



Pädagogische Fakultät

Curricula- und Methodikabteilung

Ain Schams Universität

**Zur Entwicklung des Leseverständnisses der deutschen
literarischen Texte unter Berücksichtigung vom Waldmanns
Modell bei den DaF-Lehrer-Studenten der Pädagogischen
Fakultät**

Magisterarbeit

Zum Erlangen des Magistergrades

Im Fach Methodik und Didaktik der deutschen Sprache

Vorgelegt von
Gahinda Ali Abdul Schafie

Betreut von

Prof. Dr. Amal Abdullah Khalil

Prof. an der Curricula- und Methodik-
abteilung der Pädagogischen Fakultät der
Ain Schams Universität

Sahar Ahmed Badr El Din

Dozentin an der Deutschabteilung
der Pädagogischen Fakultät der
Ain Schams Universität

Dr. Heba Kinawi Ibrahim

Dozentin an der Curricula- und Methodik-
abteilung der Pädagogischen Fakultät der
Ain Schams Universität

Kairo

2016

Abstrakt

Namen der Kandidaten: Gahinda Ali Abdul Schafie

Titel der Arbeit: Zur Entwicklung des Leseverständnisses der deutschen literarischen Texte unter Berücksichtigung vom Waldmanns Modell bei den DaF-Lehrer-Studenten der Pädagogischen Fakultät

Magisterarbeit zum Erlangen des Magistergrades in der Pädagogik, Curricula und Methodik der Deutschen als Fremdsprache

Problemstellung und Ziele der Arbeit

Das Problem der vorliegenden Arbeit besteht darin, dass die Studenten der Pädagogischen Fakultät, die Germanistik an der Universität studieren, Schwierigkeiten beim Leseverständnis der deutschen literarischen Texte haben.

So zielt diese Arbeit darauf ab, das Leseverständnis der Studenten durch Realisierung einer aufgrund vom handlungs- und produktionsorientierten Modell von Waldmann konzipierter Einheit zu entwickeln.

Durch die statistische Behandlung kam die Arbeit zu dem Ergebnis, dass das Leseverständnis der deutschen literarischen Texte bei den Studenten entwickelt wurde und die Verwendung von der Einheit einen großen Effekt auf die Entwicklung vom Leseverständnis literarischer Texte bei den Studenten der Pädagogischen Fakultät erzielt hat.

Schlüsselwörter: Leseverständnis – die literarischen Texte – Handlungs- und Produktionsorientierung

Danksagung

Besonders möchte ich mich bei **Prof. Dr. Amal Abdullah**, Professorin an der Methodik- und Didaktikabteilung der Ain Shams Universität bedanken, die als Betreuende meiner Masterarbeit an der Pädagogischen Fakultät mit zahlreichen fachlichen und wissenschaftlichen Anregungen und großer Unterstützung zum Gelingen der Arbeit beigetragen hat, ohne deren uneingeschränkte Hilfe und Unterstützung die Untersuchungen nicht möglich gewesen wären.

Ebenso bedanke ich mich herzlich bei **Dr. Sahar Badr El-Din**, Dozentin an der Deutschabteilung der Ain Shams Universität, die mich während der Durchführung der Arbeit hervorragend unterstützt hat. Sie steht mir zur Seite immer mit Rat und Tat in Bezug auf den fachlichen und literarischen Teil der Arbeit.

Dank gilt **Dr. Heba Kinawi**, Dozentin an der Pädagogischen Fakultät der Ain Shams Universität, für ihre uneingeschränkte und freundliche Unterstützung bei meiner Untersuchung und besonders bei Durchführung der Untersuchung.

Ich bin auch stolz darauf, dass meine Arbeit von zwei prominenten Wissenschaftlern beurteilt und begutachtet wird. **Prof. Dr. Baher El-Gohary**, Professor an Alsun Fakultät der Ain Shams Universität. Er hat meine Arbeit mit seinen fachlich wertvollen Kommentaren bereichert. Ich bedanke mich bei ihm für seine Zeit und Mühe, die er sich für Lesen und Bewertung meiner Arbeit gegeben hat.

Ass. Prof. Dr. Duaa Abd El Karim danke ich herzlich für ihre kritische Durchsicht für meine Arbeit und für ihre wertvolle Kommentare und Vorschläge, die zur Optimierung der Arbeit beigetragen haben.

