

**Der Aufbau der Lesekompetenz im DaF-Literaturunterricht
in der Zeit der neuen Lernkultur**

**The development of reading competence in the literature classroom
of german as foreign language in the era of the new learning culture**

Bakhta SEFERTI

*Universität Ibn Khaldoun, Tiaret, Algerien
bakhtasferti@yahoo.fr*

Eingangsdatum: 15/05/2022

Annahmedatum: 16/10/2022

Veröffentlichungsdatum: 31/12/2022

Abstract:

Das Lesen in der Fremdsprache bietet vor allem eine Herausforderung dar, da es sich mit einem fremden Sach- und Sprachwissen auseinandersetzen lässt. Und der Leseprozess im Bereich der Literatur ist seinerseits kompliziert, weil die Literatur selbst ein sehr reicher Gegenstand ist.

Anhand meinen eignen Hospitationen im algerischen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht (DaF-Unterricht), die als Ausgangspunkt bezeichnet werden, werde ich in diesem Beitrag erklären, welche Verfahren beim Umgang mit literarischen Texten angewendet werden. Darüber hinaus werde ich der Frage nachgehen, inwiefern die Etablierung der neuen Lernkultur zum Aufbau der Lesekompetenz im DaF-Literaturunterricht beitragen kann. Damit diese Erwägungen geklärt werden können, werde ich zuerst auf den literarischen Text im DaF-Unterricht eingehen. Die Rede ist dann auch über die Lesekompetenz im DaF-Literaturunterricht als grundlegender Teil. Hinzu kommt ein wichtiges Lesemodell mit verschiedenen Determinanten der Lesekompetenz, wobei alle Determinanten der Lesekompetenz werden ausführlich geklärt. Schließlich richtet diese Untersuchung die Aufmerksamkeit auf die neue Lernkultur im DaF-Literaturunterricht.

Schlüsselwörter: Lesekompetenz; Literarischer Text; DaF-Literaturunterricht; Neue Lernkultur.

Abstract:

Reading in a foreign language offers a challenge, first of all, because it involves dealing with a foreign factual and linguistic knowledge. And the reading process in the field of literature is complicated in its turn, because literature itself is a very rich subject.

On the basis of my own observations in lessons of German as foreign language, which are described as a starting point, I will explain in this research which procedures are used to deal with literary texts. In addition, I will explore the question of how the establishment of the new learning culture can contribute to the development of reading literacy in literature classes of German as foreign language.

In order to clarify these considerations, I will first discuss the literary text in classes of German as a foreign language. It is also about the reading competence in literature teaching of German as a foreign language as a fundamental part. In addition, there is a very important reading model with different determinants of reading competence; all determinants of reading competence are clarified in detail. Finally, this scientific article pays attention to the new learning culture in literature classes of German as a foreign language.

Keywords: Reading literacy; Literary text; Literature classes of German as a foreign language; New learning culture.

Einführung

Wird das Wort ‚Literatur‘ gesagt, dann kommt gleich das Wort ‚Lesen‘ zum Vorschein. Das Lesen wird nicht nur als rezeptive Fertigkeit angesehen, wobei ein Text nur angenommen wird. Es geht in der Wirklichkeit um einen schwierigen Prozess, wobei das Gehirn ständig aktiv sein soll. Der Leser liest einen Text, d.h. er versteht, verbindet die Informationen im stehenden Text mit seinen Vorkenntnissen, dann gewinnt er somit verschiedene Informationen, danach verarbeitet er sie, letztlich vergleicht und sortiert er sie. Steinig (2015, S.198) fasst in diesem Zusammenhang auf, „Lesen, so könnte man vermuten, ist Sinnentnahme aus Texten: In den Texten sind verschlüsselte Sinneinheiten enthalten, und beim Lesen wandern sie mittels Wahrnehmung und gedanklicher Verarbeitung ins Gedächtnis des Lesers (...). Wenn ein kompetenter Leser sich genau

beobachtet, müsste er eigentlich, so lässt sich annehmen, selbst entdecken können, welche Teilkompetenzen zum **Leseprozess** [Herv. im Original] gehören und welche Charakteristika ihn auszeichnet.“

Im Zuge der didaktischen Entwicklung lässt sich die Diskussion über die Gesamtheit der Kompetenzen eröffnen, die von dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen klassifiziert und angestrebt werden. Diese Kompetenzen äußern sich in eine Anzahl von deklarativem und prozeduralem Wissen sowie der persönlichkeitsbezogenen und kognitiven Fähigkeiten, die als Rolle haben, Handlungen zu praktizieren. (Vgl. Trim, J. et al.,2001, S.21).

Rupp (2014, S.34) führt seinerseits aus, dass zu den Lernerkompetenzen im Deutschunterricht vor allem das sprachliche und das literarische Wissen sowie alle verbundenen Wissensarten gehören. In diesem Gedankengang wird darauf hingewiesen, das literarische Wissen ist am inhaltsreichsten und es kann mithilfe der Rezeption, Reproduktion und der Produktion literarischer Kleinformen beispielsweise Märchen, Fabel, Gedichte, Kurzgeschichten, Kalendergeschichten, Theaterstücke, Lieder, Legenden, Schwänke, Parabel u.a. sowie literarischer Großformen wie Romane, Erzählungen, Volksbücher, Novellen, Balladen u.a. erweitert werden.

1. Der literarische Text im DaF-Unterricht

Der literarische Text lässt sich mehrheitlich durch die ‚Fiktionalität‘ auszeichnen. Die ‚Sprachverwendung‘ ist spezifisch und ist nicht aus der Alltagssprache entnommen. Dieses Charakteristikum ist bei den lyrischen Texten vorzufinden. Die ‚Entpragmatisierung‘ ist eine weitere Eigenschaft, die zeigt auf, dass der literarische Text keinen direkten praktischen Zweck enthält. Den Zweck hat das Kunstwerk in sich selbst.

Literarische Texte haben im Allgemeinen einen originalen Stellenwert im DaF-Unterricht. Ihre Relevanz besteht darin, dass sie die reichen Eigenschaften der Fremdsprache anbieten. Sie dienen der Erweiterung des Wortschatzes und der Grammatik, der DaF-Studierende erfährt dadurch die Schönheit und den Reichtum der Sprache, er bereichert

überdies die stilistische Ebene der deutschen Sprache, er erwirbt die fremdkulturellen bzw. die landeskundlichen Kenntnisse, denn literarische Texte stellen weitgehend die Kritik über das Land im Allgemeinen und die Gesellschaft im Besonderen dar, des Weiteren wird der DaF-Studierende sich entspannen und seine Persönlichkeit bilden.

Und da literarische Texte hochinteressant sind, sollten sie im DaF-Literaturunterricht voller Sorgfalt ausgewählt werden. Bei der Auswahl der Lektüre sollen vor allem kulturvergleichende Aspekte in Betracht gezogen werden, weil das Lesen von Literatur als Möglichkeit gilt, sich mit anderen Persönlichkeiten zu identifizieren, andere Sichtweisen zu erwerben und sich auszuspannen. Nach Kast (1985, S.31) sollten „diejenigen Texte gelesen werden, die den jugendlichen Lesern etwas zu sagen haben, die ihren Wünschen und Bedürfnissen entgegenkommen, die Identifikation und Projektion zu lassen.“ Von dem Adressatenbezug hängt die Auswahl des literarischen Textes ab, der literarische Text sollte alters-, interessen- sowie bedürfnisgemäß sein. Er soll jenach der Lernzielorientierung ausgewählt werden. Da steht eine Anzahl von diversen Zielen, wie die ästhetischen, kreativen, sprachlichen und andere Ziele. Der Schwierigkeitsgrad zählt ebenso zu den Auswahlkriterien. Es wird zwischen dem subjektiven und dem objektiven Schwierigkeitsgrad differenziert. Der subjektive Schwierigkeitsgrad umfasst das Weltwissen der DaF-Studierenden und deren Vorkenntnisse im Umgang mit den literarischen Texten. Der objektive Schwierigkeitsgrad äußert sich in die sprachlichen Merkmale des behandelten Textes. (Vgl. Jašová, 2009, S. 16) Die DaF-Studierenden sollen also mit literarischen Texten und Büchern vertraut sein, sie sollen ihre Motivation zu lesen erwecken und aufrechterhalten.

Sackmann (2008, S.289) stellt fest, „Ergebnisse empirischer Studien zeigen, dass sich gute Leser von schlechten Lesern dahingehend unterscheiden, dass sie sich ihrer eignen kognitiven Fähigkeiten bewusst sind und über die Fähigkeit zum strategischen, aufgaben- und zielbezogenen Lesen verfügen, wohingegen schlechte Leser anscheinend gar nicht bemerken, wenn sie etwas nicht verstehen, und zudem dazu neigen, auftretende Schwierigkeiten zu ignorieren.“ Also das Lesen lässt das Wissen

erweitern und die Wissensstrukturen aufbauen, damit der DaF-Studierende auf Lesekompetenz kommen kann.

2. Die Lesekompetenz im DaF-Literaturunterricht

Bevor es auf den Begriff „Lesekompetenz“ eingegangen wird, wird der Begriff „Kompetenz“ bestimmt. Ein Kompetenzorientierter Unterricht verbindet vor allem ‚Wissen‘ mit ‚Können‘ und ‚Wollen‘. Das heißt im weiteren Sinne, der Begriff Kompetenz schließt Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen ein.

Außerdem schließt der moderne Kompetenzbegriff das vernachlässigte interkulturelle Konzept ein. Dies bestätigt Surkamp (2010, S.141), sie führt aus, der Kompetenzbegriff bezieht sich nicht nur auf die Sprache oder auf das deklarative Wissen (*savoir*), auf das prozedurale Wissen (*savoir faire*), auf die Lernfähigkeit (*savoir apprendre*) und die persönlichkeitsbezogenen Aspekte der Emotion, Motivation und Einstellungen (*savoir être*). Kompetenz bedeutet auch die Fähigkeit, interkulturell kommunikativ zu sein.

Mit dem Begriff ‚Kompetenz‘ setzen sich ebenso Kron et. al (2014, S.222) auseinander. Sie klären auf, die Menschen erwerben ihre Kompetenzen in Lernprozessen, indem sie sich selbständig Kenntnisse und Fertigkeiten aneignen, diese anwenden und noch reflektieren. Daher gelten die Menschen als ‚eigene Kompetenztheoretiker‘. Die DaF-Studierenden können ihre Kompetenzen entwickeln, wenn sie ihre vorhandenen Fähigkeiten sowie ihr verfügbares Wissen bei der Bewältigung einer gewissen Situation benutzen, wenn sie auch die Zusammenhänge des vorgegebenen Lerngebietes verstehen, geeignete Lösungswege auswählen; sich auf vorhandene Fertigkeiten und die schon gesammelten Erfahrungen beziehen.

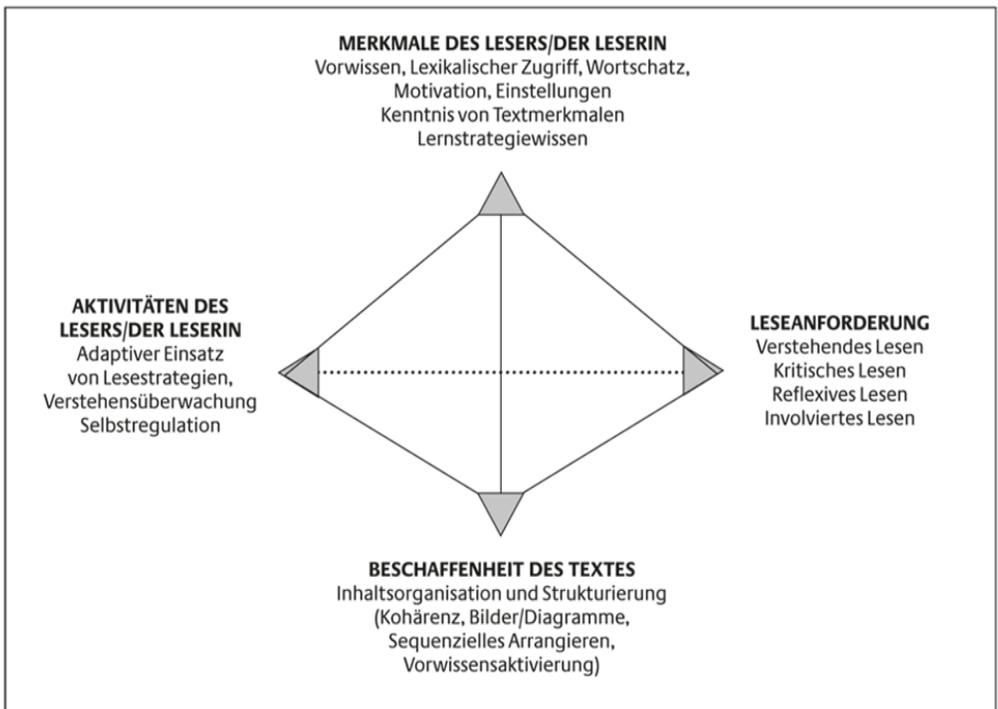
In dieser Hinsicht lässt sich die Frage stellen, wie Kompetenzen im FU effizient vermittelt werden können. Es wird laut Wiechmann (1999, S.10) hervorgehoben, es entstehen immer neue Unterrichtsmethoden, die theoretisch und praxisorientiert behandelt werden, dies gilt weiterhin als Beweis für die gesellschaftlichen Herausforderungen.

Es wird in diesem Zusammenhang auf die Lesekompetenz hingewiesen, die als Grundlage für den Erwerb anderer Kompetenzen gilt. Irgendwelches Wissen (Vorwissen) sollte zunächst einmal gelesen werden, damit es (re)produziert (Nachwissen) und reflektiert werden kann, deshalb kann erschlossen werden, dass jede Kompetenz sich auf andere Kompetenzen bezieht.

3. Die Determinanten der Lesekompetenz

Im Rahmen dieser Untersuchung scheint die Beschäftigung mit den Determinanten der Lesekompetenzen sinnvoll zu sein. Artelt u.a. (2007, S.12) entwickelten ein beachtetes Lesemodell mit verschiedenen Determinanten der Lesekompetenz.

Abbildung: Die Determinanten der Lesekompetenz



Quelle: Artelt, C. et al. (2007, S.12)

In der schematischen Darstellung werden Merkmale des Lesers bzw. der Leserin dargestellt. Dazu gehört das Vorwissen, wobei der Leser über ein breites Vorwissen verfügt, das inhaltlich sein kann, wie die Kenntnis über alle literarischen Gattungen sowie deren Eigenschaften. Dies erleichtert die Rezeption eines literarischen Textes. Ich nehme einen Einblick in die folgende Aussage von Artelt, C. et al (2007, S.16): „Um eine kohärente Repräsentation des Textinhalts zu bilden, müssen Leser/innen daher fast immer *vorwissensgestützte Inferenzen* [Herv. im Original] vornehmen.“

Die Rede ist auch über den lexikalischen Zugriff. Von großem Belang ist der reiche Wortschatz, da er den Weg für die Entschlüsselung der Schlüsselwörter zugunsten des besseren Textverstehens ebnet.

Die Lesemotivation lässt auch den kompetenten Leser auszeichnen. Der Leser sollte entweder intrinsisch oder extrinsisch motiviert werden und sich mit dem literarischen Text auseinandersetzen. Die extrinsische Lesemotivation kommt vom Außen, aber die intrinsische entsteht, wenn der Leser selber Interesse am vorgegebenen literarischen Text hat oder auch wenn er ein gewisses Thema positiv erlebt hat. Artelt, C. et al (2007, S.16) machen darauf aufmerksam, „Intrinsische Motivation wird definiert als Bereitschaft, eine Aktivität durchzuführen, weil die Aktivität für sich selbst befriedigend bzw. belohnend ist.“

Das Lernstrategiewissen gilt als wichtiges Merkmal vom Leser. Zwischen der deklarativen Lernstrategietheorie und der prozeduralen Lernstrategiepraxis soll differenziert werden. Von großem Belang ist die Disponibilität aller Arten des strategischen Wissens. In diesem Rahmen werden spezifisches Wissen, relationales Wissen und metakognitives Strategiewissen beleuchtet. (Vgl. Artelt, C., 2000, S.37ff) Die Verfügbarkeit aller Arten vom Strategiewissen führt dazu, dass die Lernstrategien einwandfrei trainiert und vermittelt werden. Auf diese Weise wird der DaF-Studierende seinerseits diese Lernstrategie beschreiben, erklären und bilden.

Die Determinanten der Lesekompetenz schließen ebenso die Aktivitäten des Lesers ein. Darunter zählt ein adaptiver Einsatz von Lernstrategien, die den Leser befähigen, seinen Leseprozess zu steuern und

effektiv zu gestalten. Es geht also vor allem, Lesestrategien zu kennen und anzuwenden. Hinzu kommen die Wiederholungsstrategien, die die Aufmerksamkeit und den Enkodierungsprozeß bestärken. Das tiefere Verstehen und die langfristige Gedächtnisleistung kann das ständige Wiederholen optimieren. Erhaltene Informationen werden erstens wahrgenommen, dann für kurze Zeit im Kurzzeitgedächtnis festgelegt, dann im Langzeitgedächtnis transferiert, damit sie zu jeder Zeit abgerufen werden können. Die Elaborationsstrategien haben als Rolle, die erhaltenen Informationen in bestehende Wissensstrukturen zu integrieren und sie dauerhaft zu befestigen, damit sie leichter abgerufen werden können. Und die Organisationsstrategien helfen den Lesern, wichtige Informationen zu erfassen und Textinhalte zu strukturieren.

Hellmich und Wernke (2009, S.19) erfassen, dass die Organisationsstrategien zum besseren Verstehen, dem Behalten und dem Abrufen der neuen Inhalte beitragen. Dazu gehören auch das Unterstreichen wichtiger Textsegmente und das Erstellen von Gliederung, Graphiken, Schaubildern oder Merklisten u.a. Die Organisationsstrategien umfassen ihrerseits das Zusammenfassen, das zum Formulieren kohärenter Aussagen von einem Text führt. Eine typische Organisationsstrategie ist das Erstellen von Mind-Maps, aber auch der Einsatz anderer externer Visualisierungen, z.B. Concept-Maps, die zu der tiefen Textverarbeitung führen.

Im Mittelpunkt der Aktivitäten des Lesers bzw. der Leserin steht die effektive Selbstregulation, die darin besteht, Lesestrategien auszuwählen, sie situationsgerecht einzusetzen und zu kombinieren. An dieser Stelle muss betont werden, dass es drei Phasen der Autoregulation stehen. Die präaktionale Phase (Planen) liegt in der Formulierung von Fragen an den Text, diese Aktivitäten sind Voraussetzung für Auswahl der Lesestrategien. Und die aktionale Phase (Überwachen) äußert sich in eine kognitive Aktivität, die den Lesevorgang überwacht, wie etwa Aufmerksamkeit auf den Text lenken sowie sich selbst befragen, ob Text verstanden wurde. Abschließend kommt die postaktionale Phase (Bewerten) vor. Hier wird der Leser das gesamte Vorgehen zugunsten der Verbesserung des Leseprozesses einschätzen bzw. reflektieren.

Die Leseanforderung ist einer der wichtigsten Determinanten der Lesekompetenz. In dieser Hinsicht wird auf das verstehende Lesen hingewiesen und das ist die sinnorientierte Verarbeitung der Informationen. Den Begriffsbedeutungen, der logischen Struktur u.Ä. werden nachgegangen. Nachfolgend handelt es sich um das reflexive Lesen, das ist das Hinterfragen von Inhalten des eigenen Denkens. Der Leser konzentriert sich auf die Fragestellung sowie die Beurteilung. Weiterhin kommt das kritische Lesen zum Vorschein, wobei der Leser eine Distanz, eine Haltung gegenüber dem literarischen Text braucht. Dies verhilft dazu, ein Urteil über den Text zu haben. Abschließend tritt das involvierte Lesen auf. Der Leser taucht gefühlsmäßig, aber auch mitdenkend in die fiktionale Welt des literarischen Textes auf. Darüber hinaus sucht der Leser nach Lösungen, wenn das Text-Ende offen bleibt.

Die Beschaffenheit vom Text ist die letzte Determinante der Lesekompetenz. Im Allgemeinen verhelfen die Bilder und die Diagrammen dabei, den literarischen Text analysieren und interpretieren zu können.

Die gemeinsame Betrachtung der vier Merkmalsbereiche verdeutlicht, dass ein kompetenter Leser diverse Bereiche erfüllen sollte. Alles könne positiv beurteilt werden, wenn es auf eine Lehr- und Lernorientierung aufbauend eingegangen wird. Da lässt sich die Diskussion über die neue Lernkultur eröffnen.

4. Die neue Lernkultur: Begriffliche Erklärung

Bevor ich mich damit beschäftige, was unter der neuen Lernkultur im DaF-Literaturunterricht gemeint, soll ich kurz einen Blick darauf werfen, was genau eine neue Lernkultur ist. In dieser Hinsicht ist die Rede vor allem über den Wandel der Lernkulturen. Das Unterrichtsgeschehen hat in erheblichem Masse geändert und es wird irgendwie auf die neue Lernkultur zurückgegriffen. Nach gewissen Begriffsbestimmungen sei davon auszugehen, dass bei der neuen Lernkultur die Interaktions- und Kommunikationsprozesse als Ausgangspunkte gelten. Lernkultur gilt laut Arnold, u. Schüßler (1998, S.4f) als „ die Gesamtheit der Lern- und Entwicklungspotentiale, die über das Zusammenwirken der Mitglieder der

Interaktions- und Kommunikationsprozessen auf unterrichtlicher, kollegialer und organisatorischer Ebene arrangiert werden. Lernkulturen sind somit in und durch Lehr-, Lern- sowie Kooperations- und Kommunikationsprozesse immer wieder aufs neue hergestellte Rahmungen, die ihren Gruppenmitgliedern spezifische Entwicklungsmöglichkeiten bieten, andere aber vorenthalten.“

Der Forschungsüberblick zeigt ebenso auf, dass der Begriff ‚Lernkultur‘ vielschichtig ist. Neue Lernkultur stellt ein neues und innovatives Unterrichtsprinzip dar. Dadurch kann vor allem die blockierte Leistungsfähigkeit der Lerner aktiviert werden. Dies kann durch die Veränderung aktueller didaktischer Arrangements erfolgen. Von daher kann die Lehrerrolle bzw. -aufgabe neu konzipiert werden. Nach Suhrkamp (2010, S. 162), der Lehrende soll „Sprachvorbild, Kommunikator, Motivator, Innovator, Tutor, Coach, Planer, Diagnostiker, Evaluator, Organisator, Klassenzimmermanager, Interkultureller Mittler, Medienexperter, Forscher, Lerner, Lernermöglicher und noch mehr sein.“ Wenn der Lehrende alle diese Aufgaben erfüllen soll, ist er überfordert.

Die neue Lernkultur ist keine selbständige Lehr- und Lernform. Sie gilt weitgehend als Entfaltung, Festigung und Optimierung von Lehr- und Lernformen. Der Grund für die Neuorientierung ist der soziokulturelle Wandel. Dieser Auffassung stimmt Gasser (1999, S.113), „[d]ie «Neue Lernkultur» führt die traditionelle Lernkultur fort, entwickelt sie weiter, gestaltet sie qualitativ um. Das Verhältnis von «neu» zu «alt» ist durch Integration, Entwicklung und qualitative Veränderung zu kennzeichnen.“

5. Die neue Lernkultur im DaF-Literaturunterricht

Gasser (1999, 113) hat Methoden und Formen der neuen Lernkultur erstellt, beispielsweise Atelierarbeit (Kurzfilme, Diaschau u.a. in einem Atelier, das Stunden oder Tage dauern kann); Lernen durch Lehren; Hypertext (Hypertext-Verfahren, das durch die Interpretation, die thematische Vertiefung, die Übersetzung, die Stilmitteluntersuchung, die Textvergleiche erfolgt). Durch Lernhilfen wie SQ3R-Methode (Survey, Question, Read, Recite, Review); Zusammenfassen; Lernvertrag

(zweiseitiges Geschäft: gemeinsam Lerninhalte und Themen auswählen, Lernziele festlegen, Lernwege und –techniken bestimmen, Lernschwierigkeiten und Anforderungen besprechen, Zeitbudgets und Beratungsgespräche festhalten) lässt sich der derartige Literaturunterricht erfolgen.

Eckardt (2014, S.248) erfasst vor allem, „[e]s geht im traditionellen Unterricht beim Umgang mit den literarischen Texten darum, anhand einer entsprechenden Vorgehensweise Interpretation zu führen und somit die Autorenintention nachzuvollziehen. Dies erklärt, dass die Lernerrolle passiv wird.“ Bereits in den 1950er Jahren wurden Medien beim Literaturunterricht berücksichtigt. Hörspiele und Literaturverfilmungen werden einbezogen. Von den 1970er bis zu den 1990er Jahren war der Literaturunterricht medienintegrativ dann mehr audiovisuell und schließlich wurde er an die neuen Medien angeknüpft.

DaF-Studierende bzw. Leser bezwecken die Kreativität, also sie sind aufgefordert, nicht nur bestimmte Leerstellen zu interpretieren, indem sie der Hermeneutik nachgehen. Hinter dem Begriff Hermeneutik verbirgt sich die Lehre des Verstehens von der Zerlegung der Einzelteile eines Textes (Analyse) bis zur Erfassung des Ganzen (Synthese). Weitgehend sollen die Leser literarische Texte über- und weiterschreiben. Also die Leser verbinden weitgehend die Informationen mit den Vorkenntnisse und Vorerfahrungen, dann kommen sie zum literarischen Text zurück und lesen sie zwischen den Zeilen. Ein produktionsorientierter Umgang mit den epischen, lyrischen und dramatischen Texten wird gemeint. Das Gelesene wird als Ausgangspunkt betrachtet. Es dreht sich weitgehend um phantasievolle schöpferische Leistung, durch Perspektivenänderung, Kürzung oder Ergänzung, von einer Geschichte ein Gedicht aufzuschreiben oder umgekehrt.

Für eine sichere Arbeit mit den literarischen Texten, wobei die Lesekompetenz gefördert werden könnte, stehen ‚die textproduktiven Verfahren‘, indem der Text interpretiert, kritisiert, übersetzt und verfilmt werden kann. Es kommen ebenso ‚szenische Gestaltungen‘ vor, wie z.B.

Standbilder, Pantomime, Text oder Textteil spielerisch darstellen, u.a. ‚Die visuellen Gestaltungen‘ sind auch wichtige Verfahren, nämlich die Schreib- u. Bildgestaltung, Bildcollagen erstellen Graphik, Zeitung u.Ä. sowie ‚die akustischen Gestaltungen‘, die es ermöglichen unterschiedliche Vortragsweisen, Vertonungen, passende Hintergrundmusik hinzuzufügen.(Vgl. Eckardt2014, S.248)Diese Verfahren haben eine Vorrangstellung, auch wenn sie viel Zeit bei der Vor-, Durch- und Nachbereitung des DaF-Literaturunterrichts erfordern. Daraus ergeben sich vor allem Bilder-, Lese-, Film- und Theaterprojekte u.a.

In dieser Hinsicht lässt sich auch auf den handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht hinweisen.Hochstadt (2015, S. 152)erfasst in diesem Sinne, „[d]ie Konzeption des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts entwickelte sich vor dem Hintergrund einer zunehmenden Unzufriedenheit mit dem traditionellen Literaturunterricht, insbesondere der Textanalyse und dem fragend-entwickelnden Unterricht: Einige Literaturdidaktiker vertraten die Ansicht, dass der bisherige Unterricht lediglich kognitive Fähigkeiten berücksichtige und die sinnliche Dimension bei der Beschäftigung mit literarischen Texten – etwa ein ästhetisches Vergnügen – vernachlässige.“

Es sollte auch beleuchtet werden, dass die Behandlung einer literarischen Großform eine riesige Herausforderung ist. Da ist besonders zu beachten, die Lehrsequenz sollte zwischen 12 und 15 Stunden dauern, dass der DaF-Studierende sich mit dem Text befreunden kann. Mehr als ein Monat verliert der DaF-Studierende dann das Interesse und die Motivation. Die Fragen der entsprechenden Sozialformen sind dabei auch gefragt.

Die allgemeine und grundlegende Bestimmung für den Begriff ‚handelnder Umgang mit Texten‘ ist -hierbei handelt es sich um eine weitreichende Schlussfolgerung von Haas (2011, S.40)- ‚Texte in andere Medien, Aussageformen und Situationen hinein übersetzen; sie variieren, modifizieren, ergänzen, verändern, ihnen widersprechen, sie spielen, aktualisieren, verfremden alles in allem: sie ohne falsche Ehrfurcht, aber mit wachsender Sensibilität als etwas Gemachtes und damit auch – zumindest

versuchs- und probeweise – Veränderbares verstehen, produktiv und aktiv mit ihnen umgehen, ihnen nicht nur mit Gedanken, sondern auch mit Gefühlen begegnen, auf sie in jeder findbaren Form reagieren.“

6. Fazit

Zusammenfassend lässt sich demnach festhalten, in der neuen Lernkultur könnte es sein, dass die Lesekompetenz gefördert werden kann, wenn es sich integrativ auf effektive Unterrichtsmethoden stützen lässt, sodass handlungsorientierte bzw. textanalytische, -interpretative und produktive Fähigkeiten entwickelt werden können.

Da der DaF-Literaturunterricht ein interkultureller Unterricht ist, ist es gleichzeitig vonnöten, literarische Werke, die beispielsweise von arabischen Schriftstellern wie Rafik Schami verfasst wurden, einzubetten, oder deutschsprachige Texte, die aus der arabischen Kultur entnommen sind, wie das Kunstwerk „Die Hand der Fatima auf meiner Schulter - Algerische Reisebilder“ von Bernd Schirmer, aber auch Texte, die ins Deutsche übersetzt sind. Durch dieses Verfahren geht die Konzeption des Fremdverstehens und der Identitätsfindung in Erfüllung.

Die Einbettung von Gattungsformen wie die witzigen, satirischen humoristischen ironischen Texte soll nicht vernachlässigt werden, weil diese die kommunikative Atmosphäre schaffen und die Motivation im DaF-Literaturunterricht fördern lassen. Das Weltwissen dieser Texte, worüber die DaF-Studierenden meistens nicht mehr verfügen, führt zur Aneignung der deutschen Sprache bzw. der deutschen Kultur.

Das selbstbestimmte Lesen kann darüber hinaus gefördert werden, wenn eine Leseatmosphäre geschaffen wird und wenn eine Lesekultur durch Einbettung vom Leseunterricht in jeglichen Stufen bereitet wird, indem mehr Zeit für individuelles Lesen und Lesefreude eingeräumt wird, dies leistet weitgehend einen Beitrag zur literarischen Bildung und zur Förderung von Imaginationsfähigkeit. Der DaF-Studierende sei feldunabhängig und könne seine Lesekompetenz und seine literarische Kompetenz außerunterrichtlich entwickeln.

7. Referenzen

1. Arnold, R.; Schüßler, I. (1998). Wandel der Lernkulturen, Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft). S.4f.
2. Artelt, C. (2000). Strategisches Lernen. Waxmann Verlag Münster. S.37ff.
3. Artelt, C. et al. (2007). Förderung von Lesekompetenz. Expertise. Bundesministerium für Bildung und Forschung Berlin. S.12.
4. Eckardt, J. (2014). Methoden des Literaturunterrichts. In: Goer, Ch.; Köller, K.. Fachdidaktik Deutsch. Grundzüge der Sprach- und Literaturdidaktik. Wilhelm Fink Paderborn. S.248-255.
5. Gasser, P. (1999). Neue Lernkultur. Eine integrative Didaktik. Sauerländer Aarau. S. 113.
6. Haas, G. (2011): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eines „anderen“ Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Kallmeyer Verlag Seelze-Velber, S. 40.
7. Hellmich, F.; Wernke, S. (2009). Was sind Strategien...und warum sind sie wichtig? . In: Hellmich, F.; Wernke, S.. Lernstrategien im Grundschulalter Konzepte. Befunde und praktische Implikationen. W. Kohlhammer Verlag Stuttgart. S. 19.
8. Hochstadt, Ch. ; Kraft, A. ; Olsen, R. (2015):Deutschdidaktik, Konzeptionen für die Praxis. Narr Francke Attempo Verlag Tübingen, S. 152.
9. Janíková, V.; Michels-McGovern, M. (2004): Aspekte des Hochschulfachs. Methodik und Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache im Überblick. Brno: Masarykova Univerzita v Brně, S 66f. Zitiert nach Jašová M. (2009): Arbeit mit literarischen Texten im DaF-Unterricht am Beispiel eines Textes von Christine Nöstlinger. Diplomarbeit. Brünn. S.16. Abrufbar unter: https://is.muni.cz/th/160341/pedf_m/Diplomova_prace.pdf
10. Kast, B.(1985). Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Langenscheidt Verlag Berlin. S. 31.
11. Kultusministerium Baden-Württemberg 2005 Bildungsplan 2004 Bildungsstandards für den Fächerverbund Naturwissenschaftliches Arbeiten. Realschule Klasse 7, Niveauekonkretisierung ,Experiment,

Klasse. Abrufbar unter: http://www.bildung-staerkt-muenchen.de/service/download/Niveaunkonkretisierung/Rs/Rs_Experiment_050908_nk.pdf, S.16.

Zitiert nach Hallet, W. (2006). Didaktische Kompetenzen. Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten. Klett Lernen und Wissen Verlag Stuttgart. S. 21.

12. Oevermann, U. (1979). Sozialisationstheorie. Ansätze zu einer sozialistischen Sozialisationstheorie und ihre Konsequenzen für eine allgemeine soziologische Analyse. In: Lüschen, G.. Deutsche Soziologie seit 1945.Sonderheft 21 der Kölner. Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Westdeutscher Verlag Opladen. S. 157. Zitiert nach Kron, F- W.; Jürgens, E.; Standop, J. (2014). Grundwissen Didaktik . Mit 36 Abbildungen und 17 Tabellen. Ernst Reinhardt Verlag München. S.222.
13. Pintrich, P. R. ; Schunk, D. H. (2002). Motivation in education. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Zitiert nach Artelt, C. et al.(2007). Bildungsforschung Band 17 Förderung von Lesekompetenz – Expertise. Bonn und Berlin. S. 16. Abrufbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_17.pdf
14. Rupp, G. (2014): Deutschunterricht lehren weltweit. Basiswissen für Master of Education-Studierende und Deutschlehrer/innen. Schneider Verlag Hohengehren Baltmannsweiler. S. 34.
15. Sackmann, Ch. (2008): Förderung von Lernstrategiewissen und Lernstrategienutzung. In : Arnold, K.; Graumann, O.;Rackkockhine, A. (Hrsg.): Handbuch Förderung. Grundlagen und Methoden der individuellen Förderung von Schülern. Beltz Verlag Weinheim und Basel. S.289.
16. Schnotz, W. (1994). Aufbau von Wissensstrukturen. Psychologie Verlags Union Weinheim. Zitiert nach Artelt, C. et al.(2007): Bildungsforschung Band 17 Förderung von Lesekompetenz – Expertise. Bonn u. Berlin. S. 16. Abrufbar unter: https://www.bmbf.de/pub/Bildungsforschung_Band_17.pdf
17. Steinig, W.; Huneke, H. (2015). Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Grundlagen der Germanistik. Erich Schmidt Verlag Berlin, S.198.

18. Surkamp, Carola(2010.): Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze-Methoden-Grundbegriffe. Mit 15 Grafiken und Tabellen. J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag Stuttgart . S.141-162.
19. Trim, John et al. (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Niveau A1-A2-B1-B2-C1-C2. Langenscheidt Verlag Berlin und München. S.21.
20. Wiechmann, J.: Unterrichtsmethoden - Vom Nutzen der Vielfalt. In: Wiechmann, Jürgen (1999): Zwölf Unterrichtsmethoden. Vielfalt für die Praxis. Beltz Verlag Weinheim und Basel, S.10.