

UNIwersytet Łódzki

**ACTA
UNIVERSITATIS
ŁODZIENSIS**

FOLIA LITTERARIA

17

Aleksander Kozłowski

LITERARISCHER TEXT
IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT
FÜR FORTGESCHRITTENE

ŁÓDŹ 1986

UNIwersytet Łódzki

ACTA
UNIVERSITATIS LODZIENSIS

FOLIA LITTERARIA

17

Aleksander Kozłowski

LITERARISCHER TEXT IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT
FÜR FORTGESCHRITTENE

ŁÓDŹ 1986



11. Inw. 139387

KOMITET REDAKCYJNY
WYDAWNICTW UNIwersYTETU ŁÓDZKIEGO

Andrzej Banasiak, Bohdan Baranowski, Zdzisław Kłapciński
Maciej Piotrowski (przewodniczący), Krystyna Urbanowicz

REDAKCJA WYDAWNICTW "FOLIA LITTERARIA"

Krystyna Poklewska, Janina Kwaśniak

REDAKTOR ZESZYTU

Krzysztof A. Kuczyński

RECENZENT

Jerzy Brzeziński

OKŁADKĘ PROJEKTOWAŁ

Mieszek Czapski

Powielono z maszynopisu dostarczonego przez autora



Podr. P. 23 243 / 14. 1986

A 305

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
1986

Wydanie I. Nakład 235+85 egz. Ark. wyd. 10,4.
Ark. druk. 11,375. Papier kl. III, 70 g, 70x100.
Zam. 124/1443/86. B-3. Cena zł 156,-

Drukarnia Uniwersytetu Łódzkiego
Łódź, ul. Nowotki 143

ISBN 0208-6085

VORWORT

Man erlebt heutzutage fast in allen Ländern der Welt eine intensive Entwicklungsphase des Fremdsprachenunterrichts, an welcher Menschen aus allen Volks- und Berufsschichten beteiligt sind. Die gesamte Zahl der unterrichteten Fremdsprachen ist größer als jemals zuvor.

In Polen werden vor allem die russische, englische, deutsche und französische Sprache gelernt. Bei der Wahl einer Fremdsprache sind pragmatische Aspekte entscheidend, denn Kenntnis von diesen Sprachen ermöglicht eine Verständigung in den meisten, wichtigsten, hochindustrialisierten Ländern. Die Fremdsprachen werden in den Grundschulen und Oberschulen, an den Universitäten und in den anderen Hochschulen, in zahlreichen Fremdsprachencentern aller Art und Fremdsprachenschulen, obligatorisch oder fakultativ gelernt.

Das Ziel allen Lehrens und Lernens ist das Streben nach der Veränderung der Menschen. Unter dem Begriff "Veränderung" wird in diesem Zusammenhang der Prozeß gemeint, der sich absichtlich bei Lernenden als Folge unterrichtlicher Beeinflussung vollzieht. Die Veränderung, die durch den Fremdsprachenunterricht verursacht werden soll, scheint darin zu liegen, daß die Lernenden aus einem Zustand des Null-Kennens der betreffenden Sprache in einen Zustand versetzt werden, in dem sie diese Sprache stufenweise beherrschen.

In der Geschichte des Sprachunterrichts und insbesondere in der letzten Zeitperiode ist eine große Anzahl von den theoretischen, linguistischen und glottodidaktischen Arbeiten entstanden, die sich mit der Problematik des Fremdsprachenunterrichts beschäftigen, die sich als Ziel gesetzt haben, den Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung zu beschleunigen und zu optimieren. Alle diese Arbeiten liefern einen wesentlichen Beitrag zur Herausbildung einer besseren Methodik des Fremdsprachenunterrichts. Die Arbeiten zu diesem Thema sind in Polen (J. Brzeźński, F. Grucsa,

H. Komorowska, K. Koczy, W. Marton, W. Pfeiffer, A. Szulo) so wie im Ausland (F. L. Billows, P. Glosset, G. Deseelmann, R. Lado, M. Sharwood-Smith u.a.) entstanden.

Die Methodik des Fremdsprachenunterrichts basiert heute in einem starken Maße auf den Grundkenntnissen der Linguistik, wobei es Hauptaufgabe der Linguistik ist, Sprachen als Regelsysteme zu betrachten, sie zu beschreiben und zu klassifizieren. Die Bedeutung der allgemeinen Sprachwissenschaft und der angewandten Linguistik für den Fremdsprachenunterricht ist zweifellos sehr groß. Darauf weisen fast alle Methodiker hin.

Die rasche Entwicklung des fremdsprachlichen Unterrichts macht es erforderlich, beim Fremdsprachenerwerb neben den sprachlichen, sachbetonten stärker auch die emotionalen, erlebnisbetonten Aspekte der Kommunikation zu berücksichtigen. Solche erlebnisbetonten Aspekte sind vorwiegend in den originellen Texten, insbesondere in den literarischen Texten enthalten. Die emotionalen Aspekte dieses Prozesses gewinnen noch mehr an der Bedeutung, wenn wir als das letztere immer wieder stärker betonte, höchste Ziel fremdsprachlichen Unterrichts die Befähigung der Lernenden zu interkulturellen Kommunikation annehmen. Dieses Ziel ist erst dann erreicht, wenn der Lernende die Kenntnisse und Fähigkeiten besitzt, die es ihm ermöglichen, sich im Bereich der Fremdkultur wie ein Einheimischer zu verhalten. Die Begriffe "Fremdkultur", "interkulturelle Kommunikation" müssen wir selbstverständlich in dem breiten Sinne dieser Worte verstehen, als Erscheinungen intellektueller sowie materieller Tätigkeit der bestimmten Gesellschaft.

Über die Bedeutung der Literatur und der Literaturwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht wird überhaupt nicht oder nur selten und gelegentlich diskutiert. Seit Anfang der 70er Jahre wächst jedenfalls das Interesse für die Behandlung der literarischen Texte im Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung, da die Berücksichtigung der Spezifik der Literatur eine notwendige Ergänzung zu den bisherigen Bildungszielen der Fremdsprachenmethodik verspricht. Daraus folgt die Notwendigkeit, die Bedeutung und die Möglichkeiten der Anwendung der literarischen Texte im Prozeß des Fremdsprachenunterrichts zu untersuchen, was die Aufgabe und zugleich das Ziel dieser Arbeit ist.

Wir gehen nämlich von diesem Standpunkt aus, daß die Literatur und die Literaturwissenschaft auch eine relativ große Bedeu-

tung, die bisher nur der Sprachwissenschaft zugeschrieben wurde, bei der Erlernung einer Fremdsprache haben können.

Die vorliegende Arbeit möchte einen Beitrag zu den genannten Problemkreisen leisten, indem sie, ausgehend von einer Zusammenfassung der Probleme beim Einsatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht, aufbauend auf den Erfahrungen und geleitet von eigenen Beobachtungen und Untersuchungen, erste Ergebnisse zur Diskussion stellt.

EINFÜHRUNG IN DIE PROBLEMATIK

Im fremdsprachlichen Unterricht können grundsätzlich zwei Textklassen zur Anwendung kommen: erstens sogenannte "Sekundärtexte" (anders bezeichnet als "Lerntexte" oder "adaptierte Texte"), die absichtlich für den fremdsprachlichen Lernprozeß oder für ein Lehrwerk verfaßt wurden, und zweitens sogenannte "Primärtexte", die als Originale vorliegen und im Fremdsprachenunterricht unverändert verwendet werden. Zu den Primärtexten gehören auch literarische Texte.

Ziel der nachfolgenden Untersuchung ist es, die Bedeutung, die Funktion und die Anwendung der schönen Literatur im Fremdsprachenunterricht zu analysieren und die Theorien der Literaturwissenschaft in die Fremdsprachenmethodik einzubeziehen.

Wir verstehen unter dem Begriff "Literatur" "Bereich der Dichtung in Versen und Prosa, zu dem alle Werke mit ästhetischen Komponenten gehören, d.h. Dichtung im engeren Sinne ebenso wie Unterhaltungs- und Trivialliteratur, vor- und nichtpoetische Literatur"¹. In der Anfangsetappe des fremdsprachlichen Unterrichts sind in der Regel Lerntexte, d.h. "Sekundärtexte" Unterrichtsgegenstand. Um die Originalliteratur rezipieren zu können, müssen die Lernenden über einen bestimmten, relativ hohen Grad der Beherrschung einer Fremdsprache verfügen. Anhand dieser Feststellung formulieren wir weiterhin die These, daß die fremdsprachliche, schöne Literatur vor allem, wenn nicht ausschließlich, für Fortgeschrittene geeignet ist.

Die Gründe dafür, warum wir keine bearbeiteten oder adaptierten literarischen Werke bevorzugen, sowie warum die "Primärtexte" vor allem für Fortgeschrittene geeignet sind, erklären wir in dem II. Kapitel dieser Arbeit.

Für den Umgang mit literarischen Texten im Sprachunterricht

¹ Köhring, K., Beilharz R., Begriffswörterbuch Fremdsprachendidaktik und -methodik, München 1973, Max Hueber Verlag, S. 165.

fehlen ausreichende theoretische Grundlagen. Noch viel zu wenig sind Texte dieser Art in die kontinuierliche Könnensentwicklung, die im Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung vorhanden ist, integriert.

Eine Fremdsprache kommt inmitten der Literatur sehr gut zum Ausdruck, denn die Literatur ist für eine Sprache immer ein repräsentatives Gebilde. Die Literaturwissenschaft könnte im Sinne des Fremdsprachenunterrichts helfen, die wertvolle und gleichzeitig die besonders gut für den fremdsprachlichen Unterricht geeignete Literatur zu wählen und zu klassifizieren.

Dabei müssen wir auch noch Folgendes berücksichtigen. Die Lernenden werden im Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung gelegentlich auch mit dem ganzen Komplex der Informationen über Kultur, Landeskunde, Sprache, Geographie und Geschichte des jeweiligen Landes bekannt gemacht. Man kann aber kaum eine Fremdsprache lehren und lernen, ohne sich nicht auch mit ihrem kulturbedingten Inhalt auseinanderzusetzen zu müssen. Man kann die gelernte Sprache nicht von den Gefühlen und Sitten der Menschen einer bestimmten Nationalität trennen. Sie ist aufs engste mit der jeweiligen Nationalität und dem Selbstgefühl derer, die sie sprechen, verbunden. Es ist auch kaum möglich, eine Fremdsprache richtig zu unterrichten und zu lernen, ohne etwas über die Ausdrucksformen derjenigen Kultur zu wissen, der diese Sprache zugeordnet ist. Diese allen Funktionen erfüllt das literarische Werk sehr gut, denn die Literatur ist auch eine repräsentative Erscheinung für die Kultur eines bestimmten Landes. Literatur unterstützt den emotionalen Zugang des Fremdsprachenlernenden zur Zielsprache und damit zum anderen Land, weil sie historische Probleme, kulturelle Traditionen, Verhaltensweisen, das Denken und das Fühlen der Menschen, die sich jeweiliger Sprache bedienen, bildhaft-konkret darstellt. Sie kann in diesem Zusammenhang die entsprechende Motivation für das Lernen einer Fremdsprache positiv beeinflussen.

Sprache und Literatur sind miteinander untrennbar verbunden. So ist auch im Fremdsprachenunterricht: der Fremdsprachenunterricht ist untrennbar mit der Literatur des jeweiligen Landes verbunden. Die Erkenntnisleistung von der Literatur gestattet die Einbeziehung sowohl von berufsorientierten Themen als auch von Themen aus anderen Lebensbereichen.

Die sinnlich-konkrete Darstellung, die in einem literarischen

Text vorhanden ist, eröffnet dem Fremdsprachenlernenden den Bereich der emotionalen Komponenten einer Sprache, der die rationale Vermittlung von Wissen und Grammatik zu durchbrechen versucht.

"Fremdsprachen werden aus verschiedenen Gründen gelernt; mit den Unterrichtszielen ändern sich auch die kulturellen Inhalte, die jeweils dargeboten werden müssen. Wir gehen bei der folgenden kurzen Betrachtung davon aus, daß die Fremdspracherlernung Teil eines allgemeinbildenden Unterrichts ist, Voraussetzung für das Studium fremdsprachiger Literatur darstellt, Kommunikation auf internationaler Ebene ermöglichen soll und Wissenschaftlern die Möglichkeit bietet, fremdsprachige Literatur zu lesen"².

Eines von den zahlreichen Zielen, Fremdsprache zu beherrschen ist es, fremdsprachige Literatur lesen zu können. Warum sollte dieses Ziel schon während des Unterrichtsprozesses nicht realisiert werden?

Es gab auch andere Anregungen zur Entstehung vorliegender Arbeit. Die Methodik des Fremdsprachenunterrichts basiert bis heute auf sprachwissenschaftlicher Fundierung. Die Sprachwissenschaft hat selbstverständlich für den Fremdsprachenunterricht primäre Bedeutung, vor allem durch die Systematisierung der Grammatik der jeweiligen Fremdsprache, die dann gelernt wird. Es werden aber nicht nur grammatische Regeln, sondern auch der Wortschatz gelernt. Damit bemerken wir die Notwendigkeit, auch die Literaturwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht zu legitimieren, weil der Wortschatz eben dank der Texte und auch dank der literarischen Texte gebracht und eingepreßt wird. Die Legitimation der Literaturwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht ist desto wichtiger, weil bei der heutigen Tendenz im Fremdsprachenunterricht, die Fremdsprache praktisch, kommunikativ und situativ zu erlernen, eben die literarischen Texte eine authentische Situation des Sprachgebrauches und ein authentisches Unterrichtsmaterial für die Erlernung einer Sprache bilden. In dieser Arbeit wird auch der Versuch unternommen, die Rolle der Literatur und der Literaturwissenschaft im Prozeß des Fremdsprachenunterrichts zu legitimieren.

Die vorliegende Arbeit beinhaltet 4 Kapitel. Im ersten Kapitel sprechen wir allgemein über die Texte mit besonderer Berücksichtigung

² Lado R., *Moderner Sprachunterricht*, München 1967, Max Hueber Verlag, S. 203.

sichtigung der literarischen Texte, denn wir gehen davon aus, daß eigentlich alle Textarten als Unterrichtsmaterial für den Fremdsprachenunterricht gut geeignet sind. Wir besprechen in diesem Kapitel u.a. das Problem der Textenteilung und die Funktion des Textes im Unterrichtsprozeß mit besonderer Berücksichtigung des Fremdsprachenunterrichts. Eines, was wir auf jedem Fall vermeiden wollen, ist die zufällige Auswahl der literarischen Texte für die sprachdidaktischen Ziele. Wir widmen dem Problem der richtigen Auswahl der Lektüre im ersten Kapitel viel Aufmerksamkeit, wobei eine Liste der Kriterien für die Selektion und Auswahl der entsprechenden, literarischen Texte zusammengestellt wird.

Im zweiten Kapitel dieser Arbeit beschäftigen wir uns mit der Frage, warum die literarischen Texte besser als die anderen Textarten für den fremdsprachlichen Unterricht geeignet werden können. Wir versuchen auch, die Relationen Text-literarischer Text, näher zu klären. Wir formulieren dabei die These, die wir auch im II. Kapitel zu beweisen versuchen, daß der Ausgangspunkt für die fremdsprachliche Literaturdidaktik die muttersprachliche Literaturdidaktik sein kann.

"Gewiß dürfen die Gemeinsamkeiten von Muttersprachen- und Fremdsprachenunterricht nicht übersehen werden, aber auch nicht ihre gravierenden Unterschiede. Die Rezeption des fremdsprachlichen, literarischen Textes erfolgt zwar auf dem in der Muttersprache erworbenen Erfahrungshorizont, wird zugleich durch die begrenzte Sprachbeherrschung und die Spezifik der fremdsprachigen Literatur determiniert, wie durch den kulturellen Hintergrund des Zielsprachlandes. Literatur ist deshalb im Fremdsprachenunterricht möglich auch in konfrontativer Sicht zu betreiben"³.

Da die muttersprachliche Literaturdidaktik auch erst im Entwicklungsstadium ist, sind wahrscheinlich die Ausführungen zu diesem Thema nicht immer exakt und brauchen ohne Zweifel noch Ergänzungen, die erst dann möglich sind, wenn die muttersprachliche Literaturdidaktik klar und eindeutig ihre Schlußfolgerungen formuliert.

In diesem Kapitel wird auch der literarische Text als ein spezifischer Unterrichtsstoff betrachtet und analysiert.

³ Löschmann M., Schröder G. Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984.

Im III. Kapitel dieser Arbeit besprechen wir ausgewählte literarische Gattungen und ihre Rolle im fremdsprachlichen Unterricht. Unabhängig davon, daß wir für den Fremdsprachunterricht vor allem die Kurzprosa (Nowellen, Erzählungen usw.) bevorzugen, werden in diesem Kapitel auch die Möglichkeiten der Anwendung von anderen literarischen Gattungen (wie z.B. Roman, Lyrik, Drama usw.) im Sprachunterricht besprochen. Bei den Überlegungen zur Auswahl der optimalen literarischen Gattung für die sprachdidaktischen Ziele scheint uns die Kurzprosa dafür am besten geeignet.

Das letzte Kapitel über die methodischen Verfahren bei der Arbeit mit den literarischen Texten ist für uns ohne Zweifel am wichtigsten, weil es praktische Hinweise zur Arbeit am literarischen Text gibt. Wir haben dabei besondere Aufmerksamkeit auf die Möglichkeiten der Arbeit am literarischen Text gelenkt, die mit Hilfe der technischen Anlagen gestaltet werden können. Wir unterscheiden außerdem: mündliche und schriftliche Arbeitsformen und versuchen dabei, eine Systematisierung dieser Arbeitsformen durchzuführen. Man geht dabei von diesem Standpunkt aus, daß die Mehrheit dieser Arbeitsverfahren den Lehrern teilweise bekannt sind; sie werden nur nicht immer bewußt und zielgerichtet angewendet.

Die daraus abzuleitende andere Aufgabe nachfolgender Untersuchung besteht in der fremdsprachenmethodischen Aufbereitung literarischer Texte für den Unterrichtsprozeß. Dabei scheint uns folgende Bemerkung von Bedeutung: in einem Fremdsprachenunterricht auf der fortgeschrittenen Stufe soll man sich nicht nur auf die Darstellung literarischer Erscheinungsformen beschränken, sondern auch die Interpretation und Deutung in angemessener Weise berücksichtigen. Es werden also hier bestimmte Hinweise und Übungen zur Diskussion (Fragestellung, Problemerkörterungen, Übungen zur Lexik usw.) vorgeschlagen.

In diesem Sinne werden die literarischen Texte als Hilfsmittel zur Verbesserung des fremdsprachlichen Spracherwerbs verstanden, denn es geht nicht nur darum, mit Hilfe der Literatur die Sprache (wichtigste und typische Wendungen, sprachliche Strukturen) kennenzulernen, sondern mit Hilfe der literarischen Texte hauptsächlich die Sprachkenntnisse (im Bereich Fremdsprache) zu vertiefen und zu verbessern. Aus diesem Grunde postulieren wir

u.a. die Einsetzung und Anwendung der literarischen Texte für den Fortgeschrittenenunterricht.

In der Auseinandersetzung mit literaturwissenschaftlicher, sprachwissenschaftlicher und methodischer Fachliteratur zum Fremd- und Muttersprachenunterricht wurde versucht, mögliche Leistungen in bezug auf die Fremdsprachenbeherrschung herauszuarbeiten.

Wir haben in unseren Ausführungen versucht, auf folgende Fragen die Antwort zu finden:

1. Was bedeutet für uns der literarische Text in der Hinsicht auf aktuelle Tendenzen und Grundsatzfragen des Fremdsprachenunterrichts?

2. Auf welche Weise kann man die Auswahl und Interpretation von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht bestimmen?

3. Welche Möglichkeiten der Entwicklung der Motivation kommen den literarischen Texten hinzu?

4. Welche Anregungen und Tendenzen der neueren Literaturwissenschaft müssen in den fremdsprachlichen Literaturunterricht einbezogen werden?

5. Welche Konsequenzen könnten sich aus einer Legitimierung des fremdsprachlichen Literaturunterrichts für die Entwicklung der Sprechkompetenz und für die Entwicklung der Rezeptionkompetenz der Lernenden ergeben?

Bei der Behandlung der literarischen Texte im fremdsprachlichen Unterricht tauchen noch andere Fragen auf, die um beantwortet werden zu können, noch weitere methodische, literaturwissenschaftliche und sprachwissenschaftliche Untersuchungen benötigen. Solche Fragen wie: Soll der Text im frontalen Unterricht behandelt werden oder soll er vorwiegend zur Hauslektüre bestimmt werden? Entsprechen die sprachlichen Besonderheiten der ausgewählten Werke immer den Fähigkeiten und Fertigkeiten der entsprechenden Stufe der Fremdsprachenbeherrschung? In welchem Grade können sie der Entwicklung des Sprachkörnens dienen? Welche (alle?) sprachlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten können im Zusammenhang mit dem jeweiligen literarischen Text vermittelt, entwickelt, geübt und gefestigt werden?

Wir konnten natürlich die ganze Vielfalt der damit zusammenhängenden Problematik nicht oder nur oberflächlich besprechen. Es ist z.B. klar, daß der neue, unbekannte Wortschatz und der sogenannte Bedeutungsspielraum der Wörter und Idiome, die in einem

literarischen Werk vorkommen und die während des Unterrichts dargeboten werden, den Lernenden erklärt werden müssen. Wir beschäftigen uns mit diesem Fragenkomplex in dieser Arbeit nicht, denn die Problematik der Semantisierung geht über den Rahmen vorliegender Ausführungen weit hinaus. Die kulturellen und ästhetischen Elemente bei der Perzeption der muttersprachlichen und auch fremdsprachlichen Literatur werden in der vorliegenden Arbeit nur angedeutet. Dabei müssen wir jedenfalls feststellen: "Es ist nicht möglich, sich nach der Beherrschung der Sprachstruktur Übergangslos der Literatur zu widmen; dazwischen muß die Erarbeitung der kulturellen Inhalte einer Sprache liegen"⁴.