Ein besonderer Dank kommt dabei meinen Kollegen, Freunden und Familie. Besonders bedanke ich mich bei meinen liebevollen und geduldigen Mutter.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung und Problemstellung	8
1.1 Einleitung	8
1.2 Problemstellung	12
1.3 Eingrenzung der Arbeit	12
1.4 Zielsetzung und Begründung der Arbeit	13
1.5 Hypothesen der Arbeit.....	13
1.6 Terminologie der Arbeit	13
1.7 Methodisches Vorgehen	14
1.8 Die Relevanz der Untersuchung	15
2. Lesekompetenz im DaF-Literaturunterricht.....	17
2.1 Lesekompetenz im Rahmen von PISA- und DESI-Studien	17
2.2 Kognitive Aspekte der Lesekompetenz	20
2.2.1 Die Relevanz des kognitiven Aspekts der Lesekompetenz	20
2.2.2 Kognitionspsychologische Ansätze und Modelle der Lesekompetenz	21
2.2.3 Das Strategiemodell von van Dijk und Kintsch	23
2.2.4 Ebenen des Leseprozesses.....	25
2.3 Lesen narrativer Texte	29
2.4 Entwicklung der narrativen Kompetenz im Rahmen des Literaturunterrichts	32
2.5 Der Stellenwert der literarischen Texte im Rahmen von GER	35
3. Handlungs- und Produktionsorientierung im DaF-Unterricht	40
3.1 Theoretischer Hintergrund der Handlungs- und Produktionsorientierung	40
3.2 Unterscheidung zwischen Handlungsorientierung und Produktionsorientierung	42
3.3 Konzepte der Handlungs- und Produktionsorientierung im Literaturunterricht	43
3.4 Produktiver Umgang mit Literatur nach Waldmann	45
3.4.1. Theoretisches Konzept des produktiven Umgangs mit Literaturunterricht	45
3.4.3 Produktive Verfahren im Literaturunterricht	54
3.5 Bewertung der Lernerprodukte im handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht.....	58
3.6 Möglichkeiten und Grenzen der Handlungs- und Produktionsorientierung im fremdsprachlichen Literaturunterricht	60
4. Forschungsinstrumente	65
4.1 Befragung zur Teilkompetenzliste.....	65

4.1.1 Ergebnisse der Befragung.....	66
4.2 Die Unterrichtseinheit	66
4.2.1 Planung der Unterrichtseinheit.....	66
4.2.2 Grundsätze zur Konstruktion der Unterrichtseinheit.....	67
4.2.3 Ziele der Unterrichtseinheit.....	69
4.2.4 Inhalt der Unterrichtseinheit.....	69
4.2.5 Niveaustufe der Kurzgeschichten.....	71
4.2.6 Sozialformen der Unterrichtseinheit	71
4.2.7 Phasen des literarischen Verstehens innerhalb der Unterrichtseinheit.....	71
4.2.8 Verwendete Verfahren	74
4.2.9 Die Rolle des Lehrers im Rahmen der Einheit.....	79
4.3 Der Vor- und Nachtest.....	80
4.3.1 Die verwendeten Kurzgeschichten im Vor- und Nachtest	81
4.3.2 Die Itemformulierung und Aufgabenformate im Vor- und Nachtest.....	81
5. Empirische Untersuchung.....	85
5.1 Literaturunterricht für Deutsch als Fremdsprache	85
5.2 Bedingungsgefüge und Voraussetzungen der Zielgruppe	85
5.3 Durchführung der Untersuchung	86
5.3.1 Forschungsdesign.....	86
5.3.2 Vorbewertung.....	87
5.3.3 Realisierung der Untersuchung	87
5.3.4 Nachbewertung	88
5.4 Statistische Auswertung der Ergebnisse.....	88
5.4.1 Die Ergebnisse der ersten Hypothese.....	88
5.4.2 Die Ergebnisse der zweiten Hypothese	89
5.4.6 Wirkungsgröße von dem Einsatz der nach dem handlungs- und produktionsorientierten Modell von Waldmann konzipierte Einheit	93
5.5 Besprechung der Ergebnisse.....	95
6. Zusammenfassende Betrachtung und Schlussfolgerung.....	100
6.1 Schlussfolgerung und Konsequenzen für den DaF-Literaturunterricht.....	103
6.2 Vorschläge für weiterführende Arbeiten	103
Literaturverzeichnis.....	106
Abbildungsverzeichnis	
Abbildung 1: Die Konstituenten der narrativen Texte (Nünning u. Nünning 2007: 91).....	32

Abbildung 2: Phasen des literarischen Verstehens vom Waldmanns Modell innerhalb der Einheit (eigene Darstellung)	74
---	----

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Die Ergebnisse der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich des Leseverständnisses literarischer Texte	89
Tabelle 2: Die Ergebnisse der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich der Teilkompetenz globalen Kohärenzbildung	90
Tabelle 3: Die Ergebnisse der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich der Teilkompetenz Erkennen rhetorischer Strategien	91
Tabelle 4: Die Ergebnisse der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich der Teilkompetenz Erkennen von Superstrukturen	92
Tabelle 5: Ergebnisse der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich der interkulturellen Teilkompetenz	92
Tabelle 6: Wirkungsgröße von der Durchführung der Einheit auf das Leseverstehen der literarischen Texte	94

Anhänge..... 113

Anhang 1: Befragung der Spezialisten	113
Anhang 2: Powerpoint Präsentation zur Bewusstmachung	119
Anhang 3: Die Einheit	121
Anhang 4: Vortest und Nachtest	210
Anhang 5: Die Korrekturmaßstäbe	223
Anhang 6: Einige Fotos der Lerner	238
Anahng 7: Name der Fachleute und Spezialisten	240

Kapitel 1: Einleitung und Problemstellung

1. Einleitung und Problemstellung

In diesem Kapitel wird die Problemstellung dargestellt, die zur Entstehung dieser Arbeit führt. Die Forschungsfragen werden auch in diesem Kapitel aufgeworfen, die in den nachfolgenden Kapiteln beantwortet werden. In diesem Teil der Arbeit wird auf die Zielsetzung, Eingrenzung, die Hypothesen, die Terminologie, methodisches Vorgehen und Relevanz der Arbeit eingegangen.

1.1 Einleitung

Die Relevanz der Sprache besteht nicht nur darin, dass sie als das wichtigste Ausdrucksmittel angesehen wird, sondern auch, dass sie die wichtigste Grundlage menschlichen Zusammenlebens ist. Die Sprache beeinflusst die Persönlichkeitsentfaltung und bestimmt auch die kulturelle Zugehörigkeit eines Menschen in gewissem Maße. Deshalb sind Kühn und Milke der Meinung, wenn Menschen sich ausdrücklich mit einer Sprache identifizieren, bringen sie eine kulturelle und gesellschaftliche Zugehörigkeit zum Ausdruck mit (Kühn u. Milke 2012: 18).

In diesem Zusammenhang liegt die Notwendigkeit des Fremdsprachenlernens nicht nur daran, sich selbst in einer Fremdsprache auszudrücken, sondern auch das Fremdsprachenlernen soll dazu beitragen, „[die] fremde Kultur verstehen zu lernen, [...] einen Einblick in die fremde Kultur zu bekommen, Angst, Fremdenhass, gefällige Selbstbezogenheit abzubauen und Menschen aus anderen Kulturkreisen zu integrieren“. Schmitz stellt fest, dass der Fremdsprachenunterricht eine Begegnung und Auseinandersetzung mit der fremden Sprache und Kulturen fördern soll. Darüber hinaus hebt Schmidt hervor, dass das Erleben der Sprache in authentischen Kontexten im Vordergrund steht (Schmitz 2012:14 f.).

Storch erklärt das oberste Lehr- und Lernziel des DaF-Unterrichtes, indem der Unterricht den Lernenden die Fähigkeit zur Kommunikation ermöglicht. Er sieht die Kommunikation durch zwei Dimensionen an. Entweder leiten die am kommunikativen Handeln Beteiligten Informationen von einer fremden Äußerung ab, oder sie leiten in eigener Äußerung diese Informationen an Andere weiter. Dementsprechend werden die sprachlichen Kompetenzen in zwei Aspekte eingeteilt. Zum einen werden die Kompetenzen nach dem Medium in gesprochene und geschriebene Sprache eingeteilt. Zum anderen lassen sie sich je nach der kommunikativen Grundhaltung in rezeptive und produktive Fertigkeiten einordnen. Zu den rezeptiven Kompetenzen gehören das Hörverstehen und das Leseverstehen und die produktiven Kompetenzen schließen das Sprechen und das Schreiben mit ein. Diese vier

