für den Deutschunterricht. Interkulturelle Literatur und ihre Didaktik. GRIN Verlag GmbH, München. Seite 02.

⁸⁶ Vgl. Hans Christophe Graf v. Nayauss (2000). Deutsche und fremdkulturelle Gegenwartsliteratur, Verlag des Museum, Karlsruhe, Seite 25.

notwendig, denn sie erleichtert die literarische Merkmale eines Textes zu ermitteln und hilft dabei die unterschiedlichen Epochen zuzuordnen.

Aus dem didaktischen Sinn stellt sich hauptsächlich die Frage nach der Leistung der literarischen Gattungen im FSU z.B. warum soll ein Lehrer eine bestimmte literarische Gattung auswählen und nicht eine andere? Welche Möglichkeiten der Darstellung bietet diese Gattung eines Textes?⁸⁷ Dies wird in dem praktischen Teil beantwortet und begründet.

Folgenden werden die drei Hauptgattungen angesprochen und die didaktische Rolle jeder literarischen Gattung wird gezeigt. Vorher aber soll man eine Definition geben, was genau ein literarischer Text bedeutet.

Wie es schon erwähnt ist, wird ein Text zur Bezeichnung aller sprachlichen Produkte benutzt, sei es gesprochenes oder geschriebenes ist.

Literarische Texte gehören damit zu diesen sprachlichen Produkten. Ein literarischer Text ist ein schriftlicher Text, in dem sprachliche Mittel gezielt eingesetzt werden. Das bedeutet, dass die literarische Wendung von Sprache sehr häufig ist, was einige Strukturmerkmale des literarischen Textes benötigt z.B. Symbolik, Metaphorik, usw.⁸⁸ d.h. ein literarischer Text ist ein Text, der aus seinen Teilen selber zusammensetzt (z.B. aus einzelnen Versen oder Wörtern wie bei Gedichte oder aus Abschnitten in eine richtige Reihenfolge wie bei Prosatexten⁸⁹).

Ein literarischer Text ist „ein literarisches Kunstwerk (eine Dichtung), der ein in sich geschlossenes Ganzes, und zwar nicht in Form eines empirischen, sondern eines ästhetischen Phänomens darstellt.“⁹⁰

Ein literarischer Text kann aus 04 ineinandergreifenden untrennbaren Hauptschichten bestehen; er kann aus drei ineinandergreifenden untrennbaren Hauptschichten bestehen und zwar:

- Die äußere Struktur des Textes d.h. nach der schematischen Ansichten (Form des Textes, z.B. Versen, Reihen, usw.)
- Die dargestellten Inhalte des Textes (nach dem Inhalt)

⁸⁷ Vgl. SPITTLER Horst (2012). Die Leistung der literarischen Gattungen. Aisthesis Verlag, Bielefeld. Seite 07.

⁸⁸ Vgl. <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/literarischeTexte.html/>

⁸⁹ Vgl. MARTINELLI Luisa. Was ist Literatur? Seite 05.

⁹⁰ P.STRELKA Joseph(1989).Einführung in die literarische Textanalyse . A.Frankle Verlag GmbH, Tübingen. Seite 01.

- Am Ende kommt den Sinn des Textes, wobei die Bedeutungseinheiten eine große Rolle spielen

Solche Kenntnisse der Formen literarischer Texte soll ein Lehrer unbedingt schon gelernt haben, denn literarische Texte spielen eine wichtige Rolle beim Fremdsprachenlernen wenn sie richtig ausgewählt sind. Ein Lehrer muss genau wissen, welche Textformen mehr für den FSU geeignet sind und dem Lernziel des Unterrichts entsprechen können.

In diesem Zusammenhang lassen sich unterschiedliche literarische Textformen einsetzen. In der deutschen Literatur geht es um die Epik, die Lyrik und das Drama.

II.1.3.1. Die Epik

Das Wort Epik kann man unter zwei ursprünglichen Hauptwörtern beleuchten:

Epos, griech.: das Wort, die Erzählung.

Epik, griech.: das Epos betreffend: erzählende Literatur.

Zur Epik gehören Texte unterschiedlicher Art wie z.B. Romane, Märchen, Kurzgeschichte, usw.

In einem epischen Text handelt es sich meistens um Geschehen nämlich Raum, Zeit, Inhalt und Figuren, womit ein Erzähler eine fiktionale Welt⁹¹ bauen kann. Anders gesagt der Autor kann in einem epischen bzw. erzählenden Text eine ganze Welt⁹² vorstellen und dem Leser in diese Welt entwerfen und eine bestimmte Phantasie schaffen. Somit kann ein bestimmtes Verhältnis zwischen Epik und Drama sein, denn die dramatische Literatur wird oft nicht zum Lesen gedacht, sondern zur Phantasie, Vorstellung und Schauspiel. Alle diese Elemente (Handlung, Figuren, usw.) können eine objektive Realität darstellen und dem Leser anregen nachzudenken, motiviert den ganzen Text zu lesen und analysieren und auch mit der eigenen Welt vergleichen.

Was ein lyrischer Text von den anderen literarischen Texten charakterisiert ist die Handlung, die man leicht lesen, verstehen und interpretieren kann, denn hier geht es nicht um das

⁹¹ In diesem Sinn bedeutet FIKTIONALITÄT, dass in einer Erzählung so passiert ist, und nicht dass die Erzählung erfunden wurde.

⁹² Vgl. ZIMMERMANN Manfred(2001). Einführung in die literarischen Gattungen. Transparent Verlag, Berlin. Seite 07.

monologisches ICH, seine Eindrücke und Gedanken wie bei Gedichten und die meisten lyrischen Texte, deswegen im Gegensatz zur epische Texte gelten Gedichte meistens als schwer verständliche Texte⁹³.

Zu den Hauptmerkmalen der Epik zählen der Erzähler und die Darbietungsweise bzw. Stoff (Thema und Motiv), Zeitgestaltung, Sprache und Formen der Epik.

Der Erzähler ist auch ein sehr wichtiger Element in der Epik, denn bei epischen Texten ist der Erzähler mit dem Autor oft identisch, aber man kann den Unterschied machen ob sie miteinander identisch sind oder nicht.

Der Erzähler ist der Schlüssel zur Analyse eines epischen Textes, deswegen muss man den Unterschied zwischen den Erzählformen machen.

Hauptsächlich spricht man über Er-Erzähler und Ich-Erzähler. Bei der Er-Form erzählt der Erzähler die Geschichte anderer Figuren, dagegen ist das erzählende Ich bei der Ich-Form auch eine handelnde Figur. Ich-Erzählungen vermitteln nicht häufig eine fiktionale Welt, sondern Aussagen über die Wirklichkeit⁹⁴.

Manchmal spricht man auch von einem auktorialen Erzähler. Dieser Erzähler ist häufig allwissend wie das Geschehen läuft und warum die Figuren so und nicht anders sind weiß; der Erzähler bringt sich über das reine Erzählen hinaus (er kommentiert, gibt Signale und reflektiert). Im Gegenteil dazu, findet man den neutralen Erzähler, der das Geschehen nur als Beobachter erzählt ohne seine Gedanken und Kommentaren hinzuzufügen.

Der personale Erzähler gehört auch zu den wichtigen Erzählformen. Er steht innerhalb des Geschehens d.h. er ist eine handelnde Figur, die die Welt aus ihrer Sicht sieht⁹⁵.

In einem epischen Text kann der Erzähler in Er-Form oder Ich-Form erzählen, somit kann man entweder eine ganze Entwicklung eines Menschen (wie in Romane) oder eine besondere Situation (wie in Kurzgeschichten) erzählen.

Ausgehend von dem Umfang des epischen Textes, kann man die Epik in zwei Hauptformen unterteilen nämlich Kurzepik und Großepik .

⁹³ Vgl. Einführung in die Literatur: [https:// homepage.univie.ac.at](https://homepage.univie.ac.at). Seite 48.

⁹⁴ Siehe Anhang; die Erzählformen, Seite X.

⁹⁵ ZIMMERMANN Manfred(2010). Seite 11.

- Die Großformen vermitteln große Inhalte. Hier geht es z.B. um Romane (Großform in Prosa)
- Die Kleinformen (Kurze Epik): Wie: Märchen, Sage, Legende, Anekdote, Fabel, Parabel und Kurzgeschichte⁹⁶.

II.1.3.2. Die Lyrik

Die Lyrik geht auf das griechische Musikinstrument der Lyra zurück, dies bedeutet eine Verbindung zum Musikalischen. Ursprünglich gab dieses Wort in der Zeit der Antike und auch im Mittelalter; der Sänger trägt Gedichte vor begleitet von die Lyra, deswegen ist die Lyrik einer der ältesten Literaturformen⁹⁷.

Die Lyrik ist eine dichterische Aussage in einer knappen künstlichgebauten Form, die durch rhythmisierte Sprache (Verse) und klangliche Wirkungen (Reim), bildhafte und sinnbildhafte Darstellung (Metaphern und Symbole) gekennzeichnet ist⁹⁸. Wie die anderen Gattungen hat die Lyrik sogar unterschiedliche Formen⁹⁹.

Die Lyrik unterscheidet sich grundsätzlich von Epik und Dramatik, denn im Gegenteil zu diesen beiden Gattungen, wird in der Lyrik keine fiktionale Welt erzeugt und keine Zeit gestaltet; in der Epik handelt es sich um einen Erzähler, in der Dramatik um handelnde Personen, die eine bestimmte Welt entweder im Kopf des Lesers oder auf der Bühne darstellt. In der Lyrik dagegen, handelt es sich um das lyrische Ich, seine Gedanken, Vorstellungen und Aussagen über die Wirklichkeit.

Ausgehend davon kann die Merkmale der Lyrik wie folgend zusammengefasst werden; ein lyrischer Text gibt bereits durch seine optische Gestalt zu erkennen, dass es sich nicht um einen sachlichen Text geht, sondern um ein lyrischer Text bzw. ein Gedicht geht.

⁹⁶ Siehe Anhang : Formen der Epik. Seite XIII .

⁹⁷ Vgl. Einführung in die Literatur: [https:// homepage.univie.ac.at](https://homepage.univie.ac.at).

⁹⁸ <http://schule.salzburg.at/faecher/deutsch/textarten.doc>.

⁹⁹ Siehe Anhang : Formen der Lyrik, Seite XVI.

Also diese optische Gestaltung kann durch die Verse, die Reime und die Metaphern und Symbole erkannt werden d.h. die bildhafte Darstellung der Sprache¹⁰⁰.

Das lyrische Ich gehört auch zu den bedeutenden Merkmalen der Lyrik, denn jedes Gedicht hat einen Verfasser, der oft seine Gedichte mit einem lyrischen Ich schreibt.

Das lyrische Ich wird in vielen Gedichten in Form eines Personalpronomens ausdrücklich genannt, d.h. nicht unbedingt, dass der Verfasser über sich selber spricht; es ist nicht immer mit dem Autor gleichzusetzen. Das Ich des Gedichtes kann auch eine gänzlich andere Person bezeichnen, deswegen wird dieses Ich als lyrisches Ich bezeichnet werden.¹⁰¹

II.1.3.3. Das Drama

Das Drama ist eine weitere Hauptform der Dichtung. Als literarische Form wurde das Drama in der Antike in Griechenland entwickelt. Der Begriff bedeutet Handlung.

Das Drama kann als literarischer Text gelesen, aber ist meistens für das Theater bestimmt¹⁰², denn Drama ist das literarische Werk der Dramatik.

Ein dramatischer Text ist durch die Darstellung eines Geschehens durch Rollenträger, Dialoge und Szene (Bühnenbild in szenischen Texten) gekennzeichnet.

Das Drama ist also das verfügte Geschehen durch Schauspieler. Die Dramatik wird meistens als Spannung und Handlung verstanden, deswegen ist das handelnde Geschehen ein sehr wichtiges Element. Wenn es um keine Spannung in Dramen geht, handelt es sich um ein linearisches Drama (d.h. vom Anfang an hat man schon eine Idee, was passiert wird).

In diesem Zusammenhang muss es über die unterschiedlichen Strukturtypen des Dramas gesprochen werden. Grundsätzlich geht es um vier Typen¹⁰³:

- Enthüllungsdrama (analytisches Drama): das analytische Drama bezeichnet das Drama, dessen Struktur dadurch gekennzeichnet ist, dass das für die Handlung zentrale Ereignis

¹⁰⁰ ZIMMERMANN Manfred(2010). Seite 56.

¹⁰¹ Vgl. ZIMMERMANN Manfred(2010). Seite 56.

¹⁰² Vgl. NEBIA Rafik Slimane. Einführung in die literarischen Gattungen. O.A.

¹⁰³ Vgl. www.frustfrei-lernen.de

vor dem Einsetzen der Bühnenhandlung liegt¹⁰⁴. Beziehungspunkt liegt in der Vergangenheit d.h. das Stück beginnt, nachdem wesentliche Teile der Handlung bereits abgerollt sind.

- Entfaltungsdrama (Synthetisches Drama): Hinstreben auf einen Zielpunkt in der Zukunft . Das Stück beginnt mit einer kurzen Exposition und richtet sich in mehreren Stufen. Es unterscheidet sich jedoch von dem Enthüllungsdrama. Das synthetische Drama fängt mit einer Handlungssequenz an, in der etwas Entscheidendes passiert. In dem synthetischen Drama herrscht ein Konflikt der Hauptperson. Dieser Konflikt mündet in zwei Entscheidungen, der Charakter muss sich für eine entscheiden.
- Einortdrama: die Bedeutung dieses Dramas steckt schon in ihrer Name, d.h. die Handlung ist nur auf einen Raum konzentriert.
- Bedeutungs drama: im Gegensatz zum Einortdrama, ist die Handlung des Bedeutungs dramas auf viele Räume konzentriert (Schauplatzwechsel).

Struktur und Aufbau des Dramas ist in Aufzüge (Akte), die in Aufzügen dann in Auftritten (Szenen) unterteilen¹⁰⁵.

Es gibt zahlreiche Merkmale des Dramas. Zu den wichtigen gehören:

- Einführung: bevor eine Einführung beginnt, sind die Erwartungen des Zuschauers durch eine Reihe von Vorinformationen realisiert.
- Marxistische Weltanschauung: Ziel der meisten Dramen ist die Veränderung der schlechten Lage und eine bestimmte Sensibilisierung zu erreichen.
- Handlung und Konflikt: Handlung und Konflikt sind eng verbunden, denn alle Dramen besitzen familiäre, soziale, politische und viele andere Art von Konflikten, die eine bestimmte Spannung schaffen können.

¹⁰⁴ DIETER Lamping(2009). Handbuch der literarischen Gattungen. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart.

¹⁰⁵ Vgl. NEBIA Rafik Slimane. Einführung in die literarischen Gattungen. O.A.

- Darstellung eines realen Geschehens: die meisten Dramen stellen ein reales wirklichen Geschehen dar und spiegeln dem Geschehen im wirklichen Leben wider, sonst kann es über die marxistische Weltanschauung nicht gesprochen werden.
- Anschauung, Form, Dialoge und Performance werden auch als Gattungsmerkmale des Dramas betrachtet, um die Krise des Theaters zu analysieren. Weiterhin kann das Drama mit unterschiedlichen Medien wie Filme und Videos verknüpft, die im Theater integriert werden sollen¹⁰⁶.

Das Drama lässt sich in vielen Formen unterteilen; basierend auf den Inhalt kann es über drei Hauptformen des Dramas gesprochen werden und zwar: die Tragödie, die Komödie und die Tragikomödie¹⁰⁷.

III.6. Zur Begriffsbestimmung der Landeskundedidaktik

In diesem Abschnitt wird über die Didaktik gesprochen. Besonders wird die Didaktik der Landeskunde erörtert.

Im Vorherigen hat man die Bedeutung der Didaktik diskutiert, so dass es nicht eine allgemeine Didaktik gibt, sondern verschiedene Auffassungen und Hauptströmungen von Didaktik. Dazu zählt Didaktik der Landeskunde. Aber was bedeutet überhaupt die Landeskunde?

II.2.1. Definition der Landeskunde

Landeskunde ist in den letzten Jahren einer der wichtigsten Grundlagen der Fremdsprachen im Allgemeinen und des DaF-Unterrichts im Besonderen geworden.

¹⁰⁶ Vgl. KOHNS Oliver und LIEBRAND Claudia (2012). Gattung und Geschichte Literatur- und medienwissenschaftliche Ansätze zu einer neuen Gattungstheorie. Transcript Verlag, Bielefeld. Seite 11.

¹⁰⁷ Siehe Anhang: Hauptformen des Dramas, Seite XVII.

Landeskunde ist „eine Disziplin, die überwiegend in Verbindung mit Sprache, Sprachstudium und Sprachunterricht auftritt. Sie ist die Kunde über diejenigen Länder, in den die lernende Sprache gesprochen wird¹⁰⁸“. Das bedeutet, dass die Landeskunde das wichtigste Wissen für das Verstehen einer fremden Kultur ist und ein bestimmtes sprachliches Verhalten in Alltagssituationen in anderen Ländern ermöglicht.

„Landeskunde ist die Wissenschaft von der Kultur, den geographischen Verhältnissen, den historischen Entwicklung o.Ä. eines Landes¹⁰⁹“, also die Wissenschaft des Komplexes von Kenntnissen, Glaubensvorstellungen, der Kunst, Bräuchen und allen anderen Fähigkeiten und Seiten¹¹⁰, die mit der Kunde eines Landes zu tun haben.

Die Landeskunde ist schon seit langen Jahren ein Bestandteil des Lernens von Fremdsprachen.

Die Landeskunde hat einen wichtigen Zusammenhang mit anderen Bereichen. Zu den wesentlichen Bereichen gehört die Literatur, denn seit dem Ende des 19 Jahrhunderts finden die landeskundlichen Konzeptionen in der Literatur statt. Dies zeigt, dass die Landeskunde nicht mehr isoliert geworden ist (früher konnte man eine Fremdsprache nur in dem fremden Land lernen), weil heutzutage landeskundliche Kenntnisse zu den wichtigsten Punkten gehören, die im FSU erworben müssen, um eine Funktion von Kontextwissen für kommunikative Situationen zu bekommen¹¹¹.

Unter dem Begriff Landeskunde versteht man auch Wissen und Kenntnisse über die unterschiedlichen Bereiche eines Landes, z.B. Geographie, Politik, Wirtschaft, Kultur, usw. aber auch seine Menschen und deren Verhaltensweisen im alltäglichen Leben. Dies alles wird nicht nur über Sachtexte sondern auch über literarische Texte gemeint¹¹², denn sie können landeskundliche Inhalte zugänglich machen und somit spielen literarische Texte eine bedeutende Rolle bei der Vermittlung der Landeskunde.

Im FSU bedeutet die Landeskunde die Vermittlung von Sprache mit der Vermittlung von interkulturellen Informationen zu verknüpfen, so dass die Lernenden im Umgang mit der fremden Kultur (Zielkultur) sensibilisiert werden d.h. die Landeskunde fördert den kulturellen Austausch

¹⁰⁸ PARCE Diplomova (2007). Landeskunde und ihre Stellung in Lehrwerken in Deutsch. Seite 02.

¹⁰⁹ RADOSLAW Lis(2009). Der Einsatz landeskundlicher Inhalte im DaF-Unterricht. GRIN Verlag GmbH, München. Seite 03

¹¹⁰ MEYER Robert(2008). Landeskunde im DaF-Unterricht. GRIN Verlag GmbH, München. Seite 11

¹¹¹ Vgl. PARCE Diplomova (2007). Seite 04.

¹¹² Vgl. BISCHOF Monika, KESSLING Viola und KRECHEL Rüdiger(1999). Landeskunde und Literaturdidaktik. Goethe Institut, München. Seite 07.

und die Verständigung zwischen Menschen. Also eines der wichtigsten Ziele der Landeskunde ist die aktive Auseinandersetzung der Lernenden mit der Zielkultur¹¹³.

„Landeskunde meint alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im FSU gelernt wird. Solche soziokulturellen Bezüge treten im fremdsprachlichen Curriculum immer dann auf, wenn den Lernenden die fremde Sprache in ihrem ursprünglichen Verwendungszusammenhang vorgestellt wird¹¹⁴“.

Das zeigt, dass es mehrere Definitionen der Landeskunde gibt; die nicht nur in einer einzigen Definition begrenzt werden können.

Die letzte Definition zeigt auch die Stellung und die Wichtigkeit der Landeskunde im FSU. In diesem Zusammenhang stellen sich aber viele Fragen, z.B. wie kann die Landeskunde im Unterricht richtig eingesetzt werden? Wie kann das Lernen einer Fremdsprache mit dem Einsatz der Landeskunde gefördert werden? Und viele andere Fragen, die in den nächsten Punkten beantwortet werden.

II.2.2. Definition der Landeskundendidaktik

Im FSU wird die Fremdsprache nicht isoliert von den anderen Teildisziplinen gelernt werden; es wird nicht nur die Fremdsprache gelernt, sondern auch die Kultur des fremden Landes. Dies enthält immer landeskundliche Komponenten, also eine Fremdsprache ist mit der Landeskunde unmittelbar verbunden, denn mit einer fremden Sprache soll gleichzeitig die fremde Kultur gelernt werden.

Im Rahmen der Forschungsaufgaben des Faches DaF, wird die Landeskunde als dritte Komponente des Faches neben Linguistik und Literaturwissenschaft gesehen¹¹⁵ d.h. als wichtige Teildisziplin hat die Landeskunde einen inhaltlichen Zusammenhang mit der fremden Kultur. Dieser enge inhaltliche Bezug zur Deutsch als Fremdsprache wird in der Lehre der Landeskunde gelegt.

¹¹³ Vgl. MEYER Robert(2008). Landeskunde im DaF-Unterricht. GRIN Verlag GmbH, München. Seite 04.

¹¹⁴ www.Tu-dresden.de/materialien-zeuner.

¹¹⁵ REISINGER Anja(2008). Landeskunde und Lyrik. Vom Sonderfall Lyrik zum landeskundlichen Lernen mit Gedichten. Peter Land Verlag, Frankfurt am Main. Seite 17.

Wie vorher erwähnt, sind Landeskunde und Lernen einer Fremdsprache mit der Zeit untrennbar geworden und mehr bilden sie zusammen eine Einheit, die für einen Unterricht bzw. FSU von großer Bedeutung ist. Aber, um diese Bedeutung richtig zu nutzen, muss es eine bestimmte Wissenschaft geben, die dafür sorgt.

Wie alle Disziplinen, hat die Landeskunde auch eine Lehre, die sie orientiert und beim Erreichen unterschiedlicher Ziele hilft. Es handelt sich demzufolge um die Didaktik der Landeskunde.

Didaktik der Landeskunde bedeutet eine Wissenschaft von Lehren und Lernen der Landeskunde.

Im Vordergrund dieser Didaktik stehen die Inhalte, die Materialien und die Bedingungen des Unterrichts der Landeskunde z.B. wie wird Landeskunde vermittelt und mit welchen Themen beschäftigt sie sich vor allem?

Die Didaktik der Landeskunde interessiert sich also mit jedem Art der Unterrichtung der Landeskunde und alle Lehr- und Lernprozessen der Landeskunde sowie die Auswahl der landeskundlichen Texte, der Einsatz der passenden Materialien und die wichtigsten Ziele der Landeskunde zu erreichen.

Sie ist ein Teilbereich der Pädagogik und ist als Wissenschaft der Organisation des landeskundlichen Wissens betrachtet, nämlich:

- Die Bestimmung von den Unterrichtsthemen
- Die Methoden der Unterrichtsgestaltung.
- Die Auswahl und Vermittlung von landeskundlichen Inhalten.
- Der Prozess des Kenntniserwerbs
- Die Wahl der geeigneten Unterrichtsmaterialien und Medien

II.2.3. Erscheinungsformen der Landeskunde

In der Landeskunde spricht man von unterschiedlichen Klassifizierungen und Beschreibungen ihrer Konzepte. Unterschiedliche Konzepte wurden erfunden, z.B. einen realienkundlichen, marxistischen, motivationspsychologischen und einen kritisch-emanzipatorischen Ansatz¹¹⁶.

In diesem Punkt wird es nur über die mehr behandelten und gesprochenen Ansätze der Landeskunde gesprochen nämlich der kognitive, der kommunikative und der interkulturelle Ansatz der Landeskunde.

III.6.1.1.2. Der kognitive Ansatz (expliziter oder faktischer Ansatz)

In diesem Ansatz steht die Vermittlung von Informationen im Vordergrund. Hauptsächlich handelt es um Fakten, Zahlen, Daten, Sachkenntnisse und Wissen über Geographie, Geschichte und Kultur eines Landes¹¹⁷.

Dieser Ansatz orientiert sich an traditionellen Kulturbegriff und vermittelt Wissen in Form von Fakten, Zahlen und Daten mit Hilfe von Sachtexten, Tabellen oder Statistiken.

Im FSU hat dieser Ansatz eine wichtige Bedeutung, denn er vermittelt den Lernenden im Laufe des landeskundlichen Unterrichts kulturelles Wissen über das fremde Land und ermöglicht eine systematische Vorstellung des Ziellandes und ein beziehungsreiches, zusammenhängendes System fremder Wirklichkeit. Somit gewinnen die Lernenden neue kulturelle Kenntnisse und können sich das Landesbild besser vorstellen,¹¹⁸ wo sie motiviert sind, weitere Informationen zu entdecken und die Fremdsprache zu lernen.

Anders gesagt sind die Lerninhalte dieses Ansatzes überwiegend Realien, denn sie vermitteln faktisches Wissen und Themen, die bei den Studenten vorstellbar sind (z.B. Industrie in Deutschland, deutsche Institutionen wie der Bundestag oder das Wahlsystem in Deutschland, usw.), weil sie dabei helfen können, ein Bild von der Gesellschaft des fremden Landes bei den Lernenden zu entstehen.

¹¹⁶ ZEUNER Ulrich(1997). Seite 08.

¹¹⁷ Vgl. BIECHELE Markus und PADROS Alicia(2003). Didaktik der Landeskunde. Goethe-Institut InterNations, Münden. Seite 18.

¹¹⁸ Vgl. <https://is.muni.cz/Diplomova-prace>. Seite 06.

Zusammenfassend kann es gesagt werden, dass das Ziel dieses Konzeptes die Aneignung von Wissen, Fakten und Daten über ein bestimmtes Land ist und ein zusammenhängendes System der Wirklichkeit dieses Landes zu vermitteln¹¹⁹.

Dieser Ansatz ist aber Gegensatz der Kritik, denn bei diesem Ansatz werden viele Probleme entstehen z.B. Schwierigkeiten während der Vermittlung von Wissen, denn diese Erscheinungsform der Landeskunde umfasst alle Bereiche der fremden Gesellschaft ohne Berücksichtigung der verschiedenen Gedanken, Kulturen und auch Religionen. Ein weiteres Problem ist der enzyklopädische Anspruch, der sich nur auf die Beschreibung basiert, welche das wichtige Ziel der FSU vernachlässigt und zwar die Kommunikation, denn es gibt sehr wenige Anlässe zur Diskussion.

In diesem Zusammenhang sagt man: „alle Manifestationen einer Kultur sind Teile eines Ganzen, deren Gestalt und Bedeutung durch das Zusammenwirken historische und funktionaler Zusammenhänge zwischen verschiedenen Aspekte dieser Kultur bedingt sind“¹²⁰

III.6.1.1.2. Der kommunikative Ansatz

Wenn man über den kommunikativen Ansatz der Landeskunde spricht, handelt es sich um die kommunikativorientierten Fremdsprachendidaktik, die sich seit den 70iger Jahren entwickelt hatte. Im Gegensatz zu dem kognitiven Ansatz, stehen im Vordergrund dieses Ansatzes Erfahrungen, Kenntnisse und Einstellungen der Alltagskultur. Diese Lerninhalte sollen die Lernenden nicht nur erfahren und lernen, sondern mehr in der Praxis durch die Anwendung der Fremdsprache bringen. Dies bestätigt, dass die Sprachanwendung im Vordergrund dieser Landeskunde steht¹²¹.

Gemäß diesem Ansatz soll die Kommunikation im Unterricht der Landeskunde geübt werden, denn ein Lerner kann das landeskundliche Wissen nicht richtig diskutieren und verstehen, wenn er die Sprache nicht gut versteht. Dieses Üben der Sprache ermöglicht die Fähigkeit, sich in kommunikativen bzw. alltäglichen Situationen ohne Probleme oder Missverständnisse zu verständigen.

¹¹⁹ Vgl. PRACE Dimplomova(2007). Seite 09

¹²⁰ Ebd. Seite 09.

¹²¹ Vgl. ZEUNER Ulrich. Seite 09.

Grundsätzlich geht es nicht nur um das faktische Wissen, sondern mehr um die Entwicklung der Gesprächsfähigkeit dank landeskundlicher Inhalte nämlich alltäglicher Situationen d.h. man lernt besonders, was man in Alltagssituationen anwenden kann¹²².

Im Unterricht wird darüber diskutiert, was dem Interesse und den Erwartungen der Lernenden entspricht, deswegen ist die Auswahl von Themen sehr wichtig, sonst wird es um keinen kommunikativen Ansatz gehen, weil die Lernenden nicht motiviert sind, ein inadäquates Thema zu diskutieren.

Zu den wichtigsten Themen, die für dieser Ansatz geeignet findet man: Bildung, Freizeit, Musik, Unterhaltung, Essen und Trinken, und alles was das tägliche Leben der Zielkultur betrifft. In diesem Zusammenhang verlieren Themen des kognitiven Ansatzes wie Geschichte, Politik oder Wirtschaft an Bedeutung.

Aus diesem Grund ist klar zu bemerken, dass die Landeskunde nicht als isoliertes oder eigenständiges Fach angesehen, sondern als integriertes Fach, das in unterschiedlichen Stufen gelernt soll.

Dieser Ansatz bietet den Lernenden viele Fähigkeiten und Möglichkeiten sowie sprachliche und kulturelle Fähigkeiten in der Zielsprache.

Aus einer anderen Seite fördert dieser Ansatz die Entwicklung von Toleranz und Offenheit zwischen den unterschiedlichen Kulturen und eine Brücke zwischen dem Eigenen und dem Fremden dank ihrer alltagskulturellen Themen zu bilden¹²³.

Der kommunikative Ansatz hat aber zwei Seiten; er wird eben wegen der großen Betonung der Sprechfertigkeiten kritisiert¹²⁴, was andere Fertigkeiten vernachlässigen und die Langweile beim Lernen verursachen, denn „in Alltagssituationen offenbart sich eine besondere Komplexität des Zusammenwirkens historischer, ökonomischer und kultureller Faktoren. Bei näherer Betrachtung ist Alltag also keineswegs alltäglich, gerade weil er spontan und nicht durchacht verläuft, enthält er die ganze Komplexität weitgehend unbewusster Beziehungsgeflechte.“¹²⁵

¹²² Vgl. PRACE Dimplomova (2007). Seite 07.

¹²³ Vgl. ZEUNER Ulrich. Seite 11.

¹²⁴ Vgl. PRACE Dimplomova (2007). Seite 05.

¹²⁵ Vgl. ZEUNER Ulrich. Seite 11.

III.6.1.1.2. Der interkulturelle Ansatz

Seit dem Beginn der 80er Jahre wird über einen neuen Ansatz gesprochen, der sich besonders für das Fremdkulturverstehen interessiert, wo die Verständigungsfähigkeit steht im Vordergrund, denn die richtige Verwendung bzw. Beherrschung der Fremdsprache allein reicht nicht, in alltäglichen Situationen zu verständigen. Diese Landeskunde überwiegt in der heutigen Zeit.

Die interkulturelle Landeskunde wird als Erweiterung oder Weiterentwicklung der kommunikativen Landeskunde betrachtet, denn sie vernachlässigt nicht den kommunikativen Prinzip im landeskundlichen Unterricht aber sie betont sogar auf das Wissen über die fremde Kultur, denn das Lernen einer Fremdsprache ist auf jeden Fall eine Begegnung mit einer fremden Kultur. Deswegen sollen die Kommunikation und das interkulturelle Lernen wichtige Bestandteile des FSUs im Allgemeinen und des Unterrichts der Landeskunde im Besonderen betrachtet¹²⁶.

Der fremdsprachige Lerner verfügt über ein eigenkulturelles Verständnis (das Eigene), das er aus seiner eigenen Umwelt und Kultur bekommt. Wenn er aber dieses Wissen in der Praxis bringt, steht dem gegenüber fremdkulturelle Perspektive (das Fremde), die aus der fremden Kultur entstehen. Die beiden Perspektiven werden in einer Situation oder im FSU abhängig von einander bestanden und parallel in Beziehung gesetzt, was eine Überlagerung der Eigenkultur mit der Fremdkultur verursacht. In diesem Fall handelt es sich um das interkulturelle Lernen¹²⁷; wenn ein Lerner nicht genug Fertigkeiten im Umgang mit der fremden Kultur hat, findet der Lerner sich in einem Kulturschock. Das beweist die Wichtigkeit des interkulturellen Konzeptes im FSU. Die Lernenden sollen die fremde Kultur richtig verstehen und die Differenzierung zwischen eigener und fremder Kultur wahrnehmen, was nicht nur um eine korrekte Verständigung des Fremdens führt, sondern auch zur Toleranz, Respekt und Verstehen.

Ein interkulturelles Lernen ist es möglich, nur wenn die Lernenden ausreichende und richtige Informationen über die Fremdkultur bekommen.

¹²⁶ Vgl. BIECHELE Markus und PADROS Alicia(2003). Seite 56.

¹²⁷ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 37.

Das Ziel dieser Landeskunde ist also die Berücksichtigung und die Entwicklung des gegenseitigen Verstehens, der Offenheit und Solidarität um kulturelle Missverständnisse zu vermeiden, also die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit der fremden Kultur wie die Wahrnehmungsfähigkeiten und die Empathiefähigkeiten, die den Lernenden ermöglichen, sich in andere Menschen hineinzusetzen und mitzufühlen¹²⁸, denn nach diesem Ansatz „ist die primäre Aufgabe der Landeskunde nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen. Damit sollen fremdkulturelle Erscheinungen besser eingeschätzt, relativiert und in Bezug zur eigenen Realität gesetzt werden. So kann(...) Toleranz entwickelt werden.“¹²⁹

Der interkulturelle Ansatz wird jedoch kritisiert. Es ist klar zu bemerken, dass die interkulturelle Landeskunde ein eigenen Ansatz und ein übergeordnetes Lernziel hat, das die kognitive und die kommunikative Bereiche der Lernzielebene nicht ausschließt. Für Thimme z.B. ist es bedeutungslos, diesen Ansatz von anderen Lernzielen abzugrenzen¹³⁰. Für ihn soll die interkulturelle Landeskunde nicht als ein Selbstständiges Fach stehen, denn er ist ein Bestandteil des FSUs genauso wie der kommunikative Ansatz.

II.3. Einsatz literarischer und landeskundlicher Texte im DaF-Unterricht

Unser Anliegen ist es, was für einen Zusammenhang gibt es zwischen Literatur und Landeskunde? inwiefern kann diese Beziehung dem Lernen einer Fremdsprache dienen? und was kann Literatur unter dem landeskundlichen Aspekt leisten? Diese Fragen werden in diesem Teil beantwortet.

II.3.1. Zum Verhältnis von Literatur und Landeskunde

Landeskunde ist die Literatur. Diese Auffassung ist im DaF-Unterricht nicht neu, sondern wurde seit dem 19. Jahrhundert verbreitet¹³¹. Sie verweist auf die Beziehung zwischen Literatur und

¹²⁸ Vgl. ZEUNER Ulrich. Seite 11.

¹²⁹ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 39.

¹³⁰ Vgl. ZEUNER Ulrich. Seite 12.

¹³¹ Vgl. www.uni-bamberg.de

Landeskunde und erklärt die Art dieser Beziehung, die im FSU besonders durch Texte erscheint wurde.

Das Lernen einer Fremdsprache basiert sich auf den Einsatz der Literatur, die eine bedeutende Stellung hat.

„Der Umgang mit literarischen Texten leistet einen wichtigen Beitrag zur Erschließung deutschsprachiger Kultur. Mit Hilfe von Literatur können die Unterschiede von der eigenen und der fremden Wirklichkeit und der subjektiven Einstellungen bewusst gemacht werden, zumal literarische Texte gerade durch motivieren, dass sie ästhetisch und affektiv ansprechen.“¹³²

Dieser Abschnitt zeigt uns, was für einen Zusammenhang zwischen Literatur und Landeskunde gibt, so dass Literatur zum kulturellen Beitrag der Fremdsprache führt und Interesse sowohl an dieser Kultur als auch an der Verständigung eigener und fremder Wirklichkeiten weckt und somit erhöht sie die Motivation bei den Lernenden . Es geht also um die Stellung der landeskundlichen Texte im Sinne literarischer Texte, anders gesagt, wie Landeskunde in literarischen Texten integriert ist und umgekehrt.

In diesem Zusammenhang wird die Auffassung von Landeskunde nämlich Ansätze der Landeskunde deutlich gemacht, weil die Verwendung literarischer Texte im Zusammenhang mit Landeskunde eine Auffassung der Landeskunde selbst ist, denn der Einsatz literarischer Texte hat eine wichtige Rolle nicht nur für den FSU, sondern auch für den Fremdsprachenerwerb, besonders literarische Texte, die einen hohen Anteil der landeskundlichen Inhalten haben¹³³.

Literarische Texte benötigen einen Gebrauch von allgemein bekannten Informationen, welche zu einem bestimmten Wissenskreis einer Kultur dienen d.h. Wissen landeskundlicher Themen durch Literatur z.B. literarische Kenntnisse, wirtschaftliche und gesellschaftliche Hintergründe zu einem bestimmten literarischen Thema, Wissen zum Autoren, Epochen, usw. Diese kulturellen und lebensweltlichen Wissensbestände der Landeskunde werden durch die Lektüre und die Analyse der fremdsprachigen literarischen Texte bekommen¹³⁴.

Literatur stellt also eine kulturelle Tätigkeit dar, die unterschiedliche Seite des fremden Lebens, die bis in alltäglichen detaillierten Kleinheiten hineininformt und erweitert somit den literarischen und kulturellen Wissenskreis bei den Lernenden.

¹³² REISINGER Anja(2008). Seite 40.

¹³³ Vgl. RADOSLLAW Lis (2009). Der Einsatz literarischer im DaF-Unterricht. GRIN Verlag, GmbH, München. Seite 03

¹³⁴ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 41.

Dieser Umgang mit literarischen Texten schafft Annäherungen an das Fremde, denn wenn man ein literarischer Text liest, befindet man sich in der Lage unterschiedliche Erfahrungen zu verarbeiten, seine Vorstellungen zu erweitern was die eigene Kultur nicht immer bieten kann¹³⁵. Man kann demzufolge die Unterschiede erkennen, wahrnehmen und akzeptieren und somit die Stereotypen differenzieren, denn wie schon gesagt öffnen literarische Texte Modelle für das Verstehen fremder und eigener Welten. Literatur kann also aus dem landeskundlichen Zusammenhang die interkulturelle Kompetenz entwickeln.

Ausgehend von den letzten Gründen und wegen der engen Verbindung zwischen Literatur und Landeskunde wird ein bestimmtes Konzept erfunden, der „Landeskunde und Literatur -ein didaktisches Konzept“ genannt wird.

Basierend auf die schon erklärten Verknüpfung von Landeskunde und Literatur im DaF-Unterricht wird dieses didaktisches Konzept seit längerem aus der beiden Sichten (Landeskunde- und Literaturdidaktik) diskutiert; aus dem ersten Sicht werden literarische Texte als landeskundlichen Informationsträger und als Quelle der landeskundlichen Informationen angesehen. Aus der zweiten Sicht und zwar der Literaturdidaktik ist das landeskundliche Wissen ganz wichtig und nötig, um die literarische Texte richtig zu verstehen.

Dieses Konzept bestätigt, dass es eine enge Verknüpfung von Landeskunde und Literatur gibt, deshalb soll man beide Fächer im DaF-Unterricht in Verbindung integrieren, bestimmte Themen bzw. Texte gut auswählen, in denen den Zusammenhang von Landeskunde und Literatur thematisiert wird und die zwei Komponenten gleichermaßen berücksichtigen¹³⁶.

Dies, was man in der vorliegenden Arbeit erreichen will und zwar die Erhöhung der Motivation beim FSL miteinander verklammern.

Das Verhältnis von Literatur und Landeskunde bietet also zahlreiche und endlose Fähigkeiten, die eine wichtige Bedeutung im Unterricht und außer dem Unterricht haben. Aus der didaktischen und landeskulturellen Sicht kann diese Beziehung dem Lerner einer Fremdsprache zu der Wahrnehmungsfähigkeit, der Befähigung zum Kulturvergleich und Offenheit dienen.

Literatur und Landeskunde können den Lernenden sprachliches Handeln in der Fremdsprache durch den unterschiedlichen Texten und Konzepten beibringen, beide Fächer bilden parallel eine

¹³⁵ Vgl. BOGDAL Klaus-Michael und KORTE Hermann(2012). Seite 20

¹³⁶ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 98.

unterstützende Rolle, denn sie bieten allgemeinen Wissen aus der Alltagskultur, denn literarische und landeskundliche Texte bilden nicht nur Sachwissen im Fachkreis, sondern auch unterschiedliche alltägliche Situationen, welche den Lernenden die Möglichkeit geben im Kontakt mit dem Zielsprachenland bleiben zu können und die passende sprachliche Verhaltensweise in jeder Situation vermitteln und somit das Sprachniveau der Lernenden fördern.

Sie können den Lernenden eine Reihe von kulturellen Kenntnissen und Informationen vermitteln. In diesem Zusammenhang spricht man von der landeskundlichen Seite dieses Verhältnisses und zwar das landeskundliche Wissen, das selbst als Unterrichtsthema berücksichtigt wird, denn es ermöglicht dem Lerner fremdsprachliches Kommunizieren aktiv und produktiv zu lernen und üben, denn Landeskunde ableitet nicht nur Themen von den Bezugswissenschaften, sondern auch verschiedene interkulturelle Alltagserfahrungen¹³⁷.

Weiterhin soll es über die Wahrnehmungsfähigkeit bei den Lernenden diskutiert werden. Die Wahrnehmung ist nicht ein objektiver Vorgang der Literatur und Landeskunde, sondern von verschiedenen Faktoren des literarischen und landeskundlichen Unterricht abhängt und beeinflusst wird.

Die Wahrnehmung beginnt mit der Darstellung der Realität des Fremden, wie er sie erlebt. Im DaF-Unterricht wird diese Realität durch Texte, Bilder und viele andere didaktische Materialien, die die Realität richtig und gleichlautend interpretieren und vermitteln.

Bilder von fremden Ländern und Kulturen werden durch das Verhältnis von den beiden Fächern dargestellt, welche die Vorstellung bei den Lernenden erweitern, ihre Meinungen und Eindrücke diskutieren lassen. Zwar aber gibt es unterschiedliche Niveaus der Wahrnehmung bei den Lernenden, deswegen ist es empfohlen sich fremde Realitäten nicht auf einmal, sondern allmählich darzustellen. Dies ermöglicht das Beschreiben, das Interpretieren und das Bewerten zu entwickeln. Dank der Rolle der Integration von Literatur und Landeskunde sind die Lernenden in der Lage, diese drei Hauptaktivitäten der Wahrnehmung zu lernen und trennen.

Das Beschreiben einer fremdkulturellen Situation erfolgt ganz spontan die jeweilige kulturelle Orientierung und manchmal in vielen Kulturen überhaupt nicht vorstellbar ist, deswegen kann es zu einer negativen Reaktion bei den Lernenden führen. In solchen Situationen spielt die Rolle des Lehrers -bei der Auswahl der geeigneten Themen und die Progression in der Darstellung fremder

¹³⁷ Vgl. BIECHELE Markus und PADROS Alicia (2003). Seite 67.

Realitäten- eine wichtige Rolle. Das hilft sogar das falsche Vorwissen über fremde Kulturen zu korrigieren und somit die Bilder dieser Kulturen und Ländern zu bestimmen. Stereotypen und Vorurteile haben aber im FSU eine tragende Stellung, sie zählen zu den wichtigsten Aufgaben der Literatur bzw. Landeskunde, denn sie unterstützen das Verstehen und die Wahrnehmung der Differenzierung¹³⁸ (nur wenn sie richtig orientiert sind, sonst verursachen sie kulturelle Missverständnisse).

Weiterhin können literarische und landeskundliche Texte zusammen das Fremde auf mehrere Weise thematisieren, so dass landeskundliches Wissen eine Grundlage für das Verstehen fremdsprachiger Literatur sein kann und umgekehrt können literarische Texte auch das Verstehen landeskundlicher Texte erleichtern.

Ausgehend von dem Prinzip ,dass die literarische Texte landeskundliche Inhalte der Zielkultur beinhalten und aus dem Zusammenhang von Sprachen- und Kulturlernen, werden literarische Texte als Bedeutungsträger Fremdkulturen sein und fördern somit das interkulturelle Lernen. In diesem Fall entsteht die Interkultur in einem Kulturenkontakt; der Lerner befindet sich in einem integrativen Literatur- und Landeskundeunterricht nicht nur mit der eigenen Kultur, sondern mit zwei Orientierungssysteme von Kultur nämlich die eigene und die fremde Kultur. Dieses Zusammentreffen von zwei oder mehreren Kulturen leistet einen bewussten Kulturvergleich.

In literarischen Texten lassen sich konkrete Persönlichkeiten, historische Ereignisse, Orte, Daten, usw. aufspüren. Die Interpretation solcher Texte kann ohne landeskundliche bzw. faktische Kenntnisse sehr schwer sein; gegenständliche faktische und landeskundliche sind notwendig, um den Kontext eines literarischen Textes vorzustellen z.B. wenn es in einem literarischen Text über das Essen in Deutschland gesprochen wird, kann der Lerner durch die Beschreibung des Essens in anderen vorherigen landeskundlichen Texten Unterschiede zum Essen in seinem und anderen Ländern erkennen¹³⁹ d.h. es wird spontan und unbewusst zu einem Vergleich der eigenen und der fremden Kultur geführt.

Landeskunde umfasst also mehr als die Vermittlung von Faktenwissen, sondern sie schafft eine Brücke sowohl für das Verstehen literarischer Texte als auch für das Erkennen und Verstehen anderer Kultur.

¹³⁸ Vgl. Ebd. Seite 78.

¹³⁹ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 36 und 47.

Landeskundliche Texte sind für das Verstehen literarischer Texte dann geeignet, weil sie dem Lerner Hintergrundwissen über historisches und wirtschaftliches Hintergrundwissen über bestimmte Epochen oder literarische Ereignisse bieten.

Als wichtiger Ansatz der Landeskunde lässt sich den interkulturellen Ansatz in dem Verhältnis von Literatur und Landeskunde widerspiegelt.

Die interkulturelle Kompetenz ist „die Fähigkeit, mit Angehörigen einer anderen Kultur zur wechselseitigen Zufriedenheit unabhängig, Kultursensibel und wirkungsvoll interagieren zu können¹⁴⁰“.

Die Zusammenrolle der Literatur und Landeskunde ermöglicht den Lernenden unterschiedliche kulturelle Bedeutungen wahrzunehmen, Personal- und Sozialkompetenzen wie kommunikative und emotionale Kompetenzen werden fähig, über eine fremde Kultur mit einer interkulturellen Weise darzustellen, denn sie haben sich an kulturverschiedene Themen (auch Tabuthemen) durch literarische und landeskundliche Texte gewöhnt, was eine gewisse Offenheit und Toleranz bei den Lernenden schafft.

Zusammenfassend kann es gesagt werden, dass die landeskundliche Dimension eine wichtige Rolle beim Einsatz literarischer Texte spielt, denn Landeskunde kann einen Beitrag zum Verstehen fremdsprachiger Literatur leistet gleichzeitig kann auch die Literatur landeskundliche Fragestellungen fördern, denn Literatur selbst kann als Gegenstand der Landeskunde sein.

Es gibt also eine enge Verknüpfung zwischen den beiden Komponenten, die beim Lernen einer Fremdsprache eine große Bedeutung haben,¹⁴¹ so dass der Schwerpunkt des Verhältnisses von Literatur und Landeskunde vor allem in der Vermittlung literarischer Texte mit landeskundlichen und interkulturellen Bezügen steht. Dieses Verhältnis dient sowohl dem ästhetischen Charakter literarischer Texte als auch ihrer Erkenntnisfunktion, die die landeskundliche Texte fördert¹⁴².

¹⁴⁰ http://erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4_08_oeztuerk.pdf.

¹⁴¹ Vgl. Reisinger Anja(2008). Seite 55.

¹⁴² Vgl. WARCHOLD Katja(2008). Der Einsatz literarischer Texte im Unterricht ‚Deutsch als Fremdsprache‘ am Beispiel von Erich Kästners ‚Sachliche Romanze‘. Grin VERLAG, GmbH, München. Seite 04.

II.3.2. Zur Rolle des literarischen und landeskundlichen Textes im DaF-Unterricht

Nachdem es in dem ersten Kapitel gezeigt wird, welche Rolle Texte in der Entwicklung der unterschiedlichen Fertigkeiten der Studenten haben und die relevante Stellung der Texte beim FSL, wird es jetzt weitergegangen und den Wert auf literarische und landeskundliche Texte legen.

Welche sind die Fähigkeiten bzw. die Kompetenzen, die man durch die Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten erwerben kann? Können literarische und landeskundliche Texte Fremdsprachenlerner motivieren um die Zielsprache und die Zielkultur zu lernen? Die Antworten auf diese Fragen und anderen werden folgendermaßen beleuchtet.

II.3.2.1. Förderung der Motivation

Ausgehend von der schon erklärten Motivationstheorie, kann es sein, dass ein Lerner sowohl intrinsisch als auch extrinsisch motiviert ist. Dies bedeutet, dass es innere und äußere Faktoren, die die Motivation der Lernenden bestimmen können.

In den beiden Fällen können literarische und landeskundliche Texte wichtig beeinflussen. Für intrinsisch motivierte Studenten spielen diese Texte eine zentrale Rolle, denn Literatur und Landeskunde stellen ein wichtiges Teil des Lernens einer Fremdsprache, denn sie können viel Wissen vermitteln, was für den intrinsisch motivierten Lernenden ein Hauptziel ist, denn solche Lernenden sind wissensdurstig und wollen sich immer über das Zielland und Zielkultur informieren.

Für Lernenden, die extrinsisch motiviert sind, kann nicht nur Literatur sondern auch Landeskunde wichtig sein, denn literarische und landeskundliche Texte umfassen eine emotionale Seite, die das Interesse der Studenten sowieso lenken kann; sie reflektieren das Leben der Studenten (ihre Erfahrungen, Probleme und Erwartungen).

Dabei spielen Motive eine zentrale Rolle. Die Entstehung von Motiven zum Fremdsprachenlernen können verschiedene Gründe bzw. Auffassungen haben; jeder Mensch hat spezifische Einstellungen (kulturspezifische Einstellungen) für eine bestimmte Kultur, so handelt

es sich auch um Fremdsprachen und fremde Kulturen¹⁴³, z.B. die Algerier haben meistens eine positive Einstellung gegen der französischen Sprache. Diese Einstellungen oder Gefühle für eine Fremdsprache finden in literarischen und landeskundlichen Texten statt, denn sie können die Lernenden interessieren. Erzählungen, Kurzgeschichte oder Märchen enthalten eine lustige und spannende Seite, die die Lernenden amüsieren kann. Als Beispiel wird die Motivation hinsichtlich Erzählungen als „das Zusammen von Verfahren, die in einer Beschreibung die Verbindung eines beschriebenen Gegenstandes mit anderen Gegenständen der Außenwelt bestimmen“¹⁴⁴, betrachtet. Dies bedeutet, dass es andere Faktoren gibt, die die Lernenden motivieren können, die aber im Text nicht direkt stehen.

Literarische und landeskundliche Texte sprechen den Studenten nicht nur kognitiv, sondern auch emotional an. Dies bedeutet, dass sie nicht nur sprachliche Ebene, sondern auch kulturelle Ebene anbieten, die eine gewisse Lust beinhalten.

Ein Text aus einer anderen Kultur besitzt meistens eine wertvolle Möglichkeit nämlich den gesamten Text mit Absicht und Neugier zu lesen, um das im Text versteckte zu entdecken und den Text zu erarbeiten. Dies lässt die Vorstellung bei den Lernenden entwickeln und motiviert sie ihre persönlichen Erfahrungen mit unterschiedlichen Meinungen zu stellen.

Dies kann aber sein nur wenn Lernenden Freude am Lesen haben, also wenn ein Lehrer einen richtigen Text aussucht, der dem sprachlichen Niveau und Interesse der Studenten entspricht, da sind sie motiviert und personell engagiert¹⁴⁵

Aufgrund ihrer Werte und Reichtum können literarische Texte viele Möglichkeiten für die Deutschlernenden bieten. Sie können den Studenten interessieren und motivieren, sich mit diesen Texten zu befassen¹⁴⁶. Weithin vermitteln literarische Texte viele Ebene der Motive, wie Kommunikation- und Wissensmotive¹⁴⁷.

II.3.2.2. Kognitive und affektive Kompetenzen

¹⁴³ Vgl. APELTAUER Ernst (1997). Grundlagen der Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Universitätsverlag, Kassel. Seite 111.

¹⁴⁴ JOUVE Vincent (2001). La poétique du roman. Armand Colin/VUEF, Frankreich.

¹⁴⁵ Vgl. MARTINELLI Lusia. Was ist Literatur?

¹⁴⁶ Vgl. BISCHOF Monika, KESSLING Viola und KRECHEL Rüdiger (1999). Seite 21.

¹⁴⁷ Vgl. APELTAUER Ernst (1997). Grundlagen der Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Universitätsverlag, Kassel. Seite 113.

Der Begriff ‚kognitiv‘ stammt aus der Psychologie und bezeichnet das räumliche Wissen d.h. Wissen über Fakten, Orte, Daten, usw. Dieses Wissen wird grundsätzlich benutzt, um im Raum zu orientieren und das Leben zu planen¹⁴⁸.

Literarische Texte enthalten verschiedene landeskundliche Inhalte wie gesellschaftliche, kulturelle und politische Hintergründe, die eine gewisse kognitive Komponente bei den Studenten vermitteln lassen.

Figuren und Szene in literarischen Texten können in verschiedenen historischen Lebenswelten gespielt werden; sie können in einer modernen wie auch in einer historisch fernen Zeit auch gespielt werden, deswegen bietet jeder literarische Text fremdkulturelles bzw. geschichtliches Wissen. Dies ermöglicht den Lernenden eine Fähigkeit, fremde Textperspektive zu erschließen und zwischen den unterschiedlichen Kulturen vergleichen zu können. Durch die im Text dargestellten Erfahrungen können Studenten weithin imstande sein, emotional reagieren und subjektiv einbringen.

Kognitive Komponenten sind deswegen sehr nötig in literarischen und landeskundlichen Texten, denn sie geben zusätzliche Informationen, um einen adäquaten Sinnzusammenhang und Textkohärenz¹⁴⁹ zu entstehen. Sie vermitteln und benötigen gleichzeitig Kenntnisse zu einem bestimmten Themenkreis, Vorkenntnisse über die Kultur, Politik, Wissen über Autoren, usw.

Auf einer anderen Seite, drücken Affektive Aspekte im Zusammenhang mit den beiden Texten Perspektive, die auch die Persönlichkeit des Studenten beeinflussen können. Bei literarischen Texten z.B. geht es nicht nur um Autor- und Erzählperspektive, aber es geht auch um die Beziehung zwischen dem Text und dem Leser (Leseperspektive), denn literarische Texte können Gefühle und Reaktionen des Lesers bewirken¹⁵⁰.

Wissenschaftlich werden diese Perspektive ‚transkulturelle Sensibilität‘ genannt. Mit transkultureller Sensibilität ist gemeint, alle persönlichen und fachlichen Kompetenzen, die eine Person beim Lesen literarischer Texte erwerben kann wie Empathie, Flexibilität, Offenheit, Toleranz gegen dem Fremden, Konfliktfähigkeit und die Fähigkeit mit kulturunterschieden bewusst und humorvoll umzugehen und freundlich zu verhalten¹⁵¹. Solche Einstellungen dienen

¹⁴⁸ Vgl. BISCHOF Monika, KESSLING Viola und KRECHEL Rüdiger (1999). Landeskunde und Literaturdidaktik. Goethe Institut, München. Seite 162.

¹⁴⁹ Siehe Glossar, Seite I

¹⁵⁰ Vgl. EHLERS Swantje (1992). Lesen als Verstehen. Arbeit mit literarischen Texten. Gesamthochschule, Kassel. Seite 12.

¹⁵¹ Vgl. ÖZTÜRK Halit (2008). Seite 09.

dem Fremdverstehen mit den Gefühlen anderer selbstwirksam umgehen und ohne eine Missverständnisse zu verursachen.

Durch literarische und landeskundliche Texte kann eine neue fremde Welt mit unterschiedlichen Kulturen und Prinzipien entdeckt werden. Da spielt die transkulturelle Sensibilität eine ganz interessante Rolle, die Fähigkeit flexibel zu sein d.h. Emotionen im Umgang mit dem fremden positiv beeinflussen und die ungewohnte Welt mit seinen Unterschieden akzeptieren zu können.

Anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten kommen persönliche Erfahrungen und Gefühle der Studenten ins Spiel. Dies beeinflusst die Art und Weise, wie sie den Text verstehen und interpretieren. Das bedeutet, dass nicht nur kognitive Komponenten beim Lesen bedeutend sind, sondern auch emotionale und affektive Komponenten, denn es gibt Hintergründe, die in diesem Fall eine wichtige Rolle spielen und zwar gesellschaftliche Realität, persönliche Erfahrungen, Probleme, usw. Alle solche Hintergründe sind in Form einer Netz von Erinnerungen, Gefühle und Erwartungen wiederum eingebettet werden.¹⁵²

Beide Texte verfügen über wertvolle kognitive und affektive Kompetenzen, die eine Reihe von Kenntnissen in unterschiedlichen Bereichen vermitteln und transkulturelle bzw. emotionale Sensibilität erwerben, die eine gewisse Flexibilität und Bewusstsein bei den Fremdsprachenstudenten schafft, deswegen sind beide Komponenten schwer zu trennen.

II.3.2.3. Interkulturelle Kompetenz

Interkulturelle Kompetenz erscheint in unterschiedlichen Fächern und Bereichen ganz bedeutsam bspw. in der Erziehungswissenschaft, in der Sprachwissenschaft und in der Wirtschaftswissenschaft. Auch in der Kommunikationswissenschaft und im FSU gewinnt die interkulturelle Kompetenz an Bedeutung.

Im folgenden Abschnitt wird es sich auf den Umgang mit literarischen und landeskundlichen Texten bezogen werden, denn im FSU wird sehr oft über interkulturelle Termini wie

¹⁵² Vgl. BISCHOF Monika, KESSLING Viola und KRECHEL Rüdiger (1999). Seite 15.

interkulturelle Kompetenz, interkulturelle Kommunikationskompetenz und internationale Handlungskompetenz gesprochen¹⁵³.

Die Untersuchung der interkulturellen Kompetenz erfordert zuerst eine deutliche Definition davon, was unter den Begriffen Interkulturalität und Kompetenz verstanden wird.

Interkulturalität benötigt aber eine genaue Bestimmung des Begriffs Kultur. Kultur bedeutet „die Gesamtheit der kollektiven Deutungsmuster einer Lebenswelt, wobei die Lebenswelt eines Menschen oder einer Gruppe von Menschen wesentlich aus den Deutungsmuster besteht, an denen er/sie in seiner/ihrer jeweiligen Lebenswelt orientiert/orientieren¹⁵⁴“. Ausgehend davon umfasst eine Kultur das eigene gemeinsame Deutungsmuster sowie Symbolsysteme, Eigenschaften, Sitten und Gebräuche und alles, was die Lebenswelt eines Menschen bestimmen und charakterisieren kann. Wenn zwei oder mehrere unterschiedliche Kulturen in Kontakt kommen, geht es um Interkulturalität oder das sogenannte „zwischen den Kulturen“, anders gesagt bedeutet Interkulturalität das Treffen unterschiedlicher Kulturen.

Kompetenz bedeutet bei jedem Mensch erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, so dass es verschiedene verbundene motivationale und soziale Fähigkeiten bzw. Bereitschaften und bestimmte Problemlösung erfolgreich benutzt werden.

Dies beweist, dass eine Kompetenz nicht nur verfügbar bzw. angeboren, sondern erlernbar ist und demzufolge kann sie im Unterricht vermittelbar sein. Eine Kompetenz basiert sich hauptsächlich auf kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten (was bei der pragmatischen Seite als Sachkompetenz verstanden wird) und kann ohne motivationalen und sozialen Bereitschaften nie möglich sein, denn diese Bereitschaften helfen dabei, die kognitive Fähigkeiten zu ordnen d.h. für jede Problemkonstellation gibt es eine adäquate sozialkompetente Lösung¹⁵⁵.

Die interkulturelle Kompetenz ist „die Fähigkeit, kulturelle Bedeutungen auszuhandeln und affektive kommunikative Verhaltensweisen Partner- und Situationsbezogen zu entwickeln, die den unterschiedlichen Identitäten der Interaktionspartner in je spezifischen Kontext gerecht werden¹⁵⁶“. Interkulturelle Kompetenz wird auch als Kommunikationskompetenz angesehen,

¹⁵³ Vgl. ÖZTÜRK Halit (2008). Magazin: Professionalität im globalen Dorf : interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 4/2008, Wien. www.erwachsenbildung.at/magazin/meb08-4.pdf.

¹⁵⁴ ÖZTÜRK Halit (2008). Seite 03.

¹⁵⁵ Vgl. RÖSCH Heidi(2008). Kompetenzen im Deutschunterricht. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main. Seite 25.

¹⁵⁶ ALVAREZ PEREZ Bernardo Enrique (2004). Die Konstitution interkultureller Texte. Eine Interpretation einiger Schriften von Anna Seghers und B. Traven. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, Seite 16.

denn es geht um eine Kompetenz, die sich vor allem auf die Kunst des Kommunizierens baut, um über das Fremde und seiner Wahrnehmung zu lernen.

Texte spielen im Allgemeinen eine relevante Bedeutung bei der wechselseitigen Wahrnehmung von Kulturen, denn sie können Vorstellungen der Rezipienten über das Fremde beeinflussen. Zu den wichtigsten Texten, die solche Charakteristika haben zählen literarische und landeskundliche Texte.

Literarische und landeskundliche Texte präsentieren den kulturellen Abstand zwischen dem in diesen Texten behandelten Thema und der Lebenswelt und die eigene Perspektive der Rezipienten¹⁵⁷.

Landeskundliche und literarische Texte besonders narrative Texte wie Erzählungen und Romane geben wegen ihrer Besonderheiten den Studenten die Möglichkeit, die eigene Perspektive der Fremden darzustellen und sind also ein gutes Beispiel für Lehrmaterialien, die die kognitive Fähigkeit vermitteln können. Sie ermöglichen bspw. Zugänge zu einer fremden Kultur und gleichzeitig zu verschiedenen Perspektiven innerhalb dieser Kultur, was den Lernenden gewisse Neugier und Motivation bieten, um die fremde Kultur zu lernen. Sie setzen nicht nur literarisches Wissen voraus, sondern auch vermittelt landeskundliches Grundwissen, was eine interkulturelle Brücke zwischen der Eigen- und der Fremdkultur darstellen und bauen kann.

Im DaF-Unterricht verfügt der Student über ein eigenkulturelles Verständnis des Orientierungssystems –das als Eigene bekannt ist-. Auf der anderen Seite stehen die fremdkulturelle Perspektive, die mit dem Begriff ‚Fremde‘ bekannt sind. Die beiden Perspektive stehen in literarischen und landeskundlichen Texten unabhängig voneinander und werden somit im Unterricht zu einander in Beziehung gesetzt.

Diese Texte beinhalten die Hauptausgangspunkte, die zum Ziel der interkulturellen Kompetenz führen können. In diesem Zusammenhang wird es besonders über kognitive, affektive und verhaltensorientierte Aspekte gesprochen.

Kognitive Kompetenz umfasst transkulturelle Bewusstheit wie Fachkenntnisse und Wissen über das Fremde z.B. über Religion, Alltag, Geschichte, usw. Affektive Kompetenz umfasst eine transkulturelle Sensibilität wie Akzeptanz kultureller Vielfalt, Motivation und Neugier. Bei der

¹⁵⁷ Vgl. ALVAREZ PEREZ Bernardo Enrique (2004). Seite 13.

verhaltensorientierten Aspekte geht es um transkulturelle Kommunikations- und Handlungskompetenzen wie Kommunikation, Dialogfertigkeit und Lösungen gegen Konflikte¹⁵⁸.

Als Folge können literarische und landeskundliche Texte eine wesentliche Rolle beim interkulturellen Lernen spielen, denn sie werden selbst als interkulturelle Texte bezeichnet, und auch denn bei der Lektüre literarischer Texte rücken das Eigene und das Fremde immer näher zusammen. Das Literarische Lesen stellt ein Gespräch mit dem fremdsprachlichen und fremdkulturellen Text dar, was die Lernenden eine Offenheit und Interesse an das ungewohnte und das Fremde und eine gewisse Empathie ermöglicht. Das schafft systematisch ein Zwischenraum, der mit ‚Interkultur‘ gekennzeichnet ist¹⁵⁹.

Das Ziel des Einsatzes der Literatur, der Landeskunde und somit der interkulturellen Kompetenz und des interkulturellen Lernens ist nicht nur die Vermittlung von Erkenntnissen und Informationen, sondern mehr die Bestärkung der Motivation beim FSL und die Studenten befähigen, interkulturell kompetent zu sein d.h. Stereotypen erkennen und vermeiden, Erwerb von Wissen über fremde Kulturen, Förderung der Fähigkeit, mit Ungewissheiten und Unklarheiten im interkulturellen Handlungsfeld umgehen¹⁶⁰.

Zusammenfassend ermöglicht die Auseinandersetzung mit literarischen und landeskundlichen Texten den Studenten einen Zugang zu der fremden Kultur erschließen zu können; im DaF-Unterricht zielen diese Texte auf ein besseres Verständnis der deutschsprachigen Kultur und somit eine Erwerbung der interkulturellen Kompetenz der Deutschstudenten. Der subjektive und emotionale Aspekt bei den literarischen und landeskundlichen Texten können den Textverstehen bestimmen, wobei die subjektive Seite Sachwissen wie Fakten und Daten über das Zielland vermittelt und die emotionale Seite eine Offenheit und Flexibilität gegen dem Fremden ermöglicht. Es ist deutlich erkennbar, dass es einen bestimmten Zusammenhang zwischen Literatur und Landeskunde gibt.

¹⁵⁸ Vgl. ÖZTÜRK Halit (2008).Seite 09.

¹⁵⁹ Vgl. REISINGER Anja (2008). Landeskunde und Lyrik? Vom Sonderfall Lyrik zum landeskundlichen Lernen mit Gedichten. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main. Seite 16.

¹⁶⁰ Vgl. HOFMANN Heidemarie, MAU-ENDRES Birgit und UFHOLZ Bernhard (2005). Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz. Arbeitsmaterialien für die Aus- und Weiterbildung. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld. Seite 19.

II.3.3. Rezeptionsästhetische Prinzipien literarischer und landeskundlicher Texte

In dem vorliegenden basiert man sich auf eine der wichtigsten Verständnisgrundlagen literarischer und landeskundlicher Texte und zwar die Rezeptionstheorie.

Es wird meistens nur die Rezeptionstheorie der literarischen Texte diskutiert, aber weil die vorliegende Arbeit hauptsächlich nicht mit den literarischen Texten zu tun hat, sondern auch mit den landeskundlichen Texten und wegen der Definition, dass die kognitive Hermeneutik eine neutrale erfahrungswissenschaftliche Interpretationstheorie sowohl für literarische Texte als auch für andere Kulturphänomene vorlegt¹⁶¹, wird es in dieser Arbeit sogar über die Rezeptionstheorie landeskundlicher Texte gesprochen.

Rezeptionstheorie basiert sich hauptsächlich auf das Verstehen des literarischen Textes aber die Aufgabe des Verstehens ist zuerst den Text gut zu verstehen, denn wenn ein Leser keine Vorkenntnisse über den Text hat, wird der Text schwer interpretiert. Es geht in diesem Fall um eine unbewusste Interpretation des literarischen Textes. Aber wenn ein Leser kulturelle Vorkenntnisse zu einem literarischen Text hat, handelt es sich dagegen um eine bewusste Interpretation¹⁶². Dies bestätigt noch, dass landeskundliche Texte eine enge Verbindung zu literarischen Texten haben.

Es wird über die Rezeptionstheorie seit langem gesprochen; sie ist ein wichtiges und altes Prinzip in der Didaktik der Literatur.

Seit der Antike sprechen Ästhetiktheorien von den Wirkungen eines Textes oder eines Theaters und später Annahme der Tragödie beim Zuschauer. Damit wird es später über die Wirkungskraft von Literatur auf Leser diskutiert werden. Auch bei den unterschiedlichen modernen literaturwissenschaftlichen Theorienansätzen wird die implizite Leserposition in dem Textverständnis diskutiert.¹⁶³

Bis zum Beginn der 70er wurde diese Theorie als die so genannte werkimmanente Interpretation das Bild des muttersprachlichen Deutschunterrichts bezeichnet¹⁶⁴.

¹⁶¹ http://www.mythos-magazin.de/erklaerendehermeneutik/rezensionen_kognitivehermeneutik.pdf

¹⁶² Vgl. www.avl.uni-mainz.de/Dateien/Zitate-zur-Vorlesung_Literaturtheorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usq=3DAFQjCNH16InoL4adcE5x1uhBrJVtNdiTEQ. Seite 06.

¹⁶³ Vgl. SCHNEIDER Ralf(2004). Literaturwissenschaften in Theorie und Praxis. Eine anglistisch-amerikanistische Einführung. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen. Seite 189.

¹⁶⁴ REISINGER Anja(2008). Seite 58.

Die Rezeptionstheorie wird als eine Rahmentheorie verstanden, die einen Bezug zum Einzug von literarischen Texten im FSU herstellt.

Im Gegenteil wird die Hermeneutik als ein bedeutendes Verfahren in den Geisteswissenschaften erkannt. Sie stellt die verstehende Interpretation von Dokumenten des Bewusstseins dar. Aufgrund dieser Breite wird über den Begriff Hermeneutik in verschiedenen Theoriezusammenhängen gesprochen.

In dem literarischen Zusammenhang hat die Hermeneutik eine grundlegende Bedeutung beim Textverständnis und Textinterpretation.

In literarischen Texten wird die Hermeneutik als ein ästhetischer Gegenstand mit einer hängenden Bedeutung betrachtet. Dieses Prinzip wird sowohl in muttersprachlichen als auch in fremdsprachlichen Texten impliziert. Ausgehend davon zeigt die Rezeptionstheorie, dass literarische Texte anders rezipiert werden, denn bei der Lektüre literarischer Texte wurde die Vorstellung autonom und isoliert von den äußeren Bedingungen (historische, gesellschaftliche oder wirtschaftliche Bedingungen) interpretiert.

Das Lesen wird demnächst als Dialog zwischen dem Leser und dem Text vorgestellt. Nach Iser ist der literarische Text als Gebilde, das sich während des Leseaktes immer wieder neu schafft d.h. es gibt nicht eine einzige Vorstellung bzw. Interpretation des literarischen Textes, sondern es gibt unterschiedliche Interpretationen gleich wie die unterschiedlichen Leser dieses Textes. Es ist also mit dem Gebilde nicht der Text selbst gemeint, sondern die Interaktion zwischen Text und Leser, die vielfältige Hypothese für den Sinn des literarischen Textes hat¹⁶⁵.

Ein Text kann nicht nur von Leser zu anderem Leser unterschiedlich gelesen werden sondern auch bei einem einzelnen Leser, denn die Rezeption eines Textes kann sich im Laufe der Zeit verändert, deswegen handelt es sich um die erste Lektüre, die die Gefühle und Erwartungen des Lesers präsentiert, denn die erste Lektüre wird spontan und ohne Analyse gemacht (unbewusst), die aber sich sehr oft nach weiteren Lektüren verändert¹⁶⁶.

Diese Interaktion zwischen Text und Leser wird aus dem hermeneutischen Sinn als eine Verstehensfrage des Fremden verstanden, wo die Sprache die Rolle des Mediums zur Vermittlung zwischen dem Eigenen und dem Fremden spielt, deswegen kann die Hermeneutik als

¹⁶⁵ REISINGER Anja(2008). Seite 59.

¹⁶⁶ Vgl. BISCHOF Monika , KZSSLING Viola und KRECHEL Rüdiger(1999). Landeskunde und Literaturdidaktik. Goethe Institut, München. Seite 17.

interdisziplinäre Theorie des Verstehens berücksichtigt¹⁶⁷, denn „die Rezeptionstheorie klinkt sich zwischen Textvorgabe und einigen Rezeptionsergebnisse ein. Sie beschreibt, wie sich dazwischen der Lesevorgang als Sinn- Konstitutionsleistung genau abspielt.“¹⁶⁸

Literarische und landeskundliche Texte werden meistens auf das Paradigma der Kultur festgelegt, weil sie Themen aus dem kulturellen nämlich dem alltäglichen Leben enthalten.

Literarische und landeskundliche Texte sind als ein ästhetisches Konstrukt geworden, wobei die Aufgabe der Literatur und Landeskunde durch textanalytische Verfahren auf der Grundlage von Untersuchungen der Symbolsysteme von Kulturen verwirklicht wird; ein Text wird gewiss ästhetisches Konstrukt analysiert, aber es wird sogar über das kulturelle Wissen oder die Wirklichkeitsvorstellungen einer Epoche, denn literarische und landeskundliche Texte als Formen der kulturellen Selbstwahrnehmung dienen in erster Linie der fremden Kultur, somit handelt es sich um das Verstehen der echten Fremde¹⁶⁹.

Die Hauptfrage des interkulturellen Unterrichts, dessen Hauptpunkt in der Literatur und Landeskunde befindet, ist die Fremde. Literarische und landeskundliche Texte enthalten wahre und typische Geschichte und Kenntnisse über das Zielland, was von dem Fremden etwas Erkennbares macht. Man sagt, dass literarische Texte „eine Fülle von Weltaspekten und Perspektiven auf die Welt enthalten, bieten sie dem fremdsprachigen Lerner die Möglichkeit, seinen eigenen Wahrnehmungs- und Kenntnishorizont zu erweitern, die eigene Perspektive zu relativieren und mehr von der Zielsprachenkultur und ihren Angehörigen zu lernen¹⁷⁰“. Dies bedeutet, dass diese Texte eine Reihe von verschiedenen Weltaspekten und kulturell unterschiedlichen Wahrheiten sogar Tabuthemen beinhaltet, welche die Fremde im Mittelpunkt der Ziele des literarischen und landeskundlichen Unterrichts stehen lassen.

Die spezifische fremdkulturelle Lesehaltung der interkulturellen Hermeneutik, die sich in literarischen Texten stattfindet, kann ohne fremde Hilfe nicht erkannt werden. Besser gesagt es wird sehr schwer, die in literarischen Texten dargestellten Wirklichkeit ohne vorheriges Wissen richtig zu erkennen¹⁷¹. Diese fremde Hilfe kann dank der Einsatz oder der Kombination mit der

¹⁶⁷ Vgl. LESKOVEC Andrea(2010). Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht : Vermittlung literarischer Texte unter Einbeziehung interkultureller Aspekte. Universität Ljubljana, Slowenien: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-2/beitrag/Leskovec.pdf>.

¹⁶⁸ SIMON Tina(2003). Rezeptionstheorie Einführungs- und Arbeitsbuch. Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. Seite 82.

¹⁶⁹ Vgl. LESKOVEC Andrea(2010). Seite 237.

¹⁷⁰ http://www.sagv.org.za/DUSA/eDUSA_3-08-2/WackErinnerung_3-08-2.pdf. Seite 5

¹⁷¹ Vgl. REISINGER Anja(2008).

Landeskunde verwirklicht werden. In diesem Punkt stellt sich aber ein Problem und zwar die Schwierigkeit des landeskundlichen und besonders literarischen Textes. Diese Schwierigkeit liegt nicht nur in dem Text selbst, sondern in die Beziehung zum Leser und alles, was mit ihrer eigenen Welt zu tun hat d.h. die Schwierigkeit ist mit dem Textverständnis verbunden.

Textschwierigkeiten und Textinterpretation kann man im Großen und Ganzen nach fünf Kriterien beurteilen¹⁷²:

- Die Formulierung einer Eingangshypothese zum Text: ob ein Leser eine bestimmte Hypothese bzw. eine Primäre Vorstellung als Eintritt zum Text und somit zur Textinterpretation. Dies stellt die Grundlage des Textverständnisses dar.
- Die Inhaltskonzepte und Textpropositionen.
- Wissen über Textsorten: die Klassifizierung der literarischen Texten kann eine bedeutende Rolle bei der Textinterpretation spielen. Ein Leser soll über Grundkenntnisse der literarischen Textgattungen verfügen, damit er sich orientieren kann, welche Hintergründe oder Charakterisierungen eine bestimmte Textgattung als Merkmale hat.
- Die Kohärenzdichte des Textes, d.h. Zusammenhang oder Sinn von einem literarischen Text.
- Verfügung über Weltwissen: Ein Leser soll ausreichendes Wissen über die verschiedenen Kulturen hat. Dies ermöglicht ein bestimmtes Verständnis gegen die fremde Kultur. Somit ist man in der Lage, einen fremdkulturellen Text ohne Missverständnisse oder kulturelle Schwierigkeiten zu lesen und zu verstehen.

Für die Untersuchung dieser Arbeit ist das letzte Kriterium am relevantesten. Wenn ein Text relativ stark kulturspezifisch geprägt ist, muss dem Leser dieses Weltwissen bekannt sein, weil fremdkulturelles Wissen nicht nur im Rahmen des interkulturellen Lernens und Verstehens tragend ist, sondern auch bei der Motivierung der Lernenden. Je mehr ein Text von dem Leser fremd ist (unbekannte kulturspezifische Skripte enthält), desto schwerer ist das Textverstehen¹⁷³, denn im Zusammenhang mit dem fremdsprachlichen Leseakt kollidiert die eigenkulturellen Grundlagen des Lesers mit den dargestellten fremdkulturellen Wirklichkeiten, welche entweder einen Kulturkontakt oder einen Kontaktkonflikt verursacht.

¹⁷² Vgl. E. ZAHARKA Sharon(2002). Interkulturelles Lernen mit multi-ethnischen Texten aus den USA. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen. Seite 45.

¹⁷³ Vgl. Ebd. Seite 48

Die Konfrontation mit dem fremdkulturellen Text benötigt deswegen ein vorheriges Fremdwissen, um das richtige Ziel zu erreichen¹⁷⁴.

Im Mittelpunkt der Rezeptionstheorie steht also der individuelle Leser, der als gleichberechtigter Partner des Autors berücksichtigt, denn er hat den Löwenanteil bei den Grundlagen der Interpretation eines Textes. Ausgehend davon sagt man auch, dass ein Text nicht nur einen einzigen Autor hat, sondern mehreren Autoren nämlich die Leser, die unterschiedliche Interpretationen eines einzelnen Textes haben.

Aus dem hermeneutischen Sinn wird der Leser ein impliziter Autor (impliedauthor), der der zentrale Begriff der Interpretationstheorie ist und als ein zweiter Autor des Textes angesehen wird.

Der Begriff impliziter Leser ist in der Literatur über circa 100 Jahre notwendig, denn es wird bis in unsere Gegenwart noch immer Bedeutung des Lesers für die Textinterpretation untersucht. Hier findet man aber eine Debatte um diesen Begriff (implizite Leser), ob er bewusst oder unbewusst den Text bestimmt¹⁷⁵.

Der implizite Leser ist neben dem statistischen und lesenden verstehenden Leser einer der wichtigsten Lesearten der literarischen Texte.

In seinem Buch „der Akt des Lesens“ spricht Wolfgang Iser über diese drei Arten des Lesers¹⁷⁶:

- Implizite Leser: hier werden die literarischen Texte nach einer Subjektivität verstanden, denn das Verstehen wurde durch den Leser selbst herausfordern. Die Meinung des Lesers ist im Text vorhanden und impliziert, denn der implizite Leser -als eine im Text enthaltene Norm für die adäquate Lesart -schließt den Text gegen die systematische Berücksichtigung der bedeutungskonstitutiven Funktion des Lesers wieder. Der literarische Text enthält schon die Autor-Vorstellung des Lesers.
- Statistische Leser: hier handelt es sich um sozial-empirische Wissenschaft d.h. Statistiken, die die folgende Frage beantworten:

¹⁷⁴ Vgl. REISINGER Anja(2008). Seite 67.

¹⁷⁵ Vgl. MÜLLER Hans-Harald und KINDT Tom. Der implizite Autor. Untersuchungen zur Karriere und Kritik eines Begriffs: www.literaturkritik.de.

¹⁷⁶Vgl. http://www.kognitioninbielefeld.de/fileadmin/user_upload/Documents/derimpliziteleser.pdf

was, wer und in welchen Umfang liest man? Welche Art von Lektüre bevorzugen die Lernenden?

- Lesende-verstehende Leser: nicht nur den Text sondern auch der konkrete Leser soll berücksichtigt sein, denn es gibt nicht nur eine einzige unveränderbare Interpretation eines literarischen Texts, sondern jeder hat seine persönlichen Meinungen und Weltanschauungen, so dass es unterschiedliche Interpretationen gibt. Bei diesem Leser muss die kulturellen Differenzen beachtet werden. Einige Theoretiker sagen, dass dieser Leser vorsichtig lesen muss, um die eigene und fremdkulturelle Identität zu berücksichtigen.

Im Allgemeinen hat die Rezeptionstheorie viele Vorteile im FSU. Sie erlaubt den Lernenden ihre Vorstellung beim Lesen unterschiedlicher Texte zu entwickeln und somit sie motivieren, weitere Texte zu lesen. Diese Theorie erlaubt dem Leser keinen Angst bei der Interpretation des Textes zu haben, denn wie schon gesagt, es gibt nicht nur eine einzige Interpretation (wenn z.B. zwanzig Leser einen Text lesen, bekommt man zwanzig Interpretationen oder mehr vielleicht). Dies fördert die Motivation und den Spaß beim Lesen, denn ein Leser bzw. ein Lerner interpretiert sich selbst, seine Welt, Erwartungen und Wünsche. Somit werden die Lerner ästhetisch-künstlerisch tätig, denn es gibt eine bestimmte Auseinandersetzung und Interaktion der Lerner mit dem Text. Dabei kann natürlich der Lehrer helfen; er kann die Schwerpunkte und Probleme des Textes liegen und die richtigen Methoden auswählen, die bei der Interpretation helfen. Er orientiert also die Lerner und zwingt sie nicht, eine bestimmte Interpretation zu folgen. Dies lässt den Lerner frei, Texte nicht nur während dem Unterricht, sondern auch außer dem Unterricht zu lesen (Förderung der außerschulischen Lektüre).

Um objektiv zu sein, muss man aber auch über die Nachteile dieser Theorie sprechen. Wie alle Theorien hat die Rezeptionstheorie zwei Seite.

Viele Wissenschaftler haben wegen vielen Gründen die Prinzipien dieser Theorie kritisiert. Zu den bedeutenden Kritiken findet man:

Die Überproduktivität der Lernenden verhindert, dass ihres Verstehens überhaupt erreicht und orientiert wird.

Weiterhin denkt man, dass es eine ungleichberechtigte (mystifizierende) Gleichsetzung der Lernenden mit dem Autor, denn es ist nicht deutlich, dass der Lerner nur parasitär an der Textproduktion tätig ist¹⁷⁷.

Es gibt Unmenge von Faktoren, die das Lesen und somit die Interpretation des Textes erleichtern können. Darum geht es sowohl um individuelle Faktoren bspw. Bildungsvoraussetzungen, Alter, Geschlecht, Nationalität und Religion, als auch um individuelle Faktoren z.B. die Motivation zum Lesen, Wertvorstellungen und die Sprachbeherrschung. Auch situationsabhängigen Bedingungen im Moment der Lektüre und Rezeption wie der Lärm und Lichtverhältnisse spielen eine wichtige Rolle.

Ein weiteres Problem der Rezeptionstheorie ist die mentale Komplexität des Lesens und die vielfältige theoretische Ansätze oder Begriffe der Rezeption, die im Laufe ihrer geschichtlichen Entwicklung zahlreiche Arten des Lesers gefunden hat z.B. kompetenter Leser, intendierter Leser, informierter Leser, Personaler Leser, empirischer Leser, abstrakter Leser und impliziter Leser. Diese lange Liste kann viele Hindernisse bei der Interpretation verursachen¹⁷⁸.

Global werden literarische und landeskundliche Texte Subjekteigenschaften zugeschrieben, indem die Welt des Autors durch die individuelle Interpretation verschiedener Leser zu einer Welt tausender Leser bzw. Autoren führt, weil der Leser in einem Dialog mit dem Text eintritt¹⁷⁹.

Das ist der gleiche Fall der Lektürepraxis im FSU, wo andere unsichtbare didaktische und methodische Techniken eine bedeutende Rolle spielen. somit ist es vor allem die Hermeneutik und die Erziehungswissenschaft gemeint.

Der Ansatz zwischen der Hermeneutik und der Erziehungswissenschaft ist sehr wichtig, denn dieser Ansatz erlangte im Erziehungsbereich seit vielen Jahren Relevanz. Es gibt unterschiedliche Konzepte, die bis heute von der hermeneutischen Pädagogik bestimmt.

¹⁷⁷Vgl. www.didaktikdeutsch.uni-bayreuth.de/PDFresources/Wuehrl_SS10_Texterschlie_ung_und_Kanon_015.pdf .

¹⁷⁸ Vgl. SCHNEIDER Ralf(2004). Literaturwissenschaften in Theorie und Praxis. Eine anglistisch-amerikanistische Einführung. Narr Francke AttemptoVerlag,Thübingen. Seite 190.

¹⁷⁹ Vgl. www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user_upload/fakultaet2/deutsch/dateien/Staatsexamen_Klausur_H11_Literaturliste.pdf&ved=3D0CCEQFjAC&usg=3DAFQjCNG6PhVWqcp7zkbYIHA04IAH3uKYEQ

Im Rahmen der Erziehungspraxis stellt also die Hermeneutik eine grundlegende Basis dar, deswegen wird es über viele didaktische Prinzipien gesprochen, die die Hermeneutik im Vordergrund stehen lassen.

Dazu zählt vor allem die Auswahlkriterien der Texten bzw. der literarischen Texten, so dass der Lehrer Texte auswählt vorausgesetzt, dass diese Texte nicht kultur-schockierende Inhalte beinhalten.

II.3.4. Auswahlkriterien literarischer und landeskundlicher Texte

Ausgehend von den vorherigen gegebenen Informationen über die Rezeptionstheorie literarischer und landeskundlicher Texte im DaF-Unterricht, wird in diesem Abschnitt über die Kriterien, die bei der Textauswahl berücksichtigt werden müssen.

Bei der Auswahl literarischer und landeskundlicher Texte spielen viele beteiligten Parteien eine wichtige Rolle, denn die Interpretation eines Textes hängt von zahlreichen Elementen ab (z.B. Gesellschaft, Alter, Niveau, usw.) Die Auswahl oder die Bearbeitung von Texten kommen es mehreren Bedingungen im Spiel nämlich inneren und äußeren Elementen. Das verbindende Element in diesem Zusammenspiel ist die Textwelt.

Wenn es über dieses Element zum ersten Mal gesprochen wird, scheinen die bekannten schulischen Elemente wie die Lehrperson und die Schülerschaft aber auch als Urheber von Texten.

Diese drei Elemente helfen dabei, eine mögliche Textdarstellung oder eine mögliche Interpretation durch Erfahrungswelt, Orientierungen im Unterricht und Meinungen zu schaffen.

Das Lesen allein kann im Unterricht nicht viel an Bedeutung gewinnen, sondern die vielfältige Arbeit mit Texten, denn wie schon erwähnt es gibt ein Zusammenspiel verschiedener Elemente der Erfahrungswelt des Lesers, die beim Textverständnis im Vordergrund stehen.¹⁸⁰

Deswegen ist es an dem Lehrer unter Beachtung der Unterrichtsziele nicht nur den geeigneten Text zu suchen, sondern auch dieser Text unter dem Einsatz anderer Fächer, die das Verstehen dieser Text erleichtern zu bearbeiten und zu verbinden, weil am Ende das Ziel des Unterrichts nicht das didaktische Verlaufen des Unterrichts ist, sondern die Erhöhung der Komplexität durch

¹⁸⁰ Vgl. J.MOJ Andreas, HEIDENTHAL Christoph, KÖLLER Corinna und SCHLIERF Luisa (2005). GRIN Verlag, München. Seite 02.

die Rückübersetzung in der Wirklichkeit, so dass der Lehrer und der Lerner Texte als Grundlage für die Kommunikation verwenden.

Die Lehrperson soll also die richtige Wahl der geeigneten Texte im Unterricht treffen. Um das zu realisieren, soll die Lehrperson verschiedene Voraussetzungen im Auge behalten.

Wegen der großen Wichtigkeit eines Textes für den Unterricht und für das Lernen einer Fremdsprache, ist die Auswahl eines Textes ein wichtiger Prozess des Lehrers. Dafür soll der Lehrer die Textauswahl planen.

Zuerst braucht ein Lehrer die Unterrichtsziele zu definieren, um den Ablauf des Unterrichts richtig zu bestimmen. Die jeweilige Vorbereitung kann dem Lehrer bei der Entscheidung welcher Text ist vor allem geeignet helfen. Diese werden die Entstehungs- oder die Einstiegsphase der Textauswahl genannt.¹⁸¹ Diese Phase ist am wichtigsten für die Motivation der Studenten, deshalb wird sie als die Quelle der Motivation oder als die Hauptphase der Textauswahl berücksichtigt. Die zweite Phase lautet die Informationsphase, die auch sehr wichtig ist. In dieser Phase werden Fakten, Informationen, Sachverhalten u.Ä. erläutert. Hier sind die Textmaterialien besonders von besonderer Bedeutung, deswegen sollen sie gleich wie die Texte gut ausgewählt werden.

Danach handelt es sich um die Anwendungsphase, wo eine Verbindung mit anderen Fächern bzw. anderen Texten steht. Der Student soll das erlernte Wissen benutzen, das andere Hinweise oder Informationen auf neuen Sachverhalten und zwar über den behandelten Text hat.

Die letzte Phase ist die Problematisierungsphase; wo der Lerner eine eigene Meinung mit Hilfe von Argumentationen und Vorwissen geben soll¹⁸².

Dies waren die Phasen der Textauswahl (Vor, während und nach der Textauswahl), die im Unterricht geplant müssen werden.

Jetzt kommt man zu den äußeren Kriterien, die ein Lehrer bei der Textauswahl berücksichtigen soll.

Im Großen und Ganzen können die wichtigsten Kriterien der Textauswahl literarischer und landeskundlicher Texte wie folgend dargestellt werden:

¹⁸¹ Ebd. Seite 03 und 04.

¹⁸² Ebd. Seite 05.

Das Ziel des fremdsprachlichen Literaturunterrichts muss über eine rein persönliche und eigenkulturelle Sichtweise hinausgehen, indem andere Perspektiven eingenommen werden: es ist damit gemeint die Berücksichtigung von den Bedingungen des Verstehens aus der Perspektive fremdkultureller Tradition, deswegen soll der Lehrer die gemeinsame Sprachkultur der Lernenden bei der Auswahl des literarischen Textes berücksichtigen und somit auch die kulturvergleichende Aspekte im Auge behalten.

Der Lehrer muss mit altbekannten Texten beginnen d.h. mit einfachen Texten ausgehen, denn die Aufgabe der Literatur ist in erster Linie die Förderung des interkulturellen Lernen und der Verständigung zwischen unterschiedlichen Kulturen.

Der Text muss an die persönlichen, alters- und kulturspezifischen Interessen, Bedürfnissen, Erfahrungen und Weltwissen der Studenten anknüpfen; der Text soll altersgemäß sein und die gewöhnliche Wahrnehmung des Lernalters nicht überschreiten (Inhalte, die bspw. Meinungen gegen die Religion des Lernalters haben o.Ä. sind zu vermeiden).

Thematisch geeignet sind vor allem Themen aus dem Alltag der Lernenden, deren persönlichen Erlebnisse, Gefühle, Erfahrungen, aktuelle Probleme in der Gesellschaft; ein literarischer oder landeskundlicher Text kann nicht unabhängig vom Leser betrachtet werden. Mit literarischen und landeskundlichen Texten, die solche Themen enthalten, können sich die Lernenden zum Text annähern, wo sie ihre Wünsche und Gedanken finden können.

Weiterhin soll die Literatur nicht als Hochliteratur dargestellt werden, sonst führt der literarische Text zu dem sogenannten Literaturschock, denn die Lernenden werden ihn sehr schwer finden und somit gibt es keine Motivation beim Lesen dieses Textes.

Literarisches Lesen und Verstehen ist nicht nur von literarischen Konventionen bestimmt, sondern auch von den spezifischen Bedingungen des Erziehungssystems. In diesem Zusammenhang sind viele Voraussetzungen zu beachten, die die Freiheit der Lernenden und das Verständnis des Textes stören kann. Über diesen Punkt hat Peter Handke gesagt „Ich will nicht in der Schule gelesen werden“, denn im Gegensatz zu der außerschulischen Lektüre ist die schulische Lektüre mehr begrenzt und kontrolliert.

Auch die Schwierigkeitsgrade muss berücksichtigt werden. Wenn der Lehrer das Niveau der Lernenden überschätzt, werden die Lernenden den Text sehr schwer finden. Sie haben demzufolge kaum Neigung und Interesse zum Lesen.

Die Leseprozesse muss nicht nur auf eine einzige Interpretation festgelegt werden; der Lehrer muss nicht die Lernenden beibringen, dass es nur eine einzige Interpretation gibt.

Drittes Kapitel

Konkrete Vorschläge zur
Optimierung der Motivation im
DaF-Unterricht in Algerien

III.1. Methodisches Vorgehen

In einer wissenschaftlichen Arbeit muss sich die Theorie immer mit der Praxis vervollständigen, um mit einer wissenschaftlichen Glaubwürdigkeit zu arbeiten.

Im Weiteren muss sich eine empirische Forschung auf zwei Elemente basieren: das Vorgehen von spezifischen und allgemeinen theoretischen Erkenntnissen und die Leistungsabgabe eines Beitrags für eine praktische Studie.

In der vorliegenden Arbeit sind die Erforschung und die Praxis voneinander ungetrennt. Ausgehend von dem Motto „aus der Praxis für die Praxis“¹⁸³ ist die einheitliche Leistung theoretischer und empirischer Teile für den DaF-Unterricht ganz relevant, denn diese Leistung der praxisorientierten Forschung, deren Hauptfragen aus der Praxis inspiriert sind, fördert in erster Stelle die Erhöhung der Motivation und somit die Optimierung des Unterrichts.

Alles was ein Verhältnis zur Motivation im DaF-Unterricht und die didaktischen Materialien, die dabei eine Rolle spielen vor allem der Text als grundlegendes didaktisches Material, wurde in dem theoretischen Teil diskutiert. Was die praktische Seite dieser Arbeit anbelangt nämlich die Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten, wird in dem folgenden empirischen Teil erforscht.

Die Beschreibung der Motivation in der unterrichtlichen Praxis wird aufgrund zwei praktischer Unterrichtsstunden analysiert, wo es ein Beispiel für die Arbeit sowohl mit einem literarischen als auch mit einem landeskundlichen Text gemacht wird. Hier wird die Bedeutung der Zusammenarbeit von Literatur und Landeskunde gezeigt nämlich wie kann ein landeskundlicher Text dem Verständnis eines literarischen Textes dienen. Zugleich werden alle Etappen der Unterrichtsstunden sowie die Kriterien der Auswahl von Texten erörtert.

Nebenher wird den empirischen Teil noch erweitert und mit Fragebögen gearbeitet. Es handelt sich um zwei Fragebögen (Lehrer- und Studentenfragebogen). Es ist wichtig die Problemstellung der Arbeit aus verschiedenen Perspektiven zu überprüfen, deswegen enthalten beide Fragebögen verschiedene Fragen über die Unterrichtsvorbereitung bzw. die Planung, die Auswahl der

¹⁸³ BOUCHAMA Nouredine(2012). Magisterarbeit: Die hemmenden Faktoren der Sprachrezeption und Sprachproduktion im DaF-Unterricht. Eine empirische Studie zur Untersuchung der motivationsbezogenen hemmenden Faktoren der Sprachanwendung im DaF-Unterricht in den algerischen Schulen. Universität Oran. Seite 90.

Lehrmaterialien besonders die Auswahl der Texte, die meist gelesenen Texte von Studenten und die Gründe dafür. Diese Fragen und anderen werden im Folgenden ausgewertet und analysiert.

Anschließend werden einige Bemerkungen und Vorschläge zur Optimierung der Motivation im DaF-Unterricht in Algerien gemacht ausgehend von den empirischen Ergebnissen (Rolle des Lehrers bei der Motivationserhöhung und andere Faktoren, die eine besondere Bedeutung haben). Die Wichtigkeit dieser Bemerkungen und Vorschläge besteht darin, dass sie aus dem realen Praxisfeld der Studenten ausgesucht sind. Weiterhin begünstigen sie die Glaubwürdigkeit der Datenerhebungen.

Was die Methodologie dieser Arbeit anbelangt, wird es sich auf dem interpretativen Mehr-Methoden-Ansatz nämlich die deskriptive, die interpretative und die quantitative Methode unterstützt.

Die deskriptive Methode reflektiert sich in der Beschreibung des Unterrichtsverlaufs in dem empirischen Teil. Sie führt die Lernsituation der Studenten aus und ermöglicht einen guten Verstand der Wechselwirkung unterschiedlicher Faktoren sowie die individuellen Faktoren der Studenten und das Unterrichtsklima.

Die interpretative Methode lässt sich in dem Vergleich, der Auswertung und der Analyse von den Statistiken und Daten der Fragebögen reflektiert.

Die quantitative Methode wird in der Anfertigung und der Überprüfung der verschiedenen Hypothesen der Arbeit verwendet. Die vergleichende Methode dient dazu, die Meinungen bzw. die Antworten aller Studenten und Lehrer aus den drei Universitäten zu vergleichen. Mit diesem Mehr-Methoden-Ansatz wird es gearbeitet, um eine bestimmte Validität und Glaubwürdigkeit der Arbeit zu geben.

Weiterhin ist auch die Reliabilität im Auge behaltet; denn die Fragebögen sind in drei verschiedenen Universitäten ausgefüllt(Oran, Sidi Bel Abes und Algier), um eine Zuverlässigkeit bzw. eine Reliabilität zu schaffen. Diese Fragebögen sind ebenso anonym und ohne die Anwesenheit der Lehrer ausgefüllt, was zu einer Objektivität der Forschung dient.

Der Untersuchungsgegenstand und zwar die Förderung der Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten wird aus verschiedenen Anschauungsweisen

beleuchtet. Die Perspektiven dieser Arbeit werden aus drei Ebenen gesehen nämlich aus den Unterrichtsperspektiven, die Lehrer- und die Studentenperspektiven.

Die Unterrichtsablaufperspektive und deren Bedingungen werden als eine deskriptive Darstellung dargestellt, die man sowohl in dem theoretischen als auch in dem empirischen Teil finden kann, denn in dem ersten Teil werden die theoretischen Grundlagen des Unterrichts bzw. der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten untersucht aber in dem zweiten Teil bzw. dem praktischen Teil ist eine empirische Unterrichtsstunde durchgeführt.

Die Lehrer- und Studentenperspektive werden durch die Fragebögen untersucht. Die Datenerhebung und die Gestaltung der beiden Fragebögen werden zum Schluss analysiert und zum Vergleich angestellt.

III.2. Zur Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten an den algerischen Universitäten

Aufgrund des Ziels dieser Arbeit wird in diesem Teil über die Rolle des literarischen und landeskundlichen Textes im DaF-Unterricht gesprochen. Besonders wird die motivierende Seite dieser beiden didaktischen Materialien beleuchtet.

Der praktische Teil enthält Zwei Hauptetappen nämlich ein konkretes Beispiel für die Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texte im DaF-Unterricht an der Universität Oran, wobei die Motivation der Lernenden während der Arbeit mit diesen Texten gezeigt wird und eine Analyse der Fragebögen darstellen, die unterschiedliche Fragen beinhalten, die bei dieser Arbeit helfen können und allgemeine Vorschläge zur Optimierung der Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten geben.

III.2.1. Beispiel für die Arbeit mit landeskundlichen Texten

III.2.1.1. Textdarstellung

Die Werke von Wolfgang Borchert sind mit dem deutschen Krieg bzw. der deutschen Nachkriegszeit verbunden.

Um diese Werke zu verstehen, soll man über politisches und gesellschaftliches Grundwissen zur Periode des geschriebenen Textes verfügen. Deshalb wird eine landeskundliche Diskussion zum Thema ausgewählt, bevor der Besprechung des literarischen Textes im Unterricht.

Die Studenten haben zuerst verschiedene Biographien des Autors und unterschiedliche Zetteln, Bilder und Texte gesammelt, die verschiedene Kenntnisse der allgemeinen gesellschaftlichen Lage Deutschlands nach dem Krieg beinhalten.

Nach der verschiedenen Darstellungen der gesellschaftlichen Situation Deutschland, war das Bild der Lage in der Nachkriegszeit mehr deutlich. Deutschland war total zerstört, denn es hat mehr als nur ein Krieg verloren, es wurde von den Alliierten beherrscht. Millionen von Menschen wurden getötet und vernichtet. Die wirtschaftliche Basis des Landes und tausende Fabriken und Häuser wurden verwüstet. Das Jahr 1945 wird meistens als hoffnungslose Zeit bezeichnet. In dieser Periode entweicht eine gefährliche gesellschaftliche Situation wie Armut und Arbeitslosigkeit wegen der schlechten Lage und sogar wegen des Schwarzmarkthandels.

Global ist das Land Trümmerwüste geworden; das deutsche Volk litt an Elend, Leid und vor allem Hunger.

Nachdem es die Weltanschauung des Verfassers klar gewesen ist, werden viele Beispielswerke besprochen. Zu den wichtigsten Texte, die die Studenten schon kennen oder gelernt haben, findet man „Nachts schlafen die Ratten doch“ und „die Küchenuhr“, die auch das Thema Nachkriegszeit bzw. die Auswirkungen des Kriegs darstellen.

Nach dieser Diskussion sind die Studenten komplett bereit der literarische Text „das Brot“¹⁸⁴ zu behandeln. Sie waren ganz motiviert und neugierig, diese Geschichte zu lesen, besonders weil sie Vorkenntnisse zum allgemeinen Thema Nachkriegszeit in Deutschland haben und die Weltanschauung des Autors kennen.

III.2.1.2. Reflexion zur Themauswahl

In diesem Zusammenhang werden zwei Hauptideen erörtert und zwar warum wird genau das Thema „Nachkriegszeit, die gesellschaftliche und politische Lage Deutschlands“ gewählt, aber auch warum wird eine bestimmte Methode ausgewählt nämlich Diskussion zum Thema und kein klassischer landeskundlicher Unterricht.

¹⁸⁴ Siehe Anhang : das Brot, Seite XXI .

Zuerst es ist wichtig zu erwähnen, dass die Zahl der Studenten, die in dieser Diskussion teilgenommen haben, nicht viel war. Es gab nur 13 Studenten.

Das Thema der deutschen gesellschaftlichen und politischen Lage Deutschlands nach dem Krieg ist zu dem literarischen Text „das Brot“ ganz tauglich, denn es vermittelt ein Grundwissen, das das Textverständnis erleichtern kann. Nachdem es dieses Thema diskutiert wird, werden die Studenten in der Lage sein über Vorkenntnisse der Folgen des Krieges verfügen.

Diese Themadiskussion wird nicht in einem geplanten und vorbereiteten Unterricht dargestellt, sondern in einer offenen spontanen Diskussion.

Ziel dazu, ist es mit den Studenten in einer neuen Atmosphäre zu arbeiten und somit die Teilnahme aller Studenten in der Diskussion zu ermöglichen.

Die Studenten waren nicht gezwungen etwas Bestimmtes auszuwählen vorausgesetzt, dass der Text eine allgemeine ausreichende Darstellung zum Thema Nachkriegszeit darstellt.

Dies hat die Studenten motiviert, gute Informationen zu suchen, denn es gab eine bestimmte Konkurrenz zwischen den Studenten. Als Folge, haben die Studenten verschiedene und kreative didaktische Mittel zur Darstellung ausgewählt.

III.2.1.3. Zum Diskussionsverlauf

III.2.1.3.1. Vor der Diskussionsstunde

Nach der Auswahl des literarischen Textes werden die Studenten gefordert, eine Präsentation zum Thema „Nachkriegszeit¹⁸⁵, die gesellschaftliche und politische Lage Deutschlands“ vorzubereiten.

Die Studenten haben sich in drei Gruppen geteilt, jede Gruppe hat eine bestimmte Aktivität ausgewählt, die eine besondere Präsentation zum Thema beinhaltet.

Die Studenten haben allmählich Ideen über die Nachkriegszeit Deutschlands gesammelt, die sie vorher kennen. Einige Studenten haben das Thema als Abschlussarbeit. Deswegen gab es nachdrückliches Interesse zu der Arbeit.

¹⁸⁵ Siehe Anhang: Nachkriegsliteratur, Seite XXIII.

Ziel dieser Vorbereitung war, den Studenten ein Vorwissen zum Thema Nachkriegszeit zu vermitteln, damit sie den literarischen Text richtig verstehen können.

Weiterhin wollte man, dass die Studenten kreativ bei der Vorbereitung sind, so dass sie etwas Neues machen können sowohl bei der Präsentation als auch bei dem Schreiben eines landeskundlichen Textes, denn nach der Präsentationsstunde werden die Studenten allgemeine Hauptideen zum Thema sammeln und dann mit den Studenten eine Zusammenfassung bzw. ein neuer Text zur allgemeinen Lage Deutschlands nach dem Krieg schreiben.

Es gab aber einige Schwierigkeiten während der Arbeit. Es war schwer, alle Studenten zu überzeugen, an dieser Arbeit teilzunehmen. Trotzdem gab es aber eine ausreichende Studentenzahl (13 Studenten).

III.2.1.3.2. Während des Diskussionsverlaufs

In diesem Zusammenhang handelt es sich um den Ablauf der landeskundlichen Darstellung, die vor der Literaturstunde präsentiert ist.

Der Verlauf der Themadiskussion war unbeschränkt, denn die Studenten haben die Inhalte frei ausgewählt und haben fast allein die Diskussion präsentiert.

Am Anfang hat die gesamte Klasse ein Theaterstück gespielt, in dem sie die Rolle einer deutschen Mutter dargestellt, die ihr Mann in dem Krieg verloren hat. Die Frau war arbeitslos und hungrig, gleichzeitig muss sie aber um ihre Kinder kümmern, die sogar sehr hungrig waren. Am Ende des Theaterstücks hat man die deutsche Nationalhymne gehört, dann haben die Studenten Plakaten gezeigt, in denen es „zusammen können wir wieder leben“, „ein Volk, ein Land, ein Traum“ „es lebe Deutschland“ usw. geschrieben wurde.

Nach dem Spiel des Theaterstücks haben die Studenten mit dem Diskussionsverlauf angefangen.

Die erste Gruppe hat ein Bild an die Tafel gehängt, das ganz zerstörte Häuser zeigt. Das Bild war mit einem kurzen mündlichen Kommentar begleitet.

Die zweite Gruppe hat das Thema „gesellschaftliche Lage Deutschlands nach dem Krieg“ in einem kurzen Referat dargestellt. Sie haben die Zahl der Arbeitslosen sowie die Zahl der Behinderten und der Toten wegen des Krieges gezeigt.

Die letzte Gruppe beschäftigte sich vor allem mit den politischen und geschichtlichen Ereignissen dieser Zeit und hat den Inhalt mit Zahlen und Fakten dargestellt.

Am Ende haben die Studenten eine Zusammenfassung des präsentierten Themas gemacht. Sie haben verschiedene Texte, die die Nachkriegszeit in Deutschland landeskundlich darstellen.

Zusammenfassend war die landeskundliche Präsentation bzw. Diskussion zum Thema Nachkriegszeit und gesellschaftliche Lage in Deutschland erfolgreich dargestellt, denn die Studenten haben ein ausreichendes Vorwissen bekommen.

Sie waren sehr motiviert, denn sie haben die Stunde gut geleitet. Sie waren sogar neugierig, mit dem literarischen Text zu arbeiten.

III.2.1.3.3. Nach der Diskussionsstunde

Jede Unterrichtsstunde soll von dem Lehrer nachbereitet, damit ein Lehrer seine Arbeit mit den Studenten evaluieren und richtig orientieren kann.

Nachdem die Studenten die landeskundliche Präsentation zusammen dargestellt haben, wurde den Verlauf dieser Präsentation mit den Studenten diskutiert.

Für die Vorbereitungsstunde wurde ebenfalls eine Nachbereitung des Verlaufs durchgeführt, wo die wichtigsten Bemerkungen der Studenten im Auge gehalten werden.

Am Ende der Arbeit mit dem landeskundlichen Präsentation soll der Lehrer eine offene Diskussion mit den Studenten einführen, was der Fall für diese Arbeit war, damit man genau weiß, ob die Methode der Arbeit für die Studenten motiviert und spannend war oder nicht.

Man hat den Studenten einige Zettel mit Fragen gegeben, in dem sie beantworten sollen, wie sie die Arbeit in der landeskundlichen Stunde gefunden haben.

Zuerst wird die landeskundliche Diskussionsstunde von den Studenten ausgewertet.

III.2.1.4. Zur Diskussionsauswertung

In diesem Diagramm handelt es sich um die Reaktion der Studenten auf die neue bzw. unbeschränkte Methode der landeskundlichen Diskussion. Die Studenten haben die Frage „Wie haben sie die Diskussionsstunde gefunden?“ beantwortet und ihre Antwort begründen.

Die Studenten hatten drei Antwortmöglichkeiten: gut, nicht gut, langweilig. Sie haben ihren Namen in den Zetteln nicht geschrieben, deshalb haben sie frei und ohne Angst geantwortet.

III.2.1.4.1. Auswertung der landeskundlichen Präsentationsmethode



Abbildung02 zur Auswertung der landeskundlichen Präsentationsmethode¹⁸⁶

Ausgehend von dem obigen Diagramm kann man sagen, dass die Diskussionsstunde erfolgreich war, denn 86% der Studenten haben die Methode der Arbeit gutartig gefunden. Grund dafür ist die freie und unbeschränkte Arbeit der Studenten.

Im Gegensatz haben 8% der Studenten die Methode nicht gut gefunden, denn sie haben die Vielfalt der Präsentationsmethoden ein bisschen langweilig gefunden, so dass es viele Informationen gegeben hat.

¹⁸⁶Abbildung von F.NEHARI 2015.

Es ist also sehr wichtig, wenn die Studenten selber entweder Themen oder Unterrichtsmethoden auswählen. Dies ermöglicht die Motivation der Studenten zu steigen, denn wenn sie begrenzt sind und keine Auswahlmöglichkeit haben, fühlen sie sich demotiviert während der Arbeit.

III.2.1.4.2. Schwierigkeiten bei der landeskundlichen Präsentation

In jeder Unterrichtsstunde gibt es einige Schwierigkeiten bei den Studenten z.B. bei den Lehrmaterialien oder den Lehrmethoden.

Hiermit werden die Studenten befragt, ob sie Schwierigkeiten bei der Präsentation des landeskundlichen Themas gefunden haben und welche sind diese Schwierigkeiten.

Die Frage lautete „haben Sie Schwierigkeiten während der Diskussionsstunde gefunden?“ dann kommt die Frage „Wenn Ja, nennen Sie Beispiele“.



Abbildung03 Schwierigkeiten bei der landeskundlichen Diskussionsstunde¹⁸⁷

¹⁸⁷Abbildung von F.NEHARI 2015.

Bei der landeskundlichen Diskussionsstunde gab es nicht sehr viele Schwierigkeiten, denn 79% der Studenten haben keine Schwierigkeiten während der Arbeit gefunden haben, denn sie haben die Aktivitäten allein vorbereitet. 21% der Studenten haben dagegen Schwierigkeiten während der Arbeit gefunden, denn für sie enthält die Darstellung einige unbekannte Wörter. Sogar die Aussprache einiger Studenten präsentiert ein Hindernis für das Inhaltverständnis. Die Methode wurde von einigen Studenten kritisiert, denn diese Methode ist neu und fremd.

III.2.1.4.3. Zur Studentenmotivation während der landeskundlichen Diskussion

Danach wird die Studentenmotivation global analysiert. Zuletzt werden die Studenten auf die folgende Frage antworten „Waren Sie während der landeskundlichen Diskussion motiviert?“

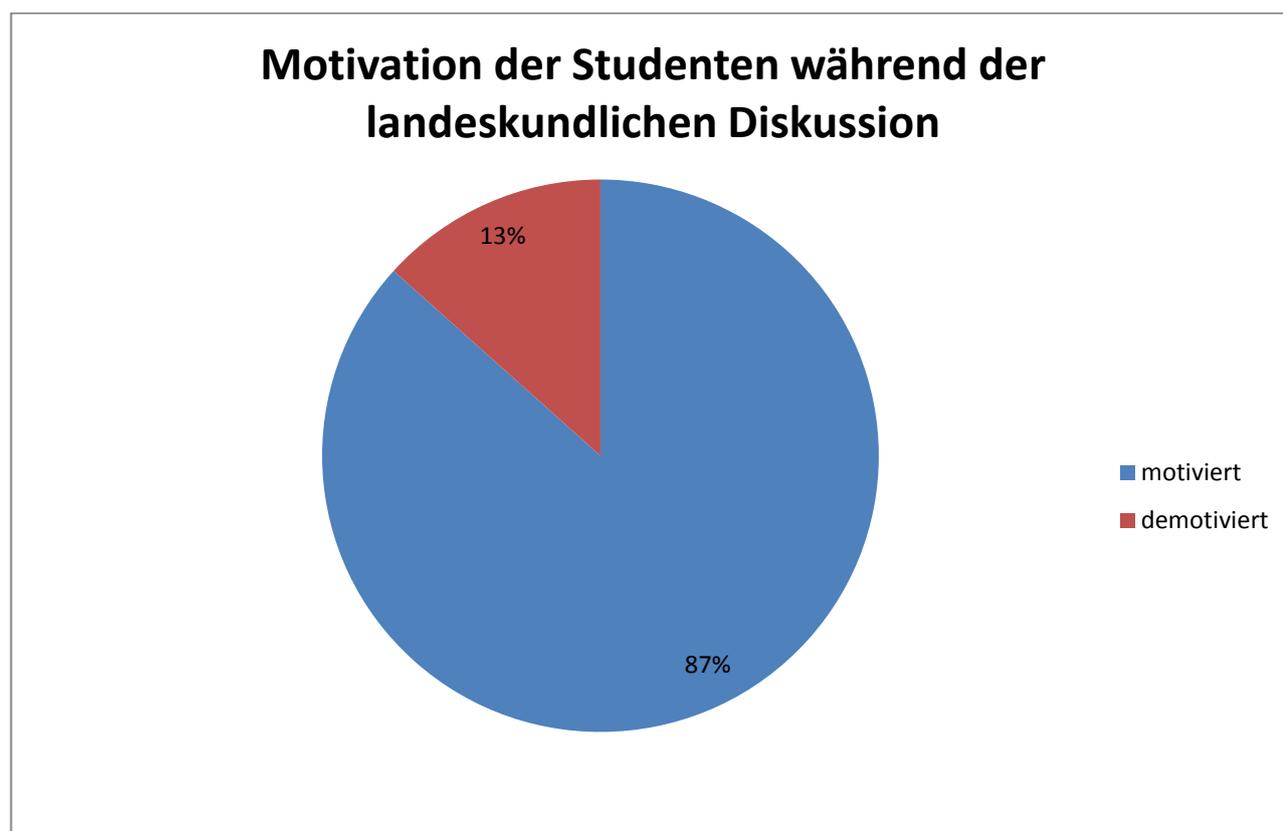


Abbildung04 Zur Studentenmotivation während der landeskundlichen Diskussion¹⁸⁸

¹⁸⁸Abbildung von F.NEHARI 2015.

Die Studentenmotivation während der landeskundlichen Diskussion war sehr hoch, so dass 87% der befragten Studenten sich während der Arbeit motiviert fühlen.

Grund dafür war besonders die neue Methode, die dem Studenteninteresse entsprach.

Die Teilnahme aller Studenten hat sie auch bewegt, denn sie haben aktiv teilgenommen.

Jedoch fühlen sich 13 % der befragten Studenten während der landeskundlichen Diskussion demotiviert, denn sie bezeichnen die Freiheit bzw. die Vielfalt bei der Arbeit nicht gut. Für sie wäre es besser, wenn es nur eine einzige Lernmethode gäbe, die von dem Lehrer ausgewählt ist.

III.3.2.2. Beispiel für die Arbeit mit literarischen Texte

Um über die Motivation im literarischen Unterricht aus einer praktischen Seite zu diskutieren, muss es sich mit konkreter Unterrichtspraxis umgegangen. Dies führt, einen bestimmten literarischen Text zu wählen und mit den Lernenden zu diskutieren, analysieren und interpretieren. Vorher aber wird es über die Wahl des literarischen Textes mit den Lernenden diskutiert, was normalerweise zu einer erfolgreichen Unterrichtsstunde führen kann.

Hauptsächlich wird es sich auf das Prinzip des literarischen Unterrichtsgesprächs konzentriert. Die von HÄRLE entwickelte Theorie¹⁸⁹ enthält eine umfassende Konzeption zum Gespräch im Literaturunterricht und gleichzeitig zum Prozess des literarischen Verstehens. Dieses Prinzip wurde wie möglich im Literaturunterricht berücksichtigt.

Im Folgenden wird detailliert über die Wahl des behandelten literarischen Textes und über den Unterrichtsverlauf gesprochen, denn um einen optimalen Literaturunterricht zu erreichen, sollen die Lernenden zum literarischen Gespräch geführt werden. Das literarische Unterrichtsgespräch strebt zugleich nach der personalen Dimension in der Begegnung mit Literatur¹⁹⁰, dies bedeutet die Betonung der personalen Verarbeitung bzw. Orientierung der Lehrenden beim Literaturlernen bspw. die Wahl, die Didaktisierung und die Verarbeitung von literarischen Texten im Unterricht.

¹⁸⁹ Siehe Anhang: Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs, Seite XXV.

¹⁹⁰ LINDOW Lina (2013). Literaturunterricht als Fall. Kasuistisches Wissen von Deutschlehrenden. Springer VS VERLAG, Wiesbaden. Seite 103.

III.2.2.1. Darstellung des literarischen Textes

Der behandelte Text ist eine Kurzgeschichte, deren Titel „das Brot“ lautet. Der Titel gibt schon das Hauptproblem der Kurzgeschichte wieder. Diese Kurzgeschichte von Borchert beinhaltet die Hungersnot einer Familie im Krieg.

Die Handlung spielt in einer stürmischen Kriegsnacht. Eine alte Frau wacht mitten in der Nacht, durch seltsame Geräusche auf. In der Küche trifft sie ihren Mann, der heimlich etwas Brot essen wollte.

Die Geschichte wird von einem **auktorialem Erzähler**¹⁹¹ wiedergegeben. Am Anfang der Kurzgeschichte steht eine Gedankenbeschreibung der Frau. Es werden sehr kurze Sätze verwendet. Oft kommen nur drei Worte darin vor z.B. „Um halb drei.“ oder „In der Küche“ oder „Sie machte Licht.“. In diesem Abschnitt der Kurzgeschichte werden nur Hauptsätze verwendet. Anschließend erfolgt eine Ortsbeschreibung.

Daran schließt sich ein Dialog an. Der Mann gibt an, etwas gehört zu haben. Die Frau merkt allerdings aufgrund der Krümel auf dem Tisch, dass der Mann etwas gegessen hat. Sie geht allerdings auf die Lügengeschichten ihres Mannes ein. Im Dialog werden auch Satzgefüge verwendet, wobei der Nebensatz immer als erstes steht. In diesem Abschnitt kommt die Bedeutung des Lichts in der Küche zum Ausdruck. Die Frau wusste nämlich, dass sie bei Licht zwangsweise den Teller mit den Brotkrümeln sehen musste. Dies hätte ihren Mann entlarvt. Da sie dieses vermeiden wollte um das Lügenmärchen weiter laufen zu lassen, machte sie das Licht sofort wieder aus. Dies ist ein Zeichen dafür, dass die Frau ihren Mann sehr liebt und um seine Hungersnot weiß.

Am Ende der Kurzgeschichte kommt es noch zu einer leichten Wendung. Die beiden Personen hatten sich geeinigt gehabt, dass jeder pro Tag zwei Scheiben Brot erhält. Doch durch den starken Hunger ihres Mannes, gibt die fürsorgliche Frau dem Mann eine Scheibe Brot ab.¹⁹²

¹⁹¹ Siehe Anhang: die Erzählformen, Seite X.

¹⁹²<http://www.schulzeux.de/deutsch/interpretation-das-brot-von-wolfgang-borchert.html>

III.2.2.2. Reflexion zur Textauswahl

In dem folgenden Zusammenhang handelt es sich um die Auswahl des behandelten literarischen Textes anders gesagt, es werden die unterschiedlichen Gründe für die Auswahl des literarischen Textes „das Brot von“ Wolfgang Borchert erörtert.

Die Auswahl des Textes hat viele Voraussetzungen berücksichtigt, die zum Erfolg der Arbeit mit diesem literarischen Text führen können. Es wird vor allem über die Wille der Studenten, die Natur bzw. die Gattung des Textes, den Inhalt und die vorherigen Kenntnisse der Studenten gesprochen.

Die Studentenwahlmöglichkeit des Textes wurde im Vordergrund gesetzt, denn wie es im theoretischen Teil dieser Arbeit gezeigt wird; gibt es keine Motivation im Unterricht, wenn die Studenten kein Interesse an den Lernstoff haben. Danach werden die Vorkenntnisse der Studenten berücksichtigt, denn dieser Punkt hat eine wesentliche Bedeutung in dem Verlauf des Unterrichts.

Wenn die Studenten ausreichende Vorkenntnisse über den literarischen Text vor allem über die jeweilige literarische Epoche haben, hat den Unterrichtsverlauf ein bestimmter dynamischer Rhythmus und eine gute Interaktion zwischen den Studenten und dem Text, welche somit dem Textverständnis dienen kann. Dies wird im Auge behalten, denn die Vorkenntnisse, die eine Beziehung zum Text haben wurden vor der Arbeit mit dem literarischen Text vorbereitet.

Weil es um einen literarischen Text geht, muss sogar die Gattung des ausgewählten Textes diskutiert werden. Im Fachbereich Literatur hat der Lehrer zahlreiche Arbeitsmöglichkeiten mit verschiedenen und unterschiedlichen Texten zu arbeiten, denn es gibt viele Gattungen, die unterschiedlichen Aufgaben im Unterricht vermitteln können.

Kurzgeschichte, Märchen, usw. gehören zu den meist verwendeten Texten im DaF-Unterricht, denn häufig sind sie spannend und nicht so lang bzw. einfache Inhalte beinhalten, die oft nicht langweilig für die Studenten sind.

Die Arbeit mit der Kurzgeschichte ist von wesentlicher Bedeutung im FSU. Der erste Vorteil der Arbeit mit den Kurzgeschichten scheint schon in ihrem Name und zwar die Kürze. Die Kürze

taugt sehr gut zum DaF-Unterricht besonders, wenn es um die Studentenmotivation geht, denn was lang ist, ist häufig langweilig und nicht willkommen.

In dem empirischen Teil dieser Arbeit und zwar die empirische Unterrichtsstunde ist die Kurzgeschichte wegen des Zeitmangels auch ganz adäquat.

Das Brot ist eine einfache Geschichte, die sich als Lektüre für mittelmäßig Fortgeschrittene Studenten eignet. Auch die Handlung und die Sprache sind relativ einfach, obwohl der Text einige neue Wörter beinhaltet.

Das Thema der Geschichte entspricht den Erwartungen der Studenten, denn sie interessieren sich sehr für die deutsche Geschichte.

Die Geschichte entwickelt weithin die analytische Lektüre bei den Studenten, denn sie werden in der Lage, Hintergründe der Geschichte zu entdecken und hinter der Fassade zu lesen d.h. der Text wird den Studenten die Möglichkeit geben, verschiedene persönliche Auffassungen des Themas zu äußern und andere Vorkenntnisse bzw. landeskundliche Vorkenntnisse mit dem Thema zu verknüpfen.

Abgesehen davon ist die Geschichte sehr spannend, was die Aufmerksamkeit der Studenten beim Lesen des Textes steigern kann und den Studenten in einer anderen Welt fliegen lassen.

Aber weil es um einen Deutschunterricht geht, ist der sprachliche Aspekt am wichtigsten.

Das Lesen dieser Kurzgeschichte dient also zur Entwicklung des Leseverstehens, zur Entdeckung und Lernen neuer Lexik und vor allem zur Entwicklung der Fertigkeit des Sprechens, weil die Studenten über die Geschichte diskutieren und nacherzählen sollen.

Im Allgemeinen wird genau den Text von Wolfgang Borchert wegen vieler Gründen ausgewählt. Diese Auswahl kann wie laufend begründet werden

- Eignung des Textes

Der Text wurde mit Selbstbestimmung der Studenten ausgewählt, denn die Auswahl wird vor der Unterrichtsstunde mit den Studenten diskutiert.

- Sprachliche Eignung des Textes

Die Sprache ist einfach und ist in kurzen und knappen Sätzen gebildet. Er hat keine hochschwierige Wörter, die die Studenten nicht verstehen können. Die Geschichte ist also einfach geschrieben und leicht verständlich.

- Inhaltliche Eignung

Der Inhalt der Geschichte ist spannend. Der Text ist ganz bildhaft und enthält keine inhaltlichen Schwierigkeiten. Der Erzähler ist beschreibend, denn er schreibt ohne persönliche Meinungen und er argumentiert nicht, welche das Verständnis der Studenten nicht beeinflussen kann.

- Landeskundliche Eignung

Der Text beschreibt die Lage Deutschlands nach dem Krieg ausgehend von einer Kurzgeschichte einer deutschen Familie. Der Text enthält keine Klischees oder Vorurteile, deshalb ist er auch sehr taugend.

III.2.2.3. Zum Unterrichtsverlauf

Im Folgenden wird es sich auf die Etappen des literarischen Unterrichtsverlaufs basieren. Dieser Unterrichtsverlauf wird in drei Hauptetappen erörtert und zwar vor, während und nach der Textarbeit.

In der ersten Etappe wird es sich auf die Vorbereitung der Unterrichtsstunde beschränkt. Es wird eine ausreichende Erörterung dieser Etappe diskutiert nämlich konkrete Gründe für die Auswahl des Textes und die Planung der Unterrichtsstunde (Ziele, Lehrmaterialien, die Einordnung des Unterrichts, Sozialformen, usw.).

III.2.2.3.1. Vor der Textarbeit

Ein Unterricht ohne Vorbereitung, die die entsprechenden Strategien, Methoden und Ziele des Unterrichts beinhaltet, ist sehr schwer und oft nicht erfolgreich durchzuführen. Gleichzeitig ist eine richtige Auswahl des Textes bei der Textarbeit ganz relevant, um einen Leseerfolg zu begünstigen.

Im Weiteren werden alle didaktischen, methodischen und psychologischen Etappen der Vorbereitung des praktischen Unterrichts dieser Arbeit ausführlich dargestellt.

Zuerst werden die didaktischen bzw. methodischen Voraussetzungen ausgeführt. Es wird auch über die Auswahl des Textes gesprochen, also warum genau das Brot von Wolfgang Borchert und kein anderer Text.

Wegen des Zeitmangels war es gelingend mit einer Kurzgeschichte zu arbeiten, denn eine Unterrichtsstunde an den algerischen Universitäten dauert 90 Minuten.

Die Studenten haben nicht genug Zeit, um mit einem anderen langen Text zu arbeiten.

Aus einer anderen Seite haben die Studenten sogar eine Wahlmöglichkeit bei der Auswahl dieses literarischen Textes, denn dabei ist es zu beachten, dass der Student ein Teil einer Mitplanungsmöglichkeit bei der Unterrichtsplanung hat, denn eine Unterrichtsplanung muss sich nicht nur für den Lehrer sondern für alle beteiligten Personen eingerichtet werden. Es gab eine Unterhaltungsstunde mit den Studenten, wobei es die Möglichkeit gibt, die beliebten Texte bei den Studenten zu diskutieren. Die Mehrheit der Studenten hat sich entschieden, mit einem Text aus der Epoche der Nachkriegsliteratur zu arbeiten, denn sie haben einen ähnlichen Text gelesen und zwar Nachts schlafen die Ratten doch. Dies bedeutet, dass die Studenten schon eine Idee über die Weltanschauung und die Textnatur von diesem Schriftsteller gehabt haben. Einige Studenten haben auch Projekte und Abschlussarbeiten über die deutsche Lage nach dem Krieg gemacht und wollten weitere Informationen und Ideen darüber bekommen.

Man hat drei Texte bzw. Kurzgeschichten von Wolfgang Borchert beantragt und die Möglichkeit lassen, einen Text auszuwählen. Die Texte waren:

- An diesem Dienstag
- Das Brot
- Die Küchenuhr.

73 % der Studenten hat die Kurzgeschichte das Brot ausgewählt. 18% der Studenten hat die Kurzgeschichte Die Küchenuhr ausgewählt. 9 % hat sich für die Kurzgeschichte An diesem Dienstag bestimmt. Nach der Wahl des Textes kommt die Vorbereitung des Literaturunterrichts.

Wenn es über eine gute Vorbereitung eines Unterrichts gesprochen wird, wird es sogar über eine gut vorbereitete Lehrskizze diskutiert.

Eine Lehrskizze¹⁹³ ist eine geplante Orientierung für den Verlauf des Unterrichts. Überwiegend werden die Vermittlungsvariablen sowie die didaktische Methode, die Unterrichtsmaterialien und –Medien, usw. bestimmen.

Das Hauptziel der vorliegenden Arbeit ist die Erhöhung der Studentenmotivation anhand der Arbeit mit einem literarischen Text aber auch das Üben kultureller Kenntnisse und somit neue Wortschatz gewinnen, denn ein richtiges und erfolgreiches Verstehen eines fremdsprachlichen Textes bedeutet ein Verständnis sprachlicher und inhaltlicher Aspekte der Textlektüre. Die inhaltlichen Vorentlastungen dienen besonders den kulturellen, politischen, wirtschaftlichen und geschichtlichen Erkenntnissen bei den Studenten. Somit sind die Interesse und die Motivation der Studenten automatisch geweckt.

Danach kommt die Methode der Hinführung zum Thema. Selbstverständlich soll ein Lehrer nicht direkt zum Thema eintreten, sondern indirekt, um die Aufmerksamkeit der Studenten zu lenken und sie zum Unterricht hineinkommen lassen.

Um das zu erreichen, wird ein Bild benutzt. Das Bild zeigte eine deutsche Familie in einer zerstörten deutschen Stadt. Das Bild zeigte das Elend und das Leiden dieser deutschen Familie als Symbol für die gesamte Lage Deutschlands. Das Bild war an die Tafel gehängt und die Studenten begannen sich eine Vorstellung zu machen.

Ein weiterer wichtiger Punkt, der unbedingt in der Lehrskizze erwähnt muss, ist die Erklärung neuer Lexik oder die Lexikalische Vorentlastung d.h. Vernetzung der unbekanntenen Wörter bspw. die Schlüsselwörter mit attraktiven indirekten Methoden wie Wortkarten und Bilder zu erklären. Dies erleichtert die Erarbeitung der weiteren unbekanntenen Wörter von den Studenten während des Unterrichts.

Die Sozialformen, mit denen im Unterricht gearbeitet wird, sind vor allem Gruppenarbeit, Einzelarbeit, Plenum und Partnerarbeit.

Die Gruppenarbeit und Plenum werden benutzt, wenn die Studenten gemeinsam die Übungen machen. Dagegen wird die Einzelarbeit benutzt, wenn die Studenten den Text lesen. Die Partnerarbeit gilt besonders für die Fragen zum Textverständnis. Alle diese Sozialformen werden auch hilfreich während den Lernaktivitäten.

¹⁹³ Siehe Anhang, Lehrskizze für die Literatur Unterrichtsstunde, Seite XXVI.

Alle diese Etappen dienen dazu, die Motivation der Studenten mit dem Text auseinanderzusetzen, denn ein gut geplanter Verlauf des Unterrichts bedeutet meistens eine gute erfolgreiche Unterrichtsstunde.

III.2.2.3.2. Während der Textarbeit

Zuerst muss eine gute Leseatmosphäre in der Klasse geschaffen werden. In dieser Phase hat der Lehrer verschiedene Möglichkeiten zur Lenkung der Studentenaufmerksamkeit.

Als didaktisches Hauptmaterial hat man ein Bild ausgesucht, das das Thema des behandelten Textes präsentieren kann nämlich das Elend einer deutschen Familie nach dem Krieg. Die Studenten haben das Bild kommentiert und mit den vorherigen landeskundlichen Kenntnissen verbunden.

Nachdem die psychische Vorbereitung für das Lesen berücksichtigt wurde, kommt die methodologische Vorbereitung ins Spiel. Es wird mit den Studenten über den Autor, ihre Werke, Weltanschauung, usw. gesprochen, um die Studenten zur Leseautonomie zu führen.

Weil es um DaF-Unterricht handelt, ist der sprachliche das wichtige Ziel Aspekt. Dies kann ein Lehrer durch vielfältige Lehrmethoden wie Fragen oder ganz einfach durch Assoziogramm machen.

Die Studenten haben ein Assoziogramm für das Wort „Brot“ gemacht, wo sie Wörter zum Hauptbegriff Brot gesammelt haben wie menschliches Symbol, Lebenssymbol, Nahrung, usw.. bezeichnet.

Dann kommt die erste Lektüre des Textes. Hier werden die Studenten den Text still lesen, damit sie die erste allgemeine Idee bekommen. Diese Etappe lautet das Leseprozess.

In dieser Phase entsteht die Interaktion mit dem Text. Hier soll die Vereinfachung des Textinhaltes im Vordergrund stehen. Ein Lehrer kann über die allgemeine Idee des Textes sprechen oder allgemeine einfache Fragen verwenden. Danach kommt das detaillierte Lesen des Textes. Die Studenten haben den Text mit verteilten Rollen gelesen. Gleichzeitig haben sie versucht, ihre Meinungen bzw. Verständnis zum Text zu äußern.

Ein wichtiger Teil des Leseprozesses ist auch die Zwischenbesprechung oder die sogenannte Offene Phase, wo die Studenten ihre Äußerungen, Meinungen oder Fragen stellen können oder ganz einfach eine allgemeine Diskussion miteinander einleiten und lancieren, wobei sie das Thema zur Debatte bringen. Ziel dieser Zwischenbesprechung ist die Entwicklung des freien Sprechens bei den Studenten. Sie werden in der Lage sein, sich frei und ohne Angst auszudrücken. In dieser Phase ist sogar die Verknüpfung des Vorwissens sehr relevant, denn um einen Text richtig zu verstehen und interpretieren braucht man selbstverständlich Vorkenntnisse zur literarischen Epoche, zur Weltanschauung des Autors, zur politischen Zeit, usw.

Im Allgemeinen sind die Übungstypen in dem literarischen Unterricht unterschiedlich und zahlreich. Für die durchführende Unterrichtsstunde handelt es sich zuerst um allgemeine einführende Übungen sowie allgemeine Fragen zum Textverständnis, dann kommen Übungen zum detaillierten Textverständnis.

Die Studenten haben folgende allgemeine Fragen beantwortet

1. Wie lautet der Titel dieser Kurzgeschichte?
2. Wie heißt der Autor dieser Kurzgeschichte?
3. In welchem Jahr ist die Kurzgeschichte geschrieben?

Die vorherige landeskundliche Diskussionsstunde war für den Studenten ganz nötig, denn sie haben die Tatsachen zur Nachkriegszeit mit dem behandelten literarischen Text verbunden und verschiedene Interpretationen des Textes dargestellt.

Danach kommen Erweiterungsübungen wie die persönliche Meinungen der Studenten, den Text interpretieren oder nacherzählen. Dies hat auch viele Übungsmöglichkeiten. Hauptsächlich wird von Fragen gesprochen, deren Antworten den Inhalt der Kurzgeschichte darstellen können.

1. Worum handelt es sich in dieser Kurzgeschichte?
2. Fassen Sie den Inhalt der Kurzgeschichte zusammen!

Diese Übungen sind demzufolge sehr relevant, denn sie können zur Kreativität und Motivation der Studenten führen. Lexikalische Übungen sind auch präsent, so dass Studenten die neu erlernten Wörter in anderem Kontext bringen.

Literarische Texte sind für inhaltliche Übungen sehr adäquat. Es wird eine Zusammenfassung verteilt, die einige falsche Informationen zum Text beinhaltet. Die Studenten hatten diese Zusammenfassung zusammen korrigiert.

Neben diesen Textübungen, kann es viele andere grammatische Übungen gemacht werden.

Zahlreiche grammatische Lernaktivitäten können ausgehend von einem literarischen Text gemacht werden. In unserem Fall haben die Studenten folgende Übungen gelöst:

Mit welcher Zeitform ist die Kurzgeschichte geschrieben?

Konjugieren Sie folgende Verben ins Präsens dann ins Futur:

- gingen - fehlte
- tappte -sah
- überlegte -trafen
- machte -hatte
- war -machte
- antwortete -stand

Alle diese Art Übungen können den Studenten neue fremdsprachliche Kenntnisse und Wörter bringen.

Am Ende kommt die letzte Lernaktivität zum schriftlichen Ausdruck. Die Studenten schreiben eine Endung oder denken sich ein Happy End für die Geschichte aus.

Diese Lernaktivität hilft dabei, das kreative Schreiben bei den Studenten zu fördern, denn sie werden in der Lage sein, ein Teil des literarischen Textes selbst zu schreiben. Dies entwickelt sogar die Motivation der Studenten durch die Vorstellung beim Schreiben.

Am Ende sollen die Studenten zum Lesen anderer literarischer Texte motiviert werden aber auch zur folgenden erfolgreichen Lektüre vorbereitet; die Studenten werden sich Notizen machen, wo sie die Schwierigkeiten, die sie im Text gefunden haben und erwähnen, ob ihnen das Lesen Spaß gemacht hat, wo sie ihre Erwartungen und Gefühle bei dem Lesen selbstverständlich auf Deutsch äußern können.

III.2.2.3.3. Nach der Textarbeit

Nach der Unterrichtsstunde kommt eine sehr wichtige Phase und zwar die Nachbereitung des Unterrichts.

Diese Phase dient dazu, den Unterrichtsverlauf zu bewerten d.h. wie war der Unterricht, was es schwer für den Studenten, welche Phase hat der Lehrer nicht richtig vorbereitet, wie haben die Studenten sich im Unterricht gefunden? Haben sie etwas Neues gelernt oder gar nicht, waren sie motiviert oder war der Unterricht langweilig? Alle diese Fragen soll ein Lehrer nach der Unterrichtsstunde stellen, um eine Verbesserung des Unterrichts in die Praxis umzusetzen.

Die Nachbereitung ist eine Vorbereitung für jeden Unterricht, denn sie gilt als Verbesserung aller Fehler und Schwierigkeiten des letzten Unterrichts.

Eine Nachbereitungsphase kann also ausgehend von der Lehrskizze und dem letzten Unterrichtsverlauf verwirklicht werden. Dafür können auch die Studenten helfen; der Lehrer kann ebenfalls Fragebögen über die Studenten verteilen, damit sie ihre Meinungen und Bemerkungen für den Unterricht geben.

Für unsere Unterrichtsstunde wird sogar eine Nachbereitung des Unterrichts gemacht, wo man die wichtigsten Kommentaren bzw. Bemerkungen der Studenten im Vordergrund gestellt.

Am Ende der Arbeit mit dem landeskundlichen bzw. dem literarischen Text soll der Lehrer eine offene Diskussion mit den Studenten einführen, welche der Fall für die Arbeit war, um genau zu wissen, ob die Arbeit mit dem literarischen Text für die Studenten belehrend und spannend war oder nicht.

Die Studenten einige Zettel in Form von Fragebogen¹⁹⁴ bekommen, in den sie bewerten können, wie sie die Arbeit mit dem literarischen Text gefunden haben.

Weiterhin enthält der Fragebogen einige Fragen über den Lehrerverhalten während dem Unterricht, über die benutzten Lehrmaterialien und –Methoden, usw.

An diesem Punkt werden die Antworten und die Bemerkungen der Studenten dargestellt und analysiert. Ausgehend davon, werden sogar im nächsten Kapitel Vorschläge zur Optimierung des Unterrichts geschrieben.

¹⁹⁴ Siehe Anhang : Fragebogen der Nachbereitung des literarischen Textes, Seite XXVIII.

III.2.2.4. Zur Auswertung der Arbeit mit dem literarischen Text

III.2.2.4.1. Auswertung der Unterrichtsstunde

In diesem Diagramm handelt es sich um die Interaktion zwischen den Studenten und dem Unterricht, wo die Studenten direkt die Frage „Wie haben sie den Unterricht gefunden?“ beantwortet haben.

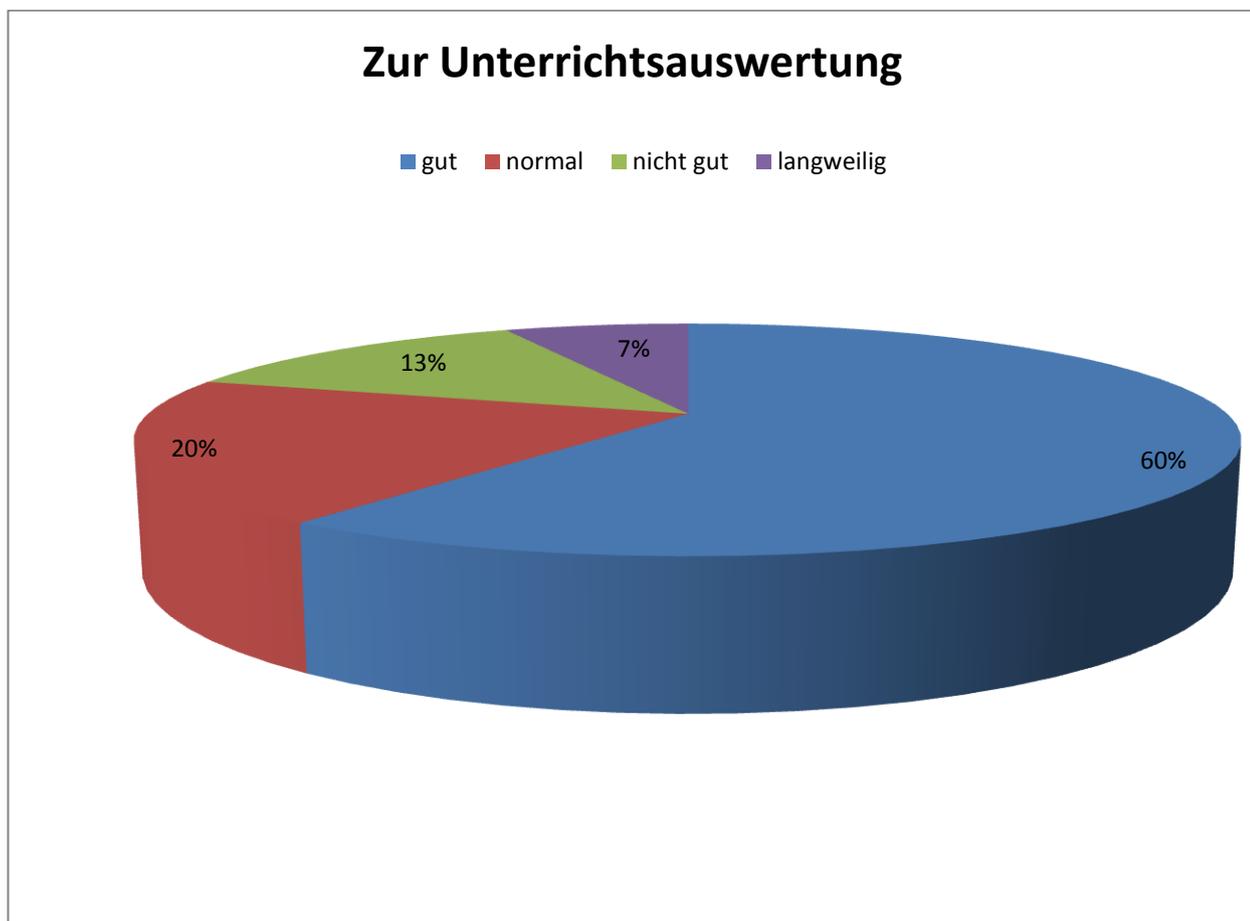


Abbildung05 Auswertung des Literaturunterrichts¹⁹⁵

¹⁹⁵Abbildung von F.NEHARI 2015.

Dieses Diagramm zeigt, dass die Mehrheit der Studenten den Unterricht gut gefunden hat; 60 Prozent der Studenten haben mit „ja“ geantwortet. 20 Prozent der Studenten haben den Unterricht normal gefunden.

Dagegen haben 13 Prozent der Studenten den Unterricht nicht gut gefunden und 7 Prozent haben den Unterricht langweilig gefunden. Dies zeigt, dass der Unterricht fast erfolgreich war und keine scharfe Kritik ausgeübt hat. Dies verneint aber nicht, dass es Kritik und Unzufriedenheit mit dem Unterrichtsverlauf gibt.

Um genauer zu sein, wird die obige Frage ganz präzise wieder formuliert und zwar „Wie haben sie die Arbeit mit dem literarischen Text gefunden?“

III.2.2.4.2. Auswertung der Arbeit mit der Kurzgeschichte

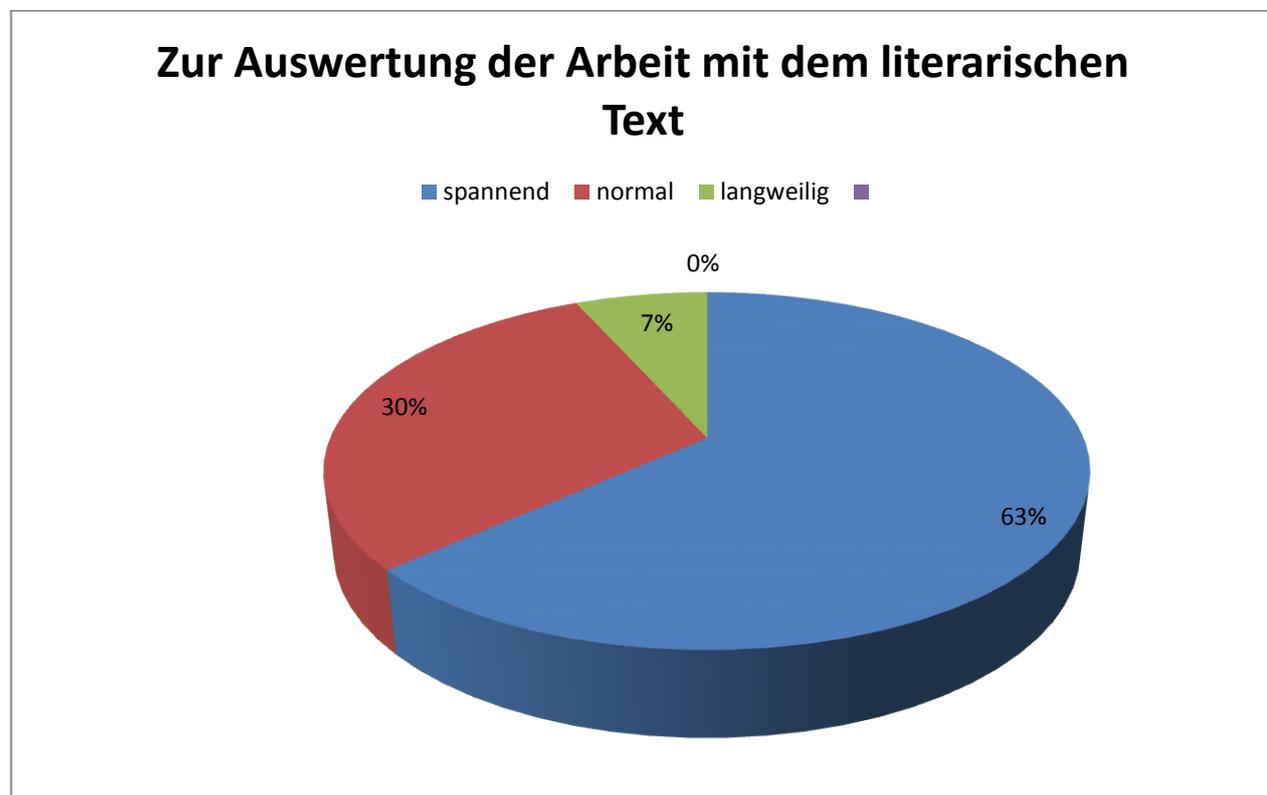


Abbildung06Auswertung der Arbeit mit der literarischen Kurzgeschichte¹⁹⁶

Die Arbeit mit dem literarischen Text wird von den meisten Studenten nämlich 63 Prozent der Studenten spannend und gut gefunden. 30 Prozent haben die Arbeit normal gefunden. Die anderen Studenten haben sie aber langweilig gefunden (7 Prozent).

Diese Statistiken bestätigen, dass der Unterricht bzw. die Arbeit mit dem literarischen Text gut akzeptiert, trotzdem war ein bestimmtes Prozent der Studenten damit nicht einverstanden. Die Gründe dafür werden im Nächsten erörtert.

III.2.2.4.2.1. Zur Zufriedenheit der Studenten mit dem literarischen Text

Nachdem die Studenten an der Auswahl der literarischen Text teilgenommen haben, werden sie gerade ihre Zufriedenheit mit diesem Text äußern, so dass sie auf die Frage „Waren sie mit dem gewählten literarischen Text zufrieden?“ antworten.

¹⁹⁶Abbildung von F.NEHARI 2015.



Abbildung07

Zur Zufriedenheit der Studenten mit der Kurzgeschichte¹⁹⁷

Das Diagramm zeigt, dass die Zufriedenheit der Studenten mit dem gewählten Text groß war; 81 Prozent der Studenten haben mit „Ja“ geantwortet. 19 Prozent der Studenten waren aber nicht zufrieden. Diese Studenten wollten mit einem anderen Text arbeiten, denn der Text war ein bisschen schwer für Sie.

III.2.2.4.2.2. Schwierigkeiten bei dem Lesen des literarischen Textes

In jedem Unterricht gibt es einige Schwierigkeiten z.B. beim Textverständnis, bei der Textsprache, bei den unbekanntem Wörtern, usw.

Hiermit werden die Studenten befragt, ob sie Schwierigkeiten bei dem Lesen des literarischen Textes gefunden haben, und welche sind diese Schwierigkeiten. Die Frage lautete „haben Sie Schwierigkeiten bei dem Lesen des Textes gefunden?“ dann kommt die Frage „Wenn Ja, nennen Sie Beispiele“.

¹⁹⁷Abbildung von F.NEHARI 2015.



Abbildung08

Schwierigkeiten bei dem Lesen der Kurzgeschichte¹⁹⁸

Ausgehend von dem obigen Diagramm esfestgestellt werden, dass die Mehrheit der Studenten keine Schwierigkeiten bei dem gelesenen Text gefunden haben, denn die meisten Textwörter leicht und schon bekannt sind. Dagegen haben 10 Prozent der Studenten Schwierigkeiten gefunden. 30 Prozent haben manchmal Schwierigkeiten mit dem Text.

Zu den meistgefundenen Schwierigkeiten bei der Kurzgeschichte haben die Studenten folgende Punkte erwähnt:

- Der Text war schwer und enthält viele schwierige und unbekannte Wörter.
- Ich habe nicht ausreichende Vorkenntnisse, die mir beim Textverständnis helfen können.
- Der Text war uninteressant und nicht spannend.
- Der Inhalt war schwierig und langweilig.

III.2.2.4.2.3. Motivierung der Studenten durch die Lernmethoden und Lernaktivitäten im Unterricht

¹⁹⁸Abbildung von F.NEHARI 2015.

Die Auswahl des literarischen Textes gehört zu den wichtigsten Faktoren des Unterrichtserfolges aber es gibt ebenfalls andere Faktoren, die ein Lehrer unbedingt im Unterricht beachten muss. Dazu gehören die Lehrmethoden des Unterrichts.

In diesem Punkt werden die Studenten befragt, ob die verwendeten Lehrmethoden und Übungen geeignet und motiviert sind oder nicht.

Die Studenten haben direkt an die Frage „waren Sie mit den benutzten Lehrmaterialien und Methoden bzw. Aktivitäten zufrieden?“ geantwortet und dann haben sie ihre Antworten begründet, warum waren sie zufrieden oder unzufrieden.

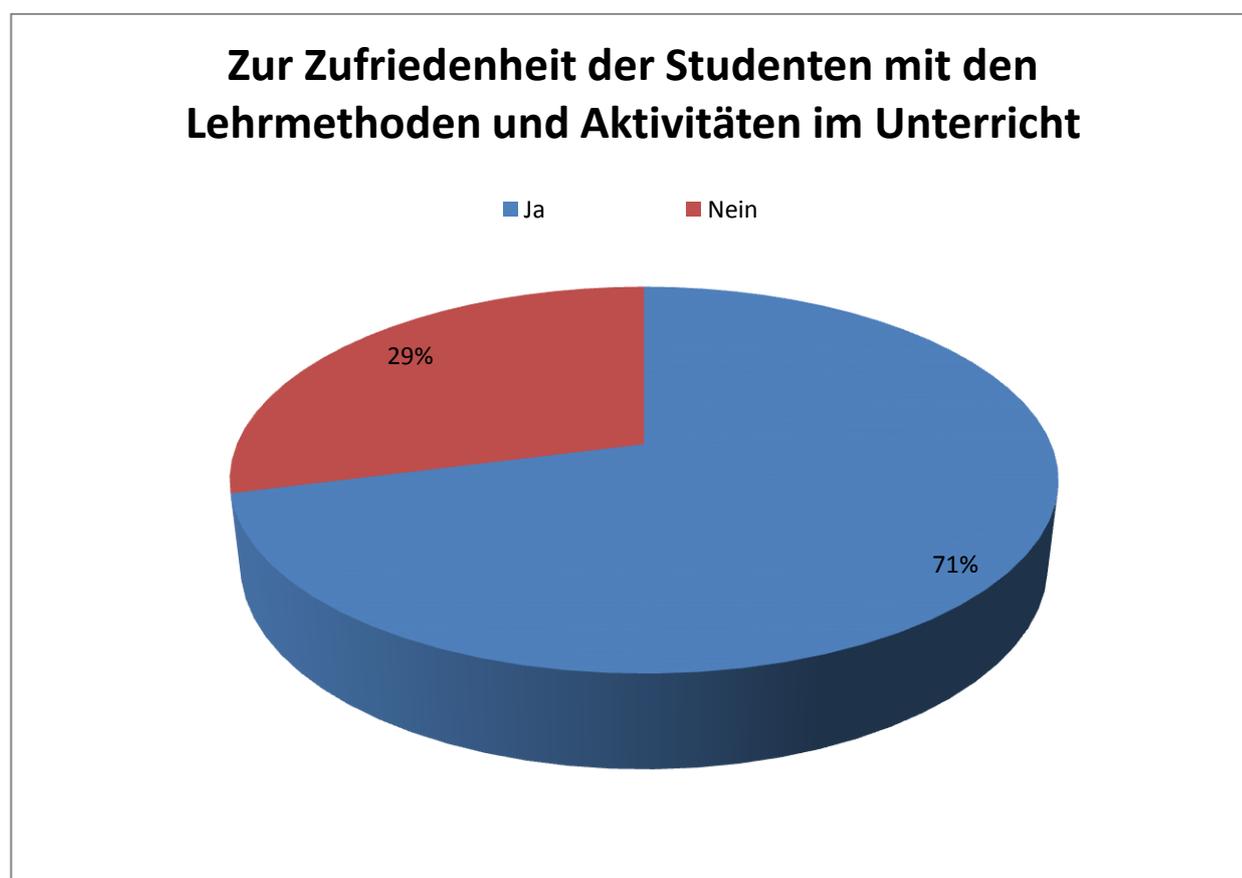


Abbildung09 Motivierung der Studenten durch die Lernmethoden und Lernaktivitäten im Literaturunterricht¹⁹⁹

Mehr als 70 Prozent der Antworten betreffen die Motivation durch die verwendeten Lehrmaterialien und Übungen im Unterricht, so dass sie mit diesen Methoden zufrieden waren.

¹⁹⁹Abbildung von F.NEHARI 2015.

30% der befragten Studenten waren mit diesen Methoden und Übungen nicht zufrieden. Die Gründe dafür waren besonders die Übungen und die Aktivitäten, die für einige Studenten keinen Sinn haben. Einige Studenten haben sich an die klassische Methode gewöhnt. Für sie benötigt ein literarischer Text nur das Lesen und die Interpretation.

III.2.2.4.2.4. Motivationen der Studenten während des Unterrichts

In Folgenden handelt es sich um eine allgemeine Auswertung der Studenten für den Unterricht bzw. der Arbeit mit dem literarischen Text.

Die Studenten beantworteten die Frage, Waren Sie während der Arbeit mit dem literarischen Text im Unterricht motiviert?

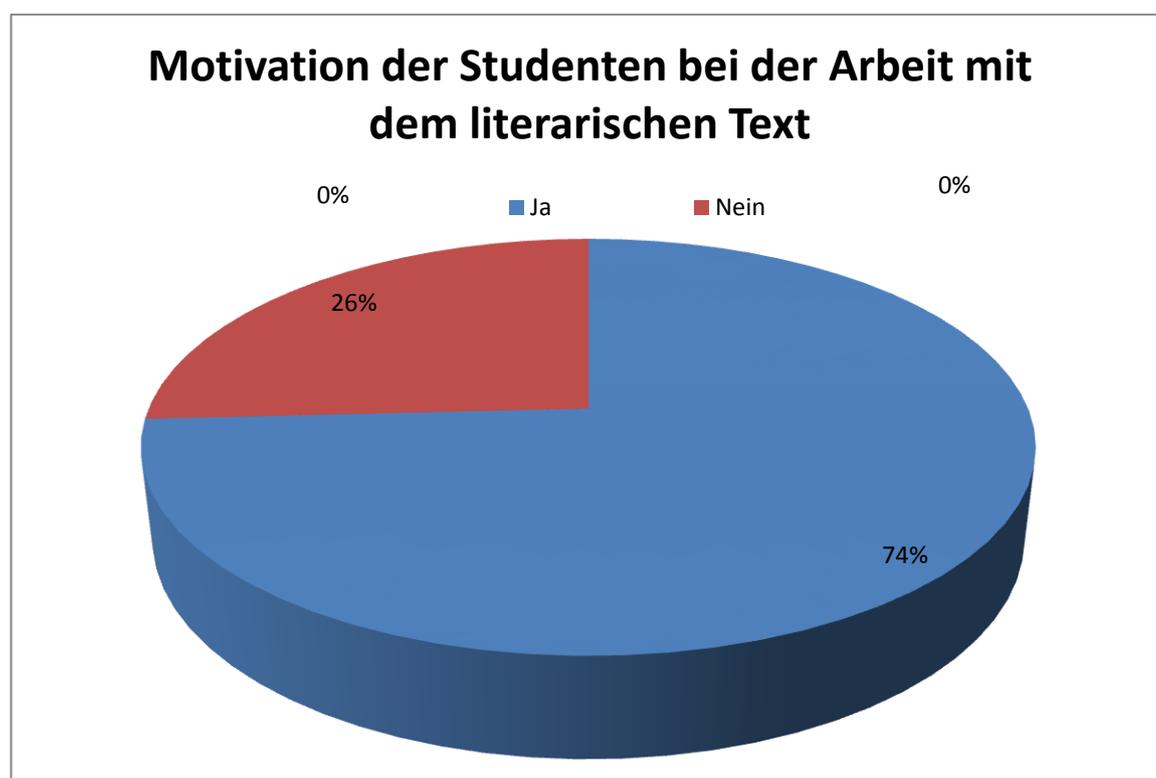


Abbildung 10 Motivation der Studenten bei der Arbeit mit der Kurzgeschichte²⁰⁰

Global kann es gesagt werden, dass 74% der befragten Studenten während der Arbeit mit dem literarischen Text motiviert waren, welche die letzten Antworten wie die Zufriedenheit mit den

²⁰⁰Abbildung von F.NEHARI 2015.

Lehrmethoden und Aktivitäten bestätigt. Diese Studenten waren motiviert, denn sie haben die Lehrmethode sehr interessant und neu gefunden. Sie haben auch die Zusammenarbeit zwischen der literarischen und landeskundlichen Unterrichtsstunde geschätzt.

Was für die Studenten besonders interessant war, ist das Lernen vieler neuer Wörter aus dem Text.

Die anderen Studenten nämlich 26% waren demotiviert, denn für sie war der Text langweilig und sie haben kein Interesse gefunden. Andere haben den Text hochschwierig gefunden, denn er stellt ein Bild dar und erörtert etwas anderes, deswegen war es schwer nachzudenken.

Ausgehend von dem durchführenden Unterricht und den letzten Fragebogenauswertungen kann es gesagt werden, dass es schwer ist die Studenten zu motivieren besonders diese, die extrinsisch motiviert sind.

Dies bedeutet aber nicht, dass die Studentenmotivation nicht möglich ist. Ein Lehrer kann seine Studenten motivieren vorausgesetzt, dass er einige wesentliche Etappen und Faktoren bei der Unterrichtsvorbereitung berücksichtigt und mit den Studenten kommuniziert, um genau zu wissen, mit welchen Lernmethoden lernen sie lieber.

III.2.2.5. Zur Analyse der Fragebögen und Forschungsergebnisse

III.2.2.5.1. Analyse der Fragebögen der algerischen Deutschstudenten

In diesem Abschnitt kommen die Fragebögen der Deutschstudenten zur Gestaltung.

Ziele davon, ist die Meinungen bzw. die Antworten der Studenten zu berücksichtigen, damit die Lehrer die Wünsche und die Ideen der Studenten ernst nehmen, deswegen werden die Studenten über alle Punkte befragt, die mit der Motivationserhöhung zu tun haben. In den nächsten Punkten wird es einen Vergleich zwischen den beiden Antworten bzw. Analysen (Fragebögen der Lehrer und Studenten) gemacht.

III.2.2.5.1.1. Gestaltung und Datenerhebung

Der Fragebogen der Studenten besteht aus zwölf verschiedenen Fragen²⁰¹, die eine Erweiterung zu den Lehrerfragen bezeichnen.

Es gibt insgesamt 60 Probanden aus drei verschiedenen Universitäten nämlich Universität von Oran, Algier und Sidi Bel Abbes, die im dritten Studienjahr LMD eingeschrieben sind. An erster Stelle sind Studenten der deutschen Sprache, Literatur und Landeskunde (LLCG), danach kommen Studenten der deutschen Sprachwissenschaft und Didaktik (SLDA) und an dritter Stelle kommen die Studenten der Germanistik.

Diese Studenten sind 19 bis 24 Jahre alt. Sie haben Deutsch höchstens 5 Jahre gelernt.

Anhand des Studentenfragebogen werden vor allem die Hauptdaten erhoben für:

²⁰¹ Siehe Anhang : Fragebogen der algerischen Studenten. Seite: XXX.

- Motivationsarten und ihre Motive bei den algerischen Deutschstudenten

In diesem Punkt handelt es sich um die Orientierungen der Motivationsarten bei den Studenten d.h. was für eine Motivationsart hat jeder Student und welches Motiv für die jeweilige Motivation wichtig ist. Hiermit wird die allgemeine und nicht die unterrichtliche Motivation gemeint.

Dies wird mit der folgenden Frage eingeleitet „Warum haben Sie Deutsch ausgewählt? Die zwei in dem ersten Kapitel erwähnten Motivationsarten werden hier untersucht nämlich die intrinsische und die extrinsische Motivation. Jede Motivationsart wird mit drei beispielhaften Motiven untersucht.

- Lehrmaterialien im DaF-Unterricht an den algerischen Universitäten

In diesem Teil werden die didaktischen Lehrmaterialien beleuchtet, die im DaF-Unterricht oft verwendet werden. Dies dient dazu, ob es eine Verschiedenheit in den Lehrmaterialien gibt oder nicht, und inwieweit wird jedes Material benutzt vor allem der Text als Hauptmaterial. Dieser Punkt wird durch die Frage „Mit welchen Lehrmaterialien lernen Sie meistens im DaF-Unterricht? abgefragt.

- Lesearten bei den algerischen Deutschstudenten im Unterricht

Diese zeigt die meist gelesenen Texte im DaF-Unterricht, die von Lehrern ausgewählt werden. Hiermit will man Licht in die Texte bringen, mit denen die Lehrer sehr oft im Unterricht arbeiten.

Dies wird mit der Frage „Mit welchen Texten arbeiten Sie am häufigsten im Unterricht?“ untersucht. Hier werden die wichtigsten beispielhaften Gruppierungen von Texten dargestellt.

- Lesearten bei den algerischen Deutschstudenten außer dem Unterricht

Im Gegensatz zu dem letzten Punkt basiert man sich bei diesem Punkt auf die meist gelesenen Texten außer dem Unterricht. Die Studenten werden gefragt, ob sie überhaupt außer der Schule Texte lesen oder nicht, und welche Texte lesen sie besonders. Die Frage lautet: Welche Texte lesen Sie gern außerdem Unterricht?

- Die Wahlmöglichkeit der Studenten bei der Textauswahl

Dies dient dazu, die Wahlmöglichkeit der algerischen Studenten bei der Textauswahl zu zeigen; ob sie überhaupt diese Möglichkeit haben oder nicht. In dem Fall, wenn die Studenten keine Wahlmöglichkeit haben, werden sie sich äußern d.h. wie finden sie die von dem Lehrer ausgewählten Texten? Dies wird durch die Frage „wenn nein, sind sie mit den von Lehrer ausgewählten Texten meistens zufrieden?“

- Unterrichtsspezifische Motivation

In diesem Teil wird die psychische Lage der Studenten während des Unterrichts analysiert. Anders gesagt, es wird gezeigt inwiefern die Studenten im Unterricht motiviert sind und ob sie mit Spaß lernen oder nicht. Dies wird mit den folgenden zwei Fragen eingeleitet „wie oft fühlen Sie sich motiviert, Deutsch während des Unterrichts anzuwenden?“ und „Wann fühlen Sie sich im DaF-Unterricht motiviert?“ Die zweite Frage wird mit vier unterschiedlichen beispielhaften Möglichkeiten untersucht.

- Demotivation im DaF-Unterricht

In diesem Punkt geht es zusätzlich um die psychische Lage der Studenten während des Unterrichts aber aus einer gegensätzlichen Seite und zwar die Demotivation der Studenten. Hiermit wird gezielt, die hemmenden Faktoren für die Studenten bekannt zu machen. Die Frage lautet “wann finden Sie sich demotiviert (nicht motiviert), Deutsch im Unterricht anwenden?“. Die Frage ist mit vier unterschiedlichen Antwortmöglichkeiten abgeleitet.

III.2.2.5.1.2. Auswertung und Analyse

Die Daten der beiden Fragebögen (Studenten und Lehrer) werden in dieser Arbeit im Excel Microsoft Office Programm analysiert. Die Antworten der beiden Fragebögen werden statistisch dargestellt und in unterschiedlichen graphischen Abbildungen gezeigt, was zu einer bestimmten optischen Darstellung der Ergebnisse dient.

III.2.2.5.1.2.1. Gründe für Deutschlernen bei den algerischen Deutschstudenten

An dieser Stelle werden die Daten der Motivationsarten bei den Studenten dargestellt. Die Orientierungen der Studenten werden in dem nächsten Diagramm präsentiert, d.h. intrinsische oder extrinsische Motivation.

Damit wollte die Motivationsart der meisten Studenten für das Lernen bzw. die Wahl der deutschen Sprache gezeigt.

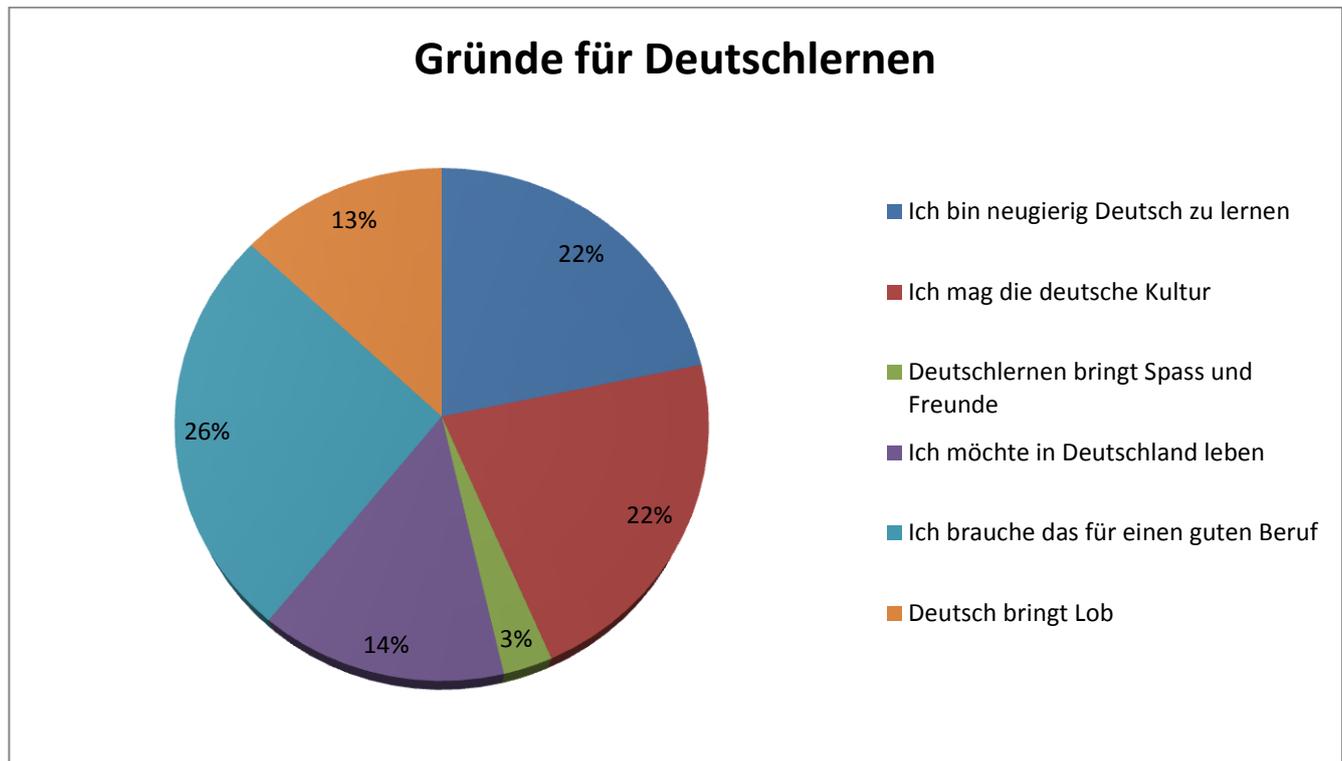


Abbildung11 Gründe für Deutschlernen bei den algerischen Deutschstudenten

Ausgehend von diesem Diagramm ist klar zu bemerken, dass die meisten Studenten Deutsch wegen des Jobs lernen, denn sie haben sich für die Antwortmöglichkeit „Ich brauche das für einen guten Beruf“ entschieden. Zunächst kommt den Grund der deutschen Kultur, so dass die Studenten Deutsch lernen, weil sie die deutsche Kultur mögen.

Der nächste Teil der Studenten mit 18 Prozent lernt Deutsch, um in Deutschland leben zu können. Mit dem Lernen der deutschen Sprache streben 18 Prozent der befragten Studenten nach Lob.

Am Ende kommen 4 Prozent der Studenten, die Deutsch spannend und Spaß bringt finden, deswegen haben sie Deutsch ausgewählt.

Des Weiteren ist aus der oben dargestellten Abbildung die Motivationsarten der Studenten einzurichten.

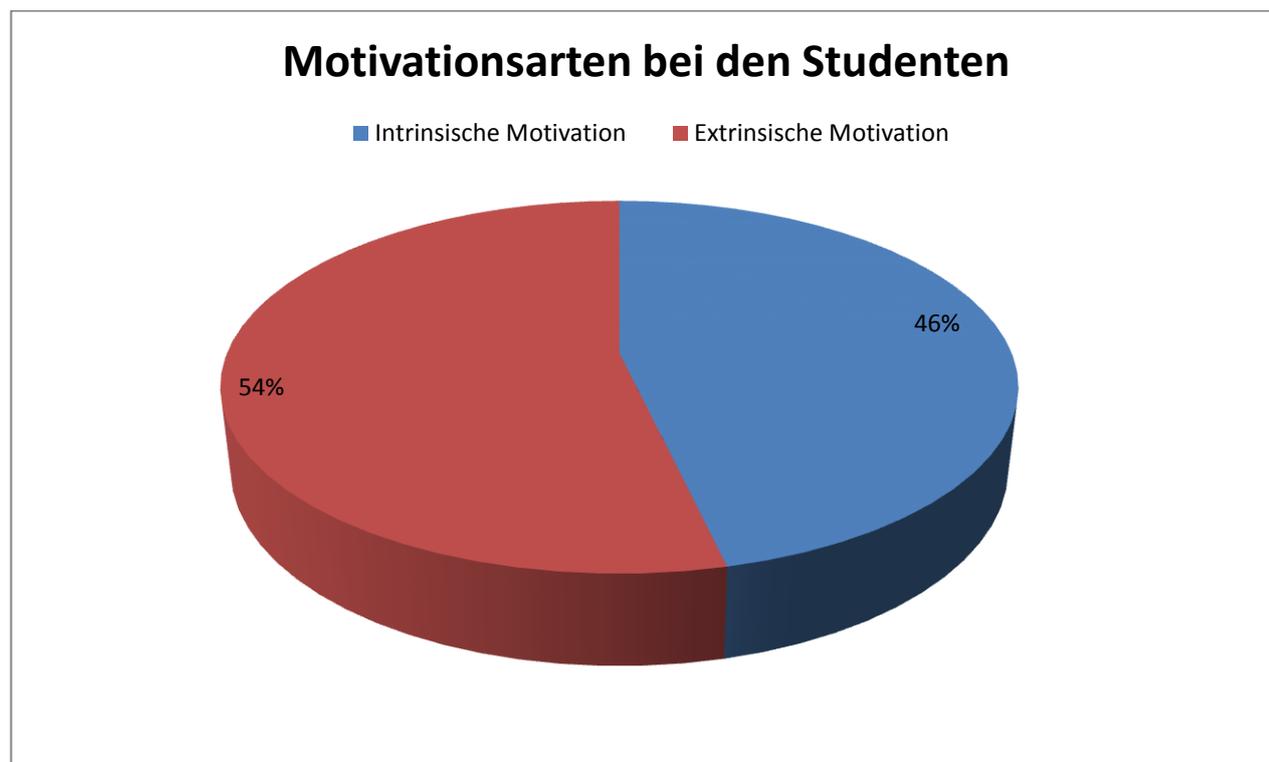


Abbildung12 Motivationsarten bei den algerischen Studenten

Das Diagramm zeigt, dass mehr als 50 Prozent der befragten Studenten beim Deutschlernen extrinsisch motiviert sind, d.h. mehr als die Hälfte haben einen niedrigen Grad an der Selbstbestimmung. Sie lernen Deutsch wegen anderer äußerer Gründe, um andere Zwecke zu erreichen wie z.B. berufliche Ziele oder Lob.

An der zweiten Stelle kommt die intrinsische Motivation; 46 Prozent der befragten Studenten sind intrinsisch motiviert und haben einen hohen Grad an der Selbstbestimmungstheorie, weil sie Deutsch lernen damit sie die deutschen Kultur weiter entdecken möchten und weil sie neugierig sind, diese Sprache zu lernen . Ausgehend davon kann man sagen, dass die Motivationsart der Studenten ob sie intrinsisch oder extrinsisch hängt von der Selbstbestimmung ab.

Im Großen und Ganzen bemerkt man auch, dass fast die Hälfte der Studenten intrinsisch motiviert ist.

III.2.2.5.1.2.2. Texte beim außerschulischen Lernen bei den algerischen Deutschstudenten

In diesem Teil der empirischen Studie werden die Daten des Lesens bzw. des außerschulischen Lesens bei den Studenten präsentiert. Dies wird mit dem letzten Teil und zwar die Motivationsarten verbunden.

Um diese Analyse zu erweitern, wird man des Weiteren die meist gelesenen Texten außer der Schule und dem Unterricht beleuchten. Dies dient dazu, die Texte die den Studenten motiviert um außer dem Unterricht lesen zu klassifizieren.

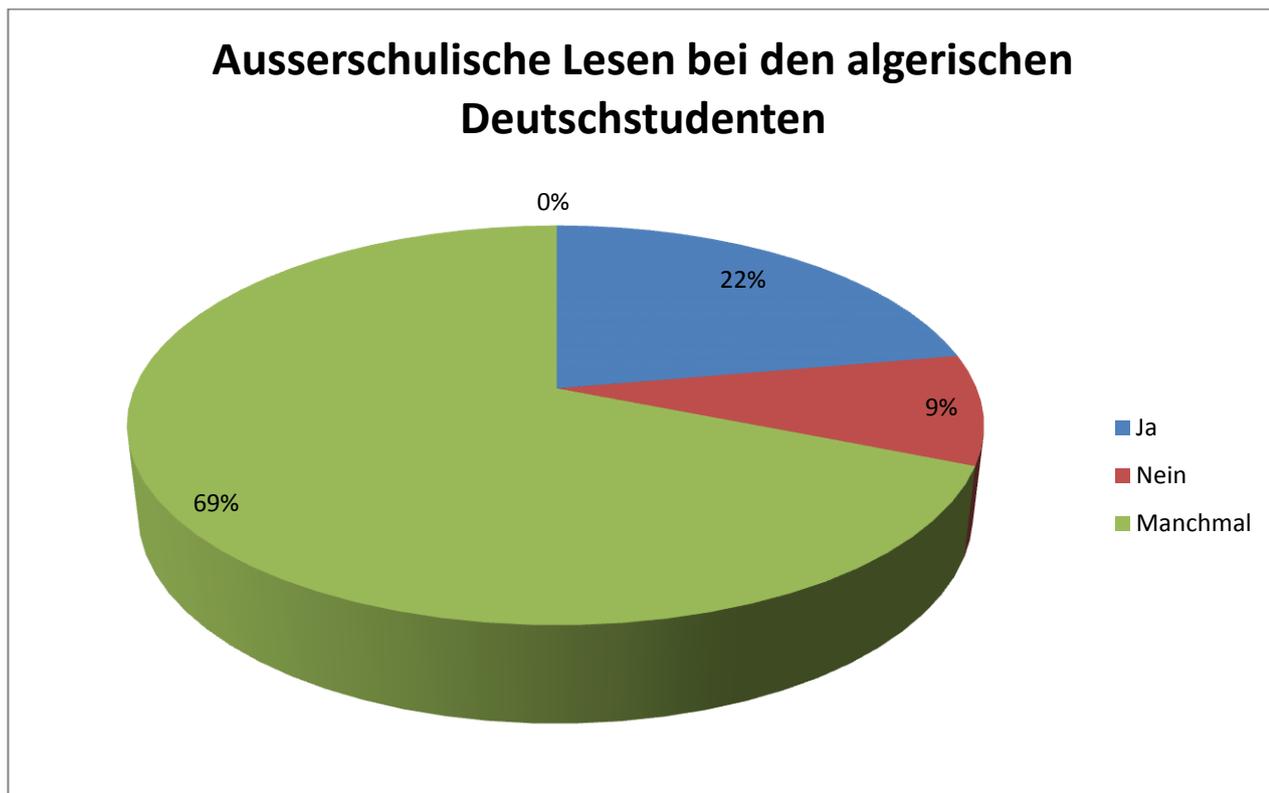


Abbildung13 Außerschulisches Lesen bei den algerischen Studenten

Das obige Diagramm zeigt das Prozent der außerschulischen Lektüre bei den algerischen Studenten.

Der große Teil der Studenten lesen nicht regelmäßig Texte außer dem Unterricht, 69 Prozent lesen manchmal außerschulische Texte.

In der zweiten Stelle folgt nur 22 Prozent der Studenten, die Texte außer dem Unterricht lesen. Dann 09 Prozent, die Texte außer dem Unterricht gar nicht lesen.

Vergleichend mit den Ergebnissen der Motivationsarten bei den algerischen Studenten (Abbildung 12, Seite 138) findet man, dass nicht alle Studenten, die intrinsisch motiviert sind, lesen Texte außer dem Unterricht, was gegen der normalen Regel ist; normalerweise Studenten,

die intrinsisch motiviert sind, sind ebenfalls motiviert Texte außer dem Unterricht zu lesen. Und hier stellt sich die Frage, was daran hindern, Texte außer dem Unterricht zu lesen? Die Gründe dafür, werden ausgehend von der Datenanalyse der Fragebögen im Folgenden gefunden und analysiert.

Zunächst werden aber Texte dargestellt, die von den Studenten außer dem Unterricht meist gelesen werden.

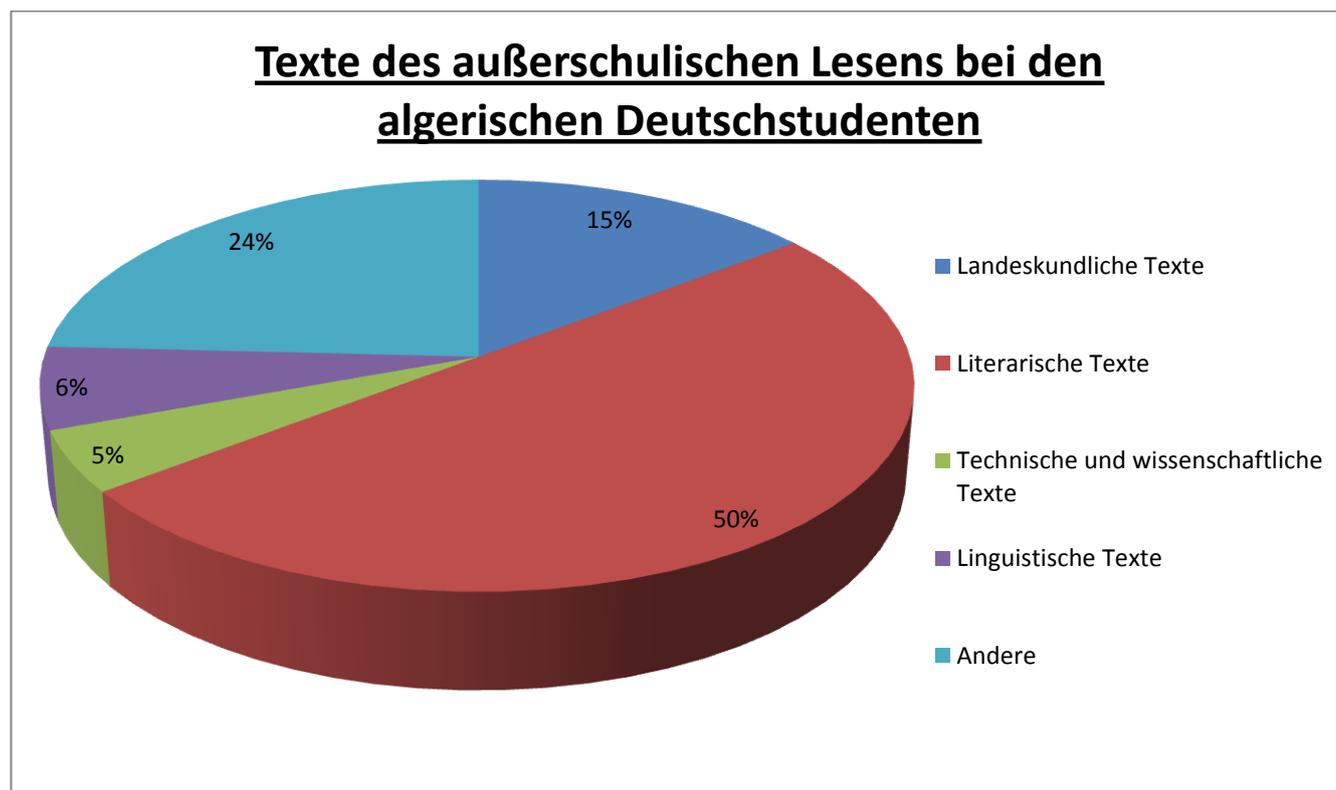


Abbildung 14 Texte des außerschulischen Lesens bei den Deutschstudenten

Dieses Diagramm stellt die meist gelesenen Texten außer dem Unterricht. An erster Stelle kommen literarische Texte mit 50 Prozent, dies zeigt wie wichtig und interessant die literarischen Texte für die Studenten sind. An zweiter Stelle kommen landeskundliche Texte mit 15 Prozent.

Linguistische Texte kommen an dritter Stelle mit 06 Prozent und zuletzt kommen technische und wissenschaftliche Texte mit 05 Prozent.

24 % der Studenten haben andere unbestimmte Texte ausgewählt, die besonders kurze Texte oder Artikeln in den Zeitungen, Zeitschriften und aus dem Internet sind.

Man kann global feststellen, dass literarische Texte den Löwenanteil in den außerschulischen Texten nehmen, obwohl sie meistens als hoch schwierige Texte gesehen werden. Dies bestätigt noch die wichtige Stellung der Literatur im DaF-Unterricht und bei den Studenten.

Im Gegensatz zu den literarischen Texten berücksichtigen die meisten Studenten landeskundliche Texte als spannende, einfache und beliebte Texte, trotzdem werden sie außer dem Unterricht nur mit 15 Prozent gelesen.

III.2.2.5.1.2.3. Lehrmaterialien im DaF-Unterricht an den algerischen Universitäten

Nachdem man in dem letzten Kapitel die Wichtigkeit der Lehrmaterialien bei der Studentenmotivierung gezeigt hat, wird im Folgenden die meist verwendeten Lehrmaterialien im DaF-Unterricht. Den Probanden wurde die Frage „Mit welchen Lehrmaterialien lernen Sie meistens im DaF-Unterricht? Die Antwortmöglichkeiten umfassen Texte, Computer, Bilder, usw.

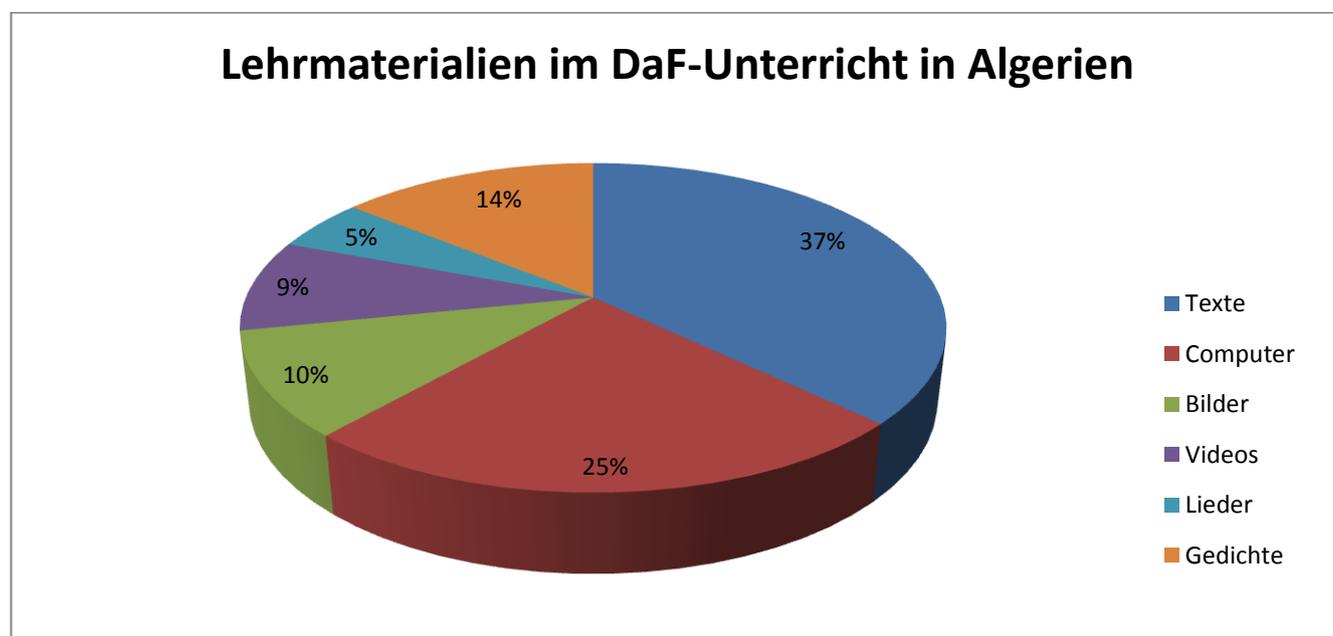


Abbildung15 Zu den Lehrmaterialien im DaF-Unterricht in Algerien

Ausgehend von diesem Diagramm kann man feststellen, dass Texte sind die meist verwendeten Lehrmaterialien im DaF-Unterricht in Algerien (37%). Dies hat man erwartet, denn ein Text ein originaler Unterrichtsmaterial bleibt, der den Studenten endlose Lernmöglichkeiten bieten kann.

Nach Meinung der Studenten kommt der Computer an zweiter Stelle mit 15%. An dritter Stelle folgen literarische Texte bzw. Gedichte mit 14 %. Gleich danach kommen die Bilder mit 10%.

An letzter Stelle kommen Videos und Lieder mit einer niedrigen Verwendung (9% und 5%).

III.2.2.5.1.2.4. Wahlmöglichkeiten bei literarischen und landeskundlichen Textauswahl

In diesem Punkt des empirischen Teils handelt es sich um einen Grundstein der Motivation im DaF-Unterricht nämlich die Lernautonomie im DaF-Unterricht. Dies wird durch die Wahlmöglichkeit der Studenten dargestellt und wird durch die Frage „haben sie die Wahlmöglichkeit bei Textauswahl im Literatur und Landeskunde?“ erörtert.

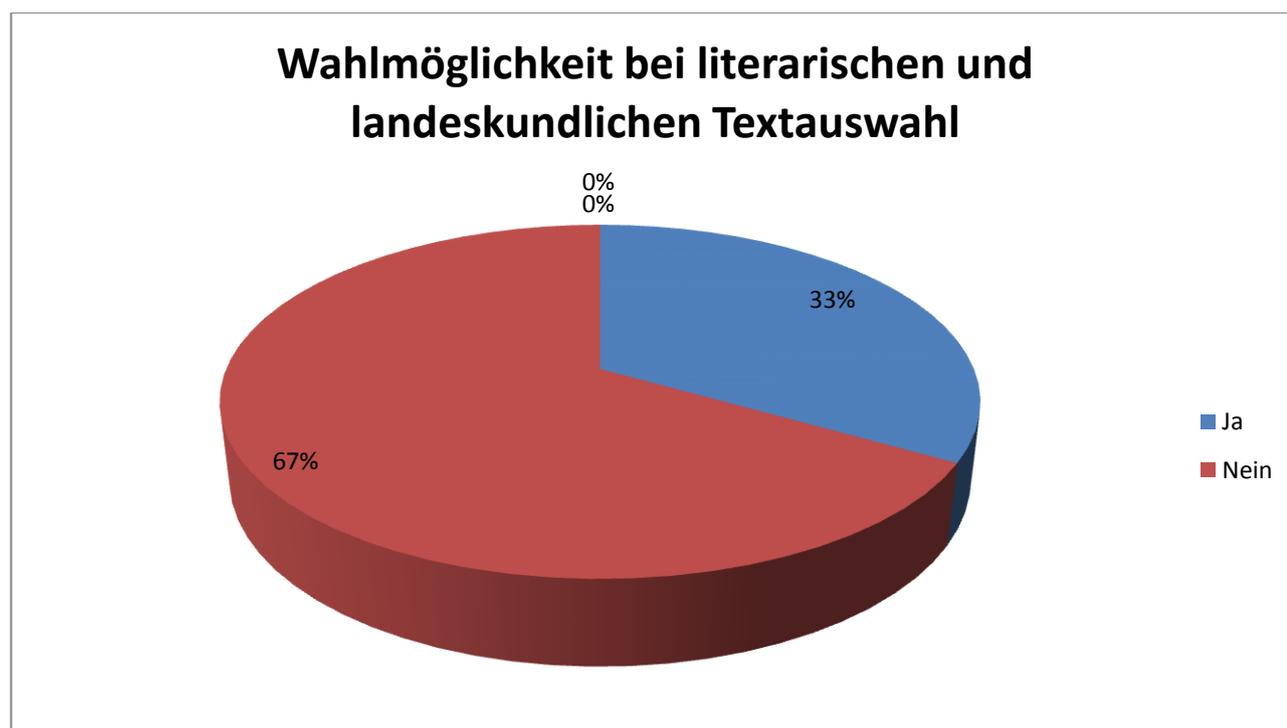


Abbildung16 Zur Studentenwahlmöglichkeit bei literarischen und landeskundlichen Texte

Dieses Diagramm stellt das Prozent der Studentenwahlmöglichkeit bei literarischen und landeskundlichen Texten. 67 Prozent der Studenten haben keine Wahlmöglichkeit bei der Textauswahl. Dies kann eine negative Wirkung auf die Studentenmotivation haben. Nur 33% der Studenten haben Wahlmöglichkeiten bei der Auswahl.

Dies bestätigt, dass die Lehrer in Algerien den Studenten nicht ausreichende Wahlmöglichkeit geben.

III.2.2.5.2. Analyse der Fragebögen der algerischen Deutschlehrer

Unser Anliegen ist die Gestaltung und die Datenerhebung der Fragebogen der algerischen Deutschlehrer.

Es wird gezeigt, inwiefern die Rolle des Lehrers ganz relevant bei der Motivation der Studenten ist und welche sind die meist benutzten didaktischen Materialien, die die Lehrpersonen zur Motivationsförderung verwenden. Weiterhin wird gezeigt, ob die Lehrer den Studenten die Bestimmungsmöglichkeit bzw. die Wahlmöglichkeit im Unterricht geben oder nicht.

III.2.2.5.2.1. Gestaltung und Datenerhebung

Der Fragebogen beinhaltet zehn unterschiedlichen Fragen²⁰², die hauptsächlich über die didaktischen und methodischen Faktoren, die zu einem erfolgreichen Unterricht bzw. einer hohen Motivation dienen.

Es gibt insgesamt 10 befragte Lehrer aus der Universität Oran, Algier und Sidi Bel Abes.

Das Forschungsthema dieser Arbeit benötigt, dass man vor allem Lehrer von Literatur, Landeskunde und DaF befragen. Es gibt aber auch andere Lehrer, die anderen Fächer lehren, z.B. Sprachwissenschaft, Didaktik, Methodologie, usw.

Anhand des Lehrerfragebogens werden besonders folgenden Hauptpunkte erhoben für:

- Vorbereitung der Unterrichtsstunde

²⁰² Siehe Anhang: Fragebogen der algerischen Deutschlehrer; Seite XXXIV.

Meistens wird über den Ablauf des Unterrichts, die äußeren Unterrichtsfaktoren und die Materialien gesprochen. Auf diese Weise vernachlässigt man der Schlüssel jedes erfolgreichen Unterrichts nämlich die Vorbereitung des Unterrichts.

Die Frage dieses Teiles lautet „bereiten Sie einen Lehrplan für den Unterricht vor?“

Der zweite Abschnitt der Frage zeigt, was ein Lehrer bei der Vorbereitung des Unterrichts im Vordergrund setzt.

- Lehrmaterialien im DaF-Unterricht

Im weiteren Verlauf wird man die von Lehrer meist benutzten Lehrmaterialien im DaF-Unterricht untersuchen. Dies dient dazu, die immer verwendeten Lehrmaterialien zu kennen und ob sie für die Studentenmotivation entsprechend sind.

Es gibt fünf Antwortmöglichkeiten mit unterschiedlichen Lehrmaterialien. Einige von diesen Lehrmaterialien sind in dieser Arbeit erläutert z.B. Texte, Sprachlernspiele, usw. Die Frage ist „Welche Lehrmaterialien verwenden Sie am häufigsten im Unterricht?“

- Wahlmöglichkeiten im DaF-Unterricht

Dies bringt ein Teil der didaktischen und pädagogischen Methode des Lehrers zum Vorschein, die er für den Erfolg des Unterrichts in Gebrauch nimmt.

Damit ist die Bestimmungsmöglichkeit der Studenten gemeint. Dies wird mit der Frage „Geben Sie den Studenten die Möglichkeit der Mitbestimmung im Unterricht?“ untersucht. Und wenn ja, mit welcher Art von Möglichkeitsbestimmung arbeiten sie. Hier hat man drei Hauptantwortmöglichkeiten beantragen (Inhalte, Methoden oder Materialien).

- Kriterien zur Auswahl literarischer und landeskundlicher Texte

Was stellt ein Lehrer im Vordergrund bei der Auswahl der Texte vor allem der literarischen und landeskundlichen Texten. Dies dient dazu, ob der Lehrer bestimmte Kriterien berücksichtigt oder nicht, wenn ja welche sind sie. Ausgehend davon kann man wissen, ob diese Kriterien den Erwartungen der Studenten entsprechen und für die Motivation adäquat sind oder nicht.

Dies wird durch folgende Frage untersucht; welche sind die Kriterien, die Sie bei der Textauswahl beachten? (vor allem literarischen und landeskundlichen) und wird mit drei Antwortmöglichkeiten bestimmt.

- Interessförderung durch Texte im DaF-Unterricht

In diesem Zusammenhang will man ausgehend von der Erfahrung der Lehrer bestimmen, welche sind Texte, die oft das Interesse der Studenten wecken und die sie während des Unterrichts motivieren.

Dies wird mit der Frage „Welche sind Texte, die ihrer Meinung nach, den Interessen der Studenten entsprechen können?“ und wird mit fünf verschiedenen Art von Texten beantragt (fünf Antwortmöglichkeiten).

III.2.2.5.2.2. Auswertung und Analyse

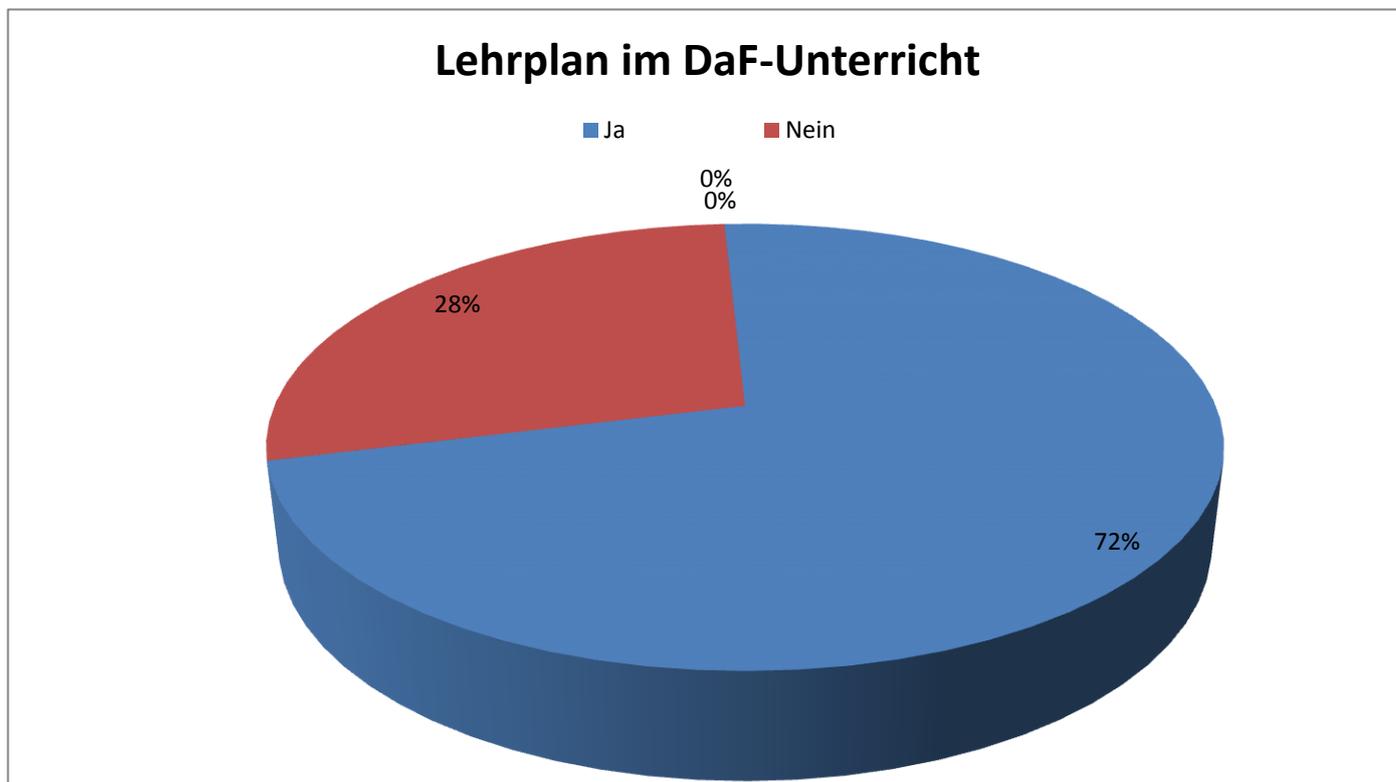
Die Daten dieses Fragebogens werden auch im Excel Microsoft Office Programm analysiert. Die Antworten werden statistisch dargestellt und in unterschiedlichen graphischen Abbildungen gezeigt.

Der Lehrer-Fragebogen wird allgemein ausgewertet, d.h. die Ergebnisse aller Lehrer aus den drei Universitäten werden zusammen und nicht separat abgebildet.

III.2.2.5.2.2.1. Vorbereitung des Lehrplans im DaF-Unterricht

Ohne die Unterrichtsvorbereitung kann man über die Motivation im Unterricht nicht sprechen. Der Lehrplan wird als ein Motor des Unterrichtserfolgs bezeichnet, denn er enthält alle Lehrtechniken und –ziele während des Unterrichts.

Der Schwerpunkt dieses Teiles ist die Vorbereitung des Lehrplans im DaF-Unterricht, also ob die Lehrer überhaupt Lehrpläne vorbereiten oder nicht. Die Antwortmöglichkeiten dieser Hauptfrage



lassen sich in zwei Punkten dargestellt (mit ja oder nein). Wenn ja was setzen sie im Vordergrund bei der Vorbereitung. Dies wird in vier unterschiedlichen Punkten dargestellt und zwar Sie Berücksichtigen die Interessen nämlich die Motive der Studenten, die Beschreibung des Lernerfolgs, die Wahl der Lehrmaterialien oder die Bestimmung der Sozialformen.

Abbildung 17 Die Vorbereitung des Unterrichts von den algerischen Lehrenden²⁰³

Nach diesem Diagramm ist es deutlich zu erkennen, dass die Mehrheit der Lehrer der algerischen Universitäten (72%) einen Lehrplan für den Unterricht vorbereiten. 28 % der Lehrenden bereiten keinen Lehrplan für den Unterricht vor.

Ausgehend davon kann man sagen, dass nicht alle algerische Lehrer einen Unterrichtslehrplan vorbereiten.

²⁰³Abbildung von F.NEHARI 2015.

III.2.2.5.2.2. Kriterien für die Auswahl der literarischen und landeskundlichen Texte im DaF-Unterricht

Bei diesem Punkt handelt es sich um die Auswahlkriterien der literarischen und landeskundlichen Texte durch die Frage „Welche sind die Kriterien, die Sie bei der Textauswahl beachten (vor allem bei literarischen und landeskundlichen Texten)“.



Abbildung 18 Kriterien zur Auswahl der literarischen und landeskundlichen Texte von den algerischen Lehrern ²⁰⁴

Das Alter gehört zu den meist berücksichtigten Kriterien bei der Auswahl literarischer und landeskundlicher Texte. Das Interesse der Studenten kommt an der zweiten Stelle mit 23 %. Am

²⁰⁴Abbildung von F.NEHARI 2015.

Ende kommt das Sprachniveau mit 10 %. Andere Kriterien sind sogar von den Lehrenden erwähnt worden, z.B. die Vorkenntnisse der Studenten.

III.2.2.5.2.2.3. Mitbestimmungsmöglichkeit der algerischen Studenten im DaF-Unterricht

Dieser Teil zeigt, inwieweit haben die Studenten die Wahlmöglichkeit im DaF-Unterricht. Dieselbe Frage wird in dem Studentenfragebogen gestellt. Das Ziel dazu, ist einen Vergleich zwischen den beiden Antworten zu machen. Die Frage lautete „Geben Sie den Studenten die Möglichkeit der Mitbestimmung im Unterricht?“. Um die Antwort zu vertiefen werden drei Hauptantwortmöglichkeiten beantragt.

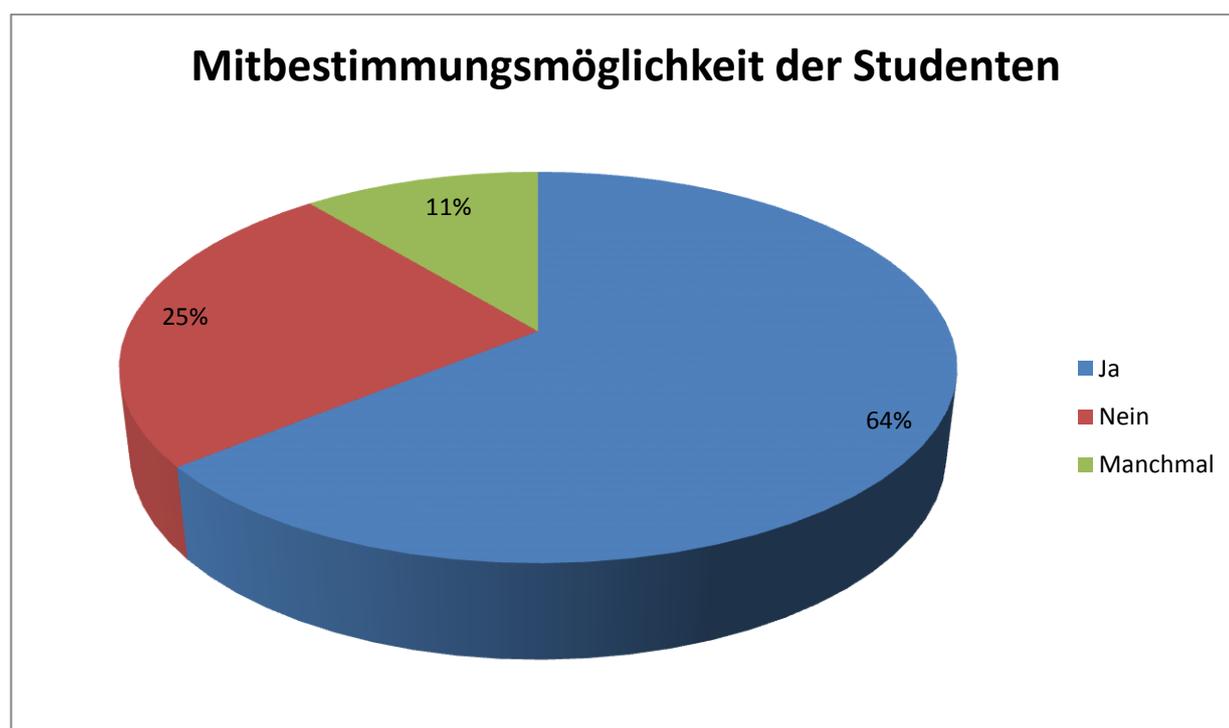


Abbildung 19 Mitbestimmungsmöglichkeit der Studenten im DaF-Unterricht²⁰⁵

Die obigen Resultate zeigen, dass es eine bestimmte Mitbestimmungsmöglichkeit der Studenten im DaF-Unterricht in Algerien gibt, denn 64 % der befragten Lehrer geben den Studenten die Möglichkeit verschiedene Themen bzw. Texte zu wählen. Im Gegensatz gibt es 25 % der Lehrer,

²⁰⁵Abbildung von F.NEHARI 2015.

die keine Wahlmöglichkeit zu den Studenten geben. Eine Minderheit der Lehrer gibt dieser Möglichkeit anhänglich von dem behandelten Thema, d.h. die Studenten wählen Texte oder Themen nicht jeden Unterricht, sondern ab und zu.

Diese Resultate geben keine Bestimmung zu den Studentenresultaten, weil die Resultate der Studenten und der Lehrer widersprüchlich sind.

III.2.2.5.2.3. Rolle des Lehrers bei der Motivationsförderung

Der Lernprozess benötigt unterschiedliche Faktoren nämlich affektive, kognitive und unterrichtliche Faktoren. Die letzten Faktoren stehen in einer bestimmten Wechselwirkung während des Unterrichts, so dass sie zusammen eine Basis für den Erfolg des Unterrichts bilden. Alle diese drei Faktoren (affektive, kognitive und unterrichtliche Faktoren) können aber ohne die zentrale Rolle des Lehrers nicht funktionieren. Anders gesagt; ein Lehrer muss über affektive, kognitive und unterrichtliche Fähigkeiten verfügen.

Unterstützend auf einige Teile des Studentenfragebogens, wird es hiermit die Rolle des Lehrers bei dem Unterrichtserfolg und der Motivationserhöhung gezeigt. Dann werden wünschenswerten Lehrerverhalten und allgemeine Vorschläge zur Optimierung der Studentenmotivation dargestellt.

Ein Lehrer ist eine Person, die durch ihre höhere Kompetenz auf bestimmten Gebieten anderen etwas beibringt. Da es sich um keinen geschützten Begriff handelt, kann grundsätzlich jeder so bezeichnen, der sich in einer Phase der Vermittlung von Wissen, Können, Lebensweisheit, Ausbildung oder Bildung befindet. Es ist ein vielschichtiger, schillernder Begriff, der in der Umgangsphase, als Berufsbezeichnung oder als Ehrentitel eine sehr unterschiedliche Bedeutung annehmen kann²⁰⁶.

Obwohl die Rolle des Lehrers endlos und unbegrenzt ist, versucht man zunächst diese Rolle in zwei Hauptteile darzustellen, denn es handelt sich hauptsächlich um erlernbare Lehrtechniken (teaching Skills) und die veränderten Persönlichkeitsmerkmale des Lehrers.

Man unterscheidet im Allgemeinen

- Eine pädagogische und affektive Rolle

²⁰⁶ www.wikipedia.org/wiki/Lehrer

- Eine didaktisch-methodische Rolle

Um dies zu erweitern wird man sich –wie gesagt- auf einige Angaben und Resultaten des Studentenfragebogens unterstützt.

Im DaF-Unterricht ist der Lehrer von ganz zentraler Bedeutung, denn er lässt die richtigen Reize bei den Studenten einwirken²⁰⁷, aber welche Lehrerverhaltensweise soll ein Lehrer im Unterricht haben, um die Studenten sowohl extrinsisch als auch intrinsisch zu motivieren.

Als Pädagoge soll der Lehrer nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch die Studenten und ihre Persönlichkeit instruieren und eine vertrauensvolle Beziehung mit ihnen bauen. Ausgehend davon, ist es deutlich zu erkennen, inwiefern die pädagogische Rolle des Lehrers eine zentrale Rolle in der Motivationserhöhung spielen kann. Extrinsisch motivierte Studenten z.B. brauchen ein besonderes Verhalten beim Lernen, denn sie haben kein starkes persönliches Interesse am Deutschlernen, so dass das Lernen und die Lernaktivitäten nicht ganz wichtig für sie sind, in diesem Fall ist die pädagogische Aufgabe des Lehrers besonders geeignet.

Nach Deci und Ryan treten die extrinsisch motivierten Verhaltensweisen nicht spontan auf, deswegen sollen sie normalerweise sogar nicht spontan unterrichtet²⁰⁸. In diesem Fall kann der Lehrer den extrinsisch motivierten Studenten intrinsische Beweggründe vermitteln, er soll z.B. ermutigen, viel belohnen und begeistern, denn alle Studenten erwarten immer Belohnung und Motivation.

Weiterhin kann der Lehrer ein Vorbild für die Studenten sein, er kann sie motivieren auch wenn sie nicht mehr lernen oder studieren wollen;

*Durch meine persönliche Erfahrung in der Schulzeit kann ich bestätigen, dass einige meiner Lehrer durch viel Information und Leistungsdruck zu schnell überwältigen und gewinnen wollten. Jene meiner Lehrer, die den direkten Dialog mit uns Schülern gesucht haben und unsere Gedanken und Fragestellungen ernst genommen haben, haben mich bis heute prägen und motivieren können.*²⁰⁹

²⁰⁷ Vgl. PORTMANN R. Paul (1991). Schreiben und Lernen: Grundlager der fremdsprachlichen Schreibdidaktik (Reihe Germanistische Linguistik). Walter de Gruyter Verlag, Berlin. Seite 526.

²⁰⁸ Vgl. http://www.mediation-berlin-blog.de/wp-content/uploads/2011/05/Seminararbeit-Motivationsf%C3%B6rderung-WS-2010_2011-UdK.pdf.

²⁰⁹ MÜLLER Anna (2011).

In diesem Punkt haben auch die befragten Studenten viel gesagt; die Studenten haben ihre Motivation- und Demotivationsfaktoren dargestellt. Bei allen erwähnten Faktoren, kann der Lehrer seine Spuren lassen, so dass er entweder die Motivation weiter erhöhen kann, oder die Demotivation vermeiden, denn wie es schon in den letzten Kapiteln gesagt wird, ist die Motivation den Motor der Lernerfolg für jeden Unterricht.

In diesem Diagramm wird es ausführlich erklärt, wie oft fühlen sich die Studenten motiviert, Deutsch während des Unterrichts anzuwenden.

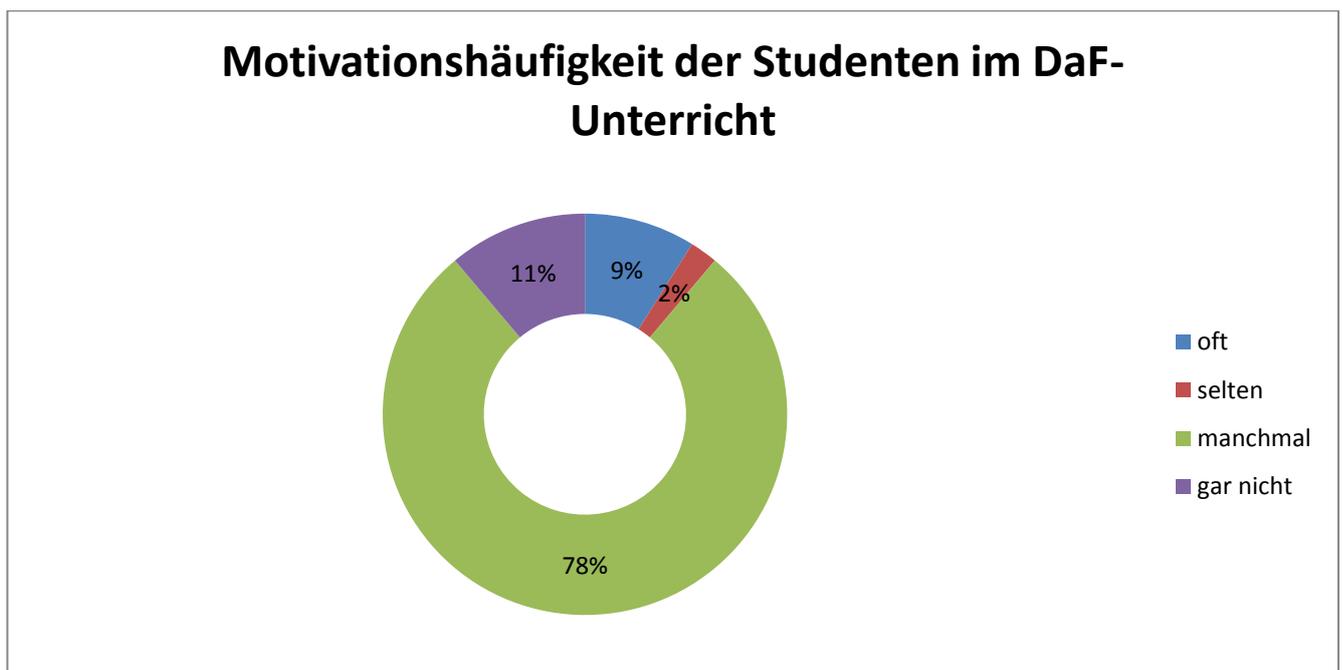


Abbildung20 Zur Studentenmotivationshäufigkeiten im DaF-Unterricht²¹⁰

Das obige Diagramm zeigt, dass 78 % der Studenten fühlen sich manchmal motiviert, Deutsch im Unterricht anzuwenden, d.h. es gibt keine regelmäßige Motivation bei den befragten Studenten.

An zweiter Stelle, kommt 11% der Studenten, die gar nicht motiviert sind. Nur 09 % der Studenten sind im Unterricht oft motiviert. 2 % Prozent der Studenten fühlen sich selten motiviert, Deutsch im Unterricht anzuwenden. Die unterschiedlichen Kategorien der Motivationsgrade bei den Studenten haben bestimmt viele Ursachen.

²¹⁰Abbildung von F.NEHARI 2015.

Hiermit handelt es um unterschiedliche Motivationsgründe bei den Studenten. Die Studenten hatten Vier Antwortmöglichkeiten, in den sie über ihre persönlichen Motivationsgründe. Die Frage lautete „Wann fühlen Sie sich im DaF-Unterricht motiviert?“

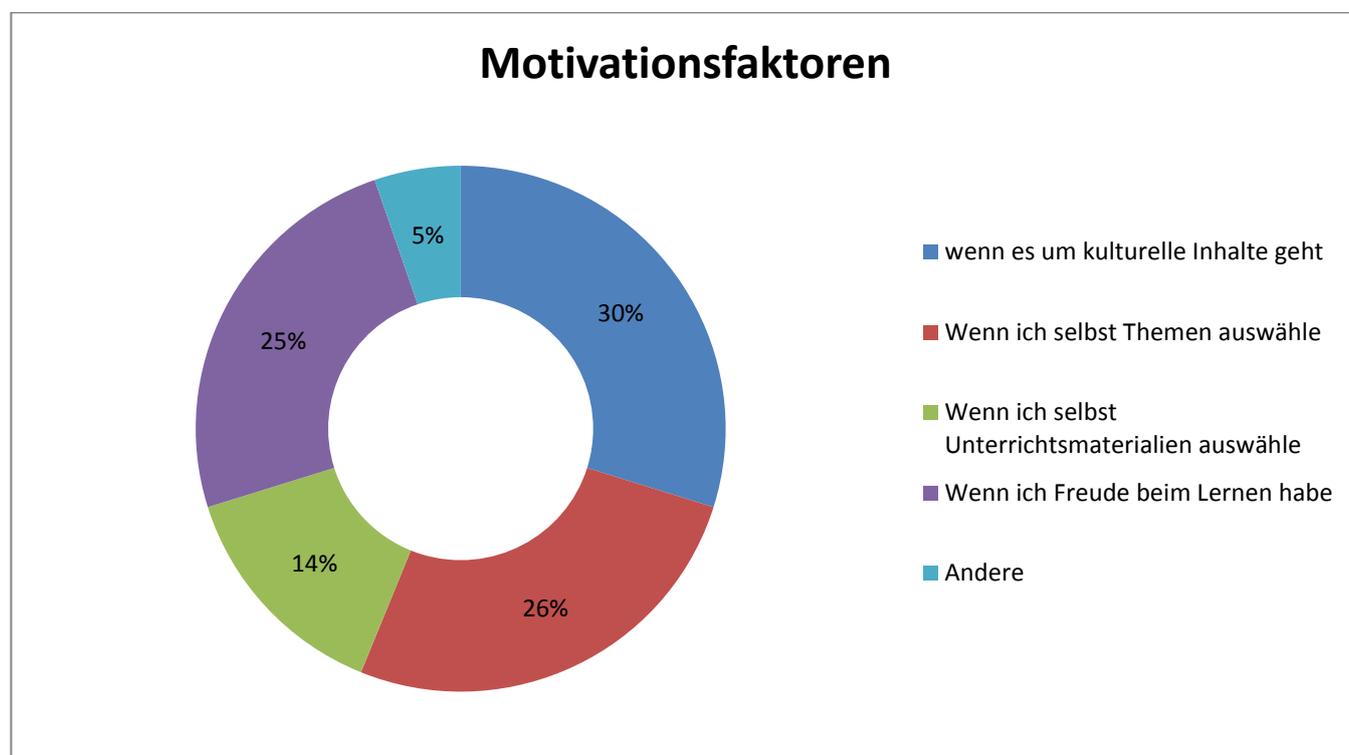


Abbildung 21 Zu den Motivationsfaktoren im DaF-Unterricht²¹¹

30 % der befragten Studenten fühlen sich motiviert, wenn es um kulturelle Inhalte geht. Die Wahlmöglichkeit spielt sogar eine wesentliche Rolle bei der Motivationserhöhung; 26 % der Studenten finden es motiviert, wenn sie Themen selbst auswählen.

Die Freude beim Lernen hat auch 25 % der Studenten im Unterricht motiviert; aus diesem Punkt kann man deutlich erkennen, wie wesentlich die psychische Lage der Studenten bei Lernen ist, und inwiefern ein Lehrer dank seiner pädagogischen Rolle sie beeinflussen kann. Freude beim Lernen kann demzufolge eine zentrale Bedingung des Unterrichtserfolgs sein und damit zu den Hauptaufgaben des Lehrers sein, denn ein Lehrer soll ein bestimmtes geeignetes Unterrichtsklima schaffen, um die Motivation der Studenten zu garantieren. Zunächst kommt die Selbstwahl der

²¹¹Abbildung von F.NEHARI 2015.

Unterrichtsmaterialien, die 14 % der Studenten bei der Anwendung der deutschen Sprache motiviert kann.

Zuletzt kommen andere Motivationsfaktoren mit 05 %. Diese Faktoren haben die Studenten nicht erwähnt.

Gegensätzlich zu der vorhergehenden Darstellung, wird gerade die Rolle des Lehrers bei der Studentendemotivation erläutert. Zuerst aber wird die Häufigkeit der Demotivation bei den Studenten beleuchtet.

In diesem Diagramm wird es genau erklärt, wie oft fühlen sich die Studenten demotiviert, Deutsch während des Unterrichts anzuwenden. Die Studenten haben vier Antwortmöglichkeiten gehabt, die ihre Demotivationsgrade während des Unterrichts bestimmen können.

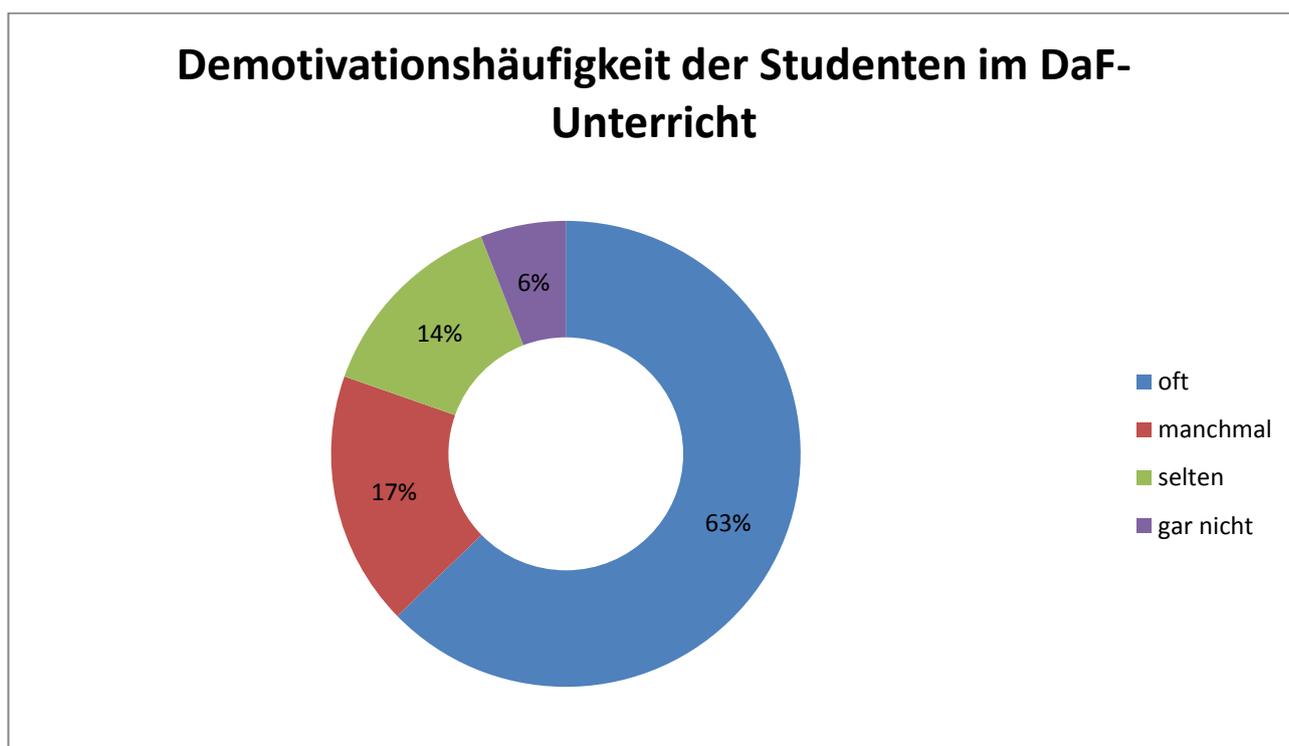


Abbildung 22 Zur Studentendemotivationshäufigkeit im DaF-Unterricht²¹²

Nach diesem Diagramm hat mehr als die Hälfte der Studenten nämlich 63% oft keine Motivation im Unterricht. An zweiter Stelle kommt 17% der Studenten, die nur manchmal motiviert sind,

²¹²Abbildung von F.NEHARI 2015.

Deutsch im Unterricht anzuwenden. Der Rest der Studenten wird entweder selten (14%) oder gar nicht demotiviert (06 %).

Nur 20 % der Studenten, die im DaF-Unterricht nicht demotiviert sind. Welche sind aber die Gründe dafür?

Gerade werden die Faktoren dieser Demotivation graphisch präsentiert. Die im Fragebogen dargestellten Antwortmöglichkeiten enthalten sowohl didaktische und methodologische als auch psychische bzw. pädagogische Gründe dafür.

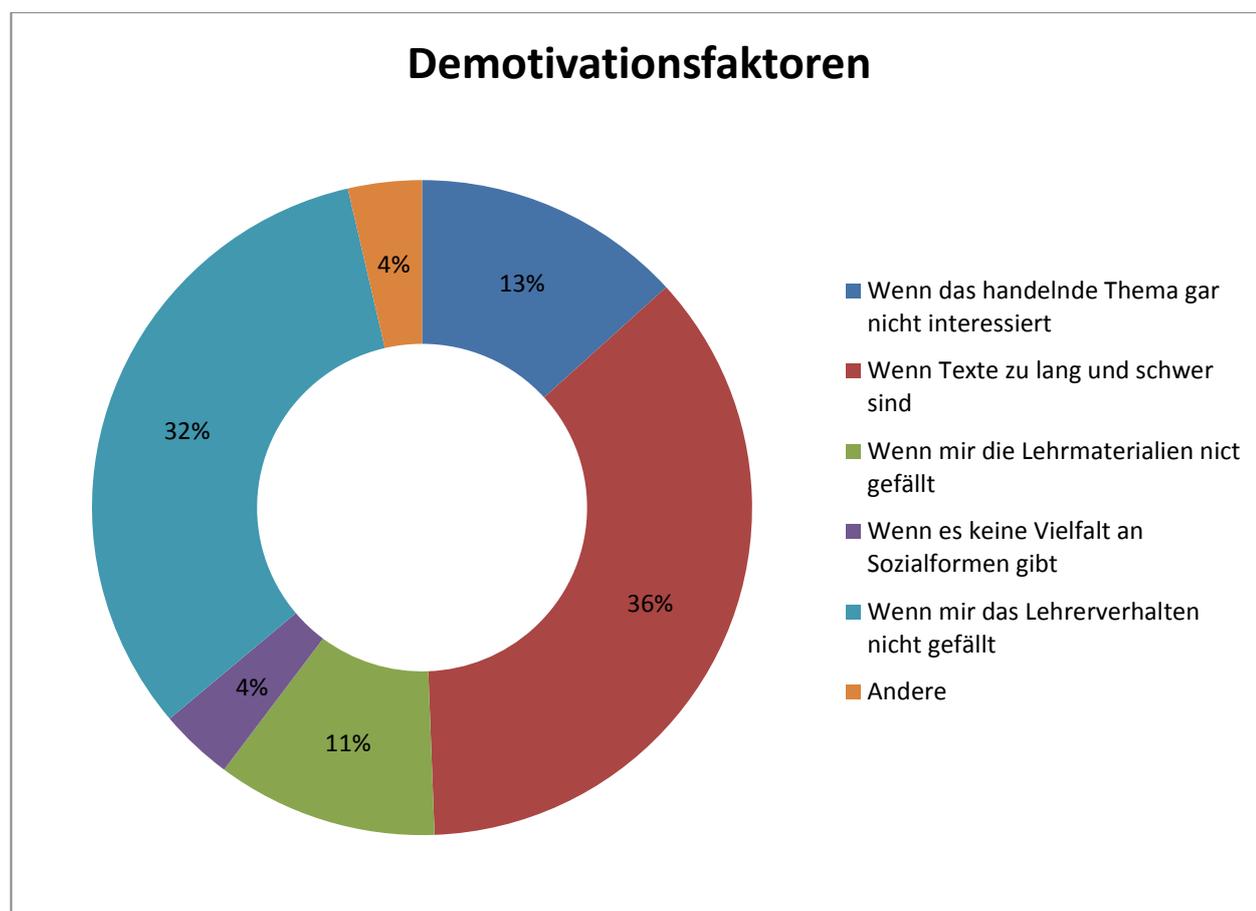


Abbildung 23 Demotivationsfaktoren im DaF-Unterricht

Wie es dargestellt ist, ist die Langweile durch lange und schwere Texte der erste Faktor, der zu Demotivation bei den Studenten führt; 37 % der Studenten sind wegen diese Texte demotiviert.

Die Verhaltensweisen des Lehrers können für die Lernenden aber nicht nur positiv, sondern auch negativ wirken. Im Gegensatz zu den vorherigen Studenten, gibt es 33 % demotivierten

Studenten im Unterricht wegen des Lehrerverhaltens. Dieser Faktor ist demzufolge ein einflussreicher Demotivationsfaktor im Unterricht.

Das Interesse zum Thema spielt sogar eine Rolle bei der Demotivation, so dass 13 % der Studenten sich demotiviert fühlen, wenn das handelnde Thema gar nicht interessiert ist.

Demotivation wird ebenfalls durch Mangel an Sozialformen mit 04 % und an ungeeignete Lehrmaterialien mit 11 % verursacht.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass ein Lehrer sich bewusst bemühen muss, um sein Verhalten und Bild vom guten Unterricht nahe zu kommen. Wenn ein Lehrer mit Liebe und Spaß unterrichtet, wenn ein Lehrer eine gute Beziehung mit den Lernenden hat und wenn ein Lehrer selber motiviert ist, kann die Aufmerksamkeit der Studenten gelenkt werden und sie können motiviert sein, deswegen soll ein Lehrer in der Klasse z.B. nicht dominant sein, sondern er muss den Lernenden die Möglichkeit geben während des Unterrichtsverlaufs teilzunehmen (sowohl am Lernstoff wie Themen, als auch an Lehrmaterialien und Lernmethoden), was zur Lernautonomie bei den Studenten führen kann. In diesem Rahmen, wird die Mitbestimmungstheorie aus einer besonderen Seite dargestellt und zwar welche Wahlmöglichkeiten gibt der Lehrer den Studenten im DaF-Unterricht.

Im Folgenden werden die Faktoren dargestellt, die die Lehrpersonen bei der Wahlmöglichkeit der Studenten berücksichtigen sollen.

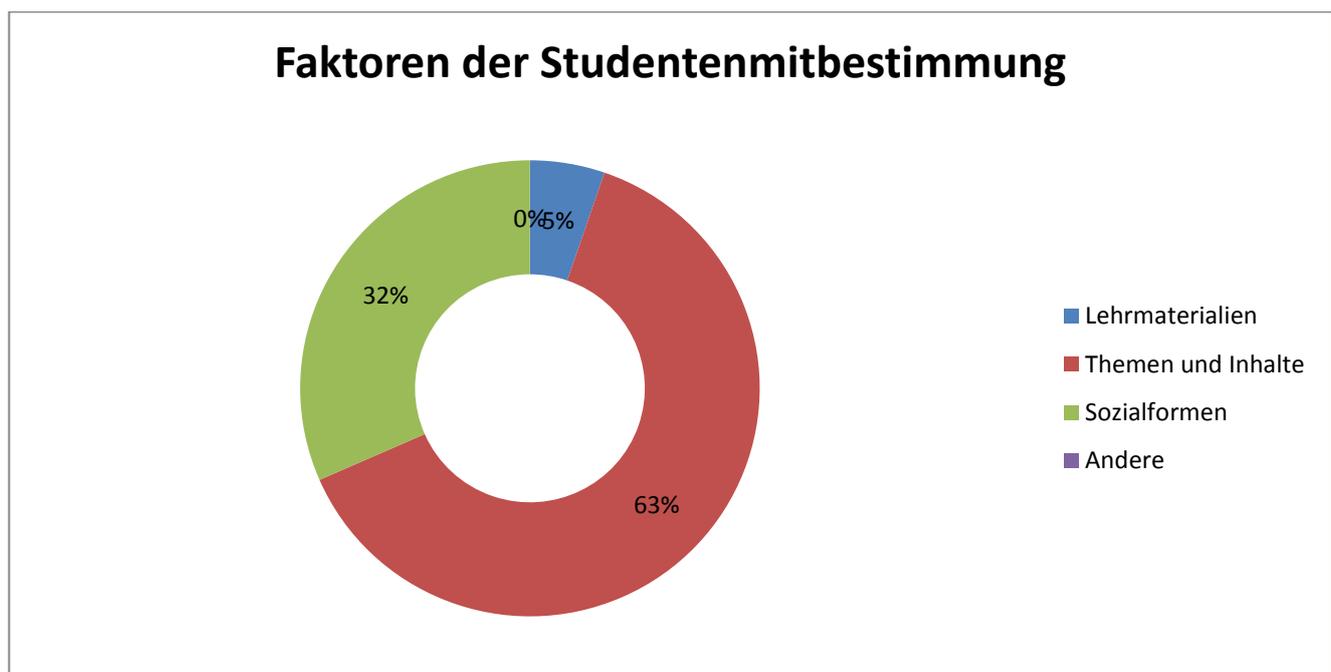


Abbildung 24 Zu der Studentenmitbestimmung im DaF-Unterricht²¹³

Das Diagramm zeigt, dass Faktoren der Wahlmöglichkeit bei den Studenten unterschiedlich sind. 63 % der Lehrer geben den Studenten die Möglichkeit, Themen und Inhalte im DaF-Unterricht auszuwählen. An zweiter Stelle kommen Sozialformen mit 32%.

Mit einer geringen Prozentzahl (05%) werden Lehrmaterialien bei der Auswahlmöglichkeit berücksichtigt.

Es ist deutlich zu bemerken, dass die Lernautonomieaktivitäten nicht genügend bei der Wahlmöglichkeiten im Auge gehalten, obwohl sie ganz wichtig bei der Motivationsförderung sind. Dies kann sehr viele negative Folgen hat, denn wie schon in den vorherigen Abbildungen begründet, spielt die Mitbestimmung der Studenten eine sehr wesentliche Rolle bei der Motivationserhöhung.

Es kann manchmal sein, dass ein Lehrer die Studenten unabsichtlich demotiviert, besonders wenn er über die Schwierigkeit des Lernens spricht bspw. wenn er über die hochgradige Schwierigkeit der deutschen Grammatik sprechen, so dass die Studenten automatisch demotiviert sind und werden überhaupt nicht versuchen diese schwierige Sprache zu lernen.

Nachdem die Rolle des Lehrers bei der Studentenmotivation im Allgemeinen gezeigt wird, wird man derselbe Punkt aber aus einer bestimmten Sichte beleuchtet und zwar die Rolle des Lehrers anhand von der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten d.h. was kann ein Lehrer im Landeskunde- und Literaturunterricht tun, um die Motivation der Lernenden zu optimieren.

Dies wird sogar auf einigen Antworten von Lehrern und Studenten unterstützt.

Zuerst soll ein Lehrer wissen, ob die Studenten überhaupt motiviert sind, Literatur und Landeskunde zu lernen. Danach, soll ein Lehrer die Reize der Studenten bestimmen.

Sind aber die Lehrer selbst überzeugt, dass literarische und landeskundliche Texte eine Relevanz bei der Motivation haben?

Dafür hat man folgende Frage gestellt „Spielen literarische und landeskundliche Texte eine Rolle bei der Motivationsförderung der Studenten?“

²¹³Abbildung von F.NEHARI 2015.

Literarische und landeskundliche Texte bei der Studentenmotivation

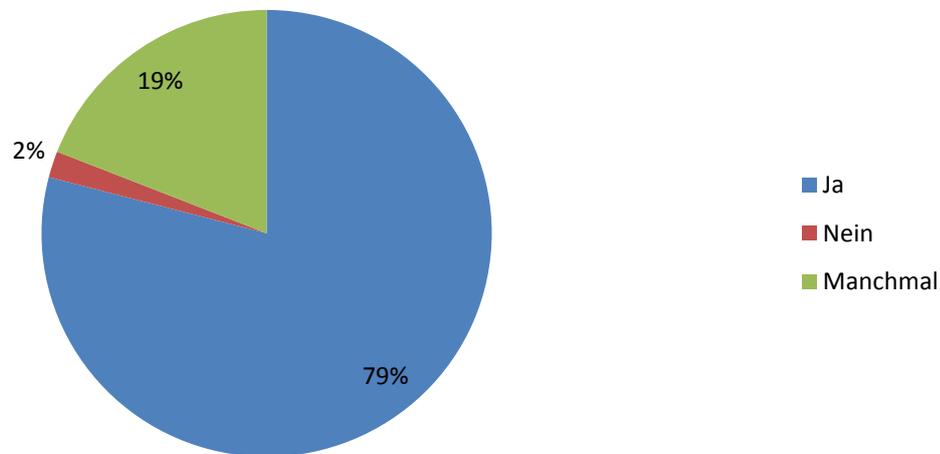


Abbildung 25 Literarische und landeskundliche Texte bei der Studentenmotivation im DaF-Unterricht²¹⁴

Die meisten Lehrer (79%) sehen, dass literarische und landeskundliche Texte eine Rolle bei der Studentenmotivation spielen können. Im Gegensatz sieht nur 02% der befragten Lehrer, dass literarische und landeskundliche Texte keine Rolle bei der Studentenmotivation hat. 19 % der Lehrer denken, dass diese Texte nicht immer für die Studenten motiviert sind.

Im Allgemeinen bedeuten die letzten Darstellungen, dass literarische und landeskundliche Texte eine sehr wesentliche Wichtigkeit bei der Motivationserhöhung der Studenten haben.

Die Arbeit mit den landeskundlichen Texten ist also ein wichtiger Grundstein der Motivation, deswegen wird es in dem folgenden Punkt dargestellt, was die Studenten beim Landeskundelernen vor allem interessiert.

Die Frage lautete „Was finden Sie mehr interessant im Fach Landeskunde?“. Dafür gab es vier unterschiedliche Antwortmöglichkeiten und zwar deutsche Geschichte, Alltagsleben in Deutschland, Politik und Geographie. Die Studenten konnten sogar andere Faktoren nennen.

²¹⁴Abbildung von F.NEHARI 2015.

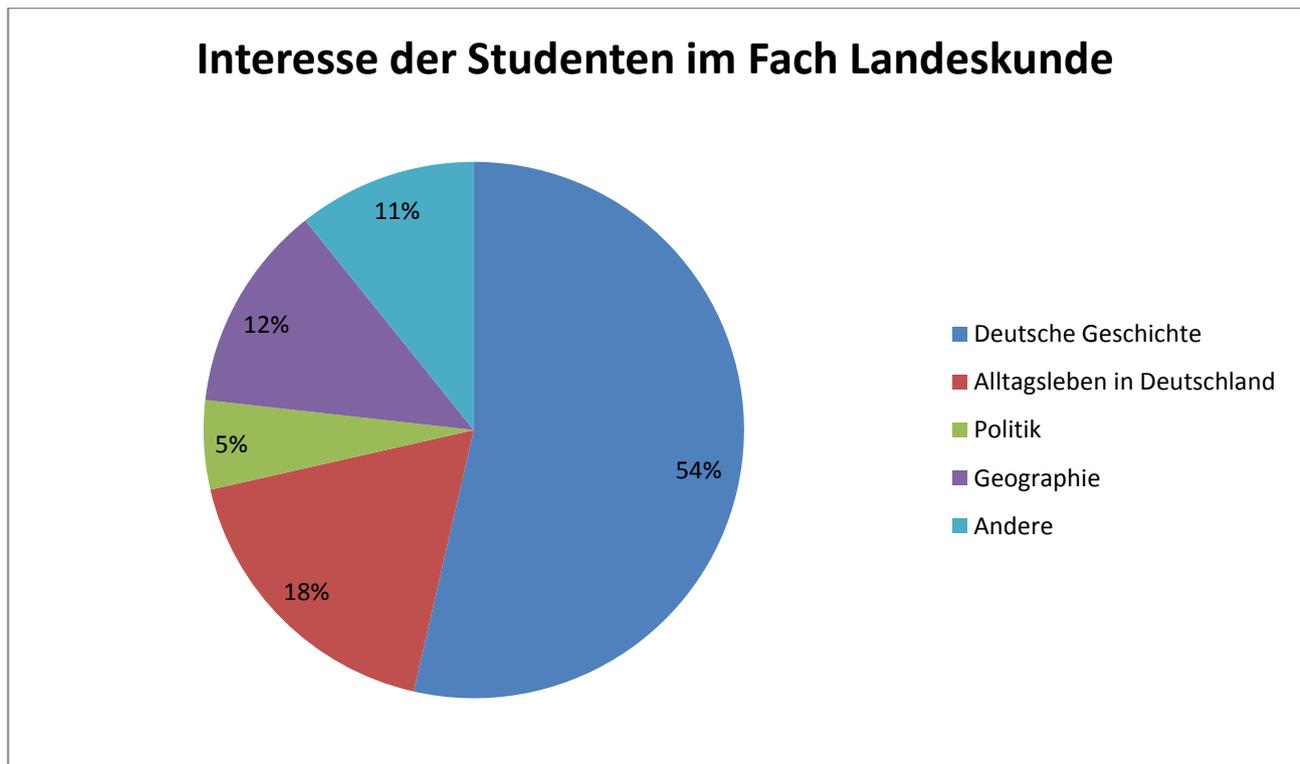


Abbildung 26 Interesse der Studenten in der Landeskunde im DaF-Unterricht²¹⁵

Was die Studenten vor allem beim Landeskundelernen interessiert ist die deutsche Geschichte, denn 54 % der Studenten finden es wissenswert und spannend wenn sie über die deutsche Geschichte im Fach Landeskunde lernen.

Auch das Alltagsleben hat 18% der Studenten im Fach Landeskunde interessiert. Danach kommt Geographie mit 12%. Am Ende kommt Politik mit 05%. 11% der Studenten haben andere Faktoren ausgewählt, in denen sie Kunst und Musik beim Landeskundelernen interessiert.

Diese Angaben zeigen, dass es eine Vielfalt im landeskundlichen Lernstoff geben muss, damit alle Studenten beim Lernen landeskundlicher Texte motiviert bleiben.

In diesem Zusammenhang wird ein anderer Punkt dargestellt und zwar welche Gattungen sind für die Studenten nötig im Fach Literatur. Die Studenten werden befragt, was sie am wichtigsten in der Literatur interessiert.

Die Dreihauptgattungen der Literatur werden beantragt nämlich Epik, Lyrik und Drama.

²¹⁵Abbildung von F.NEHARI 2015.

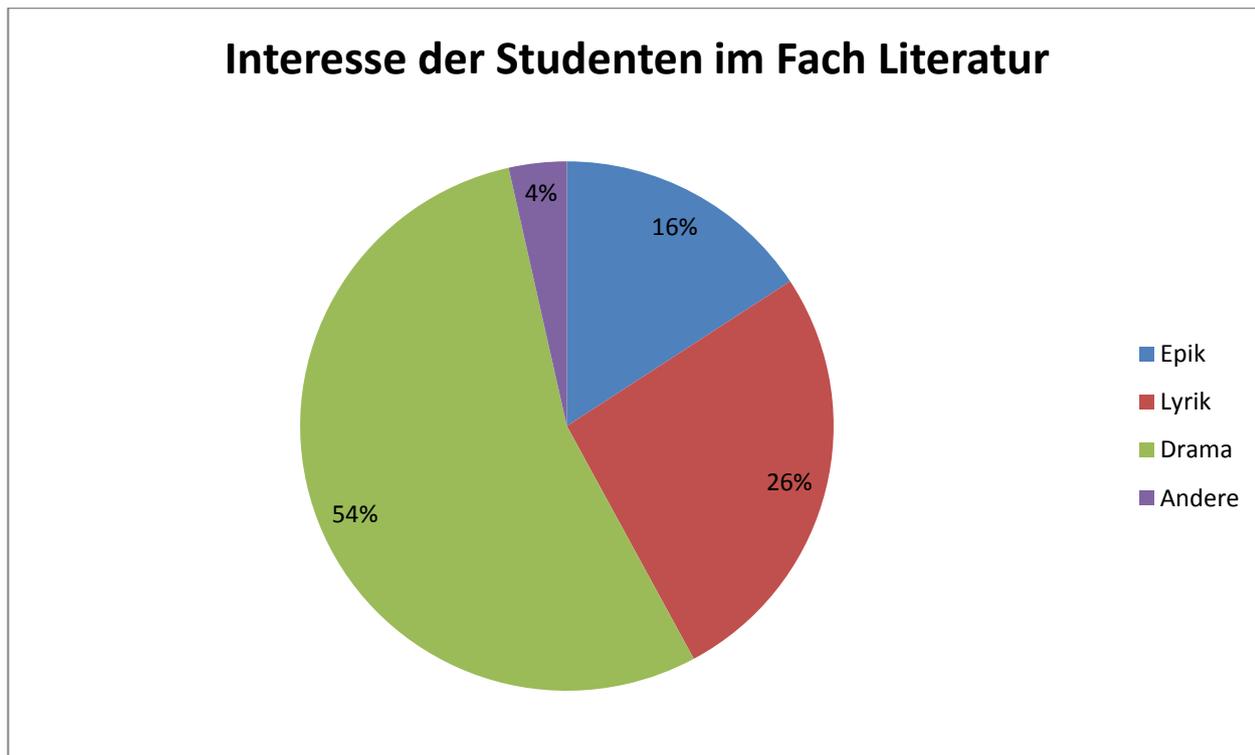


Abbildung 27 Interesse der Studenten in der Literatur im DaF-Unterricht²¹⁶

Das Drama ist die beliebteste literarische Gattung bei den Studenten; 51% der Studenten haben Drama ausgewählt. An zweiter Stelle kommt Lyrik mit 24%. 15% der Studenten finden es spannend und interessant, wenn sie mit epischen Texten in der Fachliteratur arbeiten. 02 % der Studenten haben andere Gattungen gewählt, die sie nicht genannt haben.

Ausgehend von den letzten Angaben, kann man sagen, dass nicht alle Gattungen können die Studenten motivieren. Auch eine einzige Gattung kann nicht immer die Studenten beim Lernen interessieren. Deswegen ist es auch wichtig die geeignete literarische Gattung vor dem Unterricht zu wählen. Ein Lehrer soll auch nicht immer mit derselben Gattung arbeiten.

Nachdem es die Wichtigkeit der Vielfalt im literarischen und landeskundlichen Unterricht gezeigt wird, wird gleich über die Wahlmöglichkeit der Studenten bei literarischen und landeskundlichen Textauswahl. Ziel dazu, ist zu zeigen ob die Studenten dürfen, in der Vorbereitung der Unterrichtsstunde und in der Auswahl der Lernstoff teilnehmen oder nicht.

²¹⁶Abbildung von F.NEHARI 2015.

Wahlmöglichkeiten bei der literarischen und landeskundlichen Textauswahl

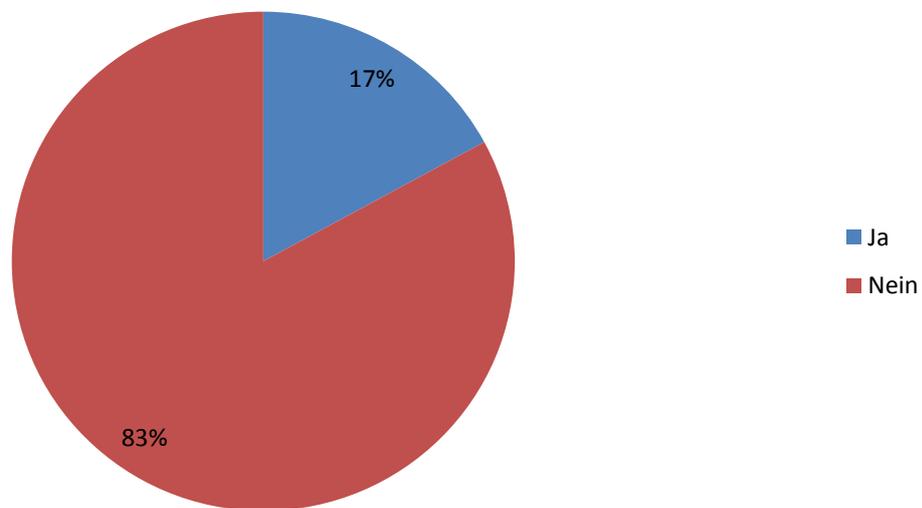


Abbildung 28 Die Wahlmöglichkeiten der Studenten bei der literarischen und landeskundlichen Textauswahl im DaF-Unterricht²¹⁷

Das obige Diagramm, zeigt dass die Studentenmitbestimmung bei der literarischen und landeskundlichen Textauswahl sehr gering ist. Die große Mehrheit der Studenten (83 %) hat keine Wahlmöglichkeit in den literarischen Texten. Nur 17 % der Studenten haben die Möglichkeit, literarische und landeskundliche Texte zu wählen.

Ausgehend von dem didaktischen Prinzip „Teilnahme der Studenten bedeutet Motivation der Studenten“, kann man sagen, dass die Studentenmotivation wegen dem Mangel an Selbstbestimmung der Studenten nicht ganz optimal ist.

Die letzten Angaben werden mit den Studentenantworten vergleicht, d.h. nachdem es gezeigt wird, wie wichtig literarische und landeskundliche Texte nach der Meinung der Lehrer sind, wird gleich präsentiert, in wie fern Lehrer mit diesen Texten im Unterricht arbeiten. Die Studenten haben folgende Frage beantwortet „mit welchen Texten arbeiten Sie am häufigsten im Unterricht?“.

²¹⁷Abbildung von F.NEHARI 2015.

Zur Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht

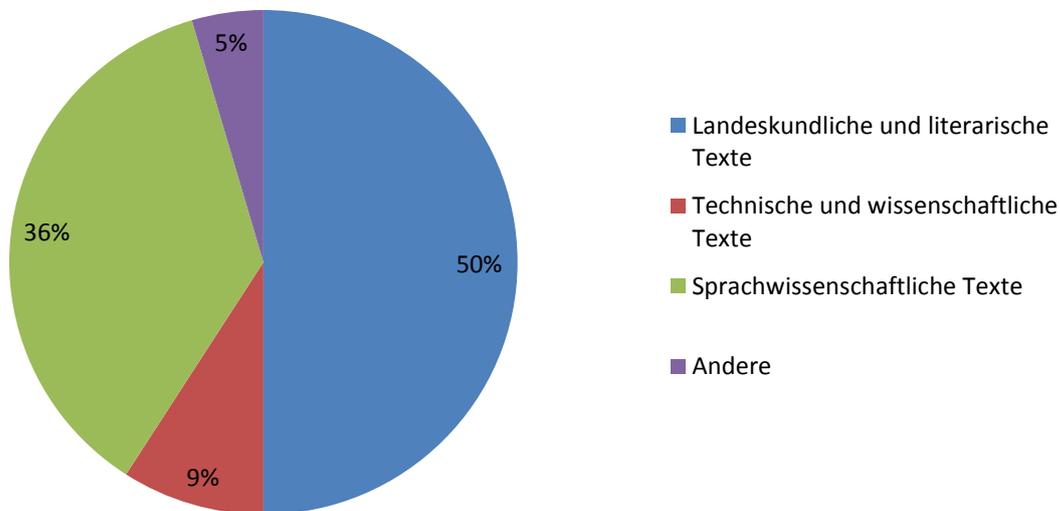


Abbildung 29 Zur Häufigkeit der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht²¹⁸

Die Hälfte der befragten Studenten arbeitet oft mit landeskundlichen und literarischen Texten im DaF-Unterricht. 30% der Studenten arbeiten meistens mit sprachwissenschaftlichen Texten. Dann kommen technische und wissenschaftliche Texte mit 9%.

05 % der Studenten arbeiten mit anderen Texten, die nicht erwähnt werden.

Zusammenfassend kann man die unterschiedlichen Aufgaben des Lehrers bei der Studentenmotivation wie folgt darstellen.

- Das Leistungsverhalten d.h. die Förderung der Leistungsmotivation der Studenten ist also im DaF-Unterricht ganz relevant ist; ein Student soll extrinsisch und intrinsisch motiviert sein.

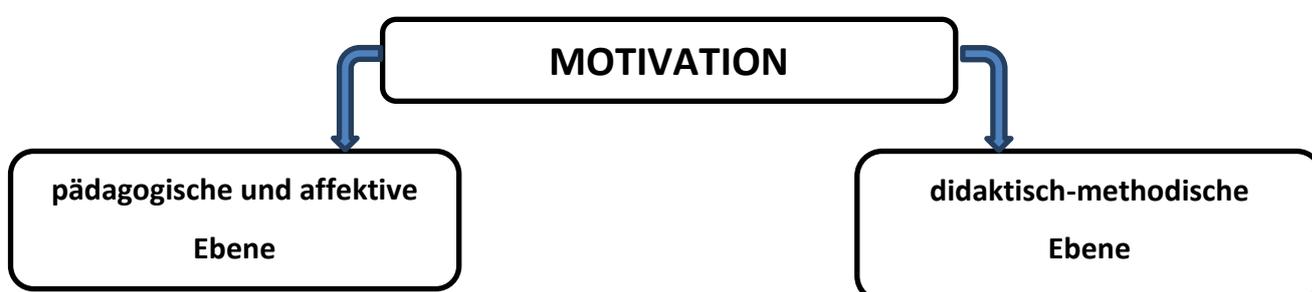
Das hängt hauptsächlich von den Interessen der Studenten ab, jedoch spielen auch die Anforderungen des Lehrers eine bedeutende Rolle, deswegen sehen viele Fachpersonen, dass ein Lehrer die Leistungsmotivation der Studenten durch Leistungserwartungen,

²¹⁸Abbildung von F.NEHARI 2015.

Lernmethoden und auch Erziehungsmittel total verändern kann. Zur pädagogischen Aufgabe des Lehrers: Lob des Lehrers, Korrektur des Lehrers und viele andere Motivationsfaktoren.

- Die didaktische bzw. methodische Rolle des Lehrers kann die Studenten richtig motiviert; ein Lehrer soll seine didaktische Rolle kritisch überdenken d.h. der Unterricht muss richtig vor- und nachbereitet wird um eine Selbstkontrolle des Studentenerfolgs zu schaffen. Der Lehrer eignet sich also auf zukünftige Lehr- und Lernmethoden; dabei werden die Leistungserwartungen der Studenten durch gezielte Lernaktivitäten und Verhalten gut reflektiert und erreicht. Ein erfolgreicher Unterricht bedeutet unbedingt eine erfolgreiche Vorbereitung. Zu den wichtigsten Punkten, die ein Lehrer im Auge behalten muss, findet man die Unterrichtsfaktoren wie Lernziele, Lernaktivitäten, Sozialformen, Lehr- und Lernmaterialien, Medien und Hilfsmittel und natürlich die Ordnung des Unterrichts d.h. die Unterrichtsphasen.
- Der Erfolg dieser Faktoren und Methoden soll aber auch während des ganzen Schuljahres zwischen den Lehrenden besprechen, um eine bestimmte gezielte Kooperation und Organisation zu schaffen. Eine Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden hilft nicht nur die kognitiven Ziele zu erreichen, sondern auch die psychische Lage der Studenten zu überprüfen und zu orientieren.
- Was die Lehrer-Studenten-Beziehung antrifft, hängt meistens auch vom Lehrerverhalten ab, denn die Persönlichkeit des Lehrers ist sehr wichtig im Unterricht. Sie kann dazu führen, die Langweile während dem Lernen zu vermeiden; denn auch wenn die Unterrichtsstunde gut vorbereitet und mit den besten Lehrtexte organisiert ist, kann der Unterricht ohne eine bestimmtes Spaß und Sympathie des Lehrers nicht richtig ausgeführt.

Die oben erwähnten Lehrerverhalten können schematische wie folgend präsentiert:



- Lehrpersonfaktoren
- Persönlichkeitsstruktur des Lehrers
- Lehrerverhalten und Lehrermotivation

- Unterrichtsfaktoren
- Vorbereitung und Nachbereitung des Unterrichts
- Teilnahme bzw. Wahlmöglichkeit der Studenten

Abbildung 30 Ebene der Motivation im DaF-Unterricht ²¹⁹

Im Großen und Ganzen kann man sagen, dass die Studenten eine kompetente Bezugsperson brauchen, die selbst motiviert zum Unterrichten ist, denn motivierte Lehrende bedeutet unbedingt motivierte Lernende²²⁰.

III.2.2.5.2.4. Wünschenswerten Lehrerverhalten

Nachdem man die Rolle des Lehrers beim Lernen und bei der Motivationserhöhung der Studenten gezeigt hat, kommt gerade ein wichtiger Punkt und zwar die Erwartungen und die Wünschenswerten des Lehrerverhaltens aus Studentensicht.

Die Studenten haben das Thema Motivation zusammen diskutiert, nachdem sie die Fragen (im Fragebogen) beantwortet haben. Danach haben sie ihre Äußerungen und Wünsche und auch ihre negative Meinungen über die Lehrmethoden und Lehrpersonen ausgedrückt.

Die Lehrpersonen können die Studenten entweder positiv oder negativ bewirken, deswegen enthalten die gewünschten Lehrerverhalten nicht nur positive, sondern auch negative Äußerungen und Meinungen.

²¹⁹ Eigene Abbildung

²²⁰ Siehe Anhang: Rolle des Lehrers bei der Studentendemotivation, Seite XXIX.

Zuerst werden zwei Abbildungen, die die Wünsche und Erwartungen der Studenten mittelbar darstellen können.

Folgenderweise werden die Lehrer über die Rolle unterschiedlicher Texte bei der Interessenerweckung der Studenten befragt. Dafür lautete die Frage „Welche sind Texte, die ihrer Meinung nach, den Interessen der Studenten entsprechen“.

Diese Frage wird mit verschiedenen Antwortmöglichkeiten begleitet, nämlich literarische, landeskundliche, sprachwissenschaftliche, politische, technische und wissenschaftliche Texte.

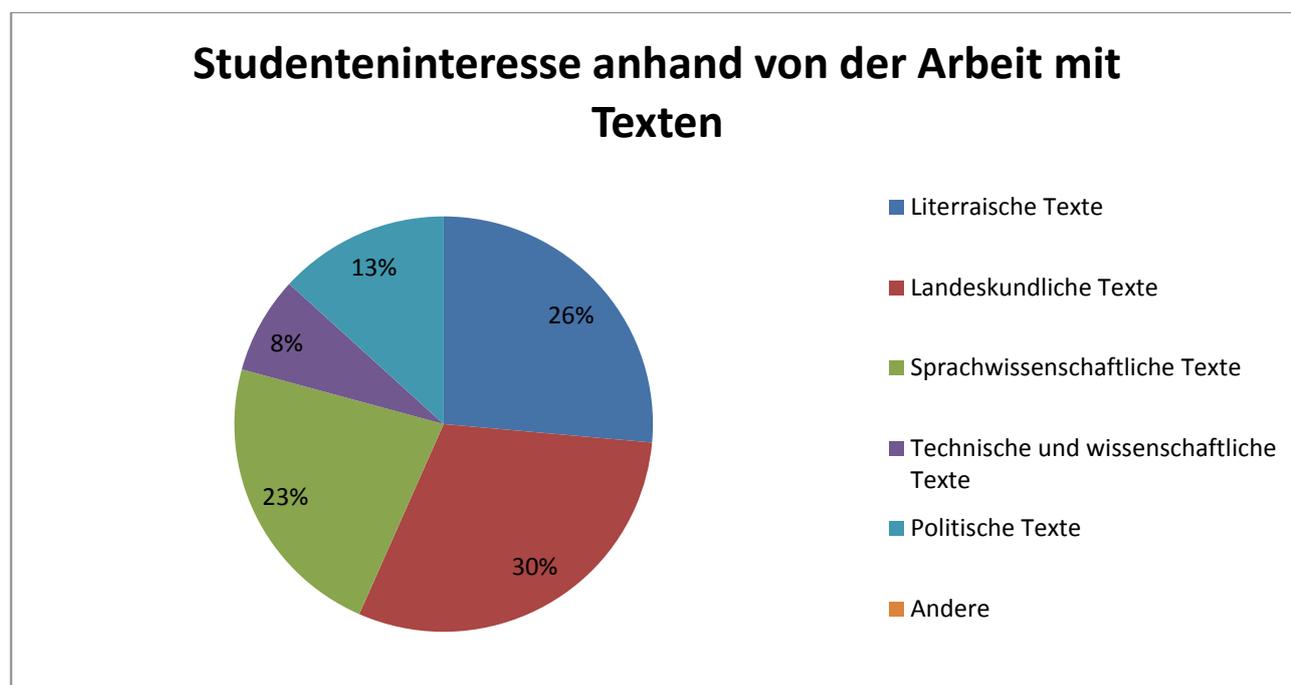


Abbildung 31 Interesse der Studenten anhand von der Arbeit mit den Texten im DaF-Unterricht. ²²¹

Die graphische Darstellung zeigt, dass nach Meinung der Lehrern landeskundliche und literarische Texte eine wichtige Rolle bei der Studenteninteresse im Unterricht spielen können; 29 % und 25 % der befragten Lehrer haben sich für diese Texte entschieden.

Sprachwissenschaftliche Texte können nach 22% der Lehrer die Studenten beim Lernen interessieren. Danach kommen politische Texte mit 13%. Am Ende kommen technische und wissenschaftliche Texte mit 07%.

²²¹Abbildung von F.NEHARI 2015.

Die Abbildung erweist, dass alle Texte besonders literarische und landeskundliche Texte die Studenten interessieren können.

Im Folgenden wird die Zufriedenheit der Studenten gezeigt, die keine Wahlmöglichkeit im Unterricht haben.

83 % der Studenten haben folgende Frage beantwortet: Wenn sie keine Wahlmöglichkeit in literarischen und landeskundlichen Texten haben, sind sie mit den von Lehrern ausgewählten Texten zufrieden?

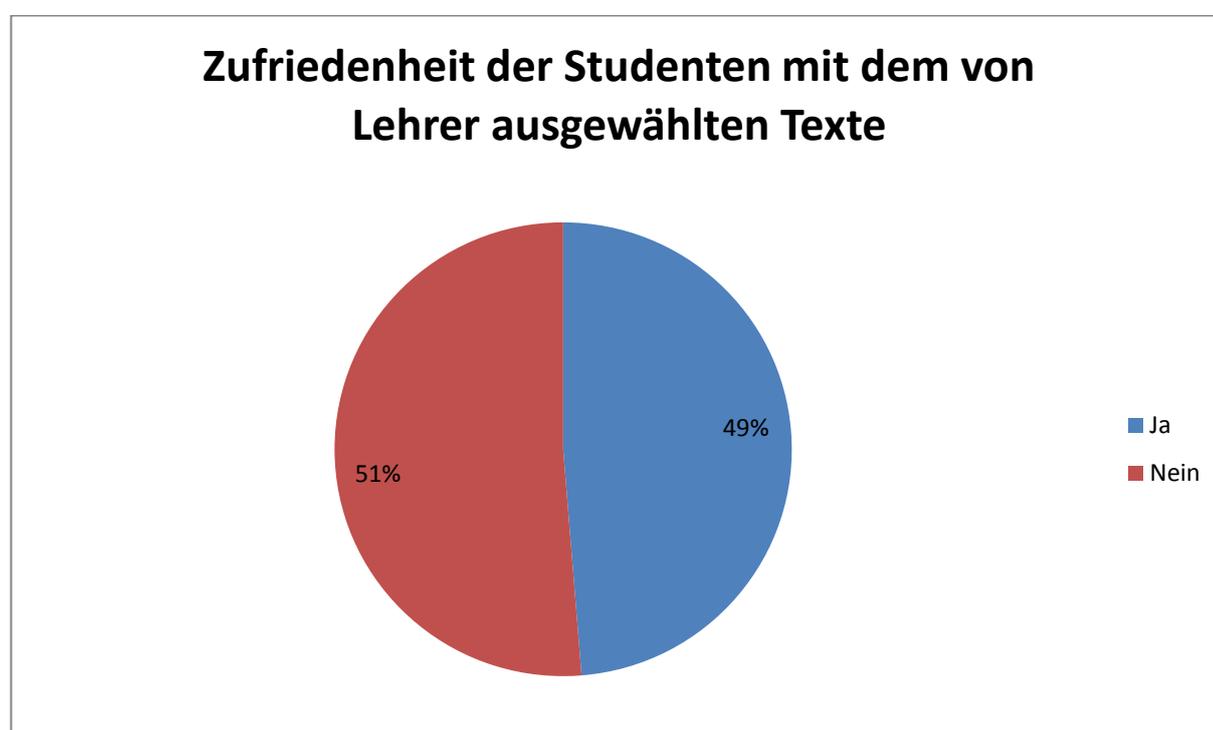


Abbildung 32 Die Studentenzufriedenheit mit den literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht²²²

Fast die Hälfte der Studenten ist mit den von Lehrern ausgewählten Texten zufrieden, denn 49% der Studenten haben mit ja geantwortet.

Im Gegensatz fühlen sich 51% der Studenten nicht zufrieden, wenn sie mit Texten lernen, die sie nicht selbst ausgewählt haben.

²²²Abbildung von F.NEHARI 2015.

Dies stellt aber ein großes Problem während des Unterrichtsverlaufs, denn wenn man mit den gelernten Texten nicht zufrieden ist, findet man sich häufig nicht motiviert. Dies bestätigt noch, dass Lehrer sollen mit den Studenten, Texte und Lernstoffe auswählen, damit alle Studenten motiviert werden.

Basierend auf den letzten graphischen Darstellungen und vor allem auf die Äußerungen der Studenten werden die Studentenerwartungen in zwei Hauptteile erörtert:

III.2.2.5.2.4.1. Positives wünschenswertes Lehrerverhalten

- Eine optimale Motivation hängt von dem Unterrichtsklima ab, wenn es viele geeignete Faktoren bei Studenten und Lehrer gibt, sind wir alle gut motiviert.
- Ein Lehrer soll richtig motivieren und die Studenten viel loben, wenn sie gut arbeiten und sich beim Lernen bemühen.
- Ein Lehrer muss nicht autoritär sein, er soll die Kenntnisse der Lernenden berücksichtigen auch wenn sie falsch sind (in diesem Fall soll der Lehrer sie orientieren und nicht demotivieren).
- Der Lehrer soll meistens die Zielsprache anwenden; die deutsche Sprache ist für mich sehr interessant, die Aussprache auch, es freut mich, wenn ich eine richtige und schöne deutsche Aussprache höre, so dass ich mein Lehrer nachahmen kann.
- Ein Lehrer soll unsere Wünsche und Interesse berücksichtigen. Es ist gut, wenn wir aktuelle Themen mit dem Lehrer diskutieren, heutige und aktuelle Themen, die wir als Jugendliche interessieren und beschäftigen, können unsere Motivation im Unterricht wecken.
- Ein Lehrer soll seriös beim Lernen ist aber es macht Spaß, wenn wir mit Humor und Witze lernen.
- Ein Lehrer muss kompetent und über alle Fachkenntnisse verfügen, um das Wissen richtig und korrekt zu vermitteln.
- Die Persönlichkeit des Lehrers ist für mich so interessant genauso wie das Wissen, das wir in der Klasse bekommen. Ich kann nicht richtig lernen, wenn ein Lehrer nicht sympathisch und unfreundlich ist.
- Als Student freut mich sehr, wenn der Lehrer uns die Möglichkeit gibt in Gruppen mit Spielen o.ä. zu arbeiten. Dies kann eine gute Lernatmosphäre und bewegt alle Studenten mit teilzunehmen.

- Ein Lehrer soll die Studenten ernst nehmen, damit die Studenten sich als Mitglied des Unterrichts fühlen. Dies schafft ebenso ein gutes persönliches Vertrauen bei den Studenten.
- Wenn wir eine gute Beziehung mit dem Lehrer haben, können wir motivierend lernen egal welches Fach oder welche Spezialität lernen wir.
- Eine Vielfalt in den Lehrmaterialien und Lehrmethoden kann uns immer ein neuartiges und lebendiges Klima erschaffen
- Landeskunde ist für uns ein ganz interessantes Fach, wir möchten aber selber Themen auswählen, Projekte, Theaterstücke und Referate sind für uns sehr bewegte Lerntechniken.
- Literaturlernen ist richtig spannend, wenn es mit kurzen und einfachen Texten zu tun hat, weil als Anfänger hat kein man ausreichendes Niveau, um die innere und hintere Interpretation eines literarischen Textes richtig zu erkennen.
-

III.2.2.5.2.4.2. Negatives wünschenswertes Lehrerverhalten

Die Lehrer können manchmal die Motivation der Studenten schwächen besonders, wenn sie ungeeignetes und falsches Verhalten im Unterricht haben. Ausgehend davon sagten die Studenten

- Ein Lehrer soll nicht als allwissend handeln, denn auch wir als Studenten können manchmal Recht haben oder andere Meinungen, die nicht falsch sind.
- Ein Lehrer soll nicht nervös und launisch verhalten. Wenn ein Lehrer so unterrichtet, haben wir Angst und können wir nicht spontan lernen.
- Er soll nicht zu viel reden, sondern uns die Möglichkeit geben im Unterricht richtig teilzunehmen, auch wenn wir uns falsch äußern oder falsch aussprechen. Das ist nicht schlimm wenn wir Fehler machen, denn man lernt von seinen Fehler. In diesem Fall soll der Lehrer uns nicht persönlich kritisieren und korrigieren, sonst werden wir eine Lernblockade und Angst haben.
- Wenn der Lehrer aggressiv ist verliere ich Lust am Lernen.
- Für mich die ungerechte Benotung ist ein großes Problem, denn wenn ich keine ungerechten Noten bekomme, habe ich keine Lust mehr zu lernen. Lernerfolg spielt auch eine sehr große Rolle bei der Motivation.

- Die Studenten sind unterschiedlich, denn sie haben unterschiedliche Niveaus. Ein Lehrer soll deshalb uns unterschiedlich und individuell bewerten, lehren und korrigieren.
- Es ist immer langweilig, wenn wir nur mit den langen Texten arbeiten, die man unbedingt auswendig lernen muss. In Deutschland lernen die Studenten anders als bei uns in Algerien; warum lernen wir nicht auch mit modernen Materialien.
- Es ist demotiviert, wenn der Lehrer immer mit denselben Studenten arbeitet. Wir haben alle Recht zu sprechen und mit dem Lehrer zu arbeiten.
- Es ist blöd, wenn wir hochschwere literarische Texte lesen und Textdarstellung bzw. Interpretation vorbereiten.

III.2.2.5.2.5. Allgemeine Vorschläge zur Förderung der Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten

Nach dem man sich mit der Analyse und Auswertung der Fragebögen beschäftigt hat, muss man gerade über die allgemeinen Vorschläge sprechen. Dies wird aber ausgehend von den Ergebnissen der Fragebögen erörtert.

Hauptsächlich wird die Studentenmotivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten geschildert und wie kann der Lehrer diese Motivation optimieren.

- Der Erfolg einer Unterrichtsstunde fängt mit der Unterrichtsplanung. Ein Lehrer soll die Unterrichtsstunde richtig und genügend vorbereiten, so dass der Lehrplan nämlich die Lehrskizze all wichtige Etappen und Lernaktivitäten im Unterricht enthalten. Der Lehrer soll aber keiner Sklave von dem Lehrskizze sein; er soll flexibel sein, und andere ungeplante Etappen oder Methoden finden, wenn es nötig ist.
- Der Lehrer soll unterschiedliche Faktoren bei der Unterrichtsplanung berücksichtigen, er soll vor allem die Interesse und die Motivation der Studenten, die geeigneten Lehrmaterialien und Methoden und natürlich die Lernaktivitäten bzw. die Sozialformen im Vordergrund setzen
- Danach muss ein Lehrer überprüfen, ob die berücksichtigten Faktoren dem Interesse der Studenten entsprechen oder nicht.
- Die Auswahl der literarischen und landeskundlichen Texte kann eine tragende Bedeutung bei der Motivation der Studenten haben. Der Lehrer soll bei der literarischen und landeskundlichen Textauswahl viele Kriterien beachten, z.B. das Alter, die Interesse und das Niveau der Studenten, und noch andere Kriterien, die zum Unterrichtserfolg führen.
- Ein Lehrer soll die Motivationsnatur der Studenten bestimmen d.h. ob sie intrinsisch oder extrinsisch motiviert sind nämlich die Gründe für die Wahl der deutschen Sprache kennen, um die Motivationsförderung zu erleichtern.
- Nachdem man die Anreize der Studenten gekannt hat, kann man sie affektiv setzen und verwenden, um sie richtig zu motivieren, denn wie man in dem ersten Kapitel erwähnt hat, brauchen einige Studenten Belohnung und Lob und andere Noten oder Beschleunigung, um motiviert zu sein.
- Die Motivation anhand der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten sowohl intrinsisch als auch extrinsisch bei den Lernenden wecken.

- Die Lehrkräfte sollen möglichst motivierende bzw. geeignete Unterrichtsmaterialien und Lernstoffe auswählen. Und deswegen soll ein Lehrer sogar die Wahl zu den Studenten geben, die Unterrichtsmaterialien nach dem persönlichen Interesse selbst zu wählen. Also Die Lernenden können sich frei entscheiden, mit welchen Themenbereichen und Lernformen sie arbeiten wollen. Vorausgesetzt dass das gewählten Thema dem jeweiligen unterrichtlichen Programm dient und vom Lehrer akzeptiert ist.
- Dies ermöglicht, die Lernenden durch die Selbstbestimmung und die unterschiedlichen Lernaktivitäten befähigen, sich individuell Informationen und Wissen über deutschsprachige Länder, über Zielkultur und künstlerische bzw. literarische Themen selbst zu erarbeiten.
- Die landeskundlichen und literarischen Unterrichtsthemen sollen aktuell und nicht hochschwierig sein; sie sollen von den Lernenden selber ausgewählt werden.
- Solche Mitbestimmung und Individualisierung des Unterrichts kann eine positive Empfindung bei den Studenten und somit auf das Fremdsprachlernen haben: das steigert Spaß und Interesse und verhindert Unlust und Demotivation.
- Ein Lehrer soll die Unterrichtsmaterialien und Methoden im Literatur und Landeskundeunterricht richtig anwenden, sie sollen ebenfalls ästhetisch und originell und sein, um Freude und Interesse beim Lernen zu bringen.
- Die Lernaktivitäten können wunderbare Auswirkungen während der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten, z.B. wenn die Lernenden mit Sprachspiellernen, Rätseln, Theaterstücke oder Musik lernen, fühlen sie sich aktiv und inspiriert, weitere kreative Ideen beim Lernen zu entdecken.
- Lernen durch moderne und spannende Unterrichtsaktivitäten garantiert nicht nur die Motivation der Lernenden, sondern führen auch zur Teilnahme des Unterrichts durch die Lernenden.
- Lernumgebung: die Unterrichtsbedingungen sowie Grundbedürfnisse können positive Lernatmosphäre schaffen bspw. bequeme Stühle, saubere Räume, moderne Materialien, die Abwesenheit von Ablenkungen und Störungen, usw.
- Studenten müssen die Lesestrategien lernen um alle Textsorten besonders literarische und landeskundliche Texte entschlüsseln und verstehen zu können.
- Es muss ein bestimmtes Zusammenspiel und Kooperation zwischen Literatur und Landeskunde sein, denn Landeskunde kann als Grundlage des literarischen Verstehens

sein, so dass sie den Lernenden unterschiedliche und gezielte Vorkenntnisse vermitteln, die zum Verständnis des literarischen Textes dienen.

- Um dieses Zusammenspiel zu erreichen, muss es eine besondere Kooperation und Zusammenarbeit zwischen den Lehrpersonen unterschiedlicher Fächer vor allem der Literatur und Landeskunde sein, damit sie ein absichtliches und vereinigt Programm setzen. Dies ermöglicht, Lehrer bei der Selbstwirksamkeit und Motivation im Fach Literatur und Landeskunde zu befähigen.
- Ein Lehrer soll die autonome literarische Textarbeit bei den Studenten wecken; sie sollen verschiedene Strategien zum Schreiben wie Referate, Zusammenfassungen, schriftliche Projekte, usw. lernen, damit sie fähig werden fehlerlos und richtig zu schreiben.
- Die autonome Textarbeit kann also die Studenten bei dem Textschreiben motivieren und demzufolge zum kreativen Schreiben führen, indem die Studenten fähig sind, neuartige Texte oder Textabschnitte oder auch kleine Kurzgeschichte selber zu schreiben.
- In diesem Zusammenhang haben die Sozialformen einen tragenden Einfluss auf die Studentearbeit und Motivation, denn sie helfen dabei eine bestimmte Lernfreiheit und Lernautonomie in der Klasse zu schaffen, z.B. die Einzelarbeit durch das individuelle Lesen, gemeinsame Analyse von Texten in Gruppenarbeit oder in Plenum.
- Außerschulische Lektüre bei den Studenten soll bei den Studenten gefördert werden, weil diese Art von Lektüre die Kultur der Studenten erweitern.
- Man muss hochschwierige Texte besonders literarische Texte vermeiden, um die Lernblockade und den Literaturschock zu verhindern. Wenn ein Text hochschwierig ist, verlieren die Studenten Interesse und Lust, diesen Text zu lesen.
- Ein Lehrer hat die Pflicht, die Studenten ernst zu nehmen; er soll seine Meinungen und Äußerungen akzeptieren und sie orientieren.
- Die Lehrer-Studenten Beziehung ist ganz relevant bei der Studentenmotivation, ein Lehrer soll deswegen gute Beziehungen mit den Lernenden haben.
- Bei der Textauswahl ist die Aktualität sehr wichtig, denn alles was aktuelle ist, kann das Interesse der Lernenden lenken. Nicht nur bei den Themen hat sie eine große Wichtigkeit, sondern sogar in der Lernmethoden. In der Landeskunde z.B. ist es beliebt, wenn ein Lehrer mit den letzten und aktuellen Ansätze zu arbeiten.

- Die Übungsaufgaben im Literatur und Landeskundeunterricht sollen unterschiedlich und spannend sein, ein Lehrer soll also nicht immer denselben gewöhnlichen und klassischen Übungsaufgaben zu den Lernenden geben, sie werden sich sonst langweilen.
- Es soll eine bestimmte Vielfalt in der verwendeten literarischen und landeskundlichen Texten. Es soll nicht immer mit der gleichen Gattung gearbeitet werden, in der Literatur sollen die Lernenden z.B. sowohl mit epischen und lyrischen, als auch mit dramatischen und andere Textgattungen lernen. Dasselbe gilt für die Landeskunde, man muss nicht immer mit faktischen Texten z.B. arbeiten, sondern mit unterschiedlichen Texten lernen, damit die Lernenden und der Lehrer immer mit Spaß und Motivation arbeiten.
- Als besondere Fächer haben Literatur und Landeskunde auch besondere Übungsformen, die kreativ-produktiv sind und die immer die Studentenmotivation im Auge halten.
- Erfolgreich gelernt wird, nur wenn es dem Student gelingt, die präsentierten Texte wahrzunehmen, deshalb sind die Sitten und Gebräuche, die Traditionen und die Religion der Lernenden beim Textauswahl in hohem Maß zu beachten.

Alle diese Bausteine, können nicht nur die Motivation der Studenten, sondern auch die Motivation der Lehrer fördern und ihre Kompetenzen entlang des Berufslaufs zu stärken.

Zielsetzung und Vorgehen

Ziel dieser Arbeit ist die Förderung der Studentenmotivation im DaF-Unterricht in Algerien am Beispiel der Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten.

Die beiden Texte sind für die Erhöhung der Motivation sehr entscheidend, aus diesem Grund wurden die zwei Faktoren empirisch erörtert. Somit wird sogar auf andere wesentliche Faktoren wie die Lernmethoden und Lehrmaterialien unterstützt.

Die Arbeit wurde sowohl in einem theoretischen als auch in einem praktischen Teil gegliedert. Das theoretische Teil befasst sich mit der Begriffsbestimmung und die Arten der Motivation. Motivierungsmaterialien werden sogar in diesem Teil erwähnt. Danach wird mit dem zentralen Lehrmaterial dieser Forschung beschäftigt und zwar der Text und die Gründe, warum wird genau mit diesem Material gearbeitet.

Das empirische Teil dieser Arbeit stellt eine praktische Studie zum Thema Motivation dar. Dieser Teil wird als Grundlage für die Stärkung der Studentenmotivation gesehen vor allem mit literarischen und landeskundlichen Texten.

Es wird eine Analyse der unterrichtlichen einflussreichen Faktoren auf die unterschiedlichen Reizen bzw. die extrinsische und die extrinsische individuelle Motivation der Lernenden beleuchtet.

Die hemmenden unterrichtlichen Elemente und die Demotivationsfaktoren werden sogar anhand von den unterschiedlichen Meinungen und Äußerungen der Studenten erörtert

Dieser Teil beinhaltet ebenfalls eine mögliche literarische Unterrichtsstunde, die mit einer landeskundlichen Unterrichtsstunde verbunden wird.

Ziel dazu, ist die wertvolle Wichtigkeit der Zusammenarbeit zwischen Literatur und Landeskunde bei der Motivationserhöhung und die Niveauverbesserung der Studenten zu zeigen. Dafür werden mehrere wissenschaftliche Methoden verwendet, um die dargestellten Hypothesen dieser Arbeit aus mehreren Sichten zu überprüfen.

Viele Schwierigkeiten werden jedoch getroffen, denn es war schwer alle Studenten zu überzeugen, die Fragebögen zu beantworten und in dem Unterricht teilzunehmen. Es gab auch ein großer Mangel an den gesuchten Quellen.

Es gab sogar einige Lehrer, die die Fragebögen nicht ausgefüllt haben. Alle diese Hindernisse und andere hatten einen negativen Einfluss auf den Arbeitsverlauf, trotzdem gab es aber Lehrer und Universitätsarbeiter, die immer Erleichterungen für diese Forschung gebracht haben.

Schlussfolgerung

Am Ende dieser Arbeit ist es nötig, in Erinnerung zu rufen, worüber es sich in dieser Arbeit handelt.

In dieser Arbeit beschäftigt man sich mit dem Thema der Motivationserhöhung durch die Arbeit mit literarischen und landeskundlichen Texten im DaF-Unterricht. In dieser Arbeit versuchte man die Studentenmotivation vor allem aus einer praktischen Weise zu nähern.

Der literarische Text ist von den Studenten vernachlässigt geworden, jedoch spielt er eine sehr wichtige Rolle sowohl beim Spracherwerb, als auch bei der Motivationsoptimierung. Begleitend mit landeskundlichen Texten wäre das Ziel besser erreicht, denn diese letzten ganz einfach von den Studenten beliebt sind.

Die Arbeit enthält einen theoretischen und einen empirischen Teil. In dem theoretischen Teil werden unterschiedlichen Begriffsbestimmungen zum Thema Motivation dargestellt. Danach werden einige Unterrichtsmaterialien beantragt, die als Motivationsträger gesehen werden.

Weil es um die Arbeit mit Texten geht, wird eine Definition zum Begriff Text gegeben und die Rolle der Arbeit mit Texten präsentiert. Ganz besonders wird danach den Einsatz der literarischen und landeskundlichen Texte im DaF-Unterricht beleuchtet. Lernmethoden und Techniken, die den Studenten beim Lernen motivieren können, sind sogar ausführlich erwähnt.

Die Hauptgrundlagen des theoretischen Teils lassen sich in dem praktischen Teil empirisch dargestellt.

Für eine optimale Studentenmotivation ist die Arbeit mit dem literarischen Text allein nicht ausreichend, deshalb wird eine vorherige landeskundliche Unterrichtsstunde durchgeführt, so dass die Studenten Vorkenntnisse zu dem behandelten literarischen Text bekommen können.

Ziel dieser Methode ist die wertvolle Relevanz der Zusammenarbeit eines literarischen und landeskundlichen Textes bei der Studentenmotivierung zu beweisen. Es geht in dieser Arbeit nicht darum, einige Lehr- und Lerninhalte sowie einige Lehr- und Lernmaterialien zu vernachlässigen, aber es geht darum die anpassende Inhalte und Materialien zu beleuchten, die am effektivsten Freude beim Lernen bringen, und die bei der Studentenmotivierung helfen können.

Am Ende werden Fragebögen von Studenten und Lehrer aus drei Universitäten in Algerien in Abbildungen analysiert und ausgewertet. Ausgehend davon werden allgemeine Vorschläge sowie die wichtige Rolle des Lehrers zur Motivationserhöhung erörtert.

Die empirische Ergebnisse heben hervor, dass ein Text ein musterhaftes und originales Lehr- und Lernmaterial ist, der bei der Motivationserhöhung von großer Bedeutung ist, vor allem literarische und landeskundliche Texte, die das Studenteninteresse beim Lernen wecken können.

Die Ergebnisse zeigen, dass es ein großer Mangel an Lernautonomie bei den algerischen Studenten gibt, welche ein hemmender und demotivierender Faktor für die Studenten sein kann. Die algerischen Lehrer sollen also die eigenen motivationsbezogene Faktoren der Studenten ernst nehmen und bei der Auswahl der Texte berücksichtigen, denn die richtige und geeignete Auswahl der landeskundlichen und literarischen Texte motiviert die Lernenden, Deutsch im Unterricht gut anzuwenden.

Ausgehend von den Ergebnissen, es ist klar zu erkennen, dass literarische und landeskundliche Texte die Motivation der algerischen Lernenden fördern können vorausgesetzt, dass diese Texte gut ausgewählt sind und den Interesse der Studenten entsprechen. Somit sollen die Lehrer den Studenten eine Auswahlmöglichkeit vor dem Unterricht geben. Weiterhin sollen die Lehrer landeskundliches Vorwissen zu den Studenten vermitteln, was folglich eine Zusammenarbeit zwischen den Lehrern aller Fächer vor allem Literatur und Landeskunde benötigt.

Zusammenfassend kann es gesagt wird, dass im Vergleich zu anderen Texten sind literarische und landeskundliche Texte relevant für das Fremdsprachenlernen und die Motivationsoptimierung aber andere Lehrmaterialien können auch die Studenten interessieren.

Deswegen stellt sich die Frage inwiefern können moderne bzw. aktuelle Lehrmaterialien wie Computer und Internet die Studentenmotivation begünstigen? Können andere Lehrmaterialien die Studentenmotivation fördern? Werden die Studenten in der Zukunft noch mit Texten lernen?

Literaturverzeichnis

Bücher

1. ALVAREZ PEREZ Bernardo Enrique (2004). Die Konstitution interkultureller Texte. Eine Interpretation einiger Schriften von Anna Seghers und B. Traven. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main. ISBN 3-631-51358-5s
2. APELTAUER Ernst (1997). Grundlagen der Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Universitätsverlag, Kassel. ISBN 978-3-468-49658-5
3. BEER Rudolf, BENISCHEK Isabella, BROCK Rainer, HABRINGER Gerhard, MÜRWARD.SCHEFINGER Elisabeth, SCHERF Susanne, STAUD Herbert, WEBER Waltraud, WERBOWSKY Iraund ZÖCHLINHER Brigitte (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Leykam Verlag, Graz. ISBN 978-3-7011-7754-7
4. BEHREND Eymen(2011). Die Bedeutung der interkulturellen Literatur für den Deutschunterricht. Interkulturelle Literatur und ihre Didaktik. Verlag, Ort.....ISBN 978-3-656-53420-4w
5. BIECHELE Markus und PADROS Alicia(2003). Didaktik der Landeskunde. Goethe- Institut Inter Nations, München. ISBN 978-3-468-49643-1
6. BIMMEL Peter und RAMPILLION Ute (2000). Lernautonomie und Lernstrategien. Goethe Institut, München. ISBN 978-3-468-49651-6
7. BISCHOF Monika, KESSLING Viola und KRECHEL Rüdiger (1999). Landeskunde und Literaturdidaktik. Goethe Institut, München. ISBN 978-3-468-49677-6
8. BOGDAL Klaus-Michael und KORTE Hermann (2012). Grundzüge der Literaturdidaktik. Deutscher Taschenbuch Verlag, München. ISBN 978-3-423-30798-7
9. DIETER Lamping(2009). Handbuch der literarischen Gattungen. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart. ISBN 978-3-520-84101-8
10. DRESEL Markus und LÄMMLE Lena (2011). Motivation, Selbstregulation und Leistungsexzellenz. LIT Verlag, Münster. ISBN 978-3-643-11346-7
11. Duden Deutsches Universalwörterbuch(2001)
12. E. ZAHARKA Sharon(2002). Interkulturelles Lernen mit multi-ethnischen Texten aus den USA. Narr Francke Attempto Verlag Tübingen. ISBN-13: 9783823353164
13. EHLERS Swantje (1992). Lesen als Verstehen. Arbeit mit literarischen Texten. Gesamthochschule Verlag, Kassel. ISBN 978-3-468-49678-3
14. EISMANN Volker (2001). Wirtschaftskommunikation Deutsch. Lehrerhandreichungen zu Band 1 und 2. Langenscheidt KG, Linz. ISBN 3-468-90481-9
15. EMSE Matyas (2009). Sprachlernspiele im DaF-Unterricht. Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspiele. Verlag der Universität von Jyväskylä, Finnland. ISBN 978-951-39-3610-5
16. GRZESIK Jörg (2005). Texte verstehen lernen. Neurobiologie der Entwicklung von Lesekompetenzen durch den Erwerb von textverstehenden Operationen. WAXANN Verlag, Münster. ISBN 3-8309-1513-6.
17. HANS Christophe Graf v. Nayhauss(2000). Deutsche und fremdkulturelle Gegenwartsliteratur, Verlag des Museums, Karlsruhe. ISBN 5-901062-15-9
18. HOFMANN Heidemarie, MAU-ENDRES Birgit und UFHOLZ Bernhard (2005). Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz. Arbeitsmaterialien für die Aus- und Weiterbildung. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld. ISBN 3-7639-3225-9

19. IRIM John, NORTH Brian und COSTE Daniel (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Landesverlag, Linz.
20. J.MOJ Andreas, HEIDENTHAL Christoph, KÖLLER Corinna und SCHLIERF Luisa (2005). GRIN Verlag, München. ISBN 978-3-638-91655-4
21. JOUVE Vincent (2001). La poétique du roman. Armand Colin/VUEF, Frankreich. ISBN 2-200-25254-4
22. KALPIDIS Kattrin (2003). Motivation. GRIN Verlag GmbH, München. ISBN 978-3-638-30300-2
23. KARRASCH Martina (2003). Selbst- und Fremdbestimmung im Studium: eine Untersuchung zur intrinsischen Motivation und ihren persönlichkeitspsychologischen Korrelaten, GRIN Verlag GmbH, München. ISBN 978-3-640-85921-4
24. KELLER Mathias (2006). Möglichkeiten zur Förderung der Motivation in Arbeitsprozessen. Eine Analyse von Personalförderungsmaßnahmen auf der Basis der Selbstbestimmungstheorie der Motivation. GRIN Verlag GmbH, München. ISBN 978-3-638-75401-9
25. KOHNS Oliver und LIEBRAND Claudia (2012). Gattung und Geschichte Literatur- und medienwissenschaftliche Ansätze zu einer neuen Gattungstheorie. Transcript Verlag, Bielefeld. ISBN 978-3-8376-1359-9
26. LAMPING Dieter (2009). Handbuch der literarischen Gattungen. Kröner Verlag, Kröner. ISBN 978 3 520 84101 8
27. LEUBNER Martin, SAUPE Anja und RICHTER Matthias(2010).Literaturdidaktik. Akademie Verlag, Berlin. ISBN 978-3-05-004542-9 aus (Lycée:Literatur (literaturdidaktik.pdf)
28. LINDOW Lina (2013). Literaturunterricht als Fall. Kasuistisches Wissen von Deutschlehrenden. Springer VS VERLAG, Wiesbaden. ISBN 978-3-658-01810-8
29. MACAIRE Dominique und HOSCH Wolfgang (1999). Bilder in der Landeskunde. Goethe Institut, München. ISBN 978-3-468-49660-8
30. MEYER Robert(2008). Landeskunde im DaF-Unterricht. GRIN Verlag GmbH, München. ISBN 978-3-640-85452-3
31. Microsoft® Encarta® 97 Enzyklopädie. © 1993-1996
32. ORTWIN Beisbart und DIETER Marenbach(1975). Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur. Ludwig Auer Verlag, Donauwörth. ISBN-13 9783403005926
33. P. STRELKA Joseph (1989). Einführung in die literarische Textanalyse. A. Franckle Verlag GmbH, Tübingen. ISBN 3-7720-1751-7
34. PORTMANN R. Paul (1991). Schreiben und Lernen: Grundlager der fremdsprachlichen Schreibdidaktik (Reihe Germanistische Linguistik). Walter de Gruyter Verlag, Berlin. ISBN 978-3484311220
35. RADOSLAW Lis(2009). Der Einsatz literarischer im DaF-Unterricht. GRIN Verlag, GmbH, München. ISBN 978-3-640-26094-2
36. REISINGER Anja (2008). Landeskunde und Lyrik? Vom Sonderfall Lyrik zum landeskundlichen Lernen mit Gedichten. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. ISBN 978-3-631-56785-2
37. REISINGER Helmut(1989). Motivierungstechniken im Fremdsprachen. Übungsformen und Lehrbuch mit englischen und französischen Beispielen. MAX HUEBER Verlag, München. ISBN 3-19-006600-0.
38. RICHTER Sebastian (2002). Was ist Motivationspsychologie? GRIN Verlag, München. ISBN 978-3-638-19167-8
39. RÖSCH Heidi (2008). Kompetenzen im Deutschunterricht. Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. ISBN 978-3-631-57215-3

40. ROST Friedrich (2012). Lern- und Arbeitstechniken für pädagogische Studiengänge. Springer VS Verlag, Wiesbaden. ISBN 978-3-531-18097-7
41. SCHERLING Theo und SCHUKALL Hans-Friedrich (1992). Mit Bildern lernen. Langenscheidt KG Verlag, München. ISBN-10 3-468-49995-7
42. SCHNEIDER Ralf(2004). Literaturwissenschaften in Theorie und Praxis. Eine anglistisch-amerikanistische Einführung. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen. ISBN 978-3823360230.
43. SCHROTH-WIECHRT Sigrun (2001). Deutsch als Fremdsprache ohne Lehrwerk für heterogene LernerInnengruppen im Zielsprachenland unter besonderer Berücksichtigung des interkulturellen Ansatzes. Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. ISBN 3-631-36923-9
44. SIMON Tina (2003). Rezeptionstheorie Einführungs- und Arbeitsbuch. Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. ISBN 3-631-39239-7
45. SPITTLER Horst (2012). Die Leistung der literarischen Gattungen. Aisthesis Verlag, Bielefeld. ISBN: 978-3—89528-908-8
46. SÜDHÖLTER Svenja (2003). Motivation- extrinsisch oder intrinsisch?. GRIN Verlag GmbH, München. ISBN 978-3-638-23660-7
47. THO Scharling und SCHUKALL Hans-Friedrich (1992). Mit Bildern Lernen. Langenscheidt KG, München. ISBN-13: 978-3-468-49995-1
48. TRIM John, NORTH Brian und COSTE Daniel (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Landesverlag, Linz. ISBN 3-468-49469-6
49. WARCHOLD Katja (2008). Der Einsatz literarischer Texte im Unterricht ‚Deutsch als Fremdsprache‘ am Beispiel von Erich Kästners „Sachliche Romanze“. Grin VERLAG, GmbH, München. ISBN 9783638916554
50. WIEMER Claudia und WILLKOPF Eva-Maria (2008). Auf neuen Wegen Deutsch als Fremdsprache für die Mittelstufe und Oberstufe Unterrichtsbegleitung. Max Hueber Verlag, München. ISBN 3-19-011640-7
51. ZIMMERMANN Manfred (2001). Einführung in die literarischen Gattungen. Transparent Verlag, Berlin. ISBN 3-927055-09-34

Magister- und Doktorarbeiten

1. BOUCHAMA Nouredine(2012). Magisterarbeit: Die hemmenden Faktoren der Sprachrezeption und Sprachproduktion im DaF-Unterricht. Eine empirische Studie zur Untersuchung der motivationsbezogenen hemmenden Faktoren der Sprachanwendung im DaF-Unterricht in den algerischen Schulen. Universität Oran.
2. http://www.sagv.org.za/DUSA/eDUSA_3-08-2/WackErinnerung_3-08-2.pdf. Seite 5
3. PARCE Diplomova (2007). Landeskunde und ihre Stellung in Lehrwerken in Deutsch.. <https://is.muni.cz/Diplomova-prace>.

4. Röder, Bettina (2009). Doktorarbeit : Selbstwirksamkeitsförderung durch Motivierung von Schülern. Universität Berlin
5. ZEUNER Ulrich (1997). Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. www.Tu-dresden.de/materialien-zeuner.

Internetquelle

1. http://www.kognitioninbielefeld.de/fileadmin/user_upload/Documents/derimpliziteleser.pdf (Zugriff am 21.06.2014 um 12:08)
2. BRAAK Ivo(1997). Textarten-Gattungen. Seite 11. <http://schule.salzburg.at/faecher/deutsch/textarten.doc>(Zugriff am 25.10.2014 um 13 :06)
3. Das USA Team. Motivation: www.dasusateam.de (Zugriff am 14.04.2014 um 19h43)
4. DECI L Edward und RYAN M Richard (1993).Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation:https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/1993_DeciRyan_DieSelbstbestimmungstheoriederMotivation-German.pdf (Zugriff am 02.06.2014 um 10:11)
5. DRINGO-HORVATH Ida : Methodik Didaktik DaF Spiele und Lieder im DafUnterricht : http://suvremenimediji.wikispaces.com/file/view/Spiele_Lieder.pdf (Zugriff am 14.08.2014 um 12:03)

6. DRINGO-HORVATH Ida : Methodik Didaktik DaF Spiele und Lieder im DaF-Unterricht: http://suvremenimediji.wikispaces.com/file/view/Spiele_Lieder.pdf (Zugriff am 14.08.2014 um 12:25)
7. EDELMANN Walter. Motivieren ja-aber wie? Intrinsische und extrinsische Motivation. Seite 32: <http://www.eduhi.at/dl/Motivation.pdf> (Zugriff am 02.06.2014 um 11:16)
8. Einführung in die Literatur: [https:// homepage.univie.ac.at](https://homepage.univie.ac.at) (Zugriff am 12.09.2014 um 11:09)
9. Einführung in die Literaturwissenschaft. <http://www.Literaturwissenschaft-online.de>
10. ENGLER Rolf und FORLIN Renato(2013). Allgemeine Didaktik: Broschüre 6:Was ist Didaktik: http://www.phsg.ch/Portaldata/1/Resources/bps_sek_i/z-extranet/ausbildungsunterlagen/B6_Was_ist_Didaktik.pdf (Zugriff am 25.10.2014 um 10 :31)
11. Ernst Apeltauer : Lernerautonomie, Lehrerautonomie und Deutsch als Fremdsprache: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/year/2011/docId/22947> (Zugriff am 12.06.2014 um 14:35)
12. FALKNER Sebastian und MICHLER Christine (2005). Landeskunde und Literatur im Französischunterricht am Beispiel von Geneviève d Gaulle Anthonioz „la Traversé de la Nuit“: www.uni-bamberg.de (Zugriff am 12.01.2015 um 15:22)
13. FÖRSTER Jörgen(2009). Grundzüge der Literaturdidaktik. Analyse und Interpretation hermeneutische und poststrukturalistische Literaturdidaktik: [://www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user_upload/fakultaet2/deutsch/dateien/Staatsexamen_Klausur_H11_Literaturliste.pdf&ved=3D0CCEQFjAC&usg=3DAFQjCNG6PhVWqcp7zkbYIHA04IAH3uKYEQ](http://www.ph-karlsruhe.de/fileadmin/user_upload/fakultaet2/deutsch/dateien/Staatsexamen_Klausur_H11_Literaturliste.pdf&ved=3D0CCEQFjAC&usg=3DAFQjCNG6PhVWqcp7zkbYIHA04IAH3uKYEQ) (Zugriff am 10.12.2014 um 18:47)
14. FOTIOU Kamila und KUGLER Lena (Referat 2011) . Entwicklung von Motivation. Seminar "Vertiefung in Entwicklungspsychologie,, von Dr. Jörg Meinhardt, Nina Kühn-Popp. Ludwig-Maximilian-Universität München: http://www.psy.lmu.de/epp/studium_lehre/lehmaterialien/lehmaterial_ss10/wintersemester1011/meinhardt_kuehn_ws10/25_01_11_motivation.pdf (Zugriff am 11.7.2014 um 16:22)
15. Grundlagen der Motivation(2009) : <http://www.wi.fh-koeln.de/homepages/s-franken/docs/Personalfuehrung/4-MotivationGrundlagen.pdf> (Zugriff am 11.7.2014 um 16:56)
16. HENEKA Christina . MitSprache num.12.(Frühjahr/Sommer 2004). Motivation im DaF-Unterricht: Motivationschance: Unterrichtsmaterialien und Spiele im Unterricht: www.cornelsen-teachweb.de/co/erw/mitsprache (Zugriff am 12.08.2014 um 12:13)
17. HINZ Dirk(2008). Grundlagen der Literaturdidaktik: <http://www.hinzz.de/uni/Docs/Grundlagen%20der%20Literaturdidaktik.pdf> (Zugriff am 21.04.2015 um 18:08)
18. http://www.academics.de/wissenschaft/vom_motiv_zur_motivation_51494.html (Zugriff am 12.09.2014 um 09:45)
19. http://www.kognitioninbielefeld.de/fileadmin/user_upload/Documents/derimpliziteleser.pdf (Zugriff am 8.9.2014 um 10:56)
20. http://www.mythos-magazin.de/erklaerendehermeneutik/rezensionen_kognitivehermeneutik.pdf (Zugriff am 13.03.2015 um 15:31)
21. http://www.paed.edu.tum.de/fileadmin/tueds02/www/pdfs/lehrveranstaltungen/grundlagen_der_didaktik/d1k3arbeitstextemotivation.pdf (Zugriff am 21.04.2015 um 10:12)
22. Lehrwerke-im-Deutschunterricht-und-Lehrwerkanalyse. <https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCgQFj>

- [AA&url=http%3A%2F%2Ffis.muni.cz%2Fth%2F178682%2Fff_m%2FLehrwerke_im_Deutschunterricht_und_Lehrwerkanalyse.doc&ei=zRj2UpuGA-XOyAPTi4GwBw&usq=AFQjCNF6Zk45S0FbqDfAY57bOk4OF01RBA](http://www.fis.muni.cz/th/178682/ff_m/Lehrwerke_im_Deutschunterricht_und_Lehrwerkanalyse.doc&ei=zRj2UpuGA-XOyAPTi4GwBw&usq=AFQjCNF6Zk45S0FbqDfAY57bOk4OF01RBA) (Zugriff am 11.09.2014 um 10:59)
23. Lesen literarischer Texte : <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/literarischeTexte.html/> (Zugriff am 26.09.2014 um 16:25)
24. Lesen und Arbeiten mit Texten : http://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/arbpsych/media/diplomarbeiten/reader_diplomarbeiten/lesen_arbeiten_texte.pdf?1286346395 (Zugriff am 26.09.2014 um 17:06)
25. LESKOVEC Andrea(2010). Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht: Vermittlung literarischer Texte unter Einbeziehung interkultureller Aspekte. Universität Ljubljana, Slowenien: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-2/beitrag/Leskovec.pdf> (Zugriff am 01.10.2014 um 12:52)
26. MARTINELLI Luisa. Was ist Literatur? luisa.altervista.org/Literatur-im-DaF-Unterricht (Zugriff am 26/09.2014 um 15:48)
27. Methoden der Texterschließung : Rezeptiv-Analytische Verfahren/ Handlungs- und Produktionsorientierte Verfahren. www.didaktikdeutsch.uni-bayreuth.de/PDF-resources/Wuehrl_SS10_Texterschlie_ung_und_Kanon_015.pdf(Zugriff am 11.09.2014 um 13:22)
28. Motivation Interesse und Lernprozesse(Schiefele) : http://www.uni-erfurt.de/fileadmin/userdocs/mathematik/ba_math_lernprozesse/veranstaltung8a.pdf (Zugriff am 9.06.2014 um 22:25)
29. MÜLLER Anna (Wintersemester 2010/2011). Seminar: „Wege zur Lösung von Unterrichtsstörungen“ von Dr. Christa D. Schäfer: Motivationsförderung bei 13 bis 18 jährigen Jugendlichen Hintergründe, Anregungen und Methoden für die Lehrer-Schüler-Beziehung und den Schulunterricht, Universität Berlin. Seite 06: http://www.mediation-berlin-blog.de/wp-content/uploads/2011/05/Seminararbeit-Motivationsfo%20erderung-WS-2010_2011-UdK.pdf (Zugriff am 15/09/2014 um 07:16)
30. MÜLLER Hans-Harald und KINDT Tom. Der implizite Autor. Untersuchungen zur Karriere und Kritik eines Begriffs: www.literaturkritik.de (Zugriff am 8.03.2015 um 16:35)
31. NEBIA Rafik Slimane. Einführung in die literarischen Gattungen. O.A.
32. ÖZTÜRK Halit (2008). Magazin: Professionalität im globalen Dorf : interkulturelle Kompetenz in der Weiterbildung. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 4/2008, Wien. www.erwachsenbildung.at/magazin/meb08-4.pdf. ISSN 1993-6818. (Zugriff am 04/01/2015 um 12:22)
33. RUDOLPH Dennis (2009). Dramatik : Literatur-Dichtung und Gattungen: www.frustfrei-lernen.de (Zugriff am 19.10.2014 um 13:57)
34. SCHRÖDER Ingrid. Seminar: Stadt und Sprache: http://www.slm.uni-hamburg.de/ifg1/Personal/Schroeder/Seminarmaterial/WS-06-07/Sem_II/II_Textlinguistik.pdf (Zugriff am 12.11.2014 um 12:23)
35. STEINMANN Cornelia : Hörverstehen. <http://www.intranet.bbsii-kl.de/media/Unterricht/Lernstrategie%20Lesen/Rosebrock%20Anforderung%20literarische%20Texte%20Sachtexte.pdf> (Zugriff am 7.09.2014 um 10:42)

36. Textsorten und Texttypen: https://www.cl.uni-heidelberg.de/courses/archiv/ws06/ecl/referate/montag/r_s82.pdf (Zugriff am 7.09.2014 um 12:05)
37. Vom Motiv zur Motivation academics...: http://www.academics.de/wissenschaft/vom_motiv_zur_motivation_51494.html (Zugriff am 15.08.2014 um 15: 11)
38. Vorbereitung des Fachdidaktik Vorbereitung des fachdidaktischen Praktikums - Förderung von Motivation und Leistungsbereitschaft im Unterricht. Seite 10: <http://www-user.tuchemnitz.de/~nean/Alte%20Unterlagen%202004/Fachdidaktik-Motivation.pdf> (Zugriff am 15.08.2014 um 16: 22)
39. W. Eckel (2011). Einführung in die Literaturtheorie. Zitate zur Vorlesung im SS. www.avl.uni-mainz.de/Dateien/Zitate-zur-Vorlesung_Literaturtheorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usg=3DAFQjCNHl6InoL4adcE5x1uhBrJVtNdiTEQ (Zugriff am 2.03.2015 um 44)
40. www.pf.ujep.cz/files/KBO_harak_uvodlithistorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usg=3DAFQjCNEnyJjecMcW3bTOoUpAZuI-n__JPA (Zugriff am 10.09.2014 um 23:12)
41. www.pf.ujep.cz/files/KBO_harak_uvodlithistorie.pdf&ved=3D0CBoQFjAA&usg=3DAFQjCNEnyJjecMcW3bTOoUpAZuI-n__JPA (Zugriff am 10.04.2015 um 09:27)
42. www.slm.unihamburg.de/ifg1/Personal/Schroeder/Seminarmaterial/WS-06-07/Sem_II/II_Textlinguistik.pdf (Zugriff am 14.10.2014 um 15:44)
43. www.wikipedia.org/wiki/Lehrer (Zugriff am 14.04.2015 um 00:12)

Das Anhangverzeichnis

1. Glossar.....	I
2. Steigerung der intrinsischen Motivation.....	II
3. Steigerung der extrinsischen Motivation.....	III
4. Gründe für Fremdbestimmtheit	IV
5. Motivationale Aspekte in Spiel und SLS.....	V
6. Beispiel für ein Text-Bild.....	VI
7. Kompetenzmodell durch Arbeit mit Texte.....	VII
8. Das didaktische Dreieck.....	VIII
9. Kognitionspsychologie.....	IX
10. Die Erzählformen.....	I - III
11. Formen der Epik.....	IV - VI
12. Formen der Lyrik.....	VII - VIII
13. Hauptformen des Dramas.....	IX - XI
14. Das Brot.....	XII - XIII
15. Nachkriegsliteratur.....	XIV - XV
16. Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgespräch.....	XVI
17. Lehrskizze der Literatur Unterrichtsstunde.....	XVII - XVIII
18. Fragebogen der Nachbereitung des literarischen Textes	XIX
19. Rolle des Lehrers bei der Studentendemotivation.....	XX
20. Fragebogen der algerischen Studenten	XXI - XXIV
21. Fragebogen der algerischen Deutschlehrer.....	XXV - XXVII

Glossar

Lernstrategie (Seite28): ist ein Plan, den jemand im Kopf hat, um ein Ziel zu erreichen. Fremdsprachenlernende wenden sie an, um eine Fremdsprache möglichst erfolgreich zu lernen: „Lernstrategie ist ein Plan (mentalen) Handelns, um ein Lernziel zu erreichen.“ Um sich eine Lernstrategie zurechtzulegen zu könne, muss den Lernenden das Lernziel klar sein. Das lässt sich gut in einer *Wenn...dann*-Formulierung ausdrücken: Wenn es mein Ziel ist, die Bedeutung eines Wortes zu ermitteln, dann schlage ich das Wort Wörterbuch nach.

Lernstrategien unterteilen sich in direkte und indirekte Strategien.

Abzugrenzen sind sie von Lerntechniken und Sprachgebrauchsstrategien.

.

Pantomime: (Sprachlernspiele, Seite33) : eine Art Theaterstück mit vielen Gesten und Bewegungen, aber ohne Worte.

Textkohärenz: (Kognitive und affektive Kompetenz von literarischen Texten Seite 83) ist der inhaltliche Zusammenhang oder der innere Aufbau der sprachlichen Textelemente. Wenn ein Text über keine Textkohärenz verfügt, geht es um keinen Text, sondern nur um eine Aufreihung von Sätzen oder um einen Nicht- oder Null-Text. Ein Nicht-Text findet besonders im Grammatikunterricht statt, denn er enthält eine Folge von Sätzen, die viele Beispiele über eine bestimmte grammatische Regel enthalten -um die Regel zu fixieren-, die aber keinen einheitlichen Sinn haben, und somit keinen Text bilden.

Steigerung der intrinsischen Motivation

Lerninhalte: Den Lernenden soll ermöglicht werden, dass sie gemäss ihren jeweiligen individuellen Interessen Schwerpunkte im Stoff selbstbestimmt wählen. Dieses kann geschehen, indem man z.B. den Schülern ein Themenkatalog vorgibt, von dem sie Themen auswählen können, die ihren einigen Interessen entsprechen. Ein anderes Beispiel ist das Mitentscheidungsrecht der Lernenden bei der Auswahl von Texten, Musik, Filmen, usw.

Materialien und Medien: eine ästhetische, originelle, humorvolle oder auch provokative Gestaltung weckt Neugier und steigert die Freude an der Auseinandersetzung.

Lernaktivitäten: Lernenden sind „ganz bei der Sache“, wenn sie aktiv involviert sind, spielerisch etwas ausprobieren oder selbst kreieren sollen, an einer konkreten Problemlösung (reale schriftliche Kommunikation mit Sprechen oder Zielsprache, z.B. als E-Mail-Projekt zur Vorbereitung eines Austausches) arbeiten oder miteinander diskutieren. Auf diese Weise werden Situationen zur Viabilisierung der Wirklichkeitskonstruktionen der Schüler geschaffen.

Lernumgebung: sie sollte so beschaffen sein, dass den menschlichen Grundbedürfnissen Rechnung getragen wird und sie als positiv erlebt wird (z.B. genügend Platz, angenehme Raumtemperatur, bequeme Stühle, frische Luft). Darüber hinaus sollte ‚kulturell‘ und ‚gesellschaftlich‘ gewachsenen Bedürfnissen Rechnung getragen werden (z.B. Computergeschützter Fremdsprachenunterricht)

Tabelle 01: Steigerung der intrinsischen Motivation²²³

Steigerung der extrinsischen Motivation

²²³BOUCHAMA Noureddine(2012). Magisterarbeit: Die hemmenden Faktoren der Sprachrezeption und Sprachproduktion im DaF-Unterricht. Eine empirische Studie zur Untersuchung der motivationsbezogenen hemmenden Faktoren der Sprachanwendung im DaF-Unterricht in den algerischen Schulen. Universität Oran. Seite 74.

Strukturierung: Indem man einzelne Arbeitsschritte markiert, wird der Lernprozess strukturiert und Zwischenergebnisse können explizit belohnt werden. Die Lernenden stehen nicht ‚vor einem Berg von Stoff‘ sondern erkennen konkrete, zu bewältigende Teilaufgaben (z.B. nachvollziehbare Progression)

Priorisierung: Die Dosierung der Belohnung (z.B. Anzahl der Punkte) sollte erkennen lassen, wie relevant oder grundlegend bestimmte Teilergebnisse oder Inhalte sind. Ein ‚verzetteln‘ in Nebenaspekten kann somit eher verhindert werden (z.B. Offenlegung der Evaluationsmaßstäbe)

Feedback (Rückmeldung): Indem die Vergabe von Belohnungen an überprüfbare Arbeitsergebnisse gekoppelt wird, erhalten die Lernenden eine Rückmeldung über ihren Kenntnisstand bzw. über ihr Leistungsniveau. Somit kann der Gefahr begegnet werden, dass die Lernenden nur der Illusion nachhängen, etwas verstanden oder gelernt zu haben (z.B. durch Evaluationsgespräche, Rückmeldungen nach Klassenarbeit und Tests).

Tabelle 02: Steigerung der extrinsischen Motivation²²⁴

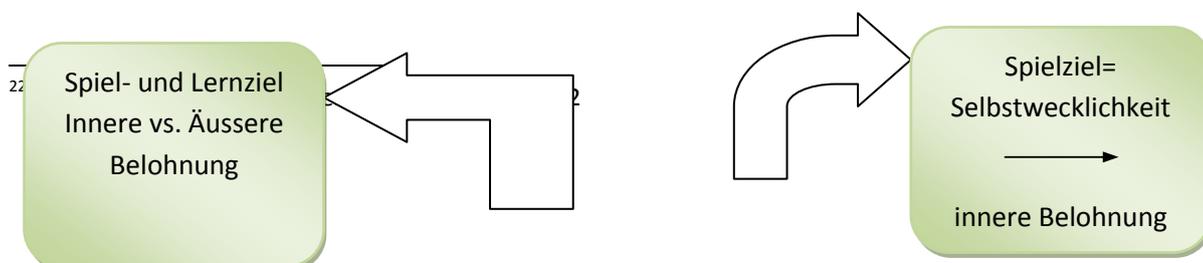
Gründe für Fremdbestimmtheit sind z.B.

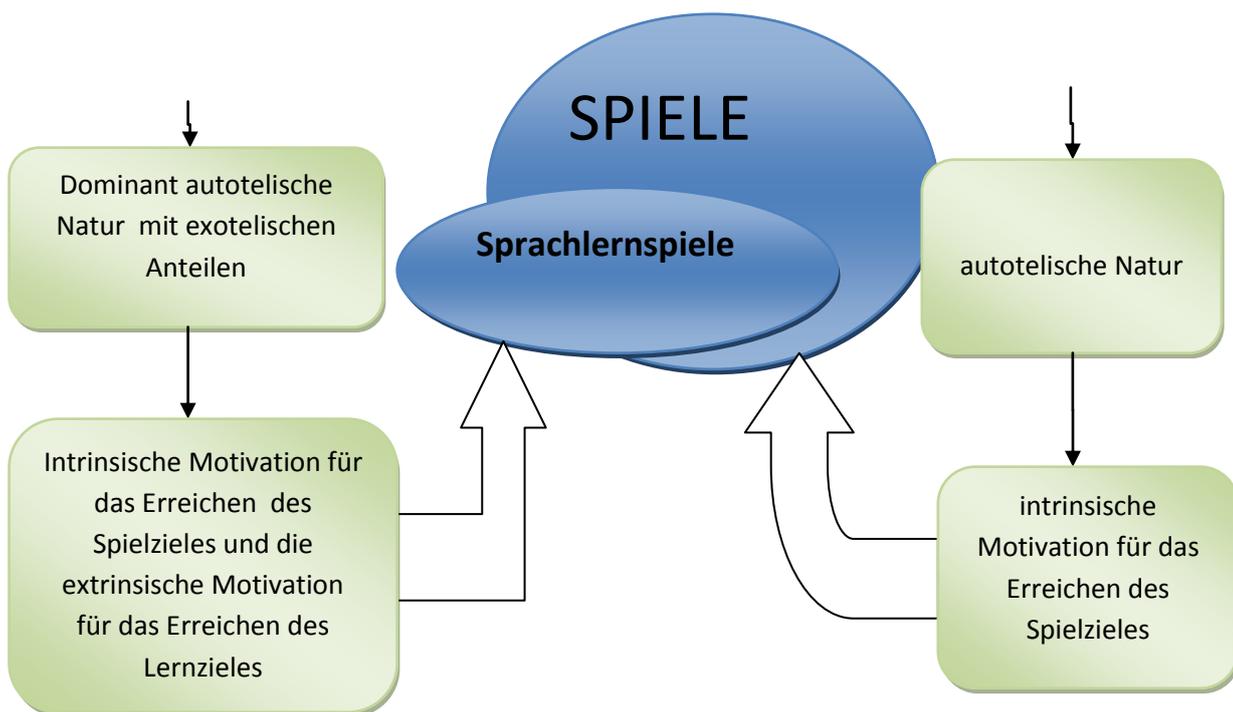
- Länge der Lernzeit
- Alter und Schulstoff

²²⁴BOUCHAMA Nouredine(2012). Seite 74.

- Verlust der Motivation
- Keine Differenzierung während des Unterrichts
- Keine Wahlfreiheit ; keine Planung des Lernens durch Studenten
- Routine im Unterricht
- Kein Spaß im Unterricht: keine spielerische humorvolle Aktivitäten
- Arbeit mit Texten, die dem Interesse der Studenten nicht entsprechen
- Anwendung von nicht passenden Lernstrategien
- Frontalunterricht und keine Gruppenarbeit²²⁵

Motivationale Aspekte in Spiel und SLS





226

Abbildung 26: Motivationale Aspekte in Spiel und SLS

Beispiel für ein Text-Bild²²⁷

²²⁶EMSE Matyas (2009). Sprachlernspiele im DaF-Unterricht. Einblick in die Spielpraxis des finnischen und ungarischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe sowie in die subjektiven Theorien der Lehrenden über den Einsatz von Sprachlernspiele. Verlag der Universität von Jyväskylä, Finnland.. Seite 86

²²⁷VORDERWÜLLBECKE Anne(2007). Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche und Erwachsene, Lehr- und Arbeitsbuch. Ernst Klett Verlag, Stuttgart. ISBN 3-12-675290-X. Seite44

3. Nach der Schule in den Krieg

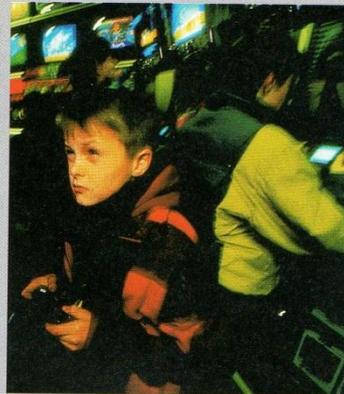


a) Lesen Sie den Text.



„Du Versager! Jetzt kriegst du's!“, faucht Martin, 14. Er steht mit Michael, 18, in der Spielwarenabteilung eines Kaufhauses vor dem flackernden Bildschirm. Die beiden kämpfen erbittert gegeneinander. Alles, was sonst verboten ist, ist hier erlaubt. Es wird geschlagen, getreten, geschossen, getötet. Es geht also zu wie im richtigen Leben, wo das Fernsehen tagtäglich Kriegsbilder zeigt, die Kriminalität zunimmt und Gewalt immer häufiger ihr Ziel erreicht. Wer rücksichtslos seine Ellbogen gebraucht, gilt als erfolgreich. Wer nachgibt und zurückweicht, als Schwächling. Das ist das, was über den Monitor vermittelt wird.

Videospiele waren für Michael schon früh das Einzige, wofür er sich interessierte und wofür er sein ganzes Taschengeld ausgab. In der neunten Klasse flog er von der Hauptschule, weil er öfter ins Kaufhaus zum Spielen als in die Schule ging. „Ich kann einfach nicht mehr aufhören“, sagt er. „Es ist wie eine Droge.“ Nach eigenen Aussagen verbringt er täglich mehrere Stunden vor dem Bildschirm. „So ein Gewaltkonsum bleibt nicht ohne Folgen“, warnen Psychologen. „Er stumpft ab, macht mitleidlos, verherrlicht Brutalität als Konfliktlösung und ist so für die steigende Jugendkriminalität zu einem großen Teil mitverantwortlich. Aber Gewalt darf kein Spaß sein. Wenn Sie gezeigt wird, dann nicht als isolierte Aktion, sondern als Ereignis mit Gründen und Folgen – zum Beispiel dem Schmerz der Opfer.“



- b) Warum heißt die Überschrift: „Nach der Schule in den Krieg“?
c) Wie sieht wohl das Zuhause von Michael aus?
d) Was kann man gegen den Gewaltkonsum tun? Sammeln Sie Vorschläge, und vergleichen Sie.

Gr. 3.

4. „Coolness“-Training für jugendliche Gewalttäter



- a) Klären Sie die Bedeutung der folgenden Wörter: *Diebstahl, Gewaltdelikt, Kids, Caritas, vorgehen gegen, abbauen, Gewaltakt, Motiv, Siedlung, Pokal, erbetteln, schildern, Detail, in Kauf nehmen*. Bilden Sie Beispielsätze und möglichst auch Wortfamilien. Vergleichen Sie.
b) Hören Sie einen Text über einen jugendlichen Gewalttäter, machen Sie sich Notizen, und geben Sie den Inhalt grob wieder.
c) Schreiben Sie die folgenden Äußerungen von Bastian in Standard-Deutsch auf, und vergleichen Sie. Nennen Sie einige für die gesprochene Sprache typische Kriterien.

„Desis ne Abwechslung. Man muss nich so viel Geld bezahn. Du kannst da fahn und dann kannstu auch noch Pokale un so gewinn, weman aufm Renn mitfährt. Undes mitm Cart, desis meist 'n Wochenende und 'm Wochenende habich nie gewusst, was ich machn soll, unda ha'ich gleich gesagt: Ja, da mach ich mit.“

- d) Was ist das Wichtigste an der Caritas-Initiative?

44 vierundvierzig

Situationen

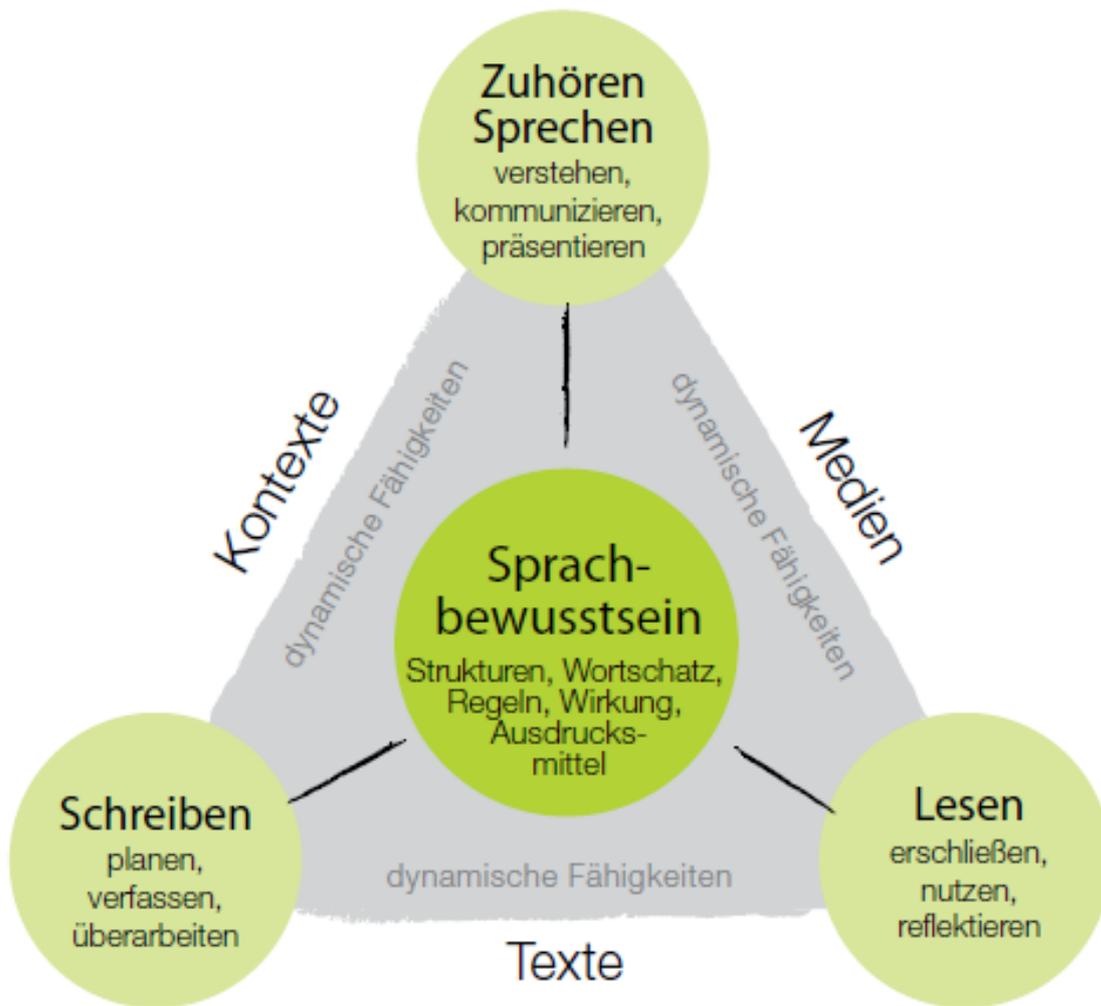
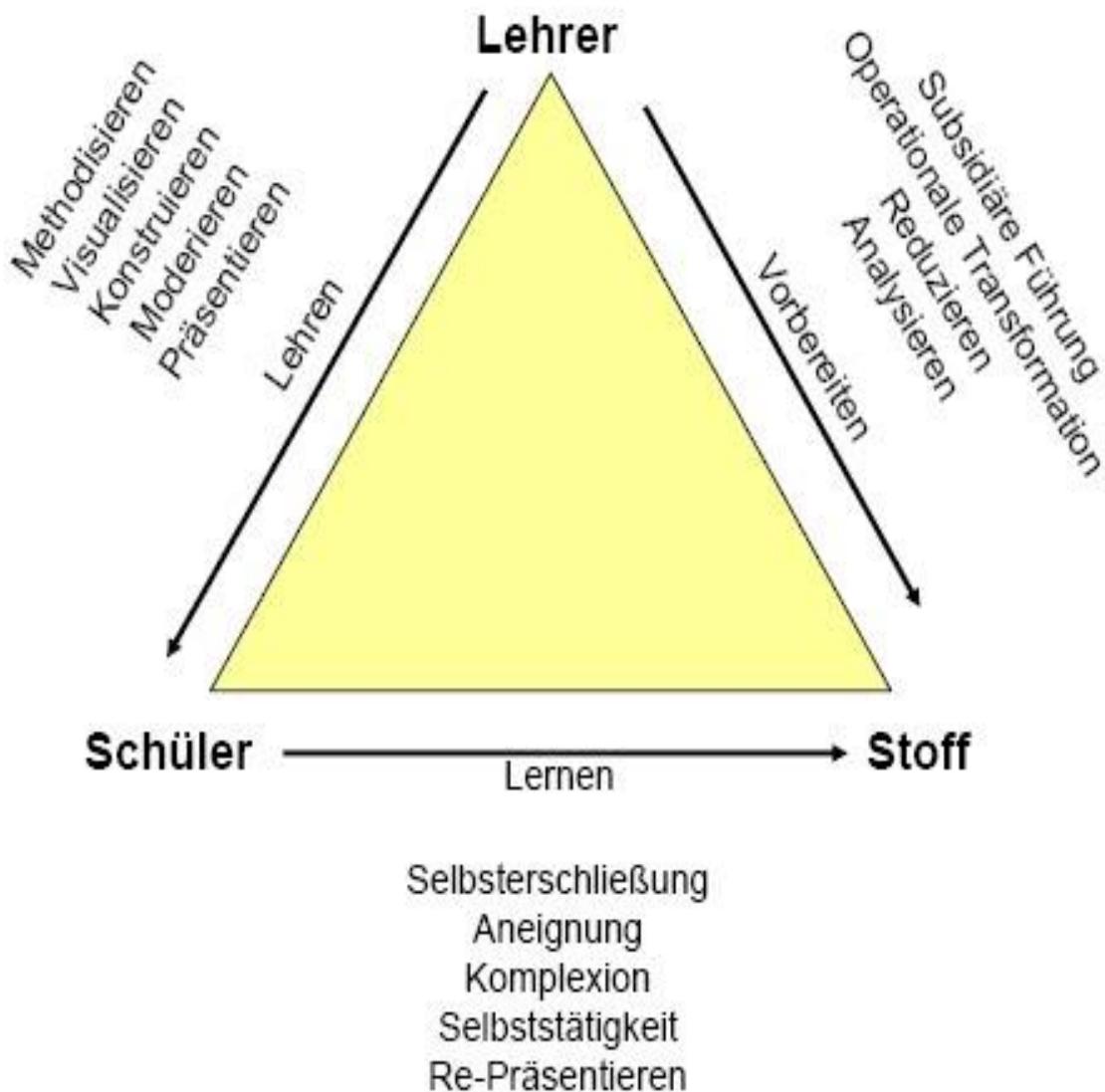


Abb. 3: Kompetenzmodell Deutsch 8. Schulstufe

Das didaktische Dreieck

²²⁸ BEER Rudolf, BENISCHEK Isabella, BROCK Rainer, HABRINGER Gerhard, HERLAND Gabriele, MÜRWARD-SCHEIFINGER Elisabeth, SCHERF Susanne, STAUD Herbert, WEBER Waltraud, WERBOWSKY Ira und ZÖCHLINGER Brigitte (2011). Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis. Leykam Buchverlag, Graz. Seite 48.



229

Kognitionspsychologie

Kognition bedeutet das Denken in einem umfassenden Sinne. Zu den kognitiven Fähigkeiten des Menschen zählen: Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Erinnerung, Lernen, Kreativität, usw. Kognitionspsychologie oder die kognitive Psychologie ist ein Teilgebiet der Psychologie und beschäftigt sich auf der erkenntnistheoretischen Grundlage des Kognitivismus mit der Kognition,

²²⁹ http://eportfolio.webeducation.ch/lehrprobe/de/html/dm_learningObject1.html

insbesondere mit all jenen psychischen Vorgängen, die mit Wahrnehmung, Erkenntnis und Wissen zu tun haben; sie ist einen organisierten psychischen Mechanismen des menschlichen Denkens .²³⁰

Die ERZÄHLFORMEN²³¹

Der Erzähler ist eine fiktive Gestalt, aus deren Perspektive dem Leser eine Handlung erzählt wird, und nicht identisch mit dem Autor.

²³⁰[www.wikipedia.de/ wiki/kognitionspsychologie](http://www.wikipedia.de/wiki/kognitionspsychologie).

²³¹ ZIMMERMANN Manfred(2001).Einführung in die literarischen Gattungen. Transparent Verlag, Berlin. Seite 12

	Er-Erzähler	Ich-Erzähler
<p>Auktorialer Erzähler</p> <ul style="list-style-type: none"> - Standpunkt des Erzählers außerhalb des Geschehens, - erkennbare Distanz des Erzählers (und damit des Lesers) zum Erzählten, - Offenlegen von Erzähler-Entscheidungen (z.B. über Auswahl, Vorausdeutungen usw.), - Kommentare und Reflexionen des Erzählers. - Anrede des Lesers 	<p>Ein allwissender Erzähler erzählt Raum, Zeit, Handlung, Äußeres und Inneres der Figuren in Er-Form und kann auch kommentieren und beurteilen. Er kann sich auch als Erzähler in der 1. Person („Ich“) als Figur zu erkennen geben. → klassischer fiktionaler Erzähler</p>	<p>Ein erzählendes Ich organisiert bzw. beurteilt die Elemente einer Geschichte, in der es als erzähltes Ich auftritt. In der erzählten Geschichte wird aber (im Unterschied zur auktorialen Er-Erzählung) nur die Innensicht des erzählten Ich eingenommen.</p>
<p>Neutraler Erzähler</p> <ul style="list-style-type: none"> - Standpunkt außerhalb des Geschehens, - keine Kenntlichmachung des Erzählvorgangs. 	<p>Der Erzähler erzählt so, als ob er das Geschehen von außen beobachtet.</p>	<p>Selten: Der Ich-Erzähler erzählt so, als ob er das erinnerte Geschehen von außen beobachtet.</p>
<p>Personaler Erzähler</p> <ul style="list-style-type: none"> - Standpunkt innerhalb des Geschehens, Sicht einer Figur der Handlung - Versuch, zwischen Leser und Erzählung Unmittelbarkeit der Wahrnehmung herzustellen. - Keine Kommentare oder Erläuterungen des Erzählers 	<p>Der Erzähler erzählt aus dem Blickwinkel einer Person und ist selbst handelnde Figur.</p>	<p>Erzählendes und erlebendes Ich fallen zusammen, so dass nur gegenwärtig Erlebtes erzählt wird. (z.B. Tagebuch, Briefroman). → klassischer Ich-Erzähler</p>

Beispiele für Erzählformen und Erzählverhalten²³²

<p>Auktorialer Er-Erzähler</p> <p><i>Die Erinnerung an Torre di Venere ist atmosphärisch unangenehm. Ärger, Gereiztheit, Überspannung lagen von Anfang an in der</i></p>	<p>Auktorialer Ich-Erzähler</p> <p><i>Als ich fünfzehn war, hatte ich Gelbsucht. Die Krankheit begann im Herbst und endete im Frühjahr.</i></p>
---	--

²³² ZIMMERMANN Manfred(2001).Einführung in die literarischen Gattungen. Transparent Verlag, Berlin. Seite 13

<p><i>Luft, und zum Schluss kam dann der Choc mit diesem schrecklichen Cipolla, in dessen Person sich das eigentümlich Bösertige der Stimmung auf verhängnishafte und übrigens menschlich sehr eindrucksvolle Weise zu verkörpern und bedrohlich zusammenzudrängen schien. Dass bei dem Ende mit Schrecken (einem, wie uns nachträglich schien, vorgezeichneten und im Wesen der Dinge liegenden Ende) auch noch die Kinder anwesend sein mussten, war eine traurige und auf Missverständnis beruhende Ungehörigkeit für sich, verschuldet durch die falschen Vorspiegelungen des merkwürdigen Mannes. Gottlob haben sie nicht verstanden, wo das Spektakel aufhörte und die Katastrophe begann, und man hat sie in dem glücklichen Wahn gelassen, dass alles Theater gewesen sei. Thomas Mann, Mario und der Zauberer. S.793</i></p>	<p><i>Je kälter und dunkler das Jahr wurde, desto schwächer wurde ich. Erst mit dem neuen Jahr ging es aufwärts. Der Januar war warm, und meine Mutter richtete mir das Bett auf dem Balkon. Ich sah den Himmel, die Sonne, die Wolken und hörte die Kinder im Hof spielen. Eines frühen Abends im Februar hörte ich eine Amsel singen. Mein erster Weg führte mich von der Blumenstraße, in der wir im zweiten Stock eines um die Jahrhundertwende gebauten, wuchtigen Hauses wohnten, in die Bahnhofstraße. Dort hatte ich mich an einem Montag im Oktober auf dem Weg von der Schule nach Hause übergeben. Schon seit Tagen war ich schwach gewesen, so schwach wie noch nie in meinem Leben. Jeder Schritt kostete mich Kraft. Wenn ich zu Hause oder in der Schule Treppen stieg, trugen mich meine Beine kaum. Bernhard Schlink, Der Vorleser. S.5</i></p>
<p>Neutraler Er-Erzähler <i>Günter war langsam auf dem Fussweg durch das Kleine Eichholz bis zum Weitendorfer Weg herangegangen; dort setzte er sich wartend an den Rand ins Gras. Vor ihm lag die weite Mulde mit Saatgrün in der Mittagssonne, hinter der Kuppe des Bergs stand dünn und zitternd die Spitze des Weitendorfer Kirchturms gegen den Himmel; die Weidenköpfe waren viel grösser da oben. Uwe Johnson, Ingrid Babendererde. S.31</i></p>	<p>Neutraler Ich-Erzähler <i>Da sprach sie mir von ihren Schülern. Wir gingen vom Marx-Engels-Platz zum Alex. Wir standen am Zeitungskiosk und ließen die Hunderte von Gesichtern an uns vorbeitreiben, wir kauften uns die letzten Osterglocken am Blumenstand. Vielleicht sind wir ein bisschen vom Frühling betrunken, sagte sie. Aber sie bestand darauf, nüchtern zu sein und zu wissen, was sie sagte. Christa Wolf, Nachdenken über Christa T. S.160</i></p>

<p>Personaler Er-Erzähler <i>K. kümmerte sich nicht lange um ihn und die Gesellschaft auf dem Gang, besonders da er etwa in der Hälfte des Ganges die Möglichkeit sah, rechts durch eine türlose Öffnung einzubiegen. Er verständigte sich mit dem Gerichtsdienner darüber, ob das der richtige Weg sei, der Gerichtsdienner nickte und K. bog nun wirklich dort ein. Es war ihm lästig, dass er immer einen oder zwei Schritte vor dem Gerichtsdienner gehen musste, es konnte wenigstens an diesem Ort den Anschein haben, als ob er verhaftet vorgeführt wurde. Er wartete also öfters auf den Gerichtsdienner, aber dieser blieb gleich wieder zurück.</i> Franz Kafka, Der Process. S.77</p>	<p>Personaler Ich-Erzähler <i>Lieber Wilhelm, ich bin in einem Zustande, in dem jene Unglücklichen gewesen sein müssen, von denen man glaubte, sie würden von einem bösen Geiste umhergetrieben. Manchmal ergreift mich's; es ist nicht Angst, nicht Begier – es ist ein inneres unbekanntes Toben, das meine Brust zu zerreißen droht, das mir die Gurgel zupresst! Wehe! wehe! und dann schweife ich umher in den furchtbaren nächtlichen Szenen dieser menschenfeindlichen Jahrszeit.</i> J. W. von Goethe, Die Leiden des jungen Werther. Brief vom 12. Dezember. S.119</p>
---	---

Die Formen der Epik

Nach dem Umfang unterscheidet man unterschiedliche Epikformen:

I. Kurzepik

Volkstümliche und literarische Erzählformen:

Märchen – maere = Kunde, Nachricht. Fantastisch-wunderbare Begebenheiten, aus freier Erfindung, ohne räumlich-zeitliche Festlegung. Eingreifen übernatürlicher Wesen ins Alltagsleben.

Sage – enthält historischen Kern, der dichterisch verändert ist.

Legende – kurze Erzählung, in deren Mittelpunkt Heilige stehen.

Anekdote – kurze, handlungsreiche Prosaerzählung mit heiterem oder überraschendem Ende, an Persönlichkeiten oder Typen gebunden.

Erzählung – Prosastück über einzelne oder mehrere Begebenheiten in abgeschlossener Form.

Parabel - Art Gleichnis mit Erzähl- und Erkenntnisebene, lehrhaft

Fabel - lehrhafte Beispielerzählung mit Schlussmoral, meist sind Tiere mit menschlichen Charaktereigenschaften ausgestattet.

Kurzgeschichte - erzählt ohne Kommentar des Autors eine kurze, aber bedeutende Zeitspanne aus dem Leben der Hauptfigur, Schluss bleibt häufig offen, unvermutete Pointe; erst im 20. Jhd. entstanden, entwickelte sich aus der amerikanischen „short story“ (Hemingway) und deutschen Kurzformen wie der Kalendergeschichte oder Anekdote.

Skizze: Prosa Kurzform ohne Handlung, hält eine Stimmung, Betrachtung oder einen Tatbestand fest.

Satire: literarische Verspottung von Missständen und Personen

Parodie: verzerrende, verspottende Nachahmung eines ernsthaften Werkes, unter Beibehaltung der Form, aber mit anderem Inhalt

Travestie: ebenfalls Verspottung ernsthafter Dichtung, aber Beibehaltung des Inhalts - Wiedergabe in lächerlich wirkender Gestalt, setzt Kenntnis des Originals voraus.

Schwank: Schelmenstück, erhebt geringe literarische Ansprüche

II. Großepik

Epos: älteste Form der Epik, erzählende Versdichtung, wird einer Gruppe von Zuhörern vorgetragen, Blütezeit im Mittelalter. Man unterscheidet

Nach der **Entstehung**:

- Volksepos – Nibelungenlied
- Kunstepos – Homers Ilias

Nach dem **Inhalt**:

- Heldenepos – Nibelungen
- Religiöses Epos – Klopstock's Messias
- Tierepos – Beispiel: Reinecke Fuchs

Weiters: Höfisches Epos, Bürgerliches Epos...

Das **Höfische Epos** ist der **Vorläufer des Romans**! Das Versmaß der berühmten Epen ist v.a. der **Hexameter**.

Volksbuch: frühneuhochdeutsche Prosa – Nacherzählungen epischer Versdichtungen aus dem Mittelalter sowie Neuschöpfungen um zentrale Figur (Ursprünge des Faust, Eulenspiegel, Schildbürger!), in Buchform im 15. und 16. Jhdt.

erschienen.

Roman: In Prosa geschrieben, richtet sich im Gegensatz zum Epos an einzelne Leser. Verknüpft mehrere Handlungsfäden, einmalig geprägte Einzelpersönlichkeit oder eine Gruppe von Individuen mit ihren Sonderschicksalen in einer wesentlich differenzierten Welt stehen im Mittelpunkt. Übertrifft kleine und mittlere Formen an

Umfang und kompositorischer Vielfalt, kann viele Darstellungsformen und erzählerische Mittel vereinen (Brief, Bericht, szenischer Auftritt, Gedicht...). Die Vielfalt der Romanliteratur erlaubt nur eine unvollständige Einteilung, es werden immer wieder neue Gattungen geschaffen.

Die **thematische Zuordnung** zu einer bestimmten Romanform ist problematisch, weil **einseitig**!

Man unterscheidet nach der **Aussageweise**: humoristischer, satirischer, realistischer Roman, Tendenzroman nach dem **Stoff/geistigen Inhalt**:

Abenteuerroman, Entwicklungsroman, Kriminalroman, Reiseroman, Heimatroman, Gesellschaftsroman, Bildungsroman...

Nach der **Form**: Ich-Roman, Briefroman, Tagebuchroman...

Nach **künstlerischer Qualität**: Trivialroman, Bestseller...

Formale Zuordnung je nach **Erzählsituation**:

Ich-Erzählsituation: Ich-Roman; Der Erzähler ist an der Handlung beteiligt; Erzählperspektive von einem Standpunkt aus. Sonderform - Briefroman, z. B. Goethe: Die Leiden des jungen Werthers.

auktoriale Erzählsituation: Er-Roman; Der allwissende Erzähler steht außerhalb der Handlung - kommentierender, wertender Erzähler, spricht den Leser z. T. direkt an. Sonderform - Chronikroman

personale Erzählsituation: Es-Roman; szenische Darstellung, ohne spürbares erzählendes „Medium“, unmittelbare Darstellung durch Monologe bzw. innere Monologe der Figuren, zeitraffende Darstellung.

Geschehen und Personen werden aus der Sicht einer der Personen geschildert.

Der **allwissende Erzähler** schildert genau alle Ereignisse und seelischen Vorgänge seiner Personen. Der **objektive Erzähler** schildert äußere Ereignisse wie ein genauer Beobachter.

Novelle: Zwischen Kurzepik und Großepik, in der Struktur dem Drama verwandt (knappe Exposition, straffe Hinführung zum Höhe-Wendepunkt, Ausklang); schildert eine Einzelbegebenheit (novella – Neuigkeit) in geradliniger, strenger Form, mit möglichst objektiven Stil, eventuell in einen Rahmen eingebaut. Verflechtung von Charakter und Schicksal – keine breite Milieuschilderung, Länge der Novelle ist nicht entscheidend. Blütezeit: im Poetischen Realismus – 2. Hälfte des 19. Jhdt. von Theodor Storm, C. F. Meyer, G. Keller...

Rahmenhandlung: Umschließung einer oder mehrerer Erzählungen durch eine umgreifende Erzählung (Rahmen) – z. B. „Der Schimmelreiter“ von Theodor Storm.

Formen der Lyrik²³³

Lied:

allg. eine Form der Lyrik auf mittlerer sprachlicher Stilhöhe mit strophischer Gliederung; (in der Regel) gereimt, sangbar

- Volkslied: Volksüberlieferung, Untrennbarkeit von Wort und Weise, meist anonym
- Kunstlied: in Ton, Motiven und Symbolen dem Volkslied nachgeahmte Schöpfungen eines Dichters, die oft selbst wieder zu Volksliedern wurden (Goethe: Heideröslein)

Ballade

(ital. *ballata* = Tanzlied, als lit. Begriff aus dem Englischen übernommen: *ballad*)

²³³ BRAAK Ivo(1997). Textarten-Gattungen. Seite 11. <http://schule.salzburg.at/faecher/deutsch/textarten.doc>

urspr. singbare Gedichte, die unter Benutzung der dramatisch wirkenden Dialogform ein auffallendes Ereignis, oft eine Heldentat erzählt und zugleich in lyrische Stimmung versetzt: An der Ballade haben daher alle drei Grundformen Anteil. In gedrängter, meist strophischer und gereimter Form unmittelbar gegenwärtig dargestellt; andeutende Erzählweise, Ausrufe, Kehrreim unterstützen die lyrische Gestimmtheit; formal sehr vielfältig, nur freier Rhythmus oder gekünstelte Strophenformen entsprechen nicht dem volkstümlichen Charakter.

Heldenlied = älteste Form, Vortragsdichtung; einziges erhaltenes deutsches H. ist das Hildebrandslied)

- Volksballade: hat bereits Strophen und Endreim; spätmittelalterlich, aufgezeichnet im 14. - 16. Jh. Bsp: Königskinder, Lilofee. Abstieg der Volksballade in Räuber- und Schauerballade bis zu den Moritaten
- Kunstballade: die erste ist Bürgers Lenore, Höhepunkt bei Goethe und Mörike (Erlkönig, Feuerreiter); übernimmt formal viele Stilelemente der Volksballade.
Thematische Unterscheidung in
Naturballaden, bestimmt durch das Erleben des ganz Anderen (Natur, Tod, Spuk, Traum
Ideenballaden: Mittelpunkt ist der aktiv handelnde, verantwortliche Mensch (vgl. Schiller: Die Bürgschaft)
Erzählgedicht: balladenartige, erzählende Versdichtung geringeren Umfangs, häufig in der Dichtung der Gegenwart (hier oft unter Verzicht auf dramatische Wirkung)

Romanische Formen:

Kanzone:

vor allem in Minnedichtung, auch bei Petrarca und Dante zu finden; musikalisch bedingte Form der Kanzonenstrophe (vgl. Strophenformen)

Romanze:

spanische Form eines Erzählliedes, in der Regel heiterer und gelöster als die Ballade; meist ungereimt, nur assonierend (vgl. Heine: Der Asra)

Ritornell: Sonderform der Terzine (Reimschema aba), in der Regel einstrophig, im ersten Vers ein- oder zweihebig:

Muskathyazinthen!

Ihr blühtet einst in Urgroßmutter's Garten;

das war ein Platz, weltfern, weit, weit dahinten. (Storm)

Sonett: Reimgedicht von 14 meist fünffüßigen jambischen Versen (im Barock oft Alexandriner), in zwei Quartette und zwei Terzette gegliedert; im Reimschema variierend:

- Italien (Petrarca): abab abab cdc dcd oder: abba abba cdc dcd oder: cde cde

- Frankreich (Ronsard): abba abba ccd eed
- England (Shakespeare) mit anderer Strophengliederung: abab cdcd efef gg
- In Deutschland sehr verbreitet von Barock bis ins 20. Jh. (Rilke: weniger streng eingehaltene Form
Sonettenkranz: 15 Sonette, Schlußvers des vorangehenden ist Anfangsvers des folgenden Sonetts. Das 15. („Meistersonett“) besteht aus den Anfangsversen der ersten 14

Antike Formen:

Ode: Name in griechischer Dichtung allgemein für Lied und Gesang; von Horaz auf die römische Dichtung übertragen. In der Regel reimlos, sprachlich anspruchsvolle Stilhöhe, gehobene Sprache, Pathos, strenge Form (bestimmte Odenmaße, vgl. Strophenformen). Betont die Größe und Würde des Themas (Liebe, Natur, Welt, Gott, Vaterland...)

Elegie: urspr. jedes im elegischen Distichon verfasste Gedicht; im engeren Sinn ein Klage- oder Trauergedicht (auch in einem anderen als dem elegischen Versmaß)

Hymne: gehobene Sprache, ohne feste inhaltliche und formale Kennzeichen; häufig rauschhafte Begeisterung, daher beliebt im Sturm und Drang (Goethe: Wanderers Sturmlied)

Dithyrambe: übersteigerte Form der Hymne; urspr. freirhythmischer Lobgesang auf Dithyrambos (= Dionysos).

Hauptformen des Dramas²³⁴

Tragödie

(griechisch, zu *trágos*: Bock und *odé*: Gesang), älteste und neben der Komödie wichtigste europäische Dramengattung, bei der das tragische Moment, zumeist die (unlösbare) Verstrickung des Menschen in sein Schicksal, den Verlauf der Handlung bestimmt. Die Tragödie entwickelte sich aus den im antiken Griechenland abgehaltenen kultischen Spielen zu Ehren des Gottes Dionysos (*siehe* Theater). Trotz ihrer vielfachen Wandlung im Lauf der Jahrhunderte blieb ihre existentielle Grundproblematik (die Frage nach Schuld und Sühne, Freiheit und Zwang, Ich und Welt etc.) bestehen.

²³⁴BRAAK Ivo(1997). Textarten-Gattungen. Seite8,9 und10. <http://schule.salzburg.at/faecher/deutsch/textarten.doc>

Heute wird der Begriff nahezu ausschließlich auf Theaterstücke bis zum 19. Jahrhundert – also auf das Drama in seiner klassischen Form – angewandt. Seit der Moderne, die klare Gattungsbestimmungen sprengte, haben sich immer stärker Mischformen zwischen Tragödie und Komödie (Groteske, Tragikomödie, absurdes Theater etc.) etabliert.

Der Begriff des Tragischen setzt voraus:

- die unbedingte Ausweglosigkeit des tragischen Geschehens, z.B. ein Konflikt, der keine Auflösung zulässt
- das tragische Bewusstsein, welches voraussetzt, dass sein Träger das Geschehen bewusst, wissend durchleidet
- die tragische Schuld: nach Auffassung der Griechen unverdientes Leid - subjektiv nicht anrechenbar, aber objektiv bestehend (Ödipus); bei Shakespeare erwächst die Schuld aus dem Charakter (Othello)

Komödie

(zu griechisch *kōmōdia*: Gesang zu einem frohen Gelage), neben der Tragödie die wichtigste europäische Dramengattung. In der Komödie konstituiert das Komische die Handlung. Sie entstand im Zuge der im antiken Griechenland abgehaltenen Dionysosfeiern (*siehe* Theater) und verband von Anfang an Wortkomik mit pantomimischen Elementen. Sonderformen sind etwa Gesellschafts-, Sitten-, politische und Konversationskomödie. (Aus *Microsoft® Encarta® 97 Enzyklopädie*.)

Erwächst aus der Haltung der Komik: komische Befreiung anstatt tragischer Erschütterung; realistische Entlarvung menschlicher Schwächen; Bezug auf die gesellschaftliche Situation der jeweiligen Zeit, doch kann ein zu großer Anteil zeitgebundener Anspielungen Verständnis und Wirkung in späterer Zeit beeinträchtigen.

Formen:

- * *Charakterkomödie*: Im Mittelpunkt steht eine Figur, die auf eine Eigenschaft reduziert ist (Geiz, Ehrsucht...) und durch übertrieben typisierende Darstellung lächerlich wirkt (vgl. Moliere)

- * *Intrigenkomödie*: Bezeichnung nach einer oft listig angelegten Verwicklung; Vorrang hat die Handlung vor den Charakteren: Typisch in der sog. Mantel- und Degenkomödie, z.B. Calderon: Dame Kobold)
- * *Situationskomödie* (In Film und TV neuerdings kurz „Sitcom“): Im Mittelpunkt ist die Situation, in die ganz normale Charaktere durch eine merkwürdige und Heiterkeit erregende Verkettung von Umständen geraten. Ihre Wirkung beruht darauf, dass die Zuschauer als Außenstehende im Gegensatz zu den Personen ihre Voraussetzungen durchschauen. (Beispiel: Shaw: Mensch und Supermensch)
- * *Dramatische Satire*: entsteht aus der moralischen Haltung der Anklage (Zuckmayer: Der Hauptmann von Köpenick)

Tragikomödie

dramatische Mischform, speziell ausgeprägt im 20. Jh., in der ein tragischer Stoff komisch behandelt wird (Dürrenmatt: Der Besuch der alten Dame)

Theater des Absurden, Absurdes Theater

1962 von Martin Esslin geprägte Bezeichnung für jene in den fünfziger Jahren entstandene avantgardistische Dramenform, die die ausweglose Sinnlosigkeit der menschlichen Existenz (nach den Erfahrungen von Auschwitz und Hiroshima) widerspiegelt. Anders als das thematisch verwandte existentialistische Theater Sartres oder Camus' bedient sich das absurde Drama der Mittel der Groteske, ohne deren tragischen Impuls zu übernehmen: Das absurde Theater bleibt komödiantisch. Ein weiterer wichtiger Faktor ist sein parabelhaft-abstrahierender Charakter, der Raum und Zeit der Handlung unbestimmbar werden läßt. Bisweilen clownesk, werden bürgerliche Wertvorstellungen bewußt in Frage gestellt, dem Drama seine Konstituente, der Dialog, genommen: Die Figuren reden in sinnlosen Monologen aneinander vorbei – so bei Eugène Ionesco und Wolfgang Hildesheimer – oder ergehen sich im Extremfall – wie bei Samuel Beckett und Peter Handke – gar in reiner Pantomime. Auch wird der Handlungsfaden oftmals bis zur Unkenntlichkeit aufgelöst, die Figuren taumeln marionettengleich durch das

Geschehen. Angeregt vom Theater der Grausamkeit Antonin Artauds, kippt Idylle beizeiten ins Makaber-Gewalttätige um. (Beispiele hierfür liefern Jean Genet und Fernando Arrabal.)

Das Brot von Wolfgang Borchert

Plötzlich wachte sie auf. Es war halb drei. Sie überlegte, warum sie aufgewacht war. Ach so! In der Küche hatte jemand gegen einen Stuhl gestoßen. Sie horchte nach der Küche. Es war still. Es war zu still und als sie mit der Hand über das Bett neben sich fuhr, fand sie es leer. Das war es, was es so besonders still gemacht hatte: sein Atem fehlte. Sie stand auf und tappte - durch die dunkle Wohnung zur Küche. In der Küche trafen sie sich. Die Uhr war halb drei. Sie sah etwas Weißes am Küchenschrank stehen. Sie machte Licht. Sie standen sich im Hemd gegenüber. Nachts. Um halb drei. In der Küche. Auf dem Küchentisch stand der Brotteller. Sie sah, dass er sich Brot abgeschnitten hatte. Das Messer lag noch neben dem Teller. Und auf der Decke lagen Brotkrümel. Wenn sie abends zu Bett gingen, machte sie immer das Tischtuch sauber. Jeden Abend. Aber nun lagen Krümel auf dem Tuch. Und das Messer lag da. Sie fühlte, wie die Kälte der Fliesen langsam an ihr hoch kroch. Und sie sah von dem Teller weg. „Ich dachte, hier wäre was“, sagte er und sah in der Küche umher. „Ich habe auch was gehört“, antwortete sie und dabei fand sie, dass er nachts im Hemd doch schon recht alt aussah. So alt wie er war. Dreiundsechzig. Tagsüber sah er manchmal jünger aus. Sie sieht doch schon alt aus, dachte er, im Hemd sieht sie doch ziemlich alt aus. Aber das liegt vielleicht an den Haaren. Bei den Frauen liegt das nachts immer an den Haaren. Die machen dann auf einmal so alt. „Du hättest Schuhe anziehen sollen. So barfuß auf den kalten Fliesen. Du erkältest dich noch.“ Sie sah ihn nicht an, weil sie nicht ertragen konnte, dass er log. Dass er log, nachdem sie neununddreißig Jahre verheiratet waren. „Ich dachte, hier wäre was“, sagte er noch einmal und sah wieder so sinnlos von einer Ecke in die andere, „ich hörte hier was. Da dachte ich, hier wäre was.“ „Ich hab auch was gehört. Aber es war wohl nichts.“ Sie stellte den Teller vom Tisch und schnippte die Krümel von der Decke. „Nein, es war wohl nichts“, echote er unsicher. Sie kam ihm zu Hilfe: „Komm man. Das war wohl draußen. Komm man zu Bett. Du erkältest dich noch. Auf den kalten Fliesen.“ Er sah zum Fenster hin. „Ja, das muss wohl draußen gewesen sein. Ich dachte, es wäre hier.“ Sie hob die Hand zum Lichtschalter. Ich muss das Licht jetzt ausmachen, sonst muss ich nach dem Teller sehen, dachte sie. Ich darf doch nicht nach dem Teller sehen. „Komm man“, sagte

sie und machte das Licht aus, „das war wohl draußen. Die Dachrinne schlägt immer bei Wind gegen die Wand. Es war sicher die Dachrinne. Bei Wind klappen sie immer.“ Sie tappten sich beide über den dunklen Korridor zum Schlafzimmer. Ihre nackten Füße platschten auf den Fußboden.

„Wind ist ja“, meinte er. „Wind war schon die ganze Nacht.“

Als sie im Bett lagen, sagte sie: „Ja, Wind war schon die ganze Nacht. Es war wohl die Dachrinne.“ „Ja, ich dachte, es wäre in der Küche. Es war wohl die Dachrinne.“ Er sagte das, als ob er schon halb im Schlaf wäre. Aber sie merkte, wie unecht seine Stimme klang, wenn er log. „Es ist kalt“, sagte sie und gähnte leise, „ich krieche unter die Decke. Gute Nacht.“

„Nacht“, antwortete er noch: „Ja, kalt ist es schon ganz schön.“

Dann war es still. Nach vielen Minuten hörte sie, dass er leise und vorsichtig kaute. Sie atmete absichtlich tief und gleichmäßig, damit er nicht merken sollte, dass sie noch wach war. Aber sein Kauen war so regelmäßig, dass sie davon langsam einschlief.

Als er am nächsten Abend nach Hause kam, schob sie ihm vier Scheiben Brot hin. Sonst hatte er immer nur drei essen können.

„Du kannst ruhig vier essen“, sagte sie und ging von der Lampe weg. „Ich kann dieses Brot nicht so recht vertragen. Iss du man eine mehr. Ich vertrag es nicht so gut.“ Sie sah, wie er sich tief über den Teller beugte. Er sah nicht auf. In diesem Augenblick tat er ihr Leid.

„Du kannst doch nicht nur zwei Scheiben essen“, sagte er auf seinen Teller. „Doch. Abends vertrag ich das Brot nicht gut. Iss man. Iss man.“

Erst nach einer Weile setzte sie sich unter die Lampe an den Tisch.

Nachkriegsliteratur ²³⁵ wird oft auch als "Trümmerliteratur" und "Kahlschlagliteratur" bezeichnet. Mit Trümmer sind nicht nur die in Schutt und Asche liegenden Städte gemeint, sondern auch die zerstörten Ideale und Utopien, die Wirklichkeit des Krieges und die Erfahrungen zwischen Tod und Überleben innerhalb der Trümmer.

II. Historischer Hintergrund Am 8. Mai 1945 endete der Zweite Weltkrieg in Europa mit der bedingungslosen Kapitulation Deutschlands. Nach dem Abwurf der amerikanischen Atombomben am 6. und 9. August 1945 auf Hiroshima und Nagasaki kapitulierte auch Japan. Auf der Potsdamer Konferenz im August 1945 beschlossen die Siegermächte die Aufteilung Deutschlands und Berlins in vier Besatzungszonen (Sowjetische, Englische, Amerikanische und Französische Besatzungszone), die Entwaffnung, Entnazifizierung und die Demokratisierung. Am 7. Oktober 1949 wurde die Verfassung der Deutschen Demokratischen Republik mit Genehmigung der UdSSR verkündet. Am 07. September 1949 wurde die Bundesrepublik Deutschland gegründet. Mit der Etablierung der beiden deutschen Einzelstaaten 1949 war die politische Teilung Deutschlands vollzogen.

1. **Nachkriegsliteratur** Die Nachkriegsliteratur war auf vielfache Weise gespalten: Ein Teil der Autoren bemühte sich um eine Verarbeitung der NS-Diktatur, ein anderer Teil um die Verdrängung; es bestand eine Kontroverse zwischen Innerer Emigration und Exilliteratur; bald vollzog sich auch eine politische Trennung mit der Etablierung der beiden deutschen Einzelstaaten. In der Sowjetischen Besatzungszone fand die Verarbeitung der Vergangenheit von vielen zurückgekehrten Exilautoren eine breite Öffentlichkeit. Zu ihnen gehörten u. a. Bertolt Brecht, Anna Seghers, Johannes Becher, Arnold Zweig, Stephan Hermlin und Stefan Heym. Exilautoren, die wie Alfred Döblin in die westlichen Besatzungszonen zurückgekehrt waren, mussten bald feststellen, dass ihr Engagement zur Aufarbeitung der Vergangenheit nicht sehr erwünscht war. Stattdessen setzten sich allmählich konservative Autoren durch, die jüngste Vergangenheit verdrängte man.

1.1 Gruppe 47 Die Gruppe 47 war ein Netzwerk von Autoren und Verlegern, die sich einmal jährlich für 3 Tage zu einer Versammlung trafen. Eingeladene Nicht-Mitglieder konnten dabei ihre noch nicht veröffentlichte Werke vorstellen. Die erste Lesung wurde von Wolfdietrich Schnurre mit seiner Erzählung *Das Begräbnis* eröffnet. Die Gruppe 47 galt auch als Talentschmiede, da viele der vorlesenden Autoren später große Bekanntheit erlangten, z. B. Ilse Aichinger, Ingeborg Bachmann, Heinrich Böll, Paul Celan, Günter Eich, Günter Grass, Wolfgang Hildesheimer, Uwe Johnson, Wolfdietrich Schnurre und Martin Walser.

1.2 Lyrik Die Lyrik wurde in der Nachkriegsliteratur aus dem folgenden Grund zur wichtigsten Gattung: Die Prosa erschien vielen Autoren durch die nationalistische Sprache als verunglimpft

²³⁵ www.literaturwelt.com/epochen/nachkrieg.html

und unglaublich. Viele Autoren sahen daher in der Lyrik die beste Möglichkeit, ihre Empfindungen und Erfahrungen auszudrücken.

1.3 Prosa Die wichtigste Prosaform in der Nachkriegszeit war die Kurzgeschichte. Sie wurde von vielen Autoren, besonders von Borchert und Schnurre, genutzt. Als Vorbild hatten sie die amerikanische short story sowie die Autoren William Faulkner, Ernest Hemingway und Edgar Allan Poe. Zu den bekanntesten Kurzgeschichten Borcherts gehören: Die Küchenuhr, An diesem Dienstag und Die Kirschen.

1.4 Drama Auf den Bühnen der Nachkriegszeit gab es ein unterschiedliches Bild in der Sowjetischen Besatzungszone und den westlichen Besatzungszonen. Während im Osten Werke von Exildramatikern ein großes Publikum fanden, wurden im Westen Lessings Nathan und Goethes Iphigenie wieder aufgeführt. Von den in der Nachkriegszeit entstandenen Theaterstücken gab es nur wenige, die ein großes Publikum fanden: Borcherts Draußen vor der Tür (1947) und Zuckmayers Des Teufels General (1946). Brecht, dem die Einreise nach Westdeutschland verweigert wurde, übersiedelte 1949 nach Ostberlin, wo er zusammen mit Helene Weigel das Berliner Ensemble gründete. Mutter Courage wurde im gleichen Jahr uraufgeführt.

2. Literarische Formen

Kurzgeschichte: Die Kurzgeschichte ist eine leicht überschaubare epische Kurzform, die selten länger als 5 DIN-A4-Seiten ist. Sie zeigt einen Ausschnitt aus einer Handlung oder einem Raum und gibt einen wichtigen Lebensabschnitt eines Menschen wieder. Die handelnden Figuren werden nur gezeigt, sie können nicht entwickelt werden. Eine Einleitung fehlt häufig, das Ende ist meist offen.

3. Vertreter

Johannes R. Becher (1891-1958) Bertolt Brecht (1898-1956) Wolfgang Borchert (1921-1947) Paul Celan (1920-1970) Günter Eich (1907-1972) Nelly Sachs (1891-1970) Arno Schmidt (1914-1979) Wolfdietrich Schnurre (1920-1989) Günther Weisenborn (1902-1969) Carl Zuckmayer (1896-1977)

4. Werke

Moabitter Sonette (1945) - Haushofer Heimkehr (1946) - Becher An diesem Dienstag (1946) - Borchert Die Illegalen (1946) - Weisenborn Des Teufels General (1946) - Zuckmayer Draußen vor der Tür (1947) - Borchert Jeder stirbt für sich allein (1947) - Fallada Doktor Faustus (1947) - Th. Mann In den Wohnungen des Todes (1947) - Nelly Sachs Der letzte Rittmeister (1952) - Bergengruen Mohn und Gedächtnis (1952) – Celan

Das Heidelberger Modell des literarischen Unterrichtsgesprächs²³⁶

Beim Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichtsgesprächs handelt es sich um ein literaturdidaktisches Konzept, das in den ausgehenden 1990er Jahren von einer Forschergruppe um Prof. Dr. Gerhard Härle entwickelt wurde und seither in unterschiedlichen Teilprojekten konkretisiert wird. Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht die Frage nach den Möglichkeiten zur Anbahnung literarischen Verstehens, weshalb sich Härle und sein Forschungsteam intensiv mit der theoretischen Konturierung und didaktischen Modellierung der Planung, Leitung und Durchführung Literarischer Unterrichtsgespräche an der Schule und Hochschule beschäftigen. Dabei berufen sich die Autoren u.a. auf aktuelle sprach- und literaturtheoretische Ansätze (Manfred Frank), auf gesprächspädagogische Prinzipien der Themenzentrierten Interaktion (Ruth Cohn) und auf die Spracherwerbtheorie (Jérôme Bruner). Aus der sinnvollen Verschränkung der drei Ansätze lassen sich Modelle zu spezifischen Ausprägungen Literarischer Unterrichtsgespräche in allen Schularten und Schulstufen konzipieren, die sowohl dem literarischen Text und dessen ästhetischer Wertigkeit als auch den Lernenden (Schülerinnen und Schüler sowie Studierenden) und Lehrenden/Leitenden gerecht werden. Diese fruchtbare und erstrebenswerte Verknüpfung eröffnen dabei jene Lernprozesse, die „literarisches Verstehen“ nicht als ‚Vorgabe‘, sondern als ‚gemeinsame Aufgabe‘ aller Beteiligten im Literarischen Unterrichtsgespräch auffassen: in der Begegnung mit dem literarischen Text und der PartizipantInnen. Lernende können im Gespräch Verstehenshypothesen vorläufig erproben; durch den Anderen, das reale Gegenüber, werden diese probeweise versprachlichten Deutungshypothesen angereichert, modifiziert, aber auch revidiert, wodurch die am Gespräch Beteiligten ihren Verstehenshorizont erweitern können. Dieser gesprächsförmige Prozess der Sinnzuschreibung und -aktualisierung wird als ein dynamischer und dialogischer Prozess aufgefasst, der prinzipiell unabschließbar ist, weshalb an die Stelle der auf Eindeutigkeit und Abschließbarkeit des Verstehens zielenden geschlossen Interpretation wie im traditionellen ‚fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch‘ eine Haltung der Annäherung und Begegnung an den Text und das reale Gegenüber im ‚Literarischen Unterrichtsgespräch‘ tritt.

Lehrskizze der Literatur Unterrichtsstunde

Lernstoff: Textbehandlung das Brot von Wolfgang Borchert.

²³⁶http://www.phhd-forschung.de/druck_projekt.php?id=3D404&resumen=3Dn&len_inhalt=3D350&len_ergebnis=3D200

Globalziel: Entwicklung der Studentenmotivation, Sprachkompetenz, Lesefähigkeit und Schreibfähigkeit.

Kompetenz: Entwicklung der Leseverständnis und der Schreibfähigkeit.

Didaktisches Material: Text und Bild.

	Der Unterrichtsablauf	Sozialform
Einführung / Problemstellung.	<ul style="list-style-type: none"> • Lenkung auf das Thema (durch Zein Bild) • Fragenstellen: Z.B: Fragen zum Bild • Assoziogramm ausgehend von dem Kernwort „das Brot“  <ul style="list-style-type: none"> • Erklärung der Schlüsselwörter 	Plenum+ Gruppenarbeit
Das Lesen	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Stilles Lesen</u> : die Studenten lesen den Text still. • Fragen zum globalen Leseverständnis : <ul style="list-style-type: none"> - Wie lautet der Titel dieser Kurzgeschichte? - Wie heißt der Autor dieser Kurzgeschichte? - In welchem Jahr ist die Kurzgeschichte geschrieben? 	Einzelarbeit
	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Lautes Lesen</u> : Vorlesen des Textes von der Lehrerin. Dann lesen die Studenten den Text mit verteilten Rollen (die Lehrerin korrigiert die Aussprache- und Intonationsfehler.) 	Plenum+ Einzelarbeit
	<ul style="list-style-type: none"> • Erklärung neuer unbekannter Wörter durch Synonyme, Gegenteile, Zeichnungen, usw. • Übungen zur Grammatik: <ul style="list-style-type: none"> - Mit welcher Zeitform ist die Kurzgeschichte geschrieben? <ul style="list-style-type: none"> - Konjugieren Sie folgende Verben ins Präsens dann ins Futur: - gingen - fehlte - tappte -sah - überlegte -trafen - machte -hatte - war -machte - antwortete -stand 	

	<ul style="list-style-type: none"> • Fragen zum detaillierten Leseverstehen des Textes <ul style="list-style-type: none"> - Worum handelt es sich in dieser Kurzgeschichte? - Fassen Sie den Inhalt der Kurzgeschichte zusammen! • <u>Offene Phase:</u> Meinungen zum Text äussern und Thema zur Debatte bringen. 	
Übungen/ Hausaufgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Lernaktivitäten zum schriftlichen Ausdruck <ul style="list-style-type: none"> - Die Studenten schreiben eine Endung oder denken sich ein Happy End für die Geschichte aus 	Einzelarbeit+ Partnerarbeit

Fragebogen der Nachbereitung des literarischen Textes

An dieser Stelle möchte ich Ihnen für ihre Bemühungen und Bereitschaft im Unterricht bedanken.

In diesem Fragebogen handelt es sich um eine Bewertung des durchgeführten literarischen Unterrichts.

In diesem Zusammenhang bitte ich Sie einige Fragen zu beantworten, indem Sie ihre Bemerkungen schreiben können

Geben Sie bitte die Antwort an, die ihre Meinungen richtig wie möglichst beschreibt.

Alle Antworten und Äußerungen, die sie geben werden, werden anonym berücksichtigt, deswegen brauchen Sie nicht Ihren Namen und Vornamen zu schreiben.

Vielen Dank für Ihre Mithilfe.

1. Wie haben sie den Unterricht gefunden?

Gut normal nicht gut langweilig

2. Wie haben sie die Arbeit mit dem literarischen Text gefunden?

Spannend langweilig normal

3. Waren sie mit dem gewählten literarischen Text zufrieden?

Ja nein

4. Haben Sie Schwierigkeiten bei dem Lesen des Textes gefunden?

Ja nein manchmal

Wenn Ja, nennen Sie einige Schwierigkeiten.....

.....

5. waren Sie mit den benutzten Lehrmaterialien und Methoden bzw. Aktivitäten zufrieden?

Ja nein

warum?.....

6. Waren Sie während der Arbeit mit dem literarischen Text im Unterricht motiviert?

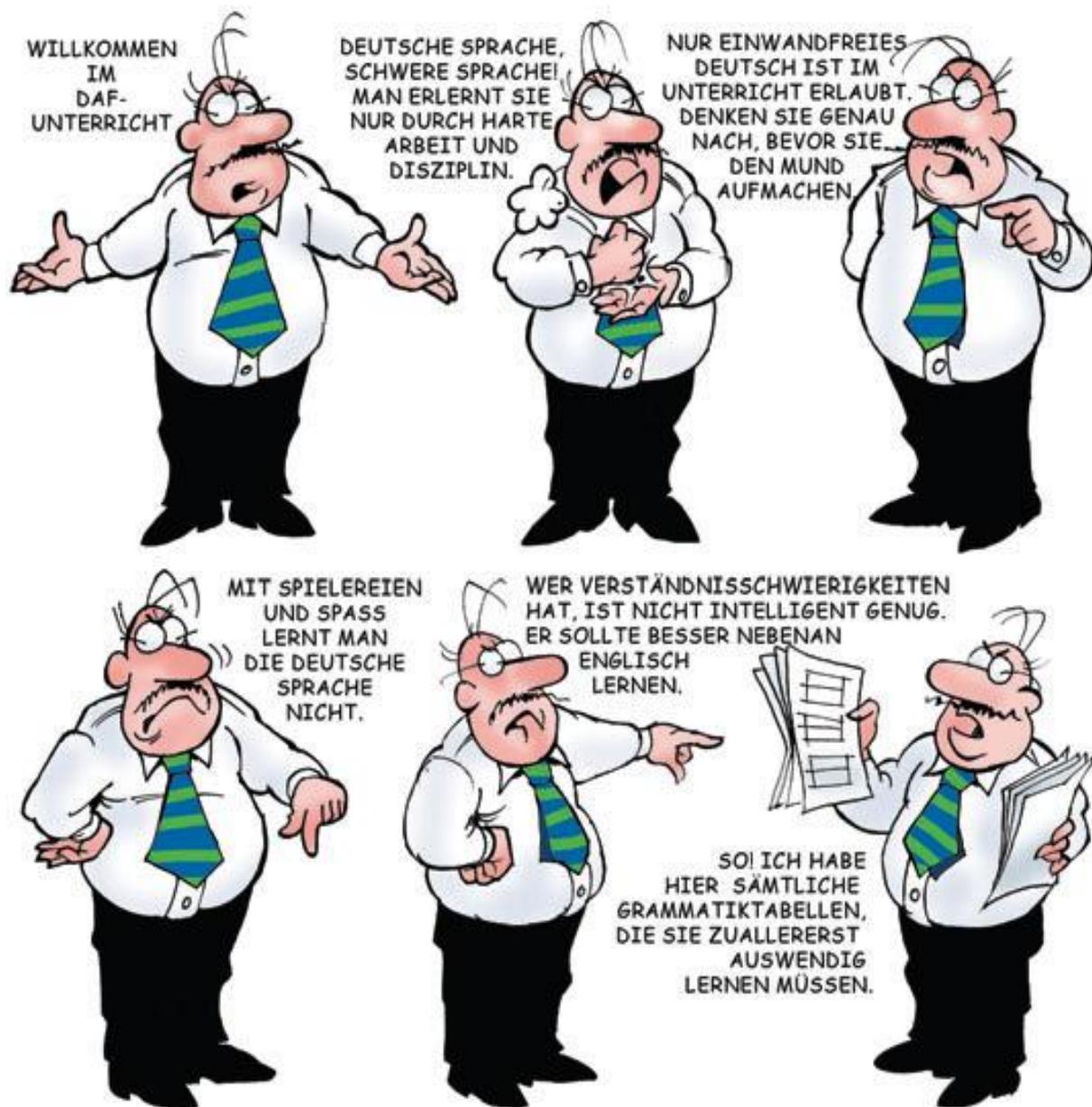
Ja nein

Warum?.....

7. Haben Sie andere Bemerkungen bezüglich des Unterrichtsverlaufs und Lehrersverhaltens?

.....

Rolle des Lehrers bei der Studentendemotivation



Fragebogen der algerischen Studenten

In diesem Fragebogen handelt es sich um die Förderung der Motivation der Studenten im DaF-Unterricht durch literarische und landeskundliche Texte.

Das Thema der Arbeit lautet: „der literarische und landeskundliche Texte als Basiswissen zur Förderung der Motivation im DaF-Unterricht in Algerien“.

In diesem Zusammenhang bitte ich Sie einige Fragen zu beantworten, indem Sie Antworten ankreuzen.

Geben Sie bitte die Antwort an, die Ihre persönliche Gedanken zutreffen und die besonders die Wirklichkeit wie möglichst beschreibt.

Alle Informationen bzw. Antworten, die sie geben werden, werden anonym berücksichtigt, deswegen brauchen Sie nicht Ihren Namen und Vornamen zu schreiben.

Wir danken Ihnen für Ihre Mithilfe.

Alter:

Geschlecht: männlich weiblich

1. Warum haben Sie Deutsch ausgewählt?

Ich bin neugierig Deutsch zu lernen

Ich mag die deutsche Kultur

Deutschlernen bringt Spaß und Freude

Ich möchte in Deutschland leben

Ich brauche das für einen guten Beruf
Deutsch erbringt Lob

2. Lesen Sie Texte außer dem Unterricht?

Ja Manchmal Nein

3. Welche Texte lesen Sie gern außerdem Unterricht?

Landeskundliche Texte
Literarische Texte
Technische und wissenschaftliche Texte
Linguistische Texte
Andere

4. Mit welchen Lehrmaterialien lernen Sie meistens im DaF-Unterricht?

Texte
Computer
Bilder
Videos
Lieder
Gedichte

5. Mit welchen Texten arbeiten Sie am häufigsten im Unterricht?

Landeskundliche und literarische Texte
Technische und wissenschaftliche Texte
Sprachwissenschaftliche Texte
Andere

6. Was finden Sie mehr interessant im Fach Landeskunde?

Deutsche Geschichte
Alltagsleben in Deutschland
Politik
Geographie
Andere

7. Was interessiert Sie am wichtigsten in der Literatur?

Epik

Lyrik

Drama

Andere

8. Haben sie die Wahlmöglichkeit bei Textauswahl im Literatur und Landeskunde?

Ja

Nein

Wenn nein, sind sie mit den von Lehrer ausgewählten Texten meistens zufrieden?

Ja

Nein

Warum?

9. Wie oft fühlen Sie sich motiviert, Deutsch während des Unterrichts anzuwenden?

Oft

Selten

Manchmal

Gar nicht

Warum?

10. Wann fühlen Sie sich im DaF-Unterricht motiviert?

Wenn es um kulturelle Inhalte geht

Wenn ich selbst Themen auswähle

Wenn ich selbst Unterrichtsmaterialien auswähle

Wenn ich Freude beim Lernen habe

Andere

Wenn andere, nennen Sie Beispiele.....

11. Wie oft finden Sie sich demotiviert (nicht motiviert), Deutsch im Unterricht anzuwenden? Rolle Lehrer

Oft

Selten

Manchmal

Gar nicht

12. Wann finden Sie sich demotiviert, Deutsch im Unterricht anzuwenden?

Wenn das handelnde Thema mich nicht interessiert

Wenn Texte zu lang und schwer sind

Wenn mir die Lehrmaterial nicht gefällt

Wenn mir das Lehrerverhalten nicht gefällt

Wenn es keine Vielfalt an Sozialformen gibt

Andere

Wenn andere, nennen Sie Beispiele.....

Vielen Dank

Fragebogen der algerischen Deutschlehrer

In diesem Fragebogen handelt es sich um die Förderung der Motivation der Studenten im DaF-Unterricht durch literarische und landeskundliche Texte.

Das Thema der Arbeit lautet: „der literarische und landeskundliche Texte als Basiswissen zur Förderung der Motivation im DaF-Unterricht in Algerien“.

In diesem Zusammenhang bitte ich Sie einige Fragen zu beantworten, indem Sie Antworten ankreuzen.

Geben Sie bitte die Antwort an, die Ihre persönliche Gedanken zutreffen und die besonders die Wirklichkeit wie möglichst beschreibt.

Alle Informationen bzw. Antworten, die sie geben werden, werden anonym berücksichtigt, deswegen brauchen Sie nicht Ihren Namen und Vornamen zu schreiben.

Wir danken Ihnen für Ihre Mithilfe.

1. Bereiten Sie einen Lehrplan für den Unterricht vor?

Ja

Nein

2. Wenn JA, was setzen sie im Vordergrund?

Sie Berücksichtigen die Interessen bzw. die Motive der Studenten

Sie beschreiben den Lernerfolg

Sie wählen die Lehrmaterialien

Sie bestimmen die Sozialformen

3. Welche Lehrmaterialien verwenden Sie am häufigsten im Unterricht?

Texte

Videos und Filme

Computer und Internet

Lieder und Gedichte

Sprachlernspiele

Andere

Wenn ANDERE, welche?

4. Sprechen die von Ihnen verwendeten Lehrmaterialien das Interesse der Lernenden an? Vorschläge

Ja

Vielleicht

Nein

5. Geben Sie den Studenten die Möglichkeit der Mitbestimmung im Unterricht?

Ja

Nein

Manchmal

6. Wenn JA, welche Wahlmöglichkeiten geben Sie am häufigsten?

Lehrmaterialien

Themen und Inhalte

Sozialformen

Andere

Wenn ANDERE, welche?

7. Welche Sozialformen benutzen Sie anhand der Arbeit mit Texten?

Frontalunterricht

Gruppenarbeit

Nach der Wahl der Studenten

Offenes Lernen

Andere

8. Welche sind die Kriterien, die Sie bei der Textauswahl beachten? (vor allem literarischen und landeskundlichen)

Alter

Interesse und Motivation

Sprachiveau

Andere

Wenn ANDERE, welche?

9. Welche sind Texte, die ihrer Meinung nach, den Interessen der Studenten entsprechen können?

- Literarische Texte
- landeskundliche Texte
- Sprachwissenschaftliche Texte
- Technische und wissenschaftliche Texte
- Politische Texte
- Andere

Wenn ANDERE, geben Sie Beispiele.....

10. Spielen literarische und landeskundliche Texte eine Rolle bei der Motivationsförderung der Studenten?

- Ja Nein Manchmal

Wenn NEIN, welche sind Texte, die Ihrer Meinung nach für Studenten motivierend sind?

.....

.....

Vielen Dank

Universität Oran 2 Mohamed Ben Ahmed
Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste
Abteilung der angelsächsischen Sprachen
Germanistikabteilung

Eidesstattliche Erklärung*

Hiermit erkläre ich,

Name, Vorname: Fairouz NEHARI

Geboren am: 21.05.1988

Matrikelnummer: 92127919

An Eids statt, gegenüber der Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste der Universität Oran, dass dies vorliegende, an diese Erklärung angefügte Doktorarbeit mit dem Thema:

**Der literarische und landeskundliche Text als Basiswissen zur Förderung der
Motivation im DaF-Unterricht in Algerien**

Selbstständig und unter Zuhilfenahme der im Literaturverzeichnis genannten Quellen angefertigt wurde. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelesen.

Oran, de 17.05.2015

Datum eigenhändige Unterschrift

*Diese Erklärung ist der eigenständig erstellten Arbeit als Anhang beizufügen. Arbeiten ohne diese Erklärung werden nicht angenommen. Auf die strafrechtliche Relevanz einer falschen Eidesstattlichen Erklärung wird hiermit hingewiesen.