Die Ziele des Fremdsprachenunterrichts liegen oft außerhalb des Unterrichts selbst: Vorbereitung auf die Bewältigung fremdsprachiger Kommunikationsbefähigung in der Lebenspraxis. Das wichtigste Ziel des fremdsprachlichen Unterrichts ist jedenfalls die Befähigung der Lernenden zur interkulturellen Kommunikation. Dieses Ziel hätte der Fremdsprachenlernende dann erreicht, wenn er über Kenntnisse und Fähigkeiten verfügt, die es ihm ermöglichen, sich im Bereich der Fremdkultur zu verhalten. Zu diesen Kenntnissen und Fähigkeiten gehören in erster Linie das passive Verständnis und die aktive Beherrschung der gesprochenen und geschriebenen Form einer Sprache. Wir vertreten in dieser Arbeit die Meinung, daß diese Funktionen das literarische Werk besonders gut erfüllen kann. Dies geschieht keinesfalls während des fremdsprachlichen Literaturunterrichts, wo der literarische Text nach den strengen literaturwissenschaftlichen und historischen Kriterien analysiert wird; dabei werden vorwiegend veröffentlichte Interpretationen verwendet. Die Sprache der Lernenden konzentriert sich während des fremdsprachlichen Literaturunterrichts eigentlich nur auf die Umarbeitung und Umwandlung der veröffentlichten Interpretationen, die in den Lehrbüchern für Literaturgeschichte enthalten sind. Weil es in diesen Unterrichtsveranstaltungen nur um das Kennenlernen der Literatur unter historischem Aspekt geht, ist die Produktion der selbständigen, individuellen, fremdsprachlichen Äußerung durch die Fremdsprachenlernenden meist gering. Außerdem ist das Ziel des fremdsprachlichen Literaturunterrichts

⁴ Lado R., *Moderner Sprachunterricht*, München 1967, Max Hueber Verlag, S. 204.

nicht die Entwicklung der Sprachkompetenz, sondern das Beibringen der sachlichen Informationen. Die oben beschriebene Situation hat eigentlich nur während des Neuphilologiestudiums ihre Widerspiegelung, was schließlich auch eine Art des Fortgeschrittenenunterrichts ist.

In unserer Arbeit berücksichtigen wir solche Formen des Fortgeschrittenenunterrichts, bei deren hauptmächlich die Sprachkompetenz entwickelt wird.

Wir gehen weiterhin in unseren Ausführungen davon aus, daß die literarischen Texte im fremdsprachlichen Unterricht vor allem zur Verbesserung des passiven Verständnisses geschriebener Sprache eingesetzt werden können. Ziel des so verstandenen Unterrichts wären dann die Veränderung, d.h. die Erweiterung und Vertiefung des sprachlichen Kenntnistandes der Lernenden, bezüglich Lexik und Syntes sowie ihrer sprachrezeptiven Fähigkeiten z.B. ihres Lesevermögens.

Die intensive und kontinuierliche Beschäftigung mit fremdsprachlichen Texten ist in der Regel nur dann möglich, wenn seitens des Lernenden ein Interesse am "Inhalt" der Texte besteht, d.h. wenn es der Lernende für interessant erachtet. Aus diesem Grunde lenken wir in dieser Arbeit große Aufmerksamkeit auf eine entsprechende Textauswahl. Wir sind uns dessen bewußt, daß die entsprechende Wahl der Texte die Motivation der Lernenden günstig gestalten kann. Wie wichtig und entscheidend der Faktor der Motivation beim Erwerb einer Fremdsprache ist, brauchen wir nicht zu beweisen.

Das wichtigste Arbeitsverfahren bei der Textbehandlung ist ohne Zweifel die Interpretation. Wir widmen dieser Arbeitsform in unseren Ausführungen viel Aufmerksamkeit. Bei der Interpretation literarischer Texte wäre eine stärkere Berücksichtigung textlinguistischer Ansätze im Deutschunterricht angebracht; solche Ansätze bieten sich als Gegengewicht zu einer bloß literaturwissenschaftlichen Betrachtungsweise an. Wir haben jedenfalls in dieser Arbeit versichtet, uns auf sprachwissenschaftliche Theorien zu stützen. Dies tun wir nur teilweise im I. Kapitel, denn diese Arbeit soll vorwiegend methodisch-literaturwissenschaftlichen Charakter haben. Wie wir am Anfang dieser Einführung angedeutet haben, wollen wir auch eine literaturwissenschaftliche Basis für die Methodik des Fremdsprachunterrichts schaffen. Vorliegende

Arbeit soll in diesem Kontext als ein Versuch, solch eine literaturwissenschaftliche Basis für die Fremdsprachenmethodik zu schaffen, verstanden werden.

Wir stellen weiterhin die Frage, ob sich literarischer Text und Fremdsprachenunterricht miteinander vertragen und wie wir die spezifischen Potenzen des literarischen Textes sinnvoll, zielgerecht nutzen können, um zur Entwicklung sprachlichen Könnens beizutragen.

Die Bemerkungen, die in dieser Arbeit vorkommen, sind zwar für alle Fremdsprachen gültig, sie werden aber unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen als Fremdsprache geschrieben.

Die Zahl der wissenschaftlichen, linguistischen und literaturwissenschaftlichen Veröffentlichungen zu diesem Thema ist leider sehr gering. Es gibt zwar hauptsächlich in der Bundesrepublik Deutschland, viele Fachbücher über die Literaturdidaktik und den Literaturunterricht, sie beziehen sich aber vor allem auf den muttersprachlichen Literaturunterricht. Zu denen gehören u.a. "Literaturunterricht" von Gisela Wilkending (München 1972), "Literaturunterricht als Funktion der Allgemeinbildung" von Hartmut Wille (Weinheim 1978), "Literaturdidaktik im Umbruch" von Malte Dahrendorf (Düsseldorf 1975), "Literatur im Unterricht" von Herbert Mainusch (München 1979) und ein Sammelband unter dem Titel: "Reform des Literaturunterrichts. Eine Zwischenbilanz" (Hrsg. von Helmut Brackert und Walter Raitz, Frankfurt am Main, 1974). Erst in dem Buch von Herbert Mainusch finden wir einen kurzen Beitrag über fremdsprachlichen Literaturunterricht von Helmut Heuer "Zu einigen Widersprüchen im fremdsprachlichen Literaturunterricht". Diese Ausführungen haben aber in pragmatischer Hinsicht kaum irgendwelche Bedeutung.

In der DDR ist auch ein Lehrbuch dieser Art "Methodik-Deutschunterricht-Literatur" von einem Autorenkollektiv unter der Leitung von Wilfried Bütow (Berlin 1979) erschienen, aus welchem wir einige Informationen zum II. Kapitel vorliegender Arbeit geschöpft haben.

Andererseits sind viele wissenschaftlichen Bearbeitungen auf dem Gebiet der Textlinguistik entstanden, die für den ersten Teil dieser Arbeit von großer Bedeutung waren. Es sind z.B. "Einführung in die Textwissenschaft" von Zdzisław Wawrzyniak (Warszawa 1980); in der Bundesrepublik: "Textwissenschaft und Textanalyse" von Hein-

rich F. Plett (Heidelberg 1979), "Textlinguistik und ihre Didaktik" von Ortwin Beisbart, Edeltraut Dobing-Jüle, Hans-Werner Eroms, Gerhart Koß (Donauwörth 1976), "Texttheorie" von J. S. Schmidt (München 1973), Es gibt auch eine ganze Reihe von linguistischen Bearbeitungen zu diesem Thema in Form von Artikeln. Solche zahlreichen Artikel sind in folgenden sprachwissenschaftlichen Zeitschriften und Veröffentlichungen zu finden wie: "Zeitschrift für Germanistik" (DDR, Berlin, Humboldt Universität), "Deutsch als Fremdsprache" (DDR, Leipzig, Herder-Institut), "Der fremdsprachliche Unterricht" (BRD), Linguistik und Didaktik" (BRD) u.a.

Es gibt auch in der Zeitschrift "Deutsch als Fremdsprache" im Heft 5/1976 und im Heft 1/1977 eine komplette "Bibliographie zur Textlinguistik", die von A. Helbig zusammengestellt wurde. Die Bibliographie benötigt natürlich einer Fortsetzung. Es sind auch viele Artikel über Textlinguistik vorhanden, die aber für diese Arbeit von sekundärer Bedeutung ist.

Die Textlinguistik sowie den muttersprachlichen Literaturunterricht haben wir jedenfalls als Ausgangsbasis für unsere Erwägungen angenommen.

Wir haben bei dieser Arbeit auch eine ganze Reihe von rein methodischen Lehrbüchern und Bearbeitungen, in welchen zwar kaum über die Arbeit an den literarischen Texten im fremdsprachlichen Aspekt erwähnt wird, verwendet.

In dem berühmten Buch von Robert Lado "Moderner Sprachunterricht" (München 1967) wird das Problem der Literatur im Fremdsprachenunterricht nur in ästhetischen Kategorien betrachtet. In den polnischen Lehrbücher zur Methodik des Fremdsprachenunterrichts wie in: "Die Fremdsprachendidaktik" von Aleksander Szulc (Warszawa 1976), "Hilfsmaterial zur Methodik des Deutschunterrichts für Germanistikstudenten" von Eugenia Sowińska und Barbara Płazkowska (Warszawa 1973) oder "Metodyka nauczania języka niemieckiego" von Karol Koozy und Ludwik Grochowski (Warszawa 1980) wird das Problem der Einbeziehung der literarischen Texte in den Fremdsprachenunterricht nur angedeutet. In dem Buch "Dzieje nauki języków obcych w zarysie" von Michał Cieśla (Warszawa 1974) und "Kierunki w metodyce nauczania języków obcych" von Edmund Ronowicz haben wir viele Informationen über die Bedeutung der Literatur im Fremdsprachenunterricht in historischer Hinsicht gefunden.

Erst in dem 1981 in Leipzig herausgegebenen Lehrbuch "Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache" ist relativ mehr über die literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht geschrieben. Dieses Buch wurde von einem Autorenkollektiv unter Leitung von Günther Deselmann und Harald Hellmich verfaßt. Wir finden dort Bemerkungen zur Arbeit mit literarischen Texten, zur Funktion literarischer Texte und zur Auswahl literarischer Texte. In diesem Teil des besprochenen Buches wird auch gelegentlich über die Behandlung von Liedern und Gedichten und über die Behandlung von Prosatexten gesprochen. Die Bemerkungen zu diesem Thema sind leider relativ kurz. Die literarischen Texte sind nach Meinung der Autoren nur zur Entwicklung einer Sprachfertigkeit - nämlich des stillen Lesens - geeignet.

In vielen Fachbüchern aus dem Gebiet der Fremdsprachendidaktik wird leider das Problem der Behandlung der literarischen Texte auf Lied und Gedicht reduziert. Direkt zum Thema: Literatur im Fremdsprachenunterricht finden wir vor allem eine ganze Reihe von verschiedenen Artikeln in den folgenden Zeitschriften: "Zielsprache Deutsch" (BRD), "Deutsch als Fremdsprache" (DDR), "Der fremdsprachliche Unterricht" (BRD), "Neue Unterrichtspraxis" (BRD). Sehr nützlich für unsere Arbeit waren z.B. die Artikel aus der Zeitschrift "Der fremdsprachliche Unterricht": "Zur Stellung der Literatur im Fremdsprachenunterricht" von Kurt Otten (Nr 1, 1975), "Textlinguistik und Fremdsprachendidaktik" von Helmut Schrey (Nr 3, 1973) und "Fremdsprachliche Literaturdidaktik in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft" von Dieter H. Leobner (Nr 1, 1978).

In den letzten Jahren ist jedoch das steigende Interesse für die Anwendung der literarischen Texte für den Fremdsprachenunterricht bemerkbar. Diese Tendenz finden wir auch unter anderen in der Zeitschrift "Deutsch als Fremdsprache", in der seit Mitte der siebziger Jahre Fragen der literaturwissenschaftlichen Interpretation, der linguistischen Beschreibung und des didaktisch-methodischen Einsatzes literarischer Texte erörtert werden (z.B. "Textgestaltung, Textauswahl und Arbeit am Text im Fremdsprachenunterricht" von Ursula Förster und Rosemarie Gröschel, Nr 4, 1970; "Zum Verhältnis von Zielsetzung, Textaufbereitung und Unterrichtsprozeß" von Lothar Pohl, Nr 2, 1979; "Zu Problemen der Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht" von Gisela Schröder, Nr 3, 1976; "Bemerkungen zur Verwendung literarischer Texte in

Deutschunterricht für Ausländer" von Janos Szabo, Nr 3, 1976; "Zur Arbeit am literarischen Text im Fremdsprachenunterricht" von Joachim Riehme, Nr 1, 1975 u.s.).

Die zahlreichen Diskussionen zu diesem Thema zeugen davon, daß noch viele Fragen offen sind, besonders die Einbindung des literarischen Textes in einem kommunikativ-orientierten Fremdsprachenunterricht, die Aufdeckung der Möglichkeiten und Grenzen seines Einsatzes, die Bestimmung von Funktionen und Stellenwert, seine Rolle bei der fremdsprachigen Könnensentwicklung wie bei der Verwirklichung der anderen Unterrichtsziele.

Wahrscheinlich wurden deswegen inzwischen viele Konferenzen organisiert, in denen das Problem der Einbeziehung der literarischen Texte in den Fremdsprachenunterricht ausführlich diskutiert wurde. Die Ergebnisse dieser Konferenzen haben wir auch teilweise in unserer Arbeit genutzt. Wir meinen hier vor allem zwei Konferenzen, aus welchen auch umfangreiche Materialien herausgegeben wurden. Das sind die Materialien aus der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, die in Prag im Jahre 1977 organisiert wurde. Besonders für uns interessante Beiträge stammen von Ingrid Kelling "Funktionen und methodische Möglichkeiten der Arbeit mit literarischen Texten im Sprachunterricht für Fortgeschrittene" und Horst Krzyzanowski "Literarischer Text und Textgespräch im Konversationsunterricht auf fortgeschrittener Niveaustufe", der von uns übrigens kritisch betrachtet wurde. Die gesamte Konferenz hatte zum Thema: "Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht".

In der Bundesrepublik, in Gießen wurde 1976 eine andere Konferenz "Die 7. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik" organisiert. Während dieser Konferenz wurden auch Probleme der Textbehandlung im Fremdsprachenunterricht besprochen. Es wurde auch eine umfangreiche Kongreßdokumentation herausgegeben. Zu den für unsere Ausführungen interessantesten Beiträgen gehört ohne Zweifel das Referat von Peter Funke "Grundzüge einer fremdsprachlichen Textdidaktik".

Auch in Polen wurde von Kultur- und Informationszentrum der DDR eine Konferenz zum Thema "Texte im Fremdsprachenunterricht" vom 27 - 29 Oktober 1982 in Warszawa organisiert.

Somit wird bemerkbar, daß die Methodiker, Sprachlehrer und Sprachwissenschaftler die Notwendigkeit sehen, sich mit diesem Thema zu befassen.

Wenn man die ganze Literatur zum Thema "Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht" betrachtet, kommt man zur Schlußfolgerung, daß die Ansätze zu einer fremdsprachlichen Literaturdidaktik im Teilbereich des fremdsprachlichen Lesens am weitesten entwickelt sind. Ein ausgezeichnete Beitrag dazu wird von W. Michel und P. Sternagel in "Zur Entwicklung der Lesekompetenz im Deutschen als Fremdsprache" ("Zielsprache Deutsch", Nr 3, 1979) vorgestellt, in dem neben der sprachlichen Kompetenz, hauptsächlich die auf den Text bezogene, pragmatische und die Verfahrenskompetenz hingewiesen wird.

Teilfähigkeiten allgemeiner Art behandeln die Aufsätze von M. Löschmann (in: "Deutsch als Fremdsprache", 1975) und R. Buhlmann (Ebenda, 1976).

Zum Einsatz einfacher literarischer Formen wie Fabel, Märchen, Gedichte stehen außer dem Bericht von W. Schleyers (Ebenda, 1979) nur wenige neuere Beiträge zur Verfügung.

Eins von den wohl wenigen direkt zu diesem Thema Büchern unter dem Titel "Literatur im Fremdsprachenunterricht" wurde im Dienstweg-Verlag 1977 in der Reihe: "Schule und Forschungsschriftenreihe für Studium und Praxis" von Konrad Schröder und Franz Rudolf Weller herausgegeben. Von den 16 Beiträgen dieses Sammelbandes, den die Mitherausgeber von der Zeitschrift "Die Neueren Sprachen" aus weiteren Zeitschriftenmanuskripten zusammengestellt haben, können nur einige zu einem didaktisch-fremdsprachen Literaturunterricht führen. Unter allen Aufsätzen zu: 1) Linguistik und Literaturwissenschaft (Stilforschung, Rhetorik, Textlinguistik), 2) Medien und Literaturunterricht, 3) Erweiterung und Erklärung des Literaturbegriffs, überwiegen neben einigen unterrichtspraktischen Beispielen allgemein-theoretische Beiträge aus Einzeldisziplinen, Semiotik, Rhetorik u.a. Zur Literaturdidaktik im engeren Sinne dieses Wortes kommt erst der Beitrag von K. Schröder "Zur Legitimation und Thematik vom Literaturunterricht in den fremdsprachlichen Fächern". Schröder geht von Begründungen des fremdsprachlichen Literaturunterrichts aus und versucht ihnen eine Legitimation aus fachdidaktischer Sicht zu bestimmen. Ein weiterer interessanter Beitrag ist "Semiotische

Analyse literarischer Texte" von Hans-Manfred Schuh. Für unsere Erwägungen ist sehr wichtig ein Beitrag von Rolf Kloepfer und Hartmut Melenk unter dem Titel: "Die integrative Funktion der Textwissenschaft", der auch zu diesem Sammelband gehört.

Ein weiteres, interessantes Buch, das sich auch ausschließlich mit dieser Thematik befaßt, ist: "Literatur im Englischunterricht" (Königstein 1978), herausgegeben von Hans Hunfeld und Gottfried Schröder. Da die englische Sprache meistens die erste Fremdsprache in den westdeutschen Schulen und Oberschulen ist, werden unter diesem Aspekt die Probleme der Behandlung von Drama, Hörspiel, Lyrik, Roman, Short Story usw. während des Unterrichts besprochen.

Mit der Behandlung literarischer Texte und insbesondere lyrischer Texte im fremdsprachlichen Deutschunterricht beschäftigt sich Rainer Kußler in dem Buch "Deutsche Lyrik als fremde Lyrik" (München 1981).

Es entstanden natürlich auch andere wissenschaftliche Veröffentlichungen zu diesem Thema, aber der pragmatische Wert von diesen Fachbüchern ist für uns nur gering.

Eine ganze Reihe von verschiedenen Sammelbänden der letzten Jahre dokumentiert das erneuerte Interesse an schöngelastiger Literatur und bietet erste Ansätze zu einer neuen, spezifisch fremdsprachlichen Literaturdidaktik. Schon 1975/76 hat die Zeitschrift "Die Neueren Sprachen" zwei Hefte den Fragen der Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht gewidmet. Dabei handelte es sich um schulpraktische Beispiele aus dem Englischunterricht der Sekundarstufe II (Nr 5, 1975), die verschiedene literaturwissenschaftliche Interpretationsverfahren sowie didaktische Modelle darstellen (Nr 6, 1976). Wir finden in diesem Heft (Nr 6, 1976) auch theoretische Beiträge zum Thema Nationalliteratur, Analyseverfahren für Texte, eine sehr nützliche "Auswahlbibliographie des fremdsprachlichen Literaturunterrichts" von F. R. Weller.

Viele Beiträge zum Thema der Funktion und der Anwendung literarischer Texte im Sprachunterricht finden wir außerdem in dem "Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache" (Hrsg. Alois Wierlacher, Heidelberg), besonders in dem Band 3 und 6.

Es entstanden auch, hauptsächlich in der Bundesrepublik Deutschland einige Fachbücher zur Anwendung der einzelnen literarischen Gattungen im Fremdsprachenunterricht (in diesem Fall: im

Englischunterricht) z.B. "Der Roman im Englischunterricht der Sekundarstufe II" von Peter Fresse und Liesel Hermes (Paderborn 1977) Ein sehr wertvolles Werk ist: "Grundzüge einer Literaturdidaktik des Englischen" von Helmut Schrey (Düsseldorf, 1973). Aus den oben genannten Büchern und wissenschaftlichen Veröffentlichungen haben wir mehrmals in vorliegender Arbeit zitiert.

Es fehlen leider irgendwelche Bearbeitungen zu konkreten Arbeitsverfahren am literarischen Text - die sind meistens in der dargestellten Literatur bruchstückhaft oder rein theoretisch angegeben.

Zum Schluß dieser kurzen Übersicht der Veröffentlichungen über Literatur im Fremdsprachenunterricht müssen wir noch erwähnen, daß zwei wissenschaftliche Mitarbeiter des Herder-Instituts in Leipzig Gisela Schröder und Martin Löschmann ein Buch "Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht" verfaßt haben, das aber erst vor kurzer Zeit in der Reihe: "Zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer" herausgegeben wurde.

Am Ende 1985 erschien auch ein Sammelband "Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht", der von Goethe-Institut in München unter der Redaktion von Ralf Eppeneder herausgegeben wurde. Er enthält viele Beiträge, die für uns interessant sein könnten; z.B. von W. Brusck "Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht" (S. 47-68), von W. Butzkamm "Literarische Texte als Sprachlernertexte" (S. 114-132), von H. H. Stern "Literature Teaching an the Communicative Approach" (S. 6-47), von L. Bredella "Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht: Gründe und Methoden" (S. 352-394) und viele andere. Da dieses Buch schon nach dem Abschluß der Redaktionsarbeiten für die vorliegende Veröffentlichung herausgegeben wurde, könnten wir leider die in diesem Sammelband enthaltenen Materialien in unseren Ausführungen kaum berücksichtigen. Dieser Sammelband ist jedenfalls eine weitere Bestätigung für das erneuerte und in den letzten Jahren steigende Interesse für die Anwendung der schöngestigen Literatur im Fremdsprachenunterricht.

I. TEXTE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

1. Textdefinitionen

Die Vielfalt der möglichen Textdefinitionen erschwert das Finden eindeutiger Kriterien für die Bezeichnung des Begriffs "Text". Es entstehen dadurch große Unterschiede und Schwierigkeiten bei der Definition dieses Begriffs. Diese Schwierigkeiten beruhen vor allem darauf, daß der Text in der axiomatischen Hinsicht kein abgeschlossenes Objekt der Analyse sein kann. Diese Schwierigkeiten beruhen aber auch darauf, daß der Text auf eine andere Weise in der Linguistik und in der Fremdsprachendidaktik definiert wird.

Die Texte kommen in der sprachlichen (bzw. fremdsprachlichen) Kommunikation vor. Sprachliche Kommunikation wird wiederum im Kommunikationsakt entweder als gesprochene oder geschriebene Äußerung realisiert. Die Texte, das vermuten wir intuitiv, kommen in beiden Äußerungsarten vor. "Zugleich müssen wir von der Annahme ausgehen, daß es in beiden Äußerungsmedien sowohl nicht-textliche wie textliche Äußerungen gibt"¹.