Fertigkeiten geraten in eine Wechselwirkung, infolge dessen setzt das Sprechen das Hören und das Verstehen voraus und das Schreiben erfordert das Lesen und das Verstehen. Sprachpsychologisch gesehen wird beim sprachlichen Handeln das Sprechen immer zugleich in Verbindung mit dem Hören gesetzt und das Schreiben mit dem Lesen. Des Weiteren werden anhand des Mithörens und Mitlesens die Sprachproduktion, d. h. das Schreiben und das Sprechen, geübt. In authentischen sprachlichen Handlungen sollen die vier Fertigkeiten vorkommen (Storch 2008:15).

Die rezeptiven Fertigkeiten sind nicht weniger relevant als die produktiven. Vielmehr werden sie als Input-Kompetenzen für die Anfänger, die eine Fremdsprache lernen, betrachtet. Sie sind die Bausteine für die weitere und fortgeschrittene Entwicklung der Fremdsprache. Mit anderen Worten: Sie sind der erste Zugang zu der Fremdsprache. Die rezeptiven Fertigkeiten werden weiter in zwei Kategorien eingeordnet, nämlich in die auditiven und die visuellen rezeptiven Fertigkeiten. Mit auditiven Fertigkeiten ist die Fertigkeit Hören gemeint und mit visuellen die Fertigkeit Lesen (Europarat 2001: 72).

Die Kompetenz "Lesen" wird mit der kommunikativen Wende nicht mehr als passive Tätigkeit angesehen, sondern nach Goodmanns Auffassung wird Lesen als Ratespiel in der Fremdsprachendidaktik aufgefasst, da man durch den Leseprozess das Vorwissen und die Interpretationsleistung aktiv verwendet. Lesen wird als ein Prozess der Hypothesenbildung betrachtet. (Lutjeharms 2001: 901).

Trotz der zahlreichen Argumente, die gegen den Einsatz der Literatur im DaF-Unterricht angeführt werden, herrscht heute unter den Experten die Einigkeit darüber, „dass Literatur, sofern sie richtig ausgewählt und richtig aufbereitet wird, sehr wohl ihren Platz im Sprachunterricht hat, und zwar von Anfang an“. Deshalb werden im Folgenden die Argumente, die den Einsatz der Literatur unterstützen, angeführt. Die Nutzbarkeit des Einsatzes der Literatur im DaF-Unterricht ist aus verschiedenen Aspekten angegeben (Koppensteiner 2006: 19).

Die inhaltlichen Aspekte der Literatur „können darüber hinaus ein Gegengewicht gegen die Belanglosigkeit vieler Lehrwerkdialoge bilden“, da die Lehrbuchtexte eine simulierte Welt präsentieren. Koppensteiner fügt dazu hin, dass die literarischen Texte Identifikations- und Gesprächsangebote, Distanzierungshilfen und Fluchtmöglichkeiten haben und Heiterkeit erregen können (ebd.).

Koppensteiner weist darauf hin, dass das Spannungselement schon in den literarischen Texten präsent ist, da die Autoren mit diesem Element zu dem Weiterlesen animieren. Literarische Texte tragen mit ihren inhaltlichen Aspekten zur der Erweiterung der psychologischen

Wahrnehmungsfähigkeit und zur der Förderung der Phantasie bei. In den literarischen Texten erscheinen Wortschatzbereiche, die man in den Sprachlehrbüchern oder Sachtexten nicht finden kann. Zu diesen Bereichen gehören auch noch die abstrakten Begriffe, wie Begriffe des Denkens und des Fühlens. Die Sprache der literarischen Texte schließt außerdem eine realitätskonforme Seite ein, da die Sprache in einem literarischen Text zwar komplexer als in einem sorgfältig geplanten Lehrbuch ist. Aus diesem Grund sollen die Lerner dennoch eine Konfrontation mit der wirklichen Welt durchführen, statt in den Gettos der Lehrbücher eingesperrt zu werden (ebd.).

Watrowski legt einen großen Wert auf den Einsatz der Literatur im DaF-Unterricht, da durch die Einbeziehung der Metaphern, Symbole, die rhetorischen Figuren und die Wortbildungsregeln immer wieder im Kopf präsent werden. Noch dazu ergibt sich aus der Konnotationsbildung eine Festigung und Erweiterung des Wortschatzes. Überdies werden durch die Verbindung der im Verstehens- und Verarbeitungsprozess aufgedeckten Gemeinsamkeit zwischen der fiktiven Welt und dem eigenen Leben des Lernenden tiefe Gedächtnisspuren hintergelassen (Watrowski 2001: 54 f.).

Im Rahmen der herkömmlichen Methoden des Literaturunterrichts werden literarische Texte noch durch Frontalunterricht und Unterrichtsgespräche behandelt. Darüber hinaus wird das literarische Werk anhand vorgefertigter Interpretationen erarbeitet, was zum Demotivieren der Lernenden führt. Diese Defizite bei Behandlung des literarischen Textes rufen nach der Entwicklung der Handlungs- und Produktionsorientierung im Literaturunterricht.

Der handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht erfordert weder einheitliche noch vorhersagbare Ergebnisse, sondern arbeitet gerade mit den aus überraschenden, unterschiedlichen Denkwegen resultierenden Ergebnissen. Durch den handelnden Umgang mit der Literatur entstehen Einsichten, die durch bloße Analyse- und Interpretationsansätze schwerer ausfindig zu machen sind. Dieser Ansatz ist auch gut geeignet für diejenigen, die kognitiv schwächer sind bzw. für die mit praktischen Fähigkeiten ausgestatteten Lernenden (vgl. Fritzsche 1994: 162).

Zu dem produktiven Umgang mit Literatur existieren zahlreiche Konzepte, wie *handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht für alle Schüler* von Gerhard Haas, *emotionale und imaginative Vergegenwärtigung literarischer Texte im Unterricht* von Kaspar H. Spinner sowie die operativen Verfahren und literarisches Lesen von Wolfgang Menzel. Zu diesem Ansatz gehört auch das Konzept *produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht* von Günter Waldmann. Aus dieser Konzeption von Waldmann ergibt sich ein didaktisches

Phasenmodell literarischen Textverstehens. Diesem Modell liegt die vorliegende Arbeit zugrunde (Waldmann 2007: 27).

Unter dieser Konzeption versteht man das Leseverständnis als sinnverstehendes Lesen. Es wird als Kombination von rezeptivem und produktivem Prozess einerseits und von kognitivem und imaginativem Prozess andererseits angesehen. Hierbei wird das ästhetische Textverständnis betont (Dohrn 2006: 206).

Dieses Modell besteht aus vier Phasen und zwar: *Lesen und Aufnehmen literarischer Texte*, *konkretisierender subjektiver Aneignung literarischer Texte*, sowie *textuellem Erarbeiten literarischer Texte* und *textüberschreitender Auseinandersetzung mit literarischen Texten*. Diese Phasen bilden die Momente des literarischen Verstehens (Waldmann 2007: 27 f.).

Waldmann betont das Prinzip der *aktiven und produktiven Rezeption* eines literarischen Textes und bietet im Rahmen dieses Modells einen systematischen Katalog von Formen bzw. Verfahren produktionsorientierten Umgangs mit literarischen Texten (Dohrn 2006: 206).

Die Betonung der Produktion beim Umgang mit der Literatur wird mit der kulturellen Wandel begründet. Waldmann vertritt die Meinung, dass die Kultur sich von einer *Lesekultur* zu einer *Bildkultur* verwandelt. Diese Bildkultur wird durch Multimedien wie Fernseher, Internet, Filme, Video, ... usw. ausgemacht. Da diese Medien die Funktion *der visuellen Darbietung* erfüllen, werden alle Realitäten dadurch immer wieder visualisiert. Das führt zu einer *Gewöhnung der visuellen Darbietung* sowie zu einer passiven Einflussnahme auf die Vorstellungskraft und die Fantasie, indem während des Lesens der Wörter und Sätze die Fantasie und die Vorstellungskraft nicht mehr entstehen. Das führt zu Hemmungen, wenn Literatur rezipiert wird.

Des Weiteren sind die literarischen Texte für einige Lerner nicht nachvollziehbar, wenn der literarische Text lediglich durch Diskussion im Unterricht bearbeitet wird, da sie verschiedene Lerntypen sind. Die schwach kognitiven Lerner können so angemessen wie die stark kognitiven Lerner den literarischen Text rezipieren, wenn sie an dem literarischen Text mithilfe von anderen Verfahren als die Diskussion herangehen können. Bei diesen Verfahren werden nicht nur ihre Köpfe bzw. Kognition angesprochen, sondern sie können musikalisch, spielerisch, bildnerisch mit dem Text umgehen.

Ausgehend davon wird eine **Pilot-Studie** durchgeführt, aus der sich ergibt, dass 67 % der Studenten des dritten Studienjahres die literarischen Texte als Gegenstand des Leseverständnisses nicht bevorzugen, darüber hinaus ist es ihnen schwieriger, einen literarischen Text zu verstehen, als einen Sachtext zu rezipieren, deshalb haben sie viele Schwierigkeiten, wenn sie einen literarischen Text zu verstehen versuchen.

Dementsprechend wird das aktive und produktive Handeln im Rahmen eines handlungs- und produktionsorientierten Ansatzes vorgeschlagen, Da der Ansatz der Handlungs- und Produktionsorientierung laut Waldmann die Vorstellungskraft und die Fantasie bei der Rezeption eines literarischen Textes fördert (vgl. Waldmann 2007: 40).

1.2 Problemstellung

Das Problem der vorliegenden Arbeit besteht darin, dass die Lehrer-Studenten Schwierigkeiten beim Rezipieren der literarischen Texte haben. Um dieses Problem zu bewältigen, versucht die vorliegende Studie die folgende Hauptfrage zu beantworten: **Wie kann das Leseverständnis der deutschen literarischen Texte unter Berücksichtigung vom Waldmanns Modell bei den DaF-Lehrer-Studenten der Pädagogischen Fakultät entwickelt werden?**

Diese Hauptfrage führt zu den folgenden Nebenfragen, nämlich:

- Welche Teilkompetenzen des Leseverständnisses sollen bei den DaF-Lehrer-Studenten entwickelt werden?
- Inwieweit sind die Teilkompetenzen des Leseverständnisses von den literarischen Texten bei den DaF-Lehrer-Studenten vorhanden?
- Wie ist die auf Waldmanns Modell basierte Einheit zur Entwicklung des Leseverständnisses bei den DaF-Lehrer-Studenten aufzubauen?
- Welche Effizienz hat die Realisierung der vorgeschlagenen Einheit zur Entwicklung des Leseverständnisses literarischer Texte bei den DaF-Lehrer-Studenten?

1.3 Eingrenzung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit beschränkt sich auf:

- Die DaF-Lehrer-Studenten des dritten Studienjahres der Deutschabteilung an der Pädagogischen Fakultät.
- Die Gattung Kurzgeschichte, die für das Sprachniveau (B2) der DaF-Lehrer-Studenten des dritten Studienjahres – nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen – geeignet sind.

1.4 Zielsetzung und Begründung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit zielt darauf ab, die Kompetenzen des Leseverständnisses von den literarischen Texten bei den DaF-Studenten zu entwickeln. Es wird davon ausgegangen, dass das Leseverständnis von den literarischen Texten mehr intensiver als von Sach- und Alltagstexten ist, da die Fiktionalität bei den literarischen Texten den Prozess des Leseverständnisses auffordert. Hierbei wird der Ansatz der Handlungs- und Produktionsorientierung und das daran anschließende Phasenmodell des literarischen Verstehens von Waldmann zur Anwendung gebracht. Unter Berücksichtigung dieses Modells wird eine Einheit aufgebaut, die eher produktive als analytische Verfahren zur Behandlung der Literatur bietet.

1.5 Hypothesen der Arbeit

- Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich des Leseverständnisses der literarischen Texte zugunsten des Nachtests zu erwarten.
- Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachtest bezüglich der verschiedenen Teilkompetenzen des Leseverständnisses literarischer Texte zugunsten des Nachtests zu erwarten.

1.6 Terminologie der Arbeit

Hierbei werden die Begriffe, die dieser Arbeit zugrunde liegen, definiert. Im Rahmen dieser Arbeit werden drei Begriffe eingeführt und zwar **Leseverständnis**, **Handlungs- und Produktionsorientierung** und **Kompetenz**.

1.6.1 Das Leseverständnis

Bei dieser Arbeit ist der Begriff Leseverständnis zentral. In Bezug auf den Begriff Leseverständnis beschreibt Ehlers es als

„einen Prozess, in dem durch sukzessive Ausweitung des gelesenen Textes ein mentales Modell konstruiert wird, das bereits sehr viel Weltwissen enthält und weit über den Text hinausgehen kann“
(Ehlers 1998: 48).

Dieser Definierung bezieht sich auf alle Texte. Sie gilt für Gebrauchstexte, wie auch für literarische Texte. In dieser Arbeit wird mit dem Rezipieren literarischer Texte beschäftigt, deshalb ist es sinnvoll, von dem Begriff dem literarischen Lesen auszugehen.

Waldmann versteht unter dem literarischen Lesen, den literarischen Text, sinngemäß zu lesen, literarisch aufzunehmen, sowie in seiner spezifischen Gestalt aufzufassen und innerhalb der geschichtlichen, gesellschaftlichen, kulturellen, literarischen Beziehungen, die ihn bestimmen, aufzufassen (Waldmann 2007 :26).

1.7 Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit schließt sich an der folgenden Vorgehensweise an:

1.7.1 Bestimmung der Teilkompetenzen des Leseverständnisses, die die DaF-Lehrer-Studenten brauchen. Dies wird durch Folgendes geleistet:

- Sichtung der Fachliteratur im Bereich der Fremdsprachenmethodik und –didaktik und besonders im Bereich des Leseverständnisses
- Erstellung einer Liste mit Teilkompetenzen des Leseverständnisses
- Beurteilung der Liste durch Spezialisten des Faches Deutsch als Fremdsprache

1.7.2 Bestimmung der Teilkompetenzen vom Leseverständnis, worüber die DaF-Lehrer-Studenten verfügen, durch:

- Erstellung eines Testes zum Leseverstehen
- Durchführung des Testes
- Ermittlung einer Liste mit den Teilkompetenzen des Leseverständnisses
- Befragung der Spezialisten im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache über ihre Ansicht bezüglich der entwickelten Liste der Teilkompetenzen.

1.7.3 Erstellung einer Einheit, die auf Waldmanns Modell basiert. Dies wird dadurch geschaffen:

- Sichtung der Lehr- und Lernziele des Deutschen als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät
- Sichtung der Fachliteratur in Bezug auf die Handlungs- und Produktionsorientierung im Literaturunterricht
- Bestimmung der angemessenen Lernaktivitäten der Einheit
- Beurteilung der Einheit durch die Spezialisten im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache, über ihre Ansicht bezüglich der Angemessenheit der Einheit.

- Formulierung der Einheit in ihrer endgültigen Form.

1.7.4 Feststellung der Effizienz der auf Waldmanns Modell aufgebauten Einheit zur Entwicklung des Leseverständnisses bei DaF-Lehrer-Studenten. Das wird durch Folgendes geleistet:

- Auswahl der Stichprobe
- Erstellung eines Vortestes, der vor der Durchführung der Einheit durchgeführt wird.
- Erstellung der Einheit und Arbeitsblätter für die Stichprobe
- Umsetzung der vorgeschlagenen Einheit
- Durchführung eines Nachtestes, um die Effizienz der vorgeschlagenen Einheit zu überprüfen
- Statistische Auswertung der Ergebnisse
- Schlussfolgerung und Konsequenzen für die Entwicklung des Leseverständnisses anhand der auf Waldmanns Modell aufgebauten Einheit.

1.8 Die Relevanz der Untersuchung

Diese Arbeit ist relevant in vieler Hinsicht, indem im Rahmen dieser Arbeit die handlungs- und produktionsorientierten Verfahren dargestellt werden. Diese Verfahren tragen zur Eröffnung neuer Aspekte beim Unterrichten des Faches Literatur an der Pädagogischen Fakultät bei. Die Arbeit gewinnt an Bedeutung aus den folgenden Gesichtspunkten:

- Diese Arbeit stellt eine aktuelle Tendenz beim Unterrichten der Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät dar, die sich an den praktischen Ebenen beim Lernen, statt der extremen Fokussierung der theoretischen Ebenen beim Antizipieren der literarischen Texte orientiert.
- Die Lehrer können informiert werden, welche Forderungen an die Lernenden als Anfänger beim Aneignung der literarischen Texte gestellt werden können. Diese Arbeit bietet zahlreiche Aktivitäten und Verfahren für produktionsorientiertes Erarbeiten literarischer Texte an.