Wir geben dafür zwei Beispiele:

1. "Es regnet heute. Der Mann steht hier. Hast du ein Auto? Es ist schon 20 Uhr. Mein Bruder ist 29 Jahre alt. Das Brandenburger Tor. Paß auf!

2. "Wir sind zusammen mit dem Auto ins Grüne gefahren. Es war sehr schönes Wetter. Wir haben uns gesonnt und Tennis gespielt. Dann haben wir Mittag gegessen. Um 20 Uhr sind wir wieder mit dem Auto nach Hause gekommen".

Die beiden Äußerungen unterscheiden sich in zweierlei Hinsicht: In dem ersten Beispiel stehen die Sätze und Einzelwörter beziehungslos nebeneinander. Es besteht also in diesem Beispiel

¹ Wehrlich E., "Typologie der Texte", Quelle & Meyer, Heidelberg 1979, S. 15.

keine Kohärenz. Anders ist es im zweiten Text, in welchem die Sätze eine logische Folge bilden und im logisch-grammatischen Zusammenhang stehen. Weil zwischen den einzelnen Sätzen im ersten Beispiel keine Kohärenz besteht, wirken die Sätze und Einzelwörter keinesfalls komplex. Anders ist es im zweiten Beispiel, wo die Sätze ein komplexes Ganzes darstellen. So können wir folgende Schlußfolgerungen ziehen: im ersten Beispiel haben wir es mit einer nicht textlichen Äußerung und im zweiten Beispiel mit einer textlichen Äußerung zu tun. Diese Schlußfolgerung wird noch durch folgende Feststellung verstärkt, daß in allen Definitionsvorschlägen des Begriffs "Text" als relevante Eigenschaften von Texten angeführt werden:

1. Kohärenz
2. Komplexität
3. relative Abgeschlossenheit

Nach Petöfie "Der Ausdruck Text bezieht sich ... auf eine als Ganzes fungierende Folge gesprochener oder geschriebener sprachlicher Elemente, das auf der Grundlage eines beliebigen Kriteriums als Text angewiesen ist"².

Es gibt aber auch eine ganze Menge von verschiedenen extremen Betrachtungen dieses Begriffs. Eine extreme Position wird beispielsweise eingenommen, wenn jede Äußerung als Text verstanden wird³. Eine extreme Position stellt andererseits diese Auffassung dar, die nur mehrsätzliche Äußerungen in schriftlicher Fixierung als Text gelten läßt⁴.

Eins bleibt unbestritten: Wenn man die vorliegende Textdefinitionen untersucht, so sieht man ähnliche Vielfalt wie bei den Zielsetzungen der verschiedenen Forschungsrichtungen. Ein anderer Sprachwissenschaftler, Heinrich Plett, zieht daraus folgende Schlußfolgerung: "Der Objektbereich Text wird jeweils durch die Perspektive seiner Betrachtung determiniert"⁵. Wir betrachten die-

² Petöfie J. S., Zu einer grammatischen Theorie sprachlicher Texte (In:) "Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik", Nr 2, 1972, S. 31-58.

³ Vgl. Schmidt J. S., Texttheorie. Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation, München 1972.

⁴ Definition in meisten Wörterbüchern (Vgl. Websters Seventh New Collegiate Dictionary, s.u. Text)

⁵ Plett H., Textwissenschaft und Textanalyse, Quelle & Meyer, Heidelberg 1975, S. 51.

se Schlußfolgerung als Klärung für relativ wesentliche Unterschiede der Textdefinitionen in der Linguistik und in der Fremdsprachendidaktik. Folgt man jetzt diesem funktionalen Textverständnis, dann tritt das Problem auf, wie weit dieser Begriff für die fremdsprachliche Textdidaktik zu fassen ist.

S. J. Schmidt sieht Texte in einer bestimmten Struktur: kommunikatives Handlungsspiel-Kommunikationsakt-Texte-Sätze. Er bezeichnet Texte als "funktionale Organisationsstrukturen für Konstituenten mit sozio-kommunikativer Relevanz"⁶. Derselbe Sprachwissenschaftler bezeichnet den Text auf folgende Weise: "Ein Text ist jeder geäußerte sprachliche Bestandteil eines Kommunikationskreises in einem kommunikativen Handlungsspiel, der thematisch orientiert ist und eine erkennbare kommunikative Funktion erfüllt, d.h. ein erkennbares Illokutionspotential realisiert"⁷.

Diese Definition von Schmidt halten wir für unsere weitere Erwägungen als geltend.

Dressler definiert Text auf folgende Weise: "Text ist eine nach der Intention des oder der Sender und Empfänger sprachlich abgeschlossene Spracheinheit, die nach den Regeln der Grammatik der jeweils verwandten Sprache gebildet ist"⁸. Wir können diese Definition als wichtige Ergänzung zu der oben genannten betrachten. Es ist vor allem die Bemerkung über die Konstruktion eines Textes nach den grammatischen Regeln von Bedeutung.

Auf Grund dieser allen Definitionen des Begriffs "Text" sehen wir somit noch deutlicher, welche von den am Anfang dieses Kapitels beigebrachten Äußerungsbeispielen als Text zu klassifizieren ist.

Zusammenfassend können wir feststellen, daß die Texttheorie den Text als selbständige, abgeschlossene, sprachliche Einheit definiert, die mit der bestimmten Absicht unter bestimmten räumlichen und zeitlichen Umständen von einem Sender auf eine geschriebene oder gesprochene Weise realisiert wird.

Die Sprachwissenschaftler betonen außerdem, daß die Texte vor allem als sprachliche Einheiten zu verstehen sind. Für die Lite-

⁶ Schmidt J. S., Texttheorie, Fink, München 1973, S. 153.

⁷ Ebenda, S. 121.

⁸ Dressler M. U., Einführung in die Textlinguistik, Tübingen 1972.

raturwissenschaftler sind literarische Texte meistens literarische Gattungen wie z.B.: Roman, Novelle, Drama usw.

Der Text, unabhängig davon, ob er in der schriftlichen oder mündlichen Form auftritt, stellt ohne Zweifel ein geordnetes, abgeschlossenes Ganze, eine bestimmte sprachliche Zeichenmenge dar. Jede Äußerung, die mit Hilfe des Zeichenvorrats eines bestimmten Kodes vermittelt wird, wird meistens als Text verstanden. Die Sätze oder bedeutungstragende sprachliche Einheiten anderer Art und semantische Elemente nach bestimmten, meistens lexikalisch-grammatischen Regeln sind zu einer größeren Einheit verknüpft, wobei die gegenseitige Verkettung im Prinzip auf zwei Ebenen besteht: auf der grammatischen und der inhaltlichen Ebene. Das heißt, alle Wörter, Sätze, Informationen befinden sich untereinander und mit dem Ganzen im engen Zusammenhang und bilden dadurch ein Aussage- und Wirkungsgefüge.

In Kommunikationssituationen stellt der Text das Medium des Informationsaustausches zwischen dem Schreiber, Verfasser, Sender oder Sprecher und dem Angesprochenen, Leser, Hörer oder Empfänger dar. Die Autoren-Intention, der Schreib- oder Redeanlaß, der Wissens- und Erwartungshorizont, die Interessen der Adressaten sowie Thema oder Inhalt bestimmen den Text und seine Verwendungssituation⁹.

Uns wird es aber vor allem interessieren, was wir unter dem Begriff "Text" als methodische Kategorie in der Fremdsprachendidaktik verstehen.

Nach der Bezeichnung von S. J. Schmidt (s. oben) ist der gesamte Fremdsprachenunterricht eine Art des "kommunikativen Handlungsspielles" und jede Unterrichtseinheit ein Kommunikationsakt. Der Text wird wiederum als der wichtigste Bestandteil des Kommunikationsaktes verstanden. Er bestimmt also als potentielle Größe den Lehrprozeß in entscheidendem Grade. Der Text wird als sog. "discourse" bezeichnet und als Performanzmodell zum Gegenstand der sprachwissenschaftlichen Untersuchung, mit dem Hauptziel, seine Regelhaftigkeit und seine Grammatik zu untersuchen.

"Text ist dann - bezogen auf den Fremdsprachenunterricht - al-

⁹ Vgl. Viehweger D., Methodologische Probleme der Textlinguistik, (In:) Zeitschrift für Germanistik, Nr 1, 1980, S. 6-19.

les, was - ganz gleich, wie vollständig oder unvollständig, wie richtig oder falsch - als Teil eines Kommunikationsaktes erscheint¹⁰.

Diese Textdefinition für den Fremdsprachenunterricht scheint uns jedoch, nicht präzise zu sein. Es soll deswegen eine konkretere Definition konzipiert werden.

Ein fremdsprachendidaktischer Text ist der, der folgende vier Bedingungen erfüllen kann:

- emisch ist, d.h. in sich geschlossen und vollständig, durch einen erkennbaren Anfang und ein erkennbares Ende gekennzeichnet,
- kohärent ist, d.h. zusammenhängend durch thematische Progression,
- situativ und kommunikativ kontextuell ist und
- funktional auf den fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozeß bezogen, Modellcharakter hat¹¹.

Das Spezifische an dieser Textdefinition unter fremdsprachendidaktischem Aspekt ist, daß sie auf die Texte mit Modellcharakter begrenzt ist. Ein fremdsprachendidaktischer Text wird also mit einem Modelltext verglichen.

Der entsprechend seiner Zielsetzung gewählte Text, der einen bestimmten Inhalt vermittelt und eine bestimmte Struktur besitzt, dient der Entwicklung aller Hauptsprachtätigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben. Der Text als Gegenstand der Kommunikation bleibt nicht statisch, sondern unterliegt ständiger Veränderung während der Perzeption. Diese Tatsache muß man berücksichtigen, um einen fremdsprachlichen Literaturunterricht auf eine abwechslungsreiche und interessante Weise zu gestalten.

Einige Fachbücher zur Methodik des Fremdsprachenunterrichts definieren den Begriff "Text" als eine schriftliche Quelle, aus der der Lernende und auch Lehrer das Sprachmaterial schöpft¹². Diese Definition enthält keine Texteigenschaften mehr, sondern zeigt die Anwendung und Funktion der Texte im Unterricht. Wir haben früher angenommen, daß jede Äußerung, die die vier oben ge-

¹⁰ Funke P., Grundzüge einer fremdsprachlichen Textdidaktik, (In:) Kongreßdokumentation der 7. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik, Gießen 1976, Hrsg. von H. Christ, H. E. Piepho, S.69.

¹¹ Ebenda, S. 70.

¹² Salistra J. W., Methodik des neusprachlichen Unterrichts, Berlin 1962, S. 211.

nannten Bedingungen erfüllt, als ein didaktischer Text bezeichnet werden kann; so können wir feststellen, daß die Texte aus den schriftlichen Quellen Texte im mündlichen Kommunikationskanal herstellen. Wir gehen hier davon aus, daß die schriftlichen Texte mündliche, komplexe und kohärente Reaktionen verursachen können. Die Eigenschaften: kohärent und komplex sind wiederum für einen Text charakteristisch. Es besteht also kein Zweifel dabei, daß die mündlichen Reaktionen auch Texte sind. Die Texte, die in Lehrbüchern, Arbeitsblättern, Leseheften usw. vorkommen, liegen in der Regel schriftlich vor. Sie können aber auch in Form von Lautsprachaufzeichnungen vorhanden sein und damit hörbar resipiert werden, weil sie meistens in der Form von Schallplatten und Tonbändern sind.

Da der Text - wie wir es oben festgestellt haben - die zentrale Kommunikationseinheit darstellt und als Objekt des Lernprozesses hauptsächlich die Sprachfertigkeit des Lesens im hohen Grade bestimmt, muß er im Mittelpunkt der sprachlichen und auch damit fremdsprachlichen Unterrichtsgestaltung stehen.

"Der fixierte Text erweist sich in der Praxis immer wieder als gut handhabbares Unterrichtsmaterial, das vielseitig und ohne großen Aufwand einsetzbar ist (...). Es soll mittels des Textes eine natürliche Sprechsituation geschaffen werden, deren Bewältigung von den Lernenden nicht nur bestimmte fremdsprachenspezifische geistige Tätigkeiten verlangt, wie z.B. die Auswahl der sprachlichen Mittel in der Fremdsprache, der Vergleich der ausgewählten fremdsprachlichen Mittel, aber auch aktive, schöpferische und bewußte, geistige Auseinandersetzung mit der gebotenen Thematik¹³.

Die Definition des Textes für den Unterricht, insbesondere für den Fremdsprachenunterricht muß diese Bedingungen und die Funktion des Textes in diesem Prozeß berücksichtigen. Damit ist das Formulieren einer präzisen Definition noch schwerer. Der Text dient nämlich im Fremdsprachenunterricht als Muster für die Entwicklung der Sprachtätigkeit und er liefert für das Ausbildungsziel relevante, sachliche Informationen. Wir versuchen jetzt den

¹³ Kirsch E., Auslösung von Gesprächen in der Fremdsprache mit Hilfe von Texten, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 4, 1974, S. 216.

Begriff des Textes in der methodischen Hinsicht auf folgende Weise zu formulieren.

Der Text ist im Sprachunterricht ein zusammenhängendes, sprachliches, logisches Ganzes, das in monologischer oder dialogischer Form auftreten kann, das schriftlich fixiert ist oder als "hörbarer Text" vorkommt, und somit vom Lernenden auditiv, visuell oder audiovisuell aufgenommen wird. Die Hauptaufgabe eines Textes ist es, Kenntnisse über das Sprachmaterial zu vermitteln und dadurch die Entwicklung von sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, insbesondere die Entwicklung des Lesens und des Sprechens zu ermöglichen.

Nachdem wir versucht haben, die Begriffe des Textes und des didaktischen Textes zu formulieren, widmen wir unsere Aufmerksamkeit dem Text im Aspekt des fremdsprachlichen Literaturunterrichts.

Die von uns am Anfang dieser Arbeit erwähnten Gründe für das ständig wachsende Interesse am fremdsprachlichen Literaturunterricht liegen wahrscheinlich in einem veränderten Verständnis des Begriffs "Text". Im Unterschied zu den strukturalistisch-behavioristischen Ansätzen wird "Text" in der letzten Zeit unter dem immer wieder verstärkten Einbezug der Bedeutung, den situativen Handlungen und der Sprachverwendung im sozial-gesellschaftlichen Bezugsrahmen gesehen. "Texte (...) sind sozio-kommunikativ funktionierende, geäußerte Sprachzeichenmengen, also Texte in Funktion, im Einbettungsrahmen kommunikativer Handlungsspiele. Als solche sind sie stets sprachlich und sozial bestimmt und definierbar, also keine rein sprachlichen Strukturen, die ausschließlich linguistisch definierbar sind"¹⁴.

Die von uns vorgeschlagenen Definitionen können natürlich auch nicht als vollständige und einzige gelten. Es sind noch viele Ergänzungen notwendig, die besonders im praktischen Umgang mit dem Text zum Ausdruck kommen.

¹⁴ Schmidt D. J., Texttheorie: Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation, Fink Verlag, München 1976, S. 145.

2. Textarten

Wir wollen jetzt versuchen, die wichtigsten Textarten zu nennen und die gemeinsamen Kriterien für die Textunterscheidung zu finden. Die Erarbeitung der entsprechenden Kriterien für die Bestimmung der einzelnen Textarten ist für uns von Bedeutung, weil "eine Texttypologie eines der wichtigsten textlinguistischen Desiderata für die systematische Vermittlung von Sprache im Mutter- und Fremdsprachenunterricht ist"¹⁵.

Die vollständige Einteilung aller möglichen Texte und die Beschreibung ihrer Spezifika verlangt genaue textlinguistische Untersuchungen. Es kann uns hier also nur um einige Aspekte der Klassifizierung der Texte gehen. Die Textsorten werden heute nach verschiedenen Gesichtspunkten und Kriterien differenziert.

Wenn man oberflächlich das Problem der Klassifizierung von fremdsprachlichen Texten (nennen wir diese Texte auch: Modelltexte), die im fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozeß erscheinen, betrachtet, so lassen sich grundsätzlich zwei Textklassen unterscheiden. Zuerst unterscheiden wir einen Text, der speziell für den fremdsprachlichen Lernprozeß, für den Lehrwerk oder einen Sprachkurs geschrieben wurde. Diesen Text können wir als fremdsprachlichen Lernertext bezeichnen, oder auch Sekundärtext, im Unterschied zu dem fremdsprachlichen Primärtext, der ein origineller Text ist, d.h. nicht absichtlich für den Fremdsprachenunterricht geschrieben wurde, aber in diesem Rahmen verwendet wird.

"Der fremdsprachliche Lernertext (Sekundärtext) ist die Form, in der dem Lernenden die Fremdsprache im situationsgebundenen Zusammenhang als Einheit und somit als Sprachmodell, als fremdsprachliches Handlungsmodell begegnet. Es ist eine fiktiv-realistische Reproduktion fremdsprachlicher Realität"¹⁶.

Somit ist die Struktur eines sog. Sekundärtextes also sprachlichen Lernertextes ähnlichen Konstruktionsprinzipien unterworfen, wie die eines narrativen Primärtextes, vor allem in bezug auf seinen Handlungsaufbau und solche Strukturmerkmale eines litera-

¹⁵ Wehrlich E., Typologie der Texte, Heidelberg 1979, S. 12.

¹⁶ Funke P., Grundzüge einer fremdsprachlichen Textdidaktik, (In:) Kongreßdokumentation der 7. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktiker, Gießen 1976, S. 70.

rischen Werkes wie: Konflikt, Charakteristik der einzelnen Gestalten, Spannung usw.

Die fremdsprachlichen Sekundärtexte sind als Vorstufe für die Verwendung von fremdsprachlichen Primärtexten anzusetzen.

"Während die Funktion der Sekundärtexte jedoch weitgehend durch die Lernzielprogression des Sprachkurses vorbestimmt wird, ist dies bei Primärtexten nicht möglich. Denn Sekundärtexte erscheinen hauptsächlich in einem ersten, durch gestufte Lernziele noch weitgehend bestimmbar Stadium eines fremdsprachlichen Lernprozesses"¹⁷.

Weil auf der fortgeschrittenen Stufe des Fremdsprachenunterrichts die Primärtexte vorwiegend die Sekundärtexte ablösen, ist es zu empfehlen, die didaktische Progression bei der Vermittlung von Primärtexten zu beachten.

Wir haben mit einer Textenteilung nach methodischen Kriterien begonnen. Man muß jedenfalls dabei betonen, daß die Einteilung der Texte nach methodischen Kriterien von der Einteilung der Texte nach linguistischen Kategorien auszugehen hat. Die oben durchgeführte Einteilung in Primärtexte und Sekundärtexte sollte auch davon zeugen, daß es eine große Vielfalt von Texten und deren Einteilung geben kann.

Wir schlagen weiter einige Textarten, Textsorten und Textgruppen vor, die für unsere Überlegungen von Bedeutung sein können. Zuerst sollen die Texte nach ihren Inhalten und Kommunikationsbereichen unterschieden werden.

Wir führen hauptsächlich folgende Textenteilung ein, die durch stilistische Merkmale gekennzeichnet wird:

1. Texte des Alltags
2. Texte des öffentlichen Verkehrs
3. populärwissenschaftliche Texte
4. wissenschaftliche Texte
5. publizistische Texte
6. literarische Texte

Diese traditionelle Einteilung der Texte nach Riesel¹⁸ hat heute eine neue Dimension an Hand der linguistischen Untersuchungen von Bredel (1977) gefunden. Er grenzt folgende Textarten ab,

¹⁷ Ebenda, S. 72.

¹⁸ Riesel E., Stilistik der deutschen Sprache, Moskau 1959, S. 71.

die im engen Zusammenhang mit der oben erwähnten Einteilung stehen:

1. belehrende (kognitive) Texte; oben: wissenschaftliche Texte
2. regelnde (informative) Texte; oben: Texte des öffentlichen Verkehrs
3. auffordernde (appellative) Texte; oben: Texte des öffentlichen Verkehrs
4. mitteilende (informative) Texte; oben: publizistische Texte
5. unterhaltende (trivial-narrative) Texte; anders: literarische Texte
6. poetisch-deutende (ästhetisch-kreative) Texte; anders: literarische Texte¹⁹.

Das Kriterium für diese Einteilung sind auch stilistische Merkmale. Die nach den stilistischen Merkmalen differenzierten Textsorten können in verschiedenen Darstellungsformen vorkommen. Wir unterscheiden dabei:

1. Bericht
2. Beschreibung
3. Erörterung
4. Erzählung
5. Schilderung

"Während sich die Darstellungsformen: Bericht, Beschreibung und Erörterung besonders in den Texten des Alltags, des öffentlichen Verkehrs, der Populärwissenschaft und der Wissenschaften sowie der Publizistik finden, begegnen wir der Schilderung und der Erzählung in publizistischen, besonders aber in literarischen Texten"²⁰.

Diese Darstellungsformen können sich vor allem in der monologischen Form realisieren. Sie verursachen jedoch auch eine Reaktion in der dialogischen Form. Anders gesagt unterscheiden wir:

1. Texte in der dialogischen Form
2. Texte in der monologischen Form
3. Texte in der gemischten Form

Dialogische Formen der Texte kommen hauptsächlich in Dramen vor. Monologische Formen der Texte treten vor allem in der Publi-

¹⁹ Pukas D., Werbung als Textanalyse im Deutschunterricht, (In:) Linguistik und Didaktik, Nr 9, 1979, S. 191-209.

²⁰ Löschmann M., Petzsch H., Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, Leipzig 1979, S. 49.

zistik auf. Die gemischten Formen der Texte sind in der Belletristik zu bemerken, wo die Gespräche unter mehreren Personen in der Form eines Dialoges geführt werden und die Natur- oder Situationsbeschreibungen in der monologischen Form vorkommen.

Wir stimmen hiermit mit der Feststellung, daß die dialogischen Texte nur in der Anfangsetappe des Fremdsprachenunterrichts von Bedeutung sind, nicht überein. Die Dialoge besitzen einen Modellocharakter für die alltäglichen Gesprächssituationen. Bei der heutigen Tendenz im Fremdsprachenunterricht der praktischen Sprachausübung im Sinne des praktischen Sprachgebrauchs hat diese Eigenschaft des Dialoges eine besondere Bedeutung. "Die Mustergültigkeit des Dialoges für die mündliche, sprachliche Äußerung, die ein Monolog nicht liefern kann, ist offensichtlich der entscheidende Gesichtspunkt"²¹.

Nach der Art und Weise der sprachlichen Äußerung unterscheiden wir:

1. gesprochene Texte
2. geschriebene Texte

Die geschriebenen Texte sind meistens Anregungen für die Produktion von gesprochenen Texten. Die Fremdsprachendidaktik von heute betont den besonderen Wert von gesprochenen Texten, denn sie schaffen hauptsächlich die Kommunikation durch den bilateralen Meinungsaustausch. Die Kommunikation verläuft in diesem Fall auf der fremdsprachlichen Ebene. Die gesprochenen Texte tragen zur Produktion der fremdsprachlichen Äußerungen bei. Solche Meinungen werden unter anderem in den Arbeiten von H. Lado, U. Förster, M. Löschmann u.a. vertreten. Bei der Produktion der geschriebenen Texte bringt die Wortwahl große Schwierigkeiten, denn die lexikalischen und syntaktischen Regeln beim Schreiben sind viel strenger als beim Sprechen. "Geschriebene Texte sind Materialisierungen der Textbildungsprozesse und somit Grundlage für das Bestehen und die kontinuierliche Entwicklung von Gesellschaften und Kulturen"²².

Eine spezifische Gruppe bilden sogenannte fiktionale Texte,

²¹ Förster U., Gröschl R., Textgestaltung, Textauswahl und Arbeit am Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 4, 1970, S. 239.

²² Wawrzyniak Z., Einführung in die Textwissenschaft, PWN, Warszawa 1980, S. 29.

die auch als dichterische Texte bezeichnet werden. Diese Einteilung hat einen literaturwissenschaftlichen Charakter. Hierbei sind literarische Texte in engerem Sinne, dichterische (poetische) Texte zu unterscheiden. Neben der Einteilung nach nationalen und regionalen Kriterien wie z.B.:

1. Texte im deutschsprachigen Raum:
 - a) Texte aus der DDR
 - b) Texte aus der Bundesrepublik Deutschland
 - c) Texte aus Österreich
 - d) Texte aus der Schweiz
2. Texte im anglo-amerikanischen Raum:
 - a) Texte aus England
 - b) Texte aus Schottland
 - c) Texte aus den USA etc.

sowie nach Stilen (s.o.) ist für die literarischen Texte folgende Einteilung von Bedeutung:

- nach Epochen - also Texte aus folgenden literarischen Perioden: Aufklärung, Sturm und Drang Periode, Klassik, Romantik, Naturalismus usw.

- nach Gattungen: Epik, Dramatik, Lyrik usw.

- nach Schichten: d.h. Trivialliteratur, Unterhaltungsliteratur, Literatur der Arbeitswelt, hohe Literatur und Dichtung usw.

Die oben dargestellten Einteilungen von Texten sind meistens sprachwissenschaftlicher sowie literaturwissenschaftlicher Art. Es sind bisher kaum irgendwelche Einteilungen nach methodischen Kategorien bearbeitet. Die Einteilung der Texte aus methodischer Sicht sollte von der Zielsetzung des jeweiligen Unterrichts ausgehen. Entsprechend den vier hauptsächlichen Unterrichtszielen (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) sind vier Textsorten zu unterscheiden:

1. Texte zur Entwicklung des verstehenden Hörens
2. Texte zur Entwicklung der Gesprächsfähigkeit
3. Texte zur Entwicklung des Lesens
4. Texte zur Entwicklung des Schreibens²³.

Die Texte in der ersten und in der zweiten Gruppe sind für den kommunikativen Spracherwerb (d.h. für den Fremdsprachenunterricht) von besonderer Bedeutung.

²³ Löschmann M., Petzschel H., Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, Leipzig 1979, S. 49.

Wenn wir als methodische Kategorie für die Einteilung der Texte den Prozentsatz des bekannten Sprachmaterials annehmen, so unterscheiden wir:

1. Texte, die nur bekanntes Wortmaterial enthalten
2. Texte, die zum Teil unbekanntes Wortmaterial enthalten
3. Texte, die nur unbekanntes Wortmaterial enthalten

Die Texte aus der ersten Gruppe eignen sich eigentlich nur für das extensive Lesen und treten meistens in der Anfangsetappe des Fremdsprachenunterrichts auf. Die Texte in der zweiten Gruppe eignen sich für die Erweiterung, Einprägung und Automatisierung des Wortschatzes am besten. Die Texte in der dritten Gruppe sind für die Übersetzungsübungen am besten geeignet.

Wenn wir die Unterrichtsgestaltung und deren Verhältnis mit dem Schwierigkeitsgrad des jeweiligen Textes als Faktoren für die Texteeinteilung annehmen, so können wir unterscheiden:

1. "leichte" Texte
2. "komplizierte" Texte
3. "schwierige" Texte

Es ist eine banale Unterscheidung, jedoch für die sprachdidaktischen Ziele von Bedeutung. Die Texte aus der I. Gruppe können im Verlauf des Unterrichts ohne häusliche Vorbereitung bearbeitet werden. Die Zahl der unbekanntes Lexik soll bis 5% des gesamten Wortschatzes betragen, die grammatischen Erscheinungen sollen den Lernenden völlig bekannt sein.

Die Texte aus der II. Gruppe brauchen keine besondere, häusliche Vorbereitung. Die Zahl der unbekanntes Lexik soll von 5% bis 10% des gesamten Wortschatzes betragen, die grammatischen Erscheinungen sollen den Lernenden teilweise bekannt sein, die Erschließung neuer grammatischer Erscheinungen erfolgt an Hand des Textes.

Die Texte aus der III. Gruppe brauchen unbedingt häusliche Vorbereitung und lexikalische Vorarbeit. Die Zahl der unbekanntes Lexik kann mehr als 10% des gesamten Wortschatzes betragen.

Bleiben wir noch zuletzt bei den Quellen, aus welchen wir die Texte für den Unterricht, auch für den Fremdsprachenunterricht, schöpfen. So unterscheiden wir:

1. präparierte Texte - diese Texte, die in den Lehrbüchern vorkommen und absichtlich für den Unterricht verfaßt wurden (andere: Sekundärtexte oder Lerntexte)

2. adaptierte Texte - diese Abschnitte aus den Originaltexten, die für den Unterricht absichtlich bearbeitet (d.h. vereinfacht bzw. gekürzt) werden

3. Originaltexte - die ganzen literarischen Werke oder Texte anderer Art (z.B. aus dem Bereich der Publizistik), die nicht absichtlich für den Unterricht bearbeitet sind.

Die größte Bedeutung in der ersten Etappe des Fremdsprachenunterrichts haben natürlich adaptierte und präparierte Texte, aber sobald es die sprachlichen Kenntnisse den Lernenden erlauben, sollen neben diesen auch Originaltexte im Unterricht verwendet werden. Da wir eben eine Art der Originaltexte für den Sprachunterricht auf der fortgeschrittenen Stufe der Fremdsprachenbeherrschung bevorzugen, widmen wir jetzt unsere Aufmerksamkeit der entsprechenden Auswahl und Selektion der Texte, insbesondere der literarischen Texte, die die optimale Realisierung der sprachdidaktischen Ziele gewährleisten können.

3. Auswahl der Texte

Bei der Gestaltung und Auswahl der literarischen Texte sind eine Reihe von verschiedenen Gesichtspunkten zu beachten. Die Auswahlprinzipien der Texte bedürfen vor allem einer koordinierten sprachwissenschaftlichen, literaturwissenschaftlichen und methodischen Fundierung. Sie hängen von vielen verschiedenen Faktoren ab, z.B. von der Spezifik des jeweiligen Unterrichtssystems, davon ob es sich um eine fachspezifische oder allgemeinbildende Bildungseinrichtung handelt. Die Anforderungen, die an die Texte zu stellen sind, müssen auf die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Lernenden auf der fortgeschrittenen Stufe zugeschnitten sein. Es ist natürlich vorausszusehen, daß diese stark voneinander abweichen. Bei der entsprechenden Auswahl sind auch die Motivationsfaktoren für das Erlernen einer Fremdsprache zu berücksichtigen. Die richtige Wahl der Texte kann diese Motivation wesentlich steigern.

Die damit zusammenhängende Problematik umfaßt zwei Fragenkomplexe:

1. die Auswahl der Texte im allgemeinen Sinne
2. die Auswahl der literarischen Texte

Die erste Voraussetzung gründet natürlich die theoretische Basis für die zweite. Man soll also dadurch verstehen, daß die Prinzipien für die Auswahl der allgemeinen Texte auch für die Auswahl der literarischen Texte gültig sind.

Den verschiedenartigsten Bedürfnissen und Fähigkeiten der Lernenden durch geeignete Texte entgegenzukommen heißt, daß diese - möglichst aktuellen - Texte aus zahlreichen thematischen Gebieten entnommen werden sollen, also aus Kunst, Literatur, Wirtschaft, Sport, Wissenschaft, Arbeitswelt, Freizeitbeschäftigung, Naturbeschreibung usw. Innerhalb der Literatur selbst sollen die Texte auch möglichst universale Thematik vertreten.

Andererseits müssen die Texte die verschiedenen Funktionsbereiche repräsentieren, in denen die Fremdsprache entsprechend den unterschiedlichen Ausdrucksbedürfnissen verschiedene Formen der Beschreibung, des Niveaus, des Stils usw. entwickelt hat. Nur wenn diese beiden Gesichtspunkte in der Textauswahl vom Fremdsprachenlehrer berücksichtigt werden, kann mit einer ausreichenden Vielfalt an Textgesprächen und Textinterpretationen und einer Zufriedenstellung korrespondierender Interesse bei den Lernenden gerechnet werden.

Weitere allgemeine und grundsätzliche Anforderungen, die bei der Auswahl der entsprechenden Texte gestellt werden sollen, sind: die Texte sollten klar und eindeutig umrissene Themen behandeln. Wenn man beschloß, die Textausschnitte aus umfangreicheren Texten herauszuziehen, so müssen auch entsprechende Überschriften gefunden werden. Sie sind deswegen von Bedeutung, weil sich der Fremdsprachenlernende an ihnen über die Thematik schnell orientieren kann. Auch eine andere Anforderung ist von Bedeutung, nämlich daß die syntaktischen Strukturen nicht sehr kompliziert sein sollen, damit die Texte unmittelbar erfaßt und verarbeitet werden können.

Die Altersbesonderheiten müssen dabei auch berücksichtigt werden, für Erwachsene sind andere Texte notwendig als für die Jugendlichen. Es geht dabei nicht nur um die Schwierigkeit der einzelnen Texte, sondern vor allem um die thematischen Aspekte.

Ein weiteres Kriterium für die Textauswahl ist, daß die Texte den Leseinteressen entgegenkommen sollen. Die Entscheidung darüber kann aber erst getroffen werden, nachdem ein Text einer Gruppe der Lernenden vorgelegt wird. Es ist natürlich relativ schwie-

rig, dies vorausszusehen. Man kann jedenfalls feststellen: je mehr Texte behandelt werden, desto besser und schneller kann der Lehrer voraussagen, welche Themen Schüler interessieren können.

Aus diesen ausführlichen Überlegungen lassen sich zwei Hauptkriterien für die Auswahl von Texten im fremdsprachlichen Literaturunterricht, die wir im Laufe unserer Ausführungen erweitern und ausbauen müssen, ableiten.

1. Texte müssen der Verbesserung des Verständnisses geschriebener Sprache dienen. Das können sie nur unter dieser Bedingung, wenn sie sprachlich möglichst eng an das jeweils Gelernte anschließen. Da die Schüler im Fremdsprachenunterricht vor allem die Gegenwartssprache lernen sollen, müssen auch die zu lesenden Texte einen aktuellen Sprachstand aufweisen. Daraus ist die Schlußfolgerung zu ziehen, daß die Texte aus den früheren Epochen, grundsätzlich chronologisch rückläufig anzulegen sind. Der aktuelle Sprachstand muß Ausgangs- und Bezugspunkt der Textbehandlung bleiben.

2. Diesen Gegenwartsbezug hätten die Texte auch thematisch besitzen sollen, und zwar spezifisch im Hinblick auf Aspekte der Fremdkultur, die der Lernende kennen- und verstehen lernen soll²⁴.

Die oben erwähnten Kriterien sind als Minimalforderungen zu verstehen, die für die Behandlung von Primärtexten im Fremdsprachenunterricht für den Anfänger zu stellen sind. Je weiter der Sprachunterricht fortschreitet und das Lesevermögen der Lernenden sich entwickelt, desto häufiger kann von diesen Kriterien abgewichen und der Blick auf andere Aspekte gelenkt werden. Sollen z.B. in einem fortgeschrittenen Stadium des Literaturunterrichts wichtigste Tendenzen fremdsprachlicher Literatur vorgestellt werden, so dürfen dann auch gattungspoetische, literaturhistorische oder motivgeschichtliche Kriterien eine Rolle spielen. "Auch in diesem Lernstadium aber müßte die rückläufige Chronologie im Prinzip beibehalten werden, damit das Problem des historischen Abstands, in sinnvoller Progression überwunden werden kann. Denn Texte werden im Fremdsprachenunterricht stete als fremde realisiert; und da der Lernende über die Gegenwartssprache hauptsächlich an

²⁴ Vgl. Kußler R., Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Max Hueber Verlag, München 1981, S. 10.

die für ihn fremde Gegenwartskultur herangeführt wird, ist um so mehr damit zu rechnen, daß ihm das zum Verständnis älterer Texte notwendige Hintergrundwissen fehlt - selbst wenn er sie rein sprachlich zu dekodieren vermag²⁵.

Wichtig bei der Auswahl literarischer Texte sind außerdem folgende Überlegungen:

1. hinsichtlich der Entwicklung der Sprachkenntnisse

a) die Berücksichtigung der jeweiligen Sprachstufe

b) die Beachtung literarischer Gattung: Die kleineren Formen der Epik wie Anekdoten, Erzählungen, Novellen sind für die Erarbeitung günstiger als die oft getroffene Form der Ausschnitte aus längeren Werken.

c) die Beachtung fremdsprachenmethodischer Merkmale. Dabei treten folgende Probleme auf: sollte der Text zu Hause vorbereitet sein oder erst im Frontalunterricht? Welche Fertigkeiten und Fähigkeiten können an Hand des jeweiligen Textes vermittelt und entwickelt werden? Damit sind auch Probleme der methodischen Gestaltung der Unterrichtseinheiten verbunden.

2. hinsichtlich der Bildungsziele, deren Durchführung der literarische Text dient,

a) die thematische Auswahl der Texte

b) die Auswahl der in den Werken dargestellten Problematik. Es muß dabei berücksichtigt werden, daß die Texte den Leserinteressen entgegenkommen sollen. Sie sollen außerdem dem Alter und dem Fassungsvermögen der Fremdsprachenlernenden entsprechen

c) die Auswahl der Schriftsteller und ihrer Werke. Es empfiehlt sich, Schriftsteller der Gegenwart auszuwählen, die in der gegenwärtigen Sprache aktuelle Probleme der außersprachlichen Wirklichkeit gestalten²⁶.

Wir haben schon früher erwähnt, daß sich die kürzeren Formen der Epik besser für den Fremdsprachenunterricht eignen. Literarische Texte präsentieren sich jedoch in einer großen Vielfalt und weisen dadurch einen unterschiedlichen Grad an Literarizität auf. Literatur umfaßt im breiten Sinne dieses Wortes Sprichwörter, Aphorismen, Märchen, Sagen, Fabeln, Lieder, Gedichte, Balladen, Epigramme, Feuilletons, Romane, Novellen, Erzählungen, Dramen,

²⁵ Ebenda, S. 10.

²⁶ Vgl. Schröder G., Zu Problemen der Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1976, S. 171-179.

Hörspiele usw. Man soll darauf hinweisen, daß wir keinesfalls irgendeine literarische Gattung überhaupt aus dem Fremdsprachenunterricht ausgeschlossen haben. Alle literarischen Gattungen können in den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden. "Wenn im folgenden Kriterien für die Auswahl von literarischen Texten beschrieben und dabei auch auf das Problem der Schwierigkeitsgradbestimmung eingegangen werden soll, dann muß diese Differenziertheit literarischer Texte immer ins Kalkül gezogen werden. Es ist ein wesentlicher Unterschied, ob Texte ein unmittelbares Abbild oder ein sehr vermitteltes Abbild der Wirklichkeit enthalten, ob Lyrik oder Prosa, ob ein Film oder ein Hörspiel behandelt wird²⁷.

Wir haben auch darauf hingewiesen, daß man nur mit Texten arbeiten soll, die den wichtigsten Wortschatz der Alltagssprache von heute widerspiegeln. Aus diesem Grund sind einige, großen literarischen Wert besitzende Texte für den Fremdsprachenunterricht nicht empfehlenswert.

Es wird dabei auch deutlich, daß bei der Textauswahl sorgfältig auf eine sinnvolle sprachliche und inhaltliche Progression geachtet werden muß. Die Texte sollen anfangs nur wenige unbekannte Begriffe enthalten und thematisch genau aufeinander abgestimmt sein²⁸.

Es ist auch empfehlenswert, daß die Texte anregend, interessant und unabgeschlossen sein können, die Emotionen, auslösen und bei denen auch der Humor nicht zu selten vorkommt. Die inhaltliche bzw. thematische Unabgeschlossenheit des Textes ist deswegen von Bedeutung, weil eben sie die (fremd)sprachliche Reaktion in Form einer mündlichen oder schriftlichen Äußerung provoziert.

Bei der Auswahl der literarischen Texte muß weiterhin darauf geachtet werden, daß der Wortschatz in einem engen Zusammenhang mit den Themen der Texte steht.

Im allgemeinen sind aktionsreiche Texte oder Texte mit vielen Konkreta leichter und schneller zu perzipieren als Texte mit stark erörtertem Charakter. Deswegen empfiehlt es sich zuerst mit aktions-

²⁷ Löschmann M., Schröder G., Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984, S. 24.

²⁸ Vgl. Förster U., Gröschel R., Textgestaltung, Textauswahl und Arbeit am Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 4, 1970, S. 239-245.

reichen literarischen Texten zu arbeiten und dann Texte mit stark reflektierendem Charakter anzuwenden. Der Weg kann z.B. von Märchen, Sagen, Fabeln, handlungreichen Kurserzählungen, Balladen, Reportagen zu Texten beschreibenden und reflektierenden Charakters führen. Je seltener die Abweichungen in einem literarischen Text von der gelernten Standardsprache vorkommen, desto einfacher kann er für einen Fremdsprachenlernenden sein.

Aus den breiten Möglichkeiten der Auswahl von verschiedenen Texten sind diese auszuwählen, die am besten zum Anliegen des Sprachaneignungsprozesses passen. Eine Fülle von Forderungen sprachlicher und außersprachlicher Art sind an sie zu richten:

1. Angemessener Schwierigkeitsgrad
2. Themawahl und damit Wortschatz, der von Bedeutung für die Lernenden ist
3. Zusammentreffen des Textanliegens mit den Interessen der Lernenden
4. Leicht herstellbare Einordnung des Textes in eine konkrete Situation (da es sich manchmal um Ausschnitte aus größeren Werken handelt, die auch ohne Kenntnis des Ganzen rezipiert werden können)
5. Gute Möglichkeiten für Reproduktion (Nachersählbarkeit, narrativer Charakter)
6. Gebrauch der Gegenwartssprache mit nur sehr geringem Anteil an Wörtern und Wendungen, die in der Alltagskommunikation nicht oder in anderer Bedeutung verwendet werden.
7. Problemhaftigkeit²⁹.

Es ist eine komplexe Zusammenstellung von verschiedenen Anforderungen, die an der Auswahl der entsprechenden Texten für den Fremdsprachenunterricht gestellt werden müssen.

An dieser Stelle unserer Überlegungen über die Auswahl der Texte für den Unterricht und für den Fremdsprachenunterricht wollen wir noch ein Problem erörtern, nämlich, ob die ausgewählten Texte auch durch die nationalen, sozialen und regionalen Faktoren determiniert werden sollen.

Es empfiehlt sich, literarische Texte aus allen deutschspra-

²⁹ Krzyzanowski H., Aspekte der Beschaffenheit und Verwendung von gesprächsintizierenden Texten im Hinblick auf die Weiterentwicklung der mündlichen Kommunikationsbefähigung ausländischer Germanistikstudenten, Diss. phil., Berlin 1976.

chigen Ländern auszuwählen. "Da die Texte exemplarisch für die deutsche Gegenwartssprache stehen sollen, sollten sie nicht nur aus der sprachlichen Gegenwart, sondern auch aus den verschiedenen deutschen Sprachgebieten (BRD, DDR, Österreich, deutschsprachige Schweiz) entnommen werden, um den Schülern ein Bewußtsein von der geographischen Ausdehnung des Deutschen und der möglichen Vielfalt seiner Formen und Inhalte zu geben³⁰.

Es ist also bei der Auswahl der Texte für den Fremdsprachenunterricht von Bedeutung, Texte aus allen deutschsprachigen Ländern zu berücksichtigen. Man kann dabei auf sprachliche Unterschiede und Spezifik der deutschen Sprache innerhalb des bestimmten deutschsprachigen Landes hinweisen. Man kann dabei auch diese - meist außersprachigen Aspekte - betonen, die einen Einfluß auf Herausbildung und Ergänzung der Sprache ausüben. Es wäre auch empfehlenswert, die Texte mit verschiedenen regionalen (z.B. Berliner Dialekt oder Sächsischer Dialekt) Unterschieden im Fremdsprachenunterricht darzustellen. Dies müßte natürlich in bestimmten Proportionen vorkommen. Man soll vor allem das meist Typische für eine Fremdsprache auswählen. Das Typische für jede Sprache auf der linguistischen Ebene sind natürlich nicht die regionalen Unterschiede. Deshalb sollen grundsätzlich eben literarische Texte, die im "Hochdeutsch" geschrieben wurden, im Fremdsprachenunterricht vorkommen. Die Texte mit dialektologischen Unterschieden sollen nur als Beispiele für die Entwicklung der deutschen Sprache, als Möglichkeiten des Ausdrucks innerhalb einer Sprache, beigebracht werden.

Man kann auch diese Texte auswählen, in welchen die Sprache durch verschiedene soziale Unterschiede determiniert wird. Somit wird ganz bestimmt z.B. der Jargon der deutschen oder englischen Schüler bzw. Studenten für die polnische Schüler oder Studenten interessant.

Die Kriterien für die Auswahl der literarischen Texte für die Ziele des Fremdsprachenunterrichts sollen vor allem pädagogisch, erst dann literarisch sein. Die ausgewählten Texte müssen reprä-

³⁰ Bungarten T., Die Rolle ausgewählter Texte im individualisierten fortschrittlichen Fremdsprachenunterricht, (In:) Grundfragen der Methodik des Deutschunterrichts und ihre praktischen Verfahren. Ergebnisse der 4. Internationalen Deutschlehrertagung in Kiel, 5-6 August 1974, Hrsg. von H.G. Funke, Max Hueber Verlag, München 1975, S. 288.

sentative Modelle zur mündlichen und schriftlichen Bearbeitung sein, ihre Sprache muß in literarischer Hinsicht eine geläufige, lebendige, gegenwärtige sein, sich aus Situationen entwickeln, um vorwiegend Mitteilung und/oder Dialog zu sein.

"Die Texte sollten klar umrissene Themen behandeln, die auch in Überschriften zu nennen sind. Zieht man Textauschnitte aus umfangreicheren Texten heran, dann müssen entsprechende Überschriften gefunden werden. Sie sind wichtig, weil sich der Schüler an ihnen über die Thematik schnell orientieren und seine Auswahl treffen kann"³¹.

Nach allem bisher Gesagten können wir für die Auswahl der literarischen Texte für den Sprachunterricht folgende Kriterien zusammenstellen:

1. im Hinblick auf die Beachtung der Fremdsprachenbeherrschung sollte man Texte wählen, die den Sprachstand des heutigen Deutsch oder Englisch widerspiegeln. Wenn man Texte eines früheren Sprachstandes, der einen deutlichen Gegensatz zum heutigen aufweist, verwendet, so ergeben sich Schwierigkeiten, da nicht nur die literarische Sprache neu ist, sondern diese auch Elemente eines überholten Sprachgebrauches enthält.

2. die getroffene Wahl muß ebenso linguistisch wie literarisch repräsentativ sein

3. es eignen sich am besten diese Texte, von denen eine starke Motivation ausgeht, die ein Problem berühren, die Fremdsprachlernende besonders stark bewegen und zum Gespräch herausfordern

4. es eignen sich für den Sprachunterricht vor allem diese Texte, die entweder aus Dialogen bestehen oder Prosatexte mit breiten dialogischen Einschüben

5. es eignen sich diejenigen Texte besonders gut, die neben der Erfüllung der linguistischen Aufgabe die literarische gleichzeitig erfüllen können

6. je geringer die linguistische Progression, desto besser eignet sich ein Text für die Erarbeitung der literarischen Dimension, entsprechend der schon geforderten Vermeidung einer Häufung von Schwierigkeiten. Texte, die mehrere Bedeutungsschichten einschließen, kommen diesem Anliegen besonders entgegen"³².

³¹ Ebenda, S. 289.

³² Liebe E., Zur Arbeit mit fiktionalen Texten auf der Übergangsstufe, (In:) Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Nr 2, 1973, S. 164.

Andere Autoren der wissenschaftlichen Veröffentlichungen zu diesem Thema³³ fordern, daß die Texte für den Sprachunterricht auch nach anderen Kriterien ausgewählt werden sollen. Diese Kriterien sollen als Ergänzung zu den oben erwähnten verstanden werden:

1. Vor allem ist der Text in die Bildungs- und Erziehungsaufgaben des Lehrprogrammes einzuordnen. Das heißt, daß die inhaltlichen, sprachlichen und künstlerischen Besonderheiten beachtet werden müssen. Dabei scheint eine interessante Bemerkung von Bedeutung zu sein: die Texte deutscher oder englischer Autoren, die sich auf das Heimatland der Lernenden beziehen, sind im Prozeß der fremdsprachlichen Textbehandlung besonders wirksam.

2. Die ausgewählten Texte sollen dem Alter und den Erfahrungen der Fremdsprachenlernenden entsprechen. So wie die psychologischen Forschungen nachgewiesen haben, steht die emotionale Aufnahmebereitschaft (Perzeptionsvermögen) im Zusammenhang mit der Erlebnisfähigkeit. Bei jüngeren Lernenden können auch die überarbeiteten Fassungen von Märchen oder Sagen (z.B. "Der Hase und der Igel" oder "Rotkäppchen") im Fremdsprachenunterricht angewendet werden. Es sind auch Anekdoten, Erzählungen, Novellen und eventuell Ausschnitte aus Romanen zu empfehlen.

3. Der literarische Text muß dem fremdsprachigen Leistungsvermögen der Lernenden entsprechen.

4. Der ausgewählte Text soll auch ästhetische Gesichtspunkte berücksichtigen.

5. Bei der Textauswahl für den fremdsprachlichen Unterricht erscheinen objektive und subjektive Lernbedingungen oft als Begrenzungen und Einschränkungen für Schüler, wie das übrigens auch in anderen Fächern vorkommt

a) die materielle Basis für das Lernen bildet oft eine wesentliche Einschränkung, weil nicht alles und nicht immer in ausreichender Menge in der Bibliothek vorhanden ist

b) die Wahl der literarischen Texte wird oft durch das Lehrprogramm und die Prüfungsbestimmungen im Rahmen des bestimmten Sprachunterrichts begrenzt.

³³ Vgl. Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache, von einem Autorenkollektiv u.L. von Desselmann G. und Hellmich K., Leipzig 1982, S. 235.

Gleichzeitig schließen wir aus jeder Unterrichtsform folgende literarischen Texte aus:

1. Texte, die keinen ästhetischen, erzieherischen und moralischen - in engerem Sinne dieser Wörter besitzenden - Wert haben
2. faschistische und profaschistische Texte
3. politisch tendenziös geschriebene Spottschriften jeder Art
4. Texte mit gehäuften saloppen oder gar vulgären, mit mundartlichen und Jargonausdrücken.

4. Bestimmung des Schwierigkeitsgrades des Textes

Mit dem Fragenkomplex der entsprechenden Wahl der literarischen Texte für den Fremdsprachenunterricht hängt auch das Problem der Bestimmung von dem Schwierigkeitsgrad des Textes zusammen. Da im Fremdsprachenunterricht die Zielsprache erst erlernt wird, hat der Schwierigkeitsgrad der Texte dort eine andere Bedeutung als im muttersprachlichen Unterricht. Die volle Übereinstimmung von individuellen Interessen und Inhalten der Texte ist im Fremdsprachenunterricht schwerer und komplizierter herzustellen, weil Lebenserfahrung und Spracherwerb zeitlich nicht synchronisiert sind. Es können dabei folgende Schwierigkeiten bei der Perzeption fremdsprachiger, literarischer Texte entstehen:

- a) sprachliche Schwierigkeiten - Wortkenntnis, Syntaxbeherrschung, Beherrschung der grammatischen Regeln usw.
- b) sachliche Schwierigkeiten, die aus den Differenzen der sozialen Muster und Modelle der verschiedenen Kulturen hervorgehen. Es geht dabei nicht nur um sachliche Informationen sog. Vorkenntnisse, sondern auch um Einstellungen.
- c) Motivationschwierigkeiten können verschiedene Ursachen haben. Zuerst ist hier die Lernbereitschaft zu analysieren, deren Entwicklung vom häuslichen Milieu abhängt, das Problem also, ob ein Fremdsprachenlernender überhaupt gern die Literatur liest oder nicht. Weiterhin kann die Texterschließung im fremdsprachlichen Unterricht wegen eingeschränkter Sprachbeherrschung auf Schwierigkeiten stoßen.

Der literarische Text scheint ein viel zu kompliziertes und komplexes Gebilde zu sein, als daß er sich mit Hilfe einer Formel zur Berechnung des Schwierigkeitsgrades bestimmen ließe.

Zur Bestimmung des Schwierigkeitsgrades eines literarischen Textes können z.B. folgende Faktoren dienen:

1. welcher Bereich der gesellschaftlichen Wirklichkeit wider- spiegelt wird
2. ob die literarischen Texte aktionsreich oder nicht sind
3. ob es sich in diesen Texten um Konkret-Mögliches oder Abs- trakt-Mögliches handelt.

Die Autoren des Buches "Literarische Texte im Fremdsprachen- unterricht"³⁴ unterscheiden zwei Gruppen von Schwierigkeitsgra- den: objektiver Schwierigkeitsgrad und subjektiver Schwierigkeits- grad. Sie vertreten die Meinung, daß ein literarisches Werk dann schwieriger wird, je mehr es sich auf Abbilder von Abbildern be- zieht und "eigene Welt" präsentiert. "Für die Erfassung des objek- tiven Schwierigkeitsgrades spielen weiterhin eine besondere Rolle: die Anordnung und die Verflechtung der thematisch-inhaltlichen Einheiten, d.h. die Aufeinanderfolge und Komplexität der Aufein- derbezogenheit der Textteile, der Handlungsstrenge, der Motive usw. sowie der Grad der Expliziertheit und die Folgerichtigkeit des Dargestellten"³⁵.

Ausgangspunkt für die fremdsprachliche Textbehandlung sollten einfache und klare Gesamtstrukturen sein, wie sie besonders in solchen Gattungen wie Fabeln, Sagen, Liedern und Balladen, ein- fachen Gedichten und Kurzerzählungen finden. Komplexe Gesamt- strukturen, die Erzählungen, Romanen, Dramen, Gedichten sollen - nach der Meinung der Autoren - meistens erst im Fortgeschrittenen unterricht verwendet werden, auch wenn nur Auszüge herangezogen werden. Bei der Bestimmung des objektiven Schwierigkeitsgrades müssen auch die stillistische Elemente der literarischen Texte berücksichtigt werden.

Unter den subjektiven Schwierigkeitsgrad der Texte sind diese Bedingungen zu verstehen, unter welchen der Unterricht stattfin- det, hauptsächlich die Lehrsituation und die Einschätzung der Voraussetzungen einer Schüler- bzw. Studentengruppe. Das bezieht sich meistens auf die fortgeschrittene Stufe der Fremdsprachen- beherrschung, auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten im syntheti-

³⁴ Löschmann K., Schröder G., Literarische Texte im Fremd- sprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984.

³⁵ Ebenda, S. 26.

achen und analytischen Lesen und auf die Erschließungsfähigkeit (Rezeptionsvermögen). Da die Verstehensschwierigkeiten sehr individuell sind und von einer Person oder seltener einer Gruppe abhängen, muß der subjektive Schwierigkeitsgrad immer wieder aufs Neue gestaltet werden. Dies ist durch Befragen darüber, welche Textstellen die größten Rezeptionsprobleme mit sich bringen, am besten zu realisieren.

Die literarischen Texte werden in der Regel nicht nur als Lesetexte und Literatur betrachtet, sondern dienen schon immer auch als Ausgangspunkt für Sprech- und Wortschatzübungen aller Art. Dabei kommt das Problem der Bestimmung des Schwierigkeitsgrades eines literarischen Textes besonders stark zum Ausdruck.

Wir möchten darauf hinweisen, daß es eine mathematische Methode besteht, die bei der Bestimmung des Schwierigkeitsgrades eines bestimmten Textes behilflich sein kann. Diese Methode basiert auf sog. Lesbarkeitsmessungen und wird auch als LIX-Methode (LIX-Abkürzung von Lesbarkeitsindex) bezeichnet. Die LIX-Methode ist amerikanischer Herkunft. Wir werden sie nach der Zeitschrift "Die Unterrichts-Praxis" darstellen³⁶. Es ist eine praktisch verwendbare Methode, den Schwierigkeitsgrad von Texten für den Deutschunterricht möglichst schnell und möglichst objektiv zu messen. Die Forderungen, die man für diese Methode aufstellte, waren Zuverlässigkeit, stabile Meßwerte, einfache Instruktion und leichte Zählarbeit (ohne Computer).

Die Formel:

$$\frac{\text{Wortanzahl}}{\text{Satzanzahl}} + \frac{\text{Anzahl langer Wörter} \times 100}{\text{Wortanzahl}} = \text{LIX}$$

Beispiel: Ein Text besteht aus 200 Wörtern und enthält 12 Sätze. Die Anzahl von langen Wörtern (d.h. von Wörtern mit mehr als 6 Buchstaben) ist 44, was folgendes Resultat ergibt:

$$\frac{200}{12} + \frac{44 \times 100}{200} = \text{LIX } 38,7$$

Bemerkung: lange Sätze enthalten mehr syntaktische Schwierigkeiten als kurze. An Hand der erforschten Texte wurde folgende

³⁶ Restrom J., Texte und Textbehandlung im Deutschunterricht, (In:) Die Unterrichts-Praxis, 1980, Number 2, Volume 13, (Publication of the American Association of Teachers of German), S. 151.

LIX-Tabelle zusammengestellt, die die durchschnittlichen LIX-Werte für verschiedene Textarten angibt:

Sehr leichter Text	20 25 — Kinder und Jugendliteratur 30
leichter Text	35 40 — Belletristik
durchschnittlicher Text	45 50 — Sachliteratur
schwieriger Text	55 60 — Fachliteratur
sehr schwieriger Text	65 70 — Fachliteratur

"Die LIX-Methode scheint also im großen und ganzen zu stimmen und kann, wenn sie mit Vernunft verwendet wird, ein handliches und zuverlässiges Instrument zur Beurteilung von Texten sein. Selbstverständlich beschränkt sich ihre Verwendbarkeit auf die rein sprachlichen Aspekte eines Textes. Schwierigkeiten inhaltlicher oder interpretatorischer Art lassen sich natürlich nicht durch die LIX-Zahl erfassen"³⁷.

Der Schwierigkeitsgrad der literarischen Texte, bei denen der Schwerpunkt vor allem im Inhaltlichen, in der Handlung, in der Problematik liegt und nur wenig in der sprachlichen Form im engeren Sinne dieses Wortes, kann nur teilweise mit Hilfe der LIX-Methode bestimmt werden. Es ist jedoch im bestimmten Sinne auch möglich, diese Methode im Fall literarischer Texte anzuwenden.

5. Funktionen und Leistungen der Texte im Fremdsprachenunterricht

Die Bedeutung der Texte im Fremdsprachenunterricht ist vor allem für den Fortgeschrittenenunterricht zu diskutieren, da sie dort aufgrund der Zielsetzung und Arbeitsweise dieser Stufe einen

³⁷ Ebenda, S. 152.

höheren Stellenwert als im Anfangsunterricht besitzen. Viele positive Merkmale sprechen für die Verwendung ausgewählter Texte im fortgeschrittenen Sprachunterricht:

1. Natürliche Kontextualisierung und Darstellung der grammatischen Formen

Der grammatikintensive Sprachunterricht wird von den Schülern meist als künstlich und isoliert betrachtet. Er führt öftermals zu Passivität, da von den Sprachlernenden ständig eine erhöhte Aufmerksamkeit gefordert wird. Der so gestaltete Unterricht mit der Anwendung des monotonen Lehrstoffes wird langweilig und uninteressant. Dem so verstandenen grammatikintensiven Sprachunterricht fehlt der kommunikative Aspekt, die Einbettung in eine sprachliche Kommunikationssituation. In diesem Zusammenhang bieten sich originelle Texte als gut geeignete Kontexte zur Erläuterung, Darstellung und Vermittlung grammatischer Regeln an. Abgesehen von adaptierten Texten weisen sie eine abwechslungsreiche Folge von verschiedenen grammatischen Formen und Strukturen. Mit der Bearbeitung von Texten lernt der Schüler nicht nur abstrakte, grammatische Regel, sondern er lernt Kommunikationssituationen und deren sprachliche Realisierung in Kommunikationsprozessen.

2. Realitäts- und Gegenwartsbezug

Die für die Zwecke des Fremdsprachenunterrichts ausgewählten Texte vermitteln immer einen großen Ausschnitt aus den Funktionsbereichen der aktuellen Zielsprache. Sie enthalten eine Widerspiegelung der Gesellschaft, die sich einer bestimmten Zielsprache bedient und beziehen sich auf die sozio-kulturelle Realität dieser Gesellschaft, die durch die Kommunikationsprozesse zum Ausdruck kommt³⁸.

Primärtexte können im Fremdsprachenunterricht zur ständigen Verbesserung des Verständnisses geschriebener Sprache eingesetzt werden. Ziel der Anwendung von den Texten im Sprachunterricht wären dann die Erweiterung und Vertiefung des sprachlichen Kenntnisstandes der Schüler, so wie die Entwicklung der sprachrezeptiven

³⁸ Vgl. Bungarten T., Die Rolle ausgewählter Texte im individualisierten fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht, (In:) Grundfragen der Methodik des Deutschunterrichts und ihre praktischen Verfahren. Ergebnisse der 4. Internationalen Deutschlehretagung in Kiel 5-9. August 1974, Hrsg. von H. G. Funke, Max Hueber Verlag, München 1975, S. 289.

Fähigkeiten, d.h. des Lesevermögens. Primärtexte können auch zur Überprüfung der schon erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in diesen Bereichen der Sprache herangezogen werden. Damit eröffnet sich den Lernenden ein weites Feld von potentiellen Veränderungsmöglichkeiten in der Hinsicht auf die Befähigung zu der Teilnahme an der interkulturellen Kommunikation. Veränderungen des Kenntnisstandes der Fremdsprachenlernenden könnten z.B. folgende Aspekte betreffen:

- Wortschatz und sprachliche Strukturen
- Personen, Gegenstände und Sachverhalte, die in einem Text widergespiegelt werden (z.B. landeskundliche oder historische Kenntnisse)

- Wissen über Texte und Kommunikationsprozesse, über Verfasser und ihre Leser

Veränderung im Bereich der Fähigkeiten könnten z.B. erzielt werden

- zum allgemeinen Lesevermögen
- zur Fähigkeit, zu Gelesenem Stellung zu nehmen
- die Wirklichkeit, andere Menschen besser zu verstehen.

Und daraus können Verhaltensveränderungen resultieren, und zwar:

- im Bereich des Leseverhalten und der sprachlichen Kommunikation

- bezüglich der Einstellung zu den Sprechern der Zielsprache, zu Vertretern anderer fremder Völker³⁹.

Bisher haben wir vor allem über die Bedeutung und die Rolle der Texte, bzw. Primärtexte geschrieben. In dem weiteren Teil unserer Ausführungen beschäftigen wir uns mit der Zusammenstellung der Funktionen und Leistungen der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht.

Es gibt noch andere Funktionen und Lernziele bei der Arbeit mit den Texten, die wir auch noch an dieser Stelle erwähnen wollen:

1. Bei der Arbeit mit Texten lernt der Rezipient eine spezifische Art von Lesen kennen, die einen aktiven und reproduktiven Umgang mit dem Text erfordert und den Vorgang des Lesens selbst ins Blickfeld rückt.

³⁹ Köhring K. H., Schwerdtfeger I. Chr., Landeskunde und Fremdsprachenunterricht. Eine Neubegründung unter semiotischen Aspekt, (In:) Linguistik und Didaktik, Nr 25, 1976, S. 55-80.

2. Texte fordern durch ihre Offenheit und Kontextlosigkeit den Rezipienten zum "Mitspielen" auf, dazu die textuellen Leerstellen assoziativ zu füllen.

3. Grammatische Paradigmen ermöglichen den Einsatz konkreter Texte auch im Grammatikunterricht zur Festigung der Sprachkompetenz.

4. Bestimmte Texte, besonders die, die viele Dialoge enthalten, lassen sich zur Förderung einer "narrativen Kompetenz" einsetzen

5. Die Arbeit mit konkreten Texten in der Gruppe fördert kommunikative Kompetenz und übt in diskursiver Rede

6. Die Arbeit mit Texten kann interkulturelle Kompetenz und Mündigkeit fördern, indem der Lerner die kulturellen Bedingungen von Verstehensprozessen einzuschätzen lernt

7. Texte können über das "Mitspielen" hinaus zu spielerischen, kreativen Eigenversuchen bei der Konstruktion anderer Texte anregen.

8. Das sprachliche Potential vieler Texte kann Reflexion über die Sprache, die Sprachverwendung, aber auch über soziale Fragen anregen⁴⁰.

Die Funktionen und Lernspiele bei der Arbeit mit den literarischen Texten sind eigentlich ähnlich den Funktionen und Lernszielen bei der Arbeit mit anderen Textarten. Bei den literarischen Texten kommt jedenfalls noch die ästhetische Komponente hinzu, die unter anderem die entsprechende Motivation der Lernenden positiv beeinflussen kann.

Gustav Wackwitz schreibt in seinem Artikel "Texte im Fremdsprachenunterricht"⁴¹ darüber: "Die Textarbeit als Feld neben anderen ist bekannt. Sie dient üblicherweise der Erweiterung von lexikalischen und syntaktischen Kenntnissen, der Text ist Frierplatz für Wortschatz und Konstruktionsübungen, er wird ausgelachtet, kein Wort bleibt auf dem anderen".

Es ist für uns klar und eindeutig, daß man die Texte und insbesondere literarische Texte im Fremdsprachenunterricht verwendet, um dadurch:

⁴⁰ Vgl. Krechel R., Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache, Heidelberg 1983 (Sammlung Groos 17), S. 82.

⁴¹ Wackwitz G., Texte im Fremdsprachenunterricht, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 1, 1970, S. 25.

a) den Wortschatz der Schüler zu vertiefen und dadurch das sprachliche Niveau zu erhöhen, mit den stilistischen Mitteln bekannt zu machen

b) Einblick in die Kultur, ins gesellschaftliche Leben, das Erkennen der Geschichte und Geographie der gegebenen Sprachländer zu gewähren

c) die besonderen erzieherischen und ästhetischen Möglichkeiten der literarischen Texte zu nutzen.

Wir wollen jetzt diese oben genannten Ziele der Arbeit am Text mit besonderer Berücksichtigung des literarischen Textes näher klären:

1. Die literarischen Texte erlauben, die Kultur, das gesellschaftliche Leben, Geschichte und Geographie des jeweiligen Landes besser kennenzulernen. "Mit der Literatur wird ein Ausschnitt der gesellschaftlichen Wirklichkeit erfaßt, und zwar in der Einmaligkeit und mit den spezifischen Mitteln der Kunst. Damit wird ein Einblick in die Kultur des betreffenden Landes und der mit den Mitteln der Kunst abgebildeten Wirklichkeit gewährt"⁴².

2. Die literarischen Texte haben besondere erzieherische und ästhetische Möglichkeiten, die zwar bei der Erlernung einer Fremdsprache sekundäre Funktionen haben, jedoch nicht ohne Bedeutung im Fremdsprachenunterricht bleiben. Diese besonderen erzieherischen und ästhetischen Möglichkeiten sind vor allem bei der Auswahl der Texte für den Unterricht zu berücksichtigen. Auch für die Entwicklung der Motivation sind sie von Bedeutung, denn das literarische Werk wendet sich an die Totalität der Schülerpersönlichkeit; es berührt gleichermaßen Gefühl und Verstand. Ein sehr interessantes Ziel der Arbeit am Text schlägt J. Riehme an seinem Artikel vor:

2a) "Da eine Literatur ja nicht lediglich national bestimmt, sondern in ihrem Wesen mit den Literaturen anderer Nationen verbunden ist, kann ein Zusammenhang hergestellt werden zwischen der Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht und in jenem Literaturunterricht, der in der jeweiligen Muttersprache erteilt wird. Der in der Muttersprache erteilte Literaturunterricht umfaßt ja nicht nur die eigene Nationalliteratur, sondern auch übersetzte fremdsprachlige Literatur. Die Behandlung litera-

⁴² Riehme J., Zur Arbeit am literarischen Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 1, 1975, S.13.

rischen Texte im Fremdsprachenunterricht ist dazu geeignet, anzuknüpfen, auf Voraussetzungen aufzubauen, Einsichten auszubauen und fortzuführen⁴³.

Wir haben schon früher darauf hingewiesen, daß man die Texte, insbesondere literarische Texte auch verwendet, um dadurch den Wortschatz der Lernenden zu verbreiten, das sprachliche Niveau durch die Anregung zu den fremdsprachlichen Äußerungen zu erhöhen und mit den stilistischen Mitteln bekannt zu machen. Es ist wohl die wichtigste Aufgabe der Verwendung von den Texten. Der Text wird somit mitbestimmend für:

- a) die Aktivierung von Sach- und Sprachkenntnissen
- b) Bemühung um die inhaltlich- und sprachlich-exakte Äußerung
- c) die allgemeine Zahl und Art der nötigen Einprägungshandlungen von dem neuen Wortschatz, was für die richtige Gestaltung einer Unterrichtsstunde nicht ohne Bedeutung bleibt.

Bei dem Problem der Funktion des Textes, insbesondere des literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht ist auch das Problem der Funktion der Literatur im Unterricht wichtig. Dabei sind folgende Überlegungen von Bedeutung:

1. das Erschließen literarischer Texte muß die Spezifik jedes literarischen Werkes berücksichtigen
2. das Erschließen literarischer Texte muß das sprachliche und literarische Niveau der Lernenden berücksichtigen
3. die Möglichkeit des ästhetischen Erlebens ist vom Wissens- und Erfahrungsstand der Lernenden und von ihrer Rezeptionsfähigkeit abhängig
4. das ästhetische Erleben ist immer eine Einheit von Emotionen und Erkenntnissen. Jede Arbeit am literarischen Text muß auch diese außersprachlichen Faktoren berücksichtigen.

Eine klare und eindeutige Zusammenstellung der Funktionen des Textes im Unterricht soll eine Erleichterung bei der Formulierung konkreter Aufgaben und Ziele für die Anwendung der Texte im Fremdsprachenunterricht sein.

Andere Methodiker⁴⁴ nennen eigentlich auch dieselben Funktio-

⁴³ Ebenda, S. 13.

⁴⁴ Kelling I., Funktionen und methodische Möglichkeiten der Arbeit mit literarischen Texten im Sprachunterricht für Fortgeschrittene, (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag 1977, S. 20.

nen des Textes (vor allem: literarischen Textes) im Sprachunterricht.

Texte werden verwendet:

1. als kontextualisierendes Instrument der Vermittlung lexikalischer oder grammatischer Kenntnisse. Die gleichzeitige Vermittlung von lexikalischen und grammatischen Kenntnissen an Hand eines Textes ist auch möglich, obwohl nur selten zu empfehlen. Man sollte sich eigentlich nur auf die Vermittlung entweder lexikalischer oder grammatischer Kenntnisse konzentrieren,

2. als Basis für die systematische Entwicklung des verstehenden Hörens und Lesens. Es ist darunter das stille sowie das laute Lesen zu nennen,

3. als Modell (bzw. Ausgangspunkt) für die Entwicklung des Sprechens eventuell des Schreibens. Hier ist die genaue Anpassung an die Stufe der jeweiligen Fremdsprachenbeherrschung wesentlich,

4. als Material für die Schulung der Übersetzungs- und Übertragungsfähigkeiten.

Die Funktionen und Leistungen des geschriebenen Textes wurden damit teilweise erklärt. Die Funktionen der mündlichen Texte sind praktisch ähnlich wie der schriftlichen Texte. Sie hängen miteinander sehr eng zusammen. Dabei ist es nur zu beachten, daß die Entstehung eines Textes in der mündlichen Form durch die Wirkung eines Textes in der schriftlichen Form verursacht werden kann.

6. Bedeutung der Textlinguistik bei der Textanalyse und Textbehandlung

Der Fremdsprachenunterricht hat u.a. die Aufgabe, die fremdsprachliche Kommunikation zu fördern. Diese Art der verbalen, fremdsprachlichen Kommunikation findet durch Textaufnahme, Textverarbeitung und Textproduktion statt. Der Textanalyse kommt im Rahmen dieser fremdsprachlichen Sprachbetrachtung und Sprachgestaltung ein zentraler Stellenwert zu.

Gegenstand der Textanalyse ist die analytische Betrachtung von Texten, ihrem Inhalt (Gehalt) und ihrer Sprachform (Gestalt).

Bei jeder Textanalyse geht es darum, die Faktoren zu untersuchen, die die sprachliche und inhaltliche Gestaltung des Textes

geprägt haben, also die soziokulturellen Rahmenbedingungen einzubeziehen. Es interessieren uns in diesem Zusammenhang folgende Probleme und Fragenkomplexe:

1. Wer? - Autor (des literarischen Werkes) und sein Kontext
2. sagt was? - Inhalt (des literarischen Werkes) und Textintention
3. auf welchem Weg? - Sprache, Technik und Methode
4. zu wem? - Adressatenkreis und seine Interessenlage
5. mit welcher Wirkung? - Textwirkung auf bestimmte Abnehmer⁴⁵.

Das Vorgehen bei der Textbehandlung fordert aber auch eine möglichst genaue Erfassung eines bestimmten Textes im Hinblick auf Phoneme, Grapheme, Morpheme, Paradigmen u.a. und ihrer Zuordnung zueinander durch Kontiguität (sog. Nachbarschaftsbeziehung), Äquivalenz (Gleichheiten und Ungleichheiten syntaktischer und lexikalischer Art), Korrelation (Zuordnung) und Kohärenz.

Wir unterscheiden grundsätzlich zwei Arten der Textanalyse:

- literaturwissenschaftliche Textanalyse und
- sprachwissenschaftliche Textanalyse

Für unsere Erwägungen wird die literaturwissenschaftliche Textanalyse von besonderer Bedeutung. Die Analyse erfaßt auch textuelle Entsprechungen als Parallelen und Kontraste. Sie charakterisieren den Text auf seinen verschiedenen Ebenen, d.h. auf der syntaktischen oder auf der semantischen Ebene.

Textbehandlung verlangt aber auch immer ein bestimmtes Maß an Erfahrungen, Sensibilität und Perzeptionsvermögen des Lesers oder des Hörers. Das gilt in besonderer Weise für den fiktiven, literarischen Text.

Die linguistische Feststellung, von der Schmidt ausgeht, lautet: "Wenn überhaupt kommuniziert wird, wird textuell/texthaft kommuniziert" (Schmidt, 1973). Damit ist Text als Interaktionsprodukt charakterisiert, denn ohne Interaktionspartner kann keine Kommunikation vorkommen, also auch keine Texte.

Man unterscheidet folgende vier Faktoren für das volle Textverständnis:

- a) Lesen als Prozeß schlußfolgender Verknüpfung von Einheiten

⁴⁵ Pukas D., Werbung als Textanalyse im Deutschunterricht, (In:) Linguistik und Didaktik, Nr 39, 1973, S. 191-209.

- b) Wissen und Wortbedeutung
- c) Identifizierung von Intentionen
- d) die Fähigkeit des Lesers, die thematische Struktur/Gliederung des Textes zu erkennen

Die unterschiedliche Konstitutionsweise von Texten in bezug auf Kommunikationsfähigkeit und Kontext hat Konsequenzen sowohl für die Wahl der Textart als auch für das Textverstehen. Da fiktionale Texte meistens abstrakt sind, erfordern sie als Beitrag zur Sicherung des Textverstehens einen weit höheren Grad an linguistischer Kohärenz und Komplexität. Die Fiktionalität eines literarischen Textes hat nicht nur zur Konsequenz, daß der Sprecher seinen Text dichter strukturieren muß, um die fehlende Situationskonkretheit auszugleichen.

Das Textverstehen kommt im Rahmen einer Textinterpretation zum Ausdruck. "Textinterpretation wird erst dann nötig, wenn die gleiche Information eines Textes einer Adressatengruppe mit anderen Verstehensvoraussetzungen vermittelt werden soll"⁴⁶.

Die Textinterpretation als ein Vorgang der Textbehandlung wird entweder durch Kommentare geleistet oder durch die sprachliche Anpassung an den jeweiligen Adressatenkreis. Beim Verstehen fiktionaler Texte sollen wir folgende Bemerkung berücksichtigen, daß Mängel im Textverstehen im Rahmen von Textinterpretationen ausgeglichen werden müssen.

Der polnische Sprachwissenschaftler, der sich mit der Textwissenschaft beschäftigt, Zdzisław Wawrzyniak, bezeichnet das Textverstehen auf folgende Weise: "Mit Textverstehen meinen wir Textaneignungsprozesse, an denen sämtliche Kommunikationspartner, d.h. sowohl Sender als auch Empfänger beteiligt sind"⁴⁷.

Jedes Verstehen ist außerdem sozial determiniert, weil es auf individuelle Normen und Konventionen bezogen ist. Dieser Faktor muß bei der Auswahl der entsprechenden Texte für den Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden. Die breit verstandene Determiniertheit des Textverstehens betrifft nicht nur das Verstehen sprachlicher Texte selbst, sondern auch das Verstehen außersprachlicher Kommunikationsphänomene wie z.B.: Blicke, Gesten,

⁴⁶ Wehrlich E., Typologie der Texte, Quelle & Meyer, Heidelberg 1979, S. 23.

⁴⁷ Wawrzyniak Z., Einführung in die Textwissenschaft, PWN, Warszawa 1980, S. 63.

Mimik. Es soll unter anderem aus diesem Grunde viel laut gelesen werden.

Bei den Textrezeptionsprozessen unterscheiden wir folgende Phasen:

1. formulierende Phase (die durch den Textproduzenten, also Schriftsteller realisiert wird)

2. antizipierende Phase (die durch den Textrezipienten realisiert wird)

3. interpretierende Phase (die durch den Textrezipienten realisiert wird)

Jedes Textverstehen umfaßt gleichzeitig drei Komponenten:

1. die pragmatische Textkomponente

2. die semantische Textkomponente

3. die syntaktische Textkomponente

Bei der pragmatischen Textkomponente geht es darum, daß aus pragmatischer Sicht jede sprachliche Äußerung nicht nur Äußerung von Inhalten, sondern auch Äußerung von Intentionen ist. Jede sprachliche Äußerung ist in diesem Sinne ein Kommunikationsakt innerhalb der Handlungsabläufe. Bei der semantischen Textkomponente geht es um die Klärung der Bedeutung einzelner Wörter, auch um die Klärung der sprachlichen Ausdrucksmittel, die im Text gebraucht werden. Unter dem Begriff "syntaktische Textkomponente" verstehen wir die Klärung der bilateralen Beziehungen zwischen einzelnen Wörtern und Sätzen.

Diese drei Komponenten müssen auch im Unterricht, auch im Fremdsprachenunterricht ihre Widerspiegelung finden, indem der Lehrer auf eine von den drei oben genannten während einer Unterrichtsstunde besondere Aufmerksamkeit lenkt.

Mit der Problematik des Textverstehens, der Textanalyse und der breit verstandenen Textbehandlung beschäftigt sich die Textlinguistik, die wir in unsere Überlegungen einbeziehen wollen.

Die Textlinguistik kann die weitgehenden Implikationen im Bereich des Sprachunterrichts, darunter auch des Fremdsprachenunterrichts haben, weil einerseits der Objektbereich dieser sprachwissenschaftlichen Disziplin der Text ist und andererseits im Sprachunterricht der Lehrer sowie die Schüler bzw. die Studenten hauptsächlich mit Texten arbeiten. Wir gehen davon aus, daß die Textlinguistik helfen könnte, einige Lernziele des Sprachunterrichts, wie z.B. Erschließung der grammatischen Erscheinungen an-

hand der Texte, Beherrschung neuer lexikalischer Einheiten, Festigung des Wortschatzes, Entwicklung des genauen, kritischen Lesens, Kenntnis der Erschließungsmethoden für Texte unterschiedlicher Art, darunter literarischer Texte, die Entwicklung zur Fähigkeit der Textinterpretation zu erreichen.

Theorien und Verfahren der Textlinguistik helfen, die entsprechenden Beziehungen zwischen Sätzen, Satzgruppen und größeren Textabschnitten zu erklären. Die Textlinguistik versucht zu begründen, wie ein Text konstituiert wird; die Frage, wie die Bedeutung eines Textes syntaktisch ausgedrückt werden kann, gehört in den Bereich der Textsyntax. Welche Beziehung zwischen einem Text und dem dazugehörigen sprachlichen Kontext besteht, versucht die Textpragmatik festzustellen. Mit allen diesen Fragen haben es sowohl die Schüler als auch die Lehrer im Unterrichtsprozeß zu tun.

Die Textlinguistik hat erstens Bedeutung für die Didaktik der Sprache und Literatur, indem sie die einzelnen Textarten bestimmt. Die Textarten lassen sich vor allem in der Hinsicht auf ihre pragmatischen Funktionen bestimmen. Die Aufgabe der Textlinguistik besteht weiterhin darin, diese pragmatischen Funktionen zu beschreiben und sie zu erklären. Damit spielt die Textlinguistik für die Auswahl der Texte, die im Sprachunterricht verwendet werden, eine große Rolle. Sie versucht zu bestimmen, welche Textsorten für den Sprachunterricht besonders gut geeignet sind. Aufgrund der Forschungsergebnisse auf dem Gebiet der Textlinguistik kann festgestellt werden, daß ein Text für den Sprachunterricht ein aktueller Text sein sollte, der eine überschaubare Länge hat (deshalb ist manchmal die Kürzung oder Adaption notwendig) und eine nicht zu einfache Argumentation besitzt⁴⁸.

Die wissenschaftlich-sachlichen Texte sind wegen ihrer überwiegend eindimensionalen, konkreten Konstitution für den Sprachunterricht nicht besonders gut geeignet. Als gut geeignet für den Sprachunterricht erscheinen die fiktionalen Texte. Die ästhetische Komponente, die in diesen Texten vorhanden ist, scheint ein wichtiger Faktor in der Rezeption literarischer Texte zu sein. Die Aufgabe der Textlinguistik besteht in diesem Zusammenhang in der Erfassung der Fiktionalität eines literarischen Textes und in der Bestimmung über die Fiktionalität des Erzählten der Aussagen

⁴⁸ Beisbart O., Dobing-Jülch E., Werner Eroms H., Koß G., Textlinguistik und ihre Didaktik, Donauwörth 1976, S. 38.

und Intentionen des Autors. Ein wichtiger Faktor für die Anwendung der literarischen Texte im Sprachunterricht ist die Feststellung, daß die Literatur in und mit der Sprache stattfindet.

Der Lehrer will immer eine Schüler- oder Studentengruppe mit einer neuen Situation bekannt machen. Unter "der neuen Situation" verstehen wir in diesem Kontext einen neuen, früher nicht bekannten Unterrichtsstoff, der von den Schülern bzw. Studenten beherrscht werden soll. Die Textlinguistik stellt in diesem Zusammenhang fest, daß jeder gelesene oder gehörte Text immer eine neue Situation oder sogar mehrere von solchen "neuen Situationen" enthält.

Jeder Sprachunterricht, der textlinguistische Schlußfolgerungen nutzen will, hat nicht von isolierten Einzelsätzen auszugehen, sondern der Ausgangspunkt für die Gestaltung eines optimalen Sprachunterrichts sollten denkbare und beschreibbare Situationen sein, die in den Texten vorhanden sind.

Die Textlinguistik ist im Sprachunterricht, darunter auch teilweise im Fremdsprachenunterricht mitbestimmend für:

1. den Bereich der Sprachzeichen, also von Wort, Wortwahl, Satzbau, Metaphorenbildung, Anspielung und ihrer textuellen Kennzeichen,

2. den Bereich des Textes, nämlich Verknüpfung, Kohärenz, Fähigkeit zur Bildung von sog. Basissätzen und Funktionen eines Textes,

3. den Bereich der Situation, nämlich, die im Text enthaltene Situation einzuschätzen,

4. die Entwicklung der Fähigkeit, die eigenen Erwartungen nach der Lektüre eines Textes, Leseverhalten und Leseweisen zu verändern, besonders bei Texten, die für eine offene Situation (d.h. Situation, die eine spontane Reaktion des Rezipienten hervorrufen kann) geschrieben sind,

5. die Entwicklung der Fähigkeit, verschiedene Möglichkeiten der Textentschlüsselung einzusetzen, um schließlich zu einem Textverständnis zu kommen⁴⁹,

Die Textlinguistik hat damit nicht nur in der Oberschule Bedeutung, sondern auch in der Hochschule, besonders in den neuphilologischen Fakultäten. Hier ist eine enge Verbindung der Textlin-

⁴⁹ Ebenda, S. 62.

gustik mit der Stilistik (Analyse der Wortwahl, Metaphernbildung usw.) der fremdsprachlichen Literatur (Entwicklung des Leseverhaltens, der Methoden der Textentschlüsselung) und der Grammatik (Verknüpfung und Kohärenzen zu erfassen, Fähigkeit zur Bildung von Basissätzen zu entwickeln usw.) bemerkbar.

Dabei ist folgende Bemerkung von großer Bedeutung: Unterricht sollte nicht nur zu einer dogmatischen Form mit einer gültigen, vom Lehrer vorgegebenen Leseweise werden, sondern zur Realisierung verschiedener Leseweisen der Texte mobilisieren. Es ist dabei notwendig, zu erfahren, welche Erwartungen und Erfahrungen die Schüler bzw. die Studenten einer bestimmten Gruppe im Umgang mit Texten haben.

Eine besonders große Bedeutung der Textlinguistik im Sprachunterricht kommt der Textanalyse und Textinterpretation zu. Die beiden Formen der Arbeit am Text sind im Unterricht sehr populär und werden oft verwendet. Die erste textlinguistische Feststellung, die wir im Zusammenhang mit diesem Problem treffen, ist, daß die Texte einen bestimmten Platz in der kommunikativen Handlung zwischen Textemittenten und Textrezipienten haben. "Es ist Aufgabe der Textanalyse, sich aus dem Handlungsspiel herauszustellen und gleichsam Emittenten, Text und Rezipienten in ihrem Zusammenspiel zu beobachten"⁵⁰.

Alles, was im Text, der analysiert werden soll, erscheint, ist auf seinen Basissatz und seine Intention zu beziehen. Es sind also solche Schritte bei der Analyse eines Textes zu empfehlen, die die feststellbaren Zusammenhänge und Verknüpfungen beschreiben.

Ähnliche Schritte werden auch bei der Produktion von Texten (z.B. das Schreiben von den Aufsätzen) empfohlen: dank der Textanalyse läßt sich kennenlernen, wie wesentlich die Kohärenz für die potentiellen Leser ist und welche Bedeutung der Textaufbau bei der Aktivierung der Rezipienten in der Perzeption des Textes hat. Damit wird durch die Analyse der Textbedingungen ein Abschnitt des kommunikativen Geschehens, das sich als Textproduktion und Textrezeption definieren läßt, deutlich. "Eine linguistische Analyse hat folglich der eigentlichen Interpretation im Sinne von kritischer Darlegung vorauszugehen. Sie hat nicht zuletzt eben gerade auch das Sich-Abheben, der literarischen Texte von der

⁵⁰ Ebenda, S. 64.

sprachlichen 'Norm' sowohl herauszufiltern als auch hinsichtlich seiner konkreten Wirkungen zu deuten⁵¹.

Im weiteren wollen wir uns folgender Frage zuwenden: Welche Theorien und Feststellungen der Textlinguistik finden bei der Interpretation eines Textes ihre Anwendung. Wir gehen dabei von dem Standpunkt aus, daß die fiktiven Texte besonders gut interpretiert werden können. Die Bedeutung der Textlinguistik scheint bei der Interpretation eines Textes vor allem darin zu sein, daß auch die fiktiven Texte in ihrem Funktionszusammenhang zwischen dem Verfasser als Emittenten und dem Leser als Rezipienten einen Kommunikationsprozeß bilden.

Jeder fiktive Text verfolgt eine Intention, die in bezug auf die Rezipienten durch die Textlinguistik erfaßt werden kann.

Man bemerkt eine ziemlich enge Verbindung zwischen der Literaturwissenschaft und der Textlinguistik in bezug auf den Sprachunterricht. "Literaturwissenschaft und Linguistik reden nicht über Wirklichkeit oder Wahrheit in einem abstrakten, ontologischen Sinn, sondern beide befassen sich - einmal im poetischen Vollzug, einmal theoretisch - mit innersprachlichen, regelhaften Prozessen, aus denen etwas über das sprachliche Funktionieren, Wirken und Wirkenwollen abgeleitet werden kann⁵². Textlinguistik erscheint damit für einen muttersprachlichen oder fremdsprachlichen Literaturunterricht genauso wichtig wie Literaturwissenschaft. Die Anerkennung und entsprechende Anwendung sprachwissenschaftlicher Theorien und Methoden im Literaturunterricht kann u.a. unverbindliches, unkonkretes Reden, verfehlte Interpretation und Textanalyse, zu früh oder zu oberflächlich geäußerte Meinungen verhindern.

Textlinguistische Arbeit in einem Sprachunterricht fördert:

1. den Umgang mit relativ schwieriger und kompliziert aufgebauter Literatur
2. die Entlastung des Lehrers aus der Stellung des autoritären Interpreten
3. die Vielfalt und Abwechslung didaktischer Ansätze

⁵¹ Schrey H., Textlinguistik und Fremdsprachendidaktik, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 27, Jahrgang 7, August 1973, Nr 3, S. 9.

⁵² Beisbart O., Dobing-Jülch E., Werner Eroms H., Koß G., Textlinguistik und ihre Didaktik, Donauwörth 1976, S. 189.

4. die Schaffung der Möglichkeiten der Mitarbeit einer Schüler- oder Studentengruppe.

Aus diesen didaktischen Prinzipien der Textlinguistik im Literaturunterricht, kann ein komplexes Lehr- und Lernkonzept entwickelt werden. Ähnliche Bedeutung hat die Textlinguistik im Fremdsprachlichen Literaturunterricht. Dabei kann ein kontrastives Verfahren, das in der Linguistik oft vorkommt, angewendet werden. "Linguistisches und zwar kontrastives Arbeiten an Texten bewegt sich grundsätzlich im kognitiven Bereich. Es hat sog. objektive Ergebnisse zu zeigen, die nachprüfbar sind"⁵³.

Die Anwendung textlinguistischer Verfahren ist von den jeweiligen Gegebenheiten (Klasse, Gruppe, Schulart, Grad der Sprachbeherrschung) abhängig.

Zusammenfassend möchten wir die wichtigsten Elemente des Sprachunterrichts nennen, auf welche die Textlinguistik Einfluß haben kann:

1. Die Wahl der Texte. Der Text sollte aktuell sein, eine überschaubare Länge haben und eine nicht zu einfache Argumentationsstruktur besitzen.

2. Die didaktische Planung. Erkenntnisse der Textlinguistik sollen ihre didaktische und methodische Relevanz berücksichtigen.

3. Das Unterrichten der Grammatik anhand der Texte. Die Textlinguistik hängt dem Grammatikunterricht sehr eng zusammen. Die Sätze, die Verknüpfungen und die Satzglieder werden durch die Anwendung textlinguistischer Methoden und Verfahren erschlossen. Sie können auch als Beispiele für die Darstellung bestimmter grammatischer Erscheinungen dienen.

4. Die Erweiterung des Wortschatzes in der Muttersprache oder - was uns mehr interessiert - in der Fremdsprache. Jede Textsorte enthält einen breiten Wortschatz, der verbreitet (im Muttersprachenunterricht) oder beigebracht und gefestigt (im Fremdsprachenunterricht) werden kann. Die Textlinguistik hilft damit bei der Selektion und bei der Zusammenstellung der Aufeinanderfolge des für die Beherrschung geeigneten Wortschatzes. Sie weist auch auf die Kreativität der Texte in der Produktion sprachlicher Äußerungen.

⁵³ Schrey H., Textlinguistik und Fremdsprachendidaktik, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 27, Jahrgang 7, August 1973, Nr 3, S. 7.

Die Bedeutung der Linguistik und - was für unsere Ausführungen besonders wichtig ist - der Textlinguistik wird also in der Fremdsprachendidaktik nicht ohne Grund relativ groß. Dabei darf aber die Literaturwissenschaft nicht außer Acht gelassen werden, was wir in weiteren Teilen dieser Arbeit zu beweisen versuchen.

II. LITERARISCHE TEXTE ALS UNTERRICHTSSTOFF FÜR DEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

1. Der historische Aspekt

Um das Problem der Einbeziehung literarischer Texte in den Fremdsprachenunterricht richtig beurteilen zu können, muß man die Rolle und Funktion der literarischen Texte in der Geschichte des Sprachunterrichts analysieren und besprechen.

Schon im Lateinunterricht bildete die Grundlage des Sprachunterrichts der geschriebene Text und die Sprache der Literatur. Der Sprachlehrer, damals als sog. "Literatus" bezeichnet, las den Schülern viel, vor allem die Werke von Homer. Sie lernten alle Vokabeln und Sätze auswendig. "Der Schüler sollte sich einen großen Vorrat an lateinischen Zitaten aneignen, um ihn bei entsprechenden Gelegenheiten anwenden zu können. Bei der Lektüre wurde auch Grammatikunterricht betrieben. Es wurden ebenfalls viele grammatische Regeln auswendig gelernt. Jeden Tag wurden Vokabeln, Zitate und Regeln abgefragt"¹. Man lernte damals auch Reden in der lateinischen Sprache verfassen und die Gedichte schön vortragen. Ein von den wichtigsten Unterrichtszielen war die Entwicklung der Fähigkeit von der Interpretation eines fremdsprachigen, literarischen Textes. Das Ziel von vielen anderen Methoden der Sprachdidaktik z.B. der sog. philologischen Methode war auch die vielseitige Analyse der literarischen Texte.

Im damaligen traditionellen Schulsystem bezog Literaturbetrachtung als Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts ihre Legitimation aus der Meinung, daß erst die Befassung mit "Bildungsgütern" die fremdsprachlichen Fächer sinnvoll mache und daß Lektüre von der Klassikliteratur das beste Mittel zur Erlangung von

¹ Sowińska E., Płaczkowska B., Hilfsmaterial zur Methodik des Deutschunterrichts für Germanistikstudenten, PWN, Warszawa 1973, S. 27.

"Charakterbildung" sei. Die Werke von Racine, Shakespeare aber auch von Julius Cäsar wurden zu der theoretischen Brücke zwischen dem Erwerb von praktisch verwertbarem Sprachkönnen und dem Kanonendenken des später auftretenden europäischen Neuhumanismus. Die Klassiker der europäischen Nationalliteraturen ersetzen in den späteren Phasen des Sprachunterrichts die antiken Klassiker.

Zurückkommend zum Latein, muß noch darauf hingewiesen werden, daß die ersten Lehrbücher für den Unterricht der lateinischen aber auch griechischen Sprache unter dem Titel: "Hermeneumata Pseudodositheana" schon im II. und IV. Jahrhundert bekannt wurden. Sie enthalten auch viele Ausschnitte aus den originellen literarischen Werken, unter anderem: die Fabeln von Äsop und mythologische Texte. Diese Lehrbücher, zwar mit der Hand geschrieben, waren in damaliger Zeit sehr populär.

Bei dieser kurzen Betrachtung der Geschichte der Fremdsprachendidaktik im Hinblick auf die Anwendung der Literatur soll natürlich auch der Name Johann Amos Komensky, von den Deutschen Comenius genannt, erwähnt werden. Er hat u.a. ein Lehrbuch "Janua Linguarum Reserata" ("Geöffnete Sprachentür") verfaßt und es im Jahre 1631 veröffentlicht. Dieses Lehrbuch wurde in viele Sprachen übersetzt und blieb für eine Reihe von Generationen als musterhaftes Lehrbuch zur Erlernung einer fremden Sprache geltend. Die "Janua" ist ein lateinisches Lesebuch und als solches ist es für unsere Erwägungen von Bedeutung. Es enthält 100 Lesestücke, von denen jedes aus 10 Sätzen besteht. Der Inhalt der Lesestücke betrifft die meisten Lebens- und Wissenschaftsgebiete. Die Wahl der Thematik der Texte wurde also absichtlich konzipiert. Comenius postulierte außerdem:

1. ein beschränktes Vokabular (also Wortschatzminimum)
2. die Auswahl des Vokabulars soll dem Interesse der Lernenden Rechnung tragen
3. jede Sprache ist auf diese Weise durch praktischen Umgang zu erlernen

Diese Feststellungen von Comenius sind noch heute für die Wahl der Texte sowie für die Arbeit am Text, insbesondere am literarischen Text geltend.

Es gab in damaliger Zeit keine Gemeinsamkeiten zwischen der Literaturbetrachtung und dem Fremdsprachenunterricht. Diese beiden Lernbegriffe waren in voller Isolation voneinander.

Die Sprachlehrer im Mittelalter haben eine Übung, die als "praelectio" bezeichnet wurde, eingeführt, die das heutige statarische Lesen ähnelte. Diese Übung beruhte auf der genauen Analyse der stilistischen Mittel und der Unterscheidung der Rede- und Satzteile eines literarischen Textes. Auch andere Arbeitsform mit dem Text, nämlich die Interpretation wurde schon damals bekannt.

Ein bekannter Didaktiker spanischer Herkunft J. L. Vivés, der im XVI. Jahrhundert lebte, hat zum ersten mal einige Formen der Arbeit mit der Literatur sowie die Auswahlprinzipien für die Texte für den Sprachunterricht vorgeschlagen: "Er soll (d.h. der Schüler) ein großes Notizbuch haben, in dem er alle unbekannte Wörter eigenhändig einschreiben soll. Sie sollen von den guten Autoren gewählt werden und im täglichen Sprachgebrauch verwendbar, selten oder besonders schön sein. Er soll auch diese Wendungen aussuchen, die klug, präzis oder interessant sind. Die ausgewählten Sätze sollen ernst aber auch humoristisch, glänzend, höflich oder auch falsch sein. Er soll auch besondere Aufmerksamkeit auf die Anekdoten lenken als Beispiele für sein eigenes Benehmen"².

Im XVIII. Jahrhundert wurde französische Sprache immer populärer. Man begann auch Deutsch als Fremdsprache zu unterrichten. Dabei hat man auch die Literatur benutzt, die entweder in den Lehrbüchern oder als Lektürehefte vorhanden waren. Zu den populärsten gehörten die Fabeln von Äsop für das Lernen von verschiedenen Sprachen, die Fabeln von La Fontaine für den Französischunterricht und von G. E. Lessing und Ch. F. Gellert für den Deutschunterricht. Auf Lessing muß im Zusammenhang mit seinen Meinungen über die Funktion von Fabeln in der Sprachdidaktik in diesen Ausführungen besondere Aufmerksamkeit gelenkt werden. Als Theoretiker dieser literarischen Gattung hat ein von den Kapiteln seiner Abhandlung über die Fabeln den Vorteilen der Anwendung von der Fabel im schulischen Sprachunterricht gewidmet. Er hat dabei die Meinung geäußert, daß die Fabeln für den Grammatikunterricht nicht geeignet sind und daß sie nicht gekürzt bzw. adaptiert werden sollen. Seiner Meinung nach sollen die Fabeln die allgemeine

² Vivés L. J., *Epistolae I et II de ratione studii puerilis*, 1924, (Int.) Kelly G. L., "25 centuries of language teaching", Rowley: Newbury House Publishers, 1969, S. 132 (deutsche Übersetzung vom Autor)

intellektuelle Fähigkeit durch die Anwendung des sog. "Principiums der Reduktion" entwickeln. Dieses Prinzip beruhte auf der Eliminierung der redundanten Informationen aus dem Text einer Fabel und dem Behalten im Gedächtnis nur der relevanten Informationen. Bei der Lektüre der Fabel soll der Lernende nur die wichtigsten Tiereigenschaften bemerken und dann die Analogien zwischen dem Verhalten von den Tieren und den Menschen durchführen"³.

Um die Wende des XVIII. und XIX. Jahrhunderts wurde eine Übersetzungsmethode, sog. Interlinearmethode, angewendet. Ein Engländer James Hamilton wollte Deutsch ohne grammatische Vorkenntnisse lernen. Hamilton übersetzte kurze Texte, die jedenfalls ein Ganzes bildeten. Er begann ein Wort nach dem anderen zu übersetzen; dann bearbeitete er erklärende Anweisungen über die einzelnen Elemente des Textes in Form einer sprachlichen Analyse und dann übersetzte er noch einmal das Ganze, dieses mal schon sprachlich korrekt. Zuletzt lernte er den Text auswendig. Somit sehen wir, daß die damaligen Didaktiker dem Text und auch dem literarischen Text schon seit langer Zeit besondere Aufmerksamkeit widmeten.

Wie hat die Situation der Sprachdidaktik und der Anwendung der literarischen Texte in diesem Prozeß in den polnischen Schulen ausgesehen?

Man las in den polnischen Schulen im XVIII. Jahrhundert die Fabeln von G. E. Lessing am häufigsten. Diese Fabeln eigneten sich sehr gut für den Fremdsprachenunterricht, weil sie kurz, knapp und satirisch waren. Gleichzeitig waren sie ein typisches, repräsentatives Beispiel für die deutsche Literatur. Die Sprache war auch relativ leicht und einfach und die Thematik konnte auch bestimmt interessant sein. Wir wissen leider heute nicht mehr genau, welche Arbeitsverfahren bei der Behandlung von Fabeln angewendet wurden. Man postulierte nur, daß die Fabeln keinesfalls im Grammatikunterricht genutzt werden sollten. Anders gesagt, man hat den Standpunkt vertreten, daß die Fabeln für die grammatischen Übungen nicht geeignet waren, was übrigens den Meinungen darüber von Lessing entsprachen.

³ Vgl. Lessing E. G., Von einem besonderem Nutzen der Fabel in den Schulen, (in:) "Lessings Werke in 5 Bänden", Berlin-Weimar, 1965, B. V., S. 217.

Die Fabeln von La Fontaine las man während des Unterrichts der französischen Sprache, die sich damals auch in Polen großer Popularität erfreute.

Die nächste Gruppe von Schullektüren bildeten Erzählungen verschiedener Art, kurze Anekdoten, die meistens in den Lehrbüchern waren.

Außerdem las man ganze Romane, Reden und auch - zwar relativ selten - Lyrik. Man las z.B. während des Englischunterrichts den Roman von Oliver Goldsmith "The vicar of Wakefield" oder während des Unterrichts anderer Fremdsprachen den Roman "Aventures de Telemaque" von Francois Fénelon, der zwar französischer Herkunft war, aber auch in andere Sprachen übersetzt wurde. Ein sehr populäres Lehrbuch der deutschen Sprache war damals das Lehrbuch von Keller. In diesem Lehrbuch finden wir interessante, historische Erzählungen über die Könige und über verschiedene Gestalten und Personen aus dem Altertum. Dieses Lehrbuch ist einsprachig, d.h. es gibt in ihm keine polnischen Worterklärungen oder polnische Entsprechungen der bestimmten, unbekanntenen Wörter.

Man benutzte während des Fremdsprachenunterrichts auch Dramen. Im Französischunterricht las man im XVIII. und XIX. Jahrhundert Lustspiele von Moliere und Tragödien von Corneille; im Deutschunterricht Dramen von Lessing: "Emilia Galotti" und "Minna von Barnhelm". Die einzige Arbeitsmethode war das Auswendiglernen und die Vorführung der Dramen im Schultheater.

Die literarischen Texte waren im XIX. Jahrhundert bei der Einführung der direkten Methode besonders intensiv verwendet. Im Rahmen dieser Methode bearbeitete Francois Gouin sogenannte seriöse Technik des Sprachunterrichts. Diese Technik wurde dadurch gekennzeichnet, daß man eine gewisse Art der Übung eingeführt hat, die aus vielen Sätzen bestand und in denen einen bestimmten Vorgang oder bestimmte Tätigkeit genau und schrittenweise beschrieben wurde. Auch in dieser extrem strukturellen und schematischen Technik des Sprachunterrichts hat Gouin einige von den literarischen Werken, z.B. die Fabeln von La Fontaine als Folge von Serien eingeführt.

Der bekannte deutsche Anglist, Wilhelm Vietör (1850-1918) postulierte auch, daß die Lesestücke ein zusammenhängendes Ganzes bilden müssen und die grammatischen Regeln aus der Lektüre hervorgehen sollen. Somit bekommen die Texte eine neue Funktion: sie

sollen nicht nur zur Vermittlung der Lexik sondern auch zur Darstellung der grammatischen Erscheinungen dienen. Vietör schlug außerdem konkrete Phasen der Arbeit am Text, die auch den literarischen Text betreffen, vor; und die, die den heutigen Etappen der Arbeit am Text ähneln:

1. Das Vorlesen des Textes vom Lehrer bei geschlossenen Büchern.
2. Die allgemeinen Fragen zum Text.
3. Die Arbeit am Text (z.B. das Lesen oder das Nacherzählen vom Lehrer) mit geöffneten Büchern.
4. Das Erklären des Inhaltes (Worterklärung, Erklärungen der neuen grammatischen Erscheinungen usw.).
5. Die Zusammenstellung des Inhaltes bei geschlossenen Büchern (Form des Nacherzählens).

Vietör betonte auch die Notwendigkeit des vollen Verstehens, der Perzeption und der Reproduktion des Inhaltes eines bestimmten Textes. Seit dieser Zeit ändert sich der Status der Texte im Sprachunterricht. "Statt sinnloser, aus einzelnen inhaltlich nicht verbundenen Sätzen bestehender Übungstexte, mit denen der Lernende überhäuft wurde, und statt der Übersetzungen in die Fremdsprache, wurde eine neue Art vom Unterricht gefordert, bei dem das Sprechen im Mittelpunkt stand. Statt der Einzelsätze zur Illustration von grammatischen Regeln forderte man nun zusammenhängende, auf die Gegenwart bezogene Texte, die eine möglichst eingehende Kenntnis von Land und Leuten (sog. "Realien", heutzutage meistens als Landeskunde bezeichnet) zu vermitteln hatten"⁴.

In dem damaligen Unterrichtsstoff waren die Ausschnitte aus der Literatur immer ein obligatorischer Teil jedes Lehrbuches. Die Texte zur Lektüre waren dabei nicht nach den Schwierigkeitsgradkriterien gewählt, sondern nach dem Kriterium, ob ein bestimmtes literarisches Werk repräsentativ für die Literatur eines bestimmten Volkes war.

Zu den populärsten Lehrbüchern der deutschen Sprache im XIX. Jahrhundert auf dem polnischen Gebiet war das Lehrbuch von Edward Hauptmann: "Moja niemiecka książka, podręcznik do nauki języka niemieckiego według metody naturalnej" ("Mein deutsches Buch, Lehr-

⁴ Szulo A., Die Fremdsprachendidaktik, PWN, Warszawa 1976, S. 38.

buch zur Erlernung der deutschen Sprache nach der direkten Methode"), in dem sich u.a. eine gekürzte Fassung des Dramas "Götz von Berlichingen" und die Erzählungen von Hebel befanden. Der damalige Deutschlehrer empfahl für die Lektüre die klassischen Werke von Goethe, Schiller und Klopstock. Ein sehr populäres Lehrbuch zur Erlernung der deutschen Sprache war damals auch ein Lehrbuch von Julius Ippoldt und Adolf Stylo "Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen der galizischen Mittelschulen", das u.a. "Das Nibelungenlied" und auch Ausschnitte aus den Werken von Lessing, Schiller und Goethe enthalten hat.

Am Anfang unseres Jahrhunderts hat eine junge, wissenschaftliche Disziplin - Linguistik - auch einen Einfluß auf die Fremdsprachendidaktik ausgeübt. Die Linguisten betonten die Notwendigkeit der Imitation und der freien Aneignung von Wendungen authentischer, für die jeweilige Sprache typischer Gesprächssituationen. Ein von den bekanntesten war der Engländer Henry Sweet, der sich in seiner Arbeit "The Practical Study of Languages" (1899) zum Problem der Literatur im Sprachunterricht auf folgende Weise geäußert hat: "In den europäischen Sprachen nimmt die Mehrheit der Linguisten an, daß die Umgangssprache eine vulgäre Form der literarischen Sprache ist. In der Wirklichkeit ist es eben ganz umgekehrt: die Umgangssprache ist die eigentliche Quelle für die Sprache der Literatur. (...) Jede literarische Sprache ist die Mischung der Kolokvialismen aus verschiedenen Zeitperioden"⁵. Damit bemerkt Sweet zum ersten mal aus der sprachwissenschaftlicher Sicht die Notwendigkeit der Unterscheidung zwischen der literarischen Sprache und der Umgangssprache und weist auf die didaktischen Implikationen dieser Feststellung hin. Weiterhin warnt er vor der häufigen Verwendung der literarischen Wendungen, Konstruktionen, stilistischen Mitteln, der Literatur in der Sprachdidaktik. Die Ausführungen von diesem bekannten Linguisten führen zu der allgemeinen Schlußfolgerung, daß die Literatur in der Fremdsprachendidaktik nur eins von den möglichen Mitteln zur Erlernung einer Sprache sein kann. Gleichzeitig darf die Lektüre der literarischen Texte nicht als einziges Ziel des Fremdsprachenun-

⁵ Sweet H., The practical Study of Languages, Oxford University Press, 1964, S. 49, zitiert nach: Ronowicz R. E., Kierunki w metodyce nauczania języków obcych, Warszawa 1982, S.102 (deutsche Übersetzung von A. K.).

terrichts betrachtet werden. Man kann ja nicht sagen, daß jemand die Sprache kennengelernt hat, wenn er nur literarische Sprache spricht. Der literarische Text kann nur als eine Ergänzung zu dem anderen meistens dafür extra bearbeiteten Unterrichtsstoff im Prozeß der Sprachbeherrschung betrachtet werden. Die Meinungen von Sweet sind aus dem heutigen Standpunkt natürlich teilweise kontrovers und fragwürdig; er hat jedenfalls zum ersten mal die Unterscheidung zwischen der Umgangssprache und der literarischen Sprache bemerkt. Bisher existierte solche Unterscheidung nicht. Bis Ende des XIX. Jahrhunderts war ja der literarische Text der am häufigsten verwendbare Unterrichtsstoff. Mit der Formulierung der ersten linguistischen Ansätze begann man allgemein die Anwendung von den originellen literarischen Texten im Sprachunterricht zu kritisieren. Diese Stellung gegen den literarischen Text hat wiederum verursacht, daß man im XX. Jahrhundert, besonders ab der zweiten Hälfte immer weniger die Literatur im Fremdsprachenunterricht einbezogen hat. Die audio-visuelle Methode ließ z.B. überhaupt keinen Raum für die Verwendung literarischer Texte.

"Während des ersten Weltkrieges wird Literatur im Fremdsprachenunterricht Vehikel zur Diagnose der Seele des Fremdvokes, an die Stelle gefühlvollen Erlebens und kraftvollen Rezitierens tritt der intuitive Zugriff, sehr oft auf der Basis völkerkundlicher Klischees"⁶.

Auch der andere englische Didaktiker Harold Palmer hat sich zum Problem der Anwendung der Literatur im Sprachunterricht kritisch geäußert. Er meinte unter anderem, daß die wichtigste Basis für die Fremdsprachendidaktik die Linguistik schafft und daß die Ergebnisse der literaturwissenschaftlichen Forschungen einen sehr geringen oder gar keinen Einfluß auf die Fremdsprachendidaktik ausüben können. Weiterhin meinte er, daß die Literatur erst dann in den Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung einbezogen werden darf, wenn man schon die Grundkenntnisse dieser Sprache besitzt. Palmer betonte damit - für uns eine ungeheuer wichtige Feststellung - die Notwendigkeit der Stratifikation der Anwendung von

⁶ Schröder K., Zur Legitimation und Thematik von Literaturunterricht in den fremdsprachlichen Fächern, (In:) Schröder K., Weller Fr., (Hrsg.) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Dietterweg Verlag, Schule und Forschungs-Schriftenreihe für Studium und Praxis, Frankfurt/Main S. 63.

den literarischen, originellen Texten in Abhängigkeit von der Stufe der Sprachbeherrschung. Bei der Feststellung der primären Bedeutung der Linguistik für die Sprachdidaktik schloß er gleichzeitig die mögliche Bedeutung der Literaturwissenschaft für den Fremdsprachenunterricht auch nicht völlig aus. Palmer stellt außerdem mit Recht fest, daß die literarischen Texte erst im Sprachunterricht für Fortgeschrittene anzuwenden sind⁷.

Zum Schluß dieser kurzen Übersicht der Meinungen zum Thema der Anwendung der Literatur im Fremdsprachenunterricht wollen wir hoch darauf hinweisen, was die polnischen Didaktiker und Linguisten der Zwischenkriegszeit dazu gesagt haben. Juliusz Ippoldt in seinem Buch "Dydaktyka języka niemieckiego" ("Didaktik der deutschen Sprache") stellt unter anderem fest: "Wir unterscheiden die grundsätzliche Lektüre, die dem Schüler erlaubt, die Intention des Autors und die Schönheit eines literarischen Werkes zu erfahren; dann die kursorische Lektüre, die die Rezeption der einfachen literarischen Texte umfaßt und schließlich die Hauslektüre, die das Ziel hat, sich selbständig mit der Literatur zu befassen"⁸.

Ippoldt geht weiterhin von dem Standpunkt aus, daß die fremdsprachliche Literatur außer dem schulischen Sprachunterricht gelesen werden soll. Er äußert sich leider nicht eindeutig zum Thema der möglichen Funktion und der Bedeutung der Lektüre in der Sprachdidaktik.

Die Fremdsprachenlehrbücher aus dieser Zeitperiode enthalten trotz der linguistischen Forschungen und Feststellungen immer noch relativ viel Ausschnitte aus den literarischen Werken. So z.B. in den Lehrbüchern der französischen Sprache gab es traditionell Fabeln von La Fontaine, aber auch Erzählungen von Guy de Maupassant, Antoine de Saint-Exupéry und Victor Hugo. Das Lehrbuch der deutschen Sprache "Deutschtum" von Jan Jakóbiec enthielt die höchste Zahl der Ausschnitte aus den literarischen Werken. Es gab dort unter anderem die Teile von den Werken von Herder, Abschnitte aus dem Drama "Demetrius" von Schiller, Liryk von Goethe usw. In den Lehrbüchern der englischen Sprache finden wir unter anderem die

⁷ Vgl. Ronowicz R. E., Kierunki w metodyce nauczania języków obcych, #S1P, Warszawa 1982, S. 126.

⁸ Ippoldt J., Dydaktyka języka niemieckiego, Warszawa 1925, S. 192.

Gedichte und Erzählungen von Walter Scott, die Abschnitte von dem Drama "Richard III" von Shakespeare und Novellen von Joseph Conrad.

Die neuen Strömungen im fremdsprachlichen Literaturunterricht nach 1945 resultierten aus einer Kulturkunde und einer ästhetischen Betrachtung des Kunstwerkes.

Die wissenschaftliche und pädagogische Problematik der Begründungszusammenhänge vom muttersprachlichen aber auch fremdsprachlichen Literaturunterricht wird in den 60 er Jahren von den Lehrern positiver empfunden. Ältere Texte werden nach Möglichkeit umgangen, bestimmte Genres (z.B. Lyrik) gelten bei jüngeren Lehrern seit dieser Zeit als nicht mehr aktuell.

Man stellte damals auch fest, daß die Literatur für den Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I nicht geeignet ist. Diese Feststellung wird heute als geltend angenommen.

Bereits um die Mitte der 50 er Jahre macht sich wieder eine Wandlung in den bisherigen Meinungen über Fremdsprachenunterricht bemerkbar. Die von N. Chomsky geschaffene Theorie der "Generativen Grammatik" gab der Theorie des Fremdsprachenunterrichts neue Anregungen. Für uns ist es wichtig, was Chomsky und seine Schüler über den Text gesagt haben. Der Text wird in diesem Sinne als Ergebnis des verbalen Verhaltens eines konkreten Sprechers verstanden. Da der Fremdsprachenunterricht nicht mehr isolierte Sätze oder Wörter zu lernen empfiehlt, sondern komplexe Aussagen und Wendungen, so gewinnt der Text wiederum an Bedeutung. Man sagte aber damals kaum etwas über die Bedeutung der Literatur im Fremdsprachenunterricht. Es gab auch keine wissenschaftlichen, pädagogischen oder literaturwissenschaftlichen Bearbeitungen zu diesem Thema.

Erst letztens wurde die Literatur wieder im Fremdsprachenunterricht legitimiert, aber auch ohne ausführliche, wissenschaftliche Fundierung. So kann man schlußfolgern, daß die Rolle der Literatur im Fremdsprachenunterricht nur intuitiv empfunden wird.

Es werden heutzutage folgende Meinungen über die Relationen: Literatur - Fremdsprachendidaktik geäußert, wie z.B. diese: "Unter dem Einfluß der Texttheorie von Schmidt sowie der Versuche auch anderer literaturwissenschaftlichen Richtungen, Texttypen zu unterscheiden (z.B. Deskription, Narration, Exposition, Argumentation, Instruktion-- Werlich 1975:71) entsteht die populäre Schei-

dung in "Literatur im engeren Sinne" (hohe Literatur), "Literatur im weiteren Sinne" (fiktionale Texte einschließlich Trivialliteratur und expositorischer Grenzgebiete) und "Text" (im weiteren Sinne). Alle Literatur- und Textarten sind für den Fremdsprachenunterricht gut oder sehr gut geeignet⁹.

Der Literaturunterricht als Bestandteil der fremdsprachlichen Fächer befindet sich heute in einem sehr starken Legitimationsdruck.

"Die Literaturdidaktik produziert seit den ausgehenden 60 er Jahren in Anlehnung an jüngere literaturtheoretische Strömungen, Grundlegungen und Unterrichtsmodelle, deren Axiomatik sehr oft die Stufe bloßer ideologischer Transparenz nicht überschreitet. Buchpublikationen zur Literatur im Fremdsprachenunterricht sind praktisch inexistent. Die Zeitschriftenliteratur zur literarischen Komponente des Fremdsprachenunterricht ist auf Detailprobleme bezogen"¹⁰.

Die Lektüre der literarischen Texte hatte und hat im Fremdsprachenunterricht entweder fakultativen oder obligatorischen Charakter. Jede Lektüre sollte:

- den Wortschatz der Lernenden verbreiten
- den Grammatikunterricht abwechslungsreicher gestalten
- das allgemeine Wissen vertiefen

Die Ziele der Lektüre sind also den Zielen der Anwendung der literarischen Texte ähnlich.

Ausgehend von der Beschreibung der Bedeutung der Texte und insbesondere der literarischen Texte in der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts soll in diesem Kapitel der Versuch unternommen werden, Literatur im Fremdsprachenunterricht zu legitimieren und die Feststellungen der Literaturwissenschaft für die theoretische Basis des Sprachunterrichts einzubeziehen.

⁹ Schröder K., Zur Legitimation und Thematik von Literaturunterricht in den fremdsprachlichen Fächern, (In:) Schröder K., Weller Fr. (Hrsg.) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Diesterweg-Verlag, Schule- und Forschungs-Schriftenreihe für Studium und Praxis, Frankfurt am Main, 1977, S. 63.

¹⁰ Ebenda, S. 64.

2. Literarische Texte als die optimale Textart für den Fremdsprachenunterricht

Literatur zählt seit langer Zeit - wie wir es oben zu beweisen versuchten - zu den wichtigsten Unterrichtsinhalten des Sprachunterrichts. Die allgemein-positiven Aspekte der Literatur und des Literaturunterrichts müssen im Fremdsprachenunterricht um diese Gesichtspunkte erweitert werden, die der spezifischen Situation der Fremdsprache Rechnung tragen, in dem die Fremdsprache sowohl Unterrichtsgegenstand als auch Unterrichtsmedium ist.

Die für den Fremdsprachenunterricht grundsätzliche Zielsetzung, Sprache vor allem als Mittel der Kommunikation zu sehen, hat zum Primat des Mündlichen, d.h. zur sprachlichen Behandlung des Gelesenen geführt. Die sprachliche Behandlung der Literatur im Fremdsprachenunterricht kann sich darin nicht erschöpfen, daß die Sprechanlässe schafft und dadurch das Sprachkönnen der Lernenden hauptsächlich im Umgang mit der bestimmten Schriftform der Fremdsprache steigern kann. Der Fremdsprachenlehrer hat dank der Literatur die Möglichkeit der Vermittlung kulturkundlicher Elemente des anderen Landes und kann gleichzeitig ein kritisches Verständnis für das fremde Volk wecken.

Für den Fremdsprachenunterricht eignen sich hauptsächlich Werke der sogenannten "angewandten Dichtung". Unter diesem Begriff werden literarische Werke verstanden, deren Handlung typische menschliche Verhaltensweisen und Reaktionen vorführt. Die soziale Wirklichkeit in Vergangenheit und Gegenwart steht dabei im Mittelpunkt des Geschehens.

Robert Lado schreibt in seinem weltbekannten Buch "Language Teaching" unter anderem: "Ein literarisches Werk ist ein einmaliger, ästhetisch bemerkenswerter Ausdruck eines Sinngehaltes in sprachlicher Form. Ein solches Werk kann seinen literarischen Anspruch unter Berufung auf die Qualität des sprachlichen Ausdrucks, auf seine inhaltliche Bedeutung oder auf beide zugleich erheben"¹¹.

Ziel des so verstandenen fremdsprachlichen Literaturunterrichts ist natürlich nicht die Ausbildung künftiger Schriftstel-

¹¹ Lado R., Moderner Sprachunterricht, Max Hueber Verlag, München 1981, S. 209.

ler. Man könnte dabei folgende Bemerkung einfügen, daß es nur wenigen Menschen gelungen ist, sich in einer fremden Sprache literarisch zu betätigen. Joseph Conrad ist in dieser Hinsicht eine Ausnahme. Diese Bemerkung ist zwar für unsere Erwägungen ohne besondere Bedeutung, aber sie kann auch davon zeugen, zu welchen Erfolgen die Beherrschung einer Fremdsprache führen kann.

Hauptziel der Anwendung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht sollte sein, ein Gefühl für die Anerkennung und Wertschätzung fremder Literatur zu entwickeln und die Fähigkeit auszubauen, diese Literatur als persönliches Erlebnis zu erfahren. Es besteht dabei auch diese Möglichkeit, die Haltung der Schüler gegenüber der muttersprachlichen Literatur positiv zu beeinflussen.

Ein weiteres Ziel kann auch die Begegnung mit einem literarischen Kunstwerk in der Zielsprache sein. Natürlich das wichtigste Ziel ist die Vertiefung des aktiven und passiven Wortschatzes. "Der Unterrichtsstoff, der sich zur Verwirklichung dieses Ziels eignet, wird vornehmlich im Blick auf seine kulturelle Bezogenheit, nicht aufgrund seines literarischen Wertes ausgewählt, und darum ist er, streng genommen, für den Literaturunterricht nicht geeignet"¹².

Um ein literarisches Werk perzipieren zu können, muß man die Sprache verstehen, in der er geschrieben wird und die kulturellen Inhalte kennen, die in ihm enthalten sind. Somit ist die wichtigste Voraussetzung für die Perzeption eines literarischen Werkes das Verstehen der Sprache. Die Vorbedingung der Arbeit an jedem literarischen Text ist also die Erklärung und Festigung des Wortschatzes, der im bestimmten, fremdsprachigen Werk auftritt.

Wenn es sich um ein Werk der Gegenwartsliteratur handelt, reichen für die Perzeption geforderte Fertigkeiten und die gewöhnlich vermittelten Informationen aus. Wenn es sich um ein Werk einer früheren, literarischen Epoche handelt, sind besondere Vorbereitungen und Interpretationshilfen notwendig.

Wir wollen in diesem Kapitel insbesondere das Problem überlegen, ob und warum die literarischen Texte der optimale Unterrichtsstoff für den Fremdsprachenunterricht sein kann.

Was zeichnet nun den literarischen Text aus:

¹² Ebenda, S. 211.

1. Er bietet authentisches Sprachmaterial für den Fremdsprachenunterricht an.

2. Er spiegelt die Wirklichkeit vom individuellen Standpunkt des Autors aus wider, ohne um Exaktheit und die Erfassung aller stilistischen und strukturellen Einzelheiten bemüht sein zu müssen, was für die Entwicklung der Motivation der Lernenden von Bedeutung sein kann.

3. Er bietet eine Fülle Informationen landeskundiger Art.

4. Er bietet gute Transfermöglichkeiten und Realisierung der verschiedenen Vergleiche (z.B. "Bei uns ist es so ...", "man macht bei uns dagegen ..." u.a.).

5. Er regt zum Nachdenken, zum intensiven und engagierten Gedankenaustausch, auch zum individuellen Stellungnehmen an.

6. Er kommt der Leseerwartung, der schöpferischen Tätigkeit des Mit- oder Nacherlebens entgegen, was Reaktionen in Form einer fremdsprachlichen Äußerung provozieren kann.

7. Die Verwendung der lexikalischen Einheiten im bedeutungsvollen Kontext gestatten ihre Aneignung auf assoziative Weise: lernpsychologische Untersuchungen haben bewiesen, daß bei günstigen Assoziationsmöglichkeiten die Behaltensleistungen am größten sind¹³.

Bis auf den 2. Gesichtspunkt hat der literarische Text ähnliche Eigenschaften wie andere Textsorten. Was aber den literarischen Text von anderen Texten unterscheidet, ist sein Anspruch auf Nachvollzug seiner Intention, der Zwang, ihn nicht nur zu lesen, sondern auch über ihn zu sprechen, ihn zu analysieren.

Dabei muß nochmals die wichtigste Bemerkung über die Wahl der Texte wiederholt werden: sie sollen nicht nach ihrer literaturwissenschaftlichen Bedeutsamkeit ausgewählt werden, sondern nach ihrer Eignung für die Durchführung der Aufgaben eines Fremdsprachenunterrichts.

Zuerst soll betont werden, daß der literarische Text als Unterrichtsstoff einen universalen Charakter hat. Die Texte dieser Art können der Entwicklung folgender Sprachfertigkeiten dienen:

- I. 1. Arbeit an lexikalischen Kenntnissen:
geeignet für - Vermittlung

¹³ Vgl. Apelt W., Grundprobleme der Fremdsprachenpsychologie, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 6, 1973, S. 322.

- geeignet für: - Festigung
 geeignet für - Reaktivierung
 ungeeignet für: - Systematisierung des Wortschatzes
2. Arbeit an landeskundlichen (außersprachlichen) Kenntnissen: - geeignet
3. Arbeit an grammatischen Kenntnissen: ungeeignet
- II. Entwicklung des verstehenden Hörens: geeignet
 Entwicklung des verstehenden Lesens: geeignet
 Entwicklung des gelenkt-variiierenden Sprachens: geeignet
 Entwicklung des frei-variiierenden Sprechens: geeignet
 Entwicklung des gelenkt-variiierenden Schreibens: geeignet
 Entwicklung des frei-variiierenden Schreibens: geeignet¹⁴.

Aus dieser oben dargestellten Zusammenstellung können wir die Schlußfolgerungen ziehen, daß der literarische Text fast für alle Unterrichtshandlungen im Bereich des Fremdsprachenunterrichts geeignet ist.

Wir haben schon früher einige wichtige Ziele der Arbeit am literarischen Text erwähnt. Eins davon ist die Entwicklung der Interpretationsfähigkeit dieser Texte. "Wir verstehen unter der Interpretation eines literarischen Textes die Beschreibung seiner spezifischen Kommunikationsstruktur, d.h. seiner besonderen sprachlich-formalen und inhaltlichen Organisation im Hinblick auf die in ihm geleistete Konstitution eines kommunikativen Aktionsfeld zwischen Autor und Leser auf der Grundlage des durch die Produktion des Textes dokumentierten Kommunikationsinteresses. Ziel der Interpretation ist die Entwicklung der eigenen kreativen Kommunikationsfähigkeit des Schülers, das auf sprachliches Handeln, kritisch-kreative Vermögen der Schüler abzielt¹⁵.

Ziel des modernen Fremdsprachenunterrichts ist auch die Entwicklung der eigenen, kreativen Kommunikationsfähigkeit. Ziele der

¹⁴ Vgl. Kelling L., Funktionen und methodische Möglichkeiten der Arbeit mit literarischen Texten im Sprachunterricht für Fortgeschrittene, (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht, Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag 1977, S. 20.

¹⁵ Peters H., Aspekte einer angewandten Rhetorik. Ein heuristisches Modell elokutioneller Mittel, (In:) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Diesterweg-Verlag, Schule und Forschungs-Schriftenreihe, Frankfurt am Main 1977, S. 27.

Interpretation und des Fremdsprachenunterrichts decken sich also. Wir müssen jetzt noch beweisen, daß eben die literarischen Texte für die Interpretation am besten geeignet sind.

Wenn wir die Forderungen, die man an die Texte im Unterricht stellt, näher analysiert, kommt man zu folgender Forderung "... die Texte müssen unabgeschlossen sein, damit eine Reaktion, eine Fortsetzung möglich ist"¹⁶. "Unabgeschlossen" heißt, daß eben die vielseitige Interpretation vorhanden sein muß, so kommen wir zur Schlußfolgerung, daß nämlich alle anderen Textsorten (Artikel, wissenschaftliche Publikationen, Werbetexte etc.) eben völlig abgeschlossen sind, weil sie keine Interpretation im engeren Sinn dieses Wortes verursachen können. Sie können nur eine Art der Einschätzung und bzw. Auseinandersetzung verursachen. In diesem Sinne sind also die literarischen Texte für den Fremdsprachenunterricht sehr gut geeignet.

Die literarischen Texte haben außerdem ihre eigene, spezifische Dynamik, die Reaktionen in der Form von (fremd)sprachlichen Äußerungen verursachen kann; sie entlassen neue Texte aus sich.

Es ist natürlich relativ schwierig eindeutig festzustellen, ob die anderen Textsorten keine Reaktion verursachen. Natürlich die Artikel in den Zeitungen oder Zeitschriften verursachen auch bestimmte Reaktion; diese sprachliche Reaktion ist jedoch - unserer Meinung nach - nur auf die Wertung der Artikel begrenzt. Die Zeitungsartikel (Publizistik) stellen eine unfiktive Wirklichkeit dar, die sehr schwierig zu interpretieren ist.

In diesem Fall kann sich die Diskussion über einen nichtfiktionalen Text nur auf die Darstellungsart bzw. die Wertung dieser Wirklichkeit begrenzen. Nur bei den fiktionalen Texten ist es anders, d.h. nur die literarische Fiktion kann verschiedene, unbegrenzte Meinungen und Interpretationen hervorrufen. Die wichtigste Art dieser fiktionalen Texte sind die literarischen Texte. Eine unbegrenzte Zahl der Meinungen und Interpretationen, d.h. die Produktion von vielen, fremdsprachlichen Äußerungen ist damit bei der Behandlung der literarischen Texte fast gewährleistet und zugleich bei der Behandlung anderer Textsorten nicht einmal sicher. Die freie Produktion von fremdsprachlichen Äußerungen ist wiederum Ziel, wenn nicht Hauptziel des Sprachunterrichts.

¹⁶ Ebenda, S. 29.

Literarische Texte realisieren sich in einem historisch-sozialen Kontext, und jeder Unterricht, auch Fremdsprachenunterricht realisiert sich in einem solchen Kontext. Dabei muß jedenfalls gleich festgestellt werden, daß sich eigentlich jede Textsorte in einem solchen Kontext realisiert. Die literarischen Texte kommen durch die Vielfalt ihrer Thematik jedenfalls in diesem Kontext am besten zum Ausdruck, sind damit in pädagogischer Hinsicht für den Unterricht und gleichzeitig für den Fremdsprachenunterricht am besten geeignet.

Dank der Literatur kann auch ein breiter und universaler Wortschatz beigebracht werden. So gewinnen die literarischen Texte beim Erwerb einer Fremdsprache wieder an Bedeutung. Die Literatur spielt nämlich bei der Vertiefung des neuen und breiten Wortschatzes der Schüler eine entscheidende Rolle.

Vom Lesestoff und Unterrichtsstoff fordert man, er sollte für die Lernenden relevante und zum Lesen engagierte Kommunikationssituationen enthalten, ihren sprachlichen und sachlichen Voraussetzungen entsprechende, kritische Einsichten in Möglichkeiten des menschlichen Handelns vermitteln¹⁷.

Welche andere Textsorte, außer literarischen Texten, kann diesen Voraussetzungen entsprechen?

"Hat man durch einen literarischen Text das Interesse der Schüler geweckt, sie durch Gebrauchstexte (sprachliche Äußerungen) zur grundsätzlichen Erfassung einer Problematik gebracht, verbessern sich die Voraussetzungen zum Aufbau einer themenspezifischen Sprachkompetenz: da die Texte die Schüler selbst angehen und eine ihnen aus dem eigenen Lebenszusammenhang teilweise vertraute Realität betreffen, werden sie Strukturen zu diesbezüglichen Sachfeldern zusammenstellen und im Unterrichtsgespräch und selbständiger Textanalyse anwenden"¹⁸.

Interessanterweise ist auch A. A. Leont'ev¹⁹ der Auffassung,

¹⁷ Vgl. Garscha-Weiß B. Les stances'a Sophie, von Ch. Rochefort-Zur Verknüpfung fiktionaler und nicht fiktionaler Texte im Französischunterricht der Sekundarstufe II, (In:) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Diesterweg-Verlag Schule und Forschungs-Schriftenreihe für Studium und Praxis, Frankfurt am Main 1977, S. 125.

¹⁸ Ebenda, S. 125.

¹⁹ Leontev A. A., Psycholinguistische Einheiten und die Erzeugung sprachlicher Äußerungen, München 1975, S. 30.

daß der fremdsprachliche Lehrtext im Prinzip wie ein literarischer Text gebaut werden sollte, da auf diese Weise die kreative Phantasie des Lernenden, was die Anregung zum Gespräch auf der fremdsprachlichen Ebene sein kann, am stärksten angesprochen wird. So wie der Autor sein literarisches Weltverständnis, so kann der Fremdsprachenlehrer die zielsprachliche Kommunikation nur mittelbar, d.h. über den Text, vermitteln. Schon aus diesem Grunde ist der literarische Text für den Fremdsprachenunterricht zu empfehlen.

Wilfried Brusoh weist in seinem Artikel darauf hin, daß gerade literarische Texte sind, wenn man sie richtig zu lesen weiß, ein hervorragender Zugang zur zielsprachlichen Kultur, weil sie historische bzw. gegenwärtige politisch-gesellschaftliche Fragen, kulturelle Traditionen, aktuelle Verhaltensnormen und Ideale der menschlichen Identität der Zielkultur bildhaft-konkret beschreiben, analysieren und problematisieren²⁰.

Die Literatur eröffnet dem Lernenden eine spezifische Sphäre, sie eröffnet eine besondere "Innenwelt", die unersetzbar und unwiederholbar ist. Andererseits, wenn man etwas von der Wirklichkeit des Volkes, dessen Sprache man beherrscht, wissen will, was natürlich auch zum Sprachunterricht gehört, muß man aus Gründen der individuellen Persönlichkeitsbildung auch etwas von dessen Literatur erfassen und lernen.

Wenn wir weiterhin nach Begründungen suchen, weshalb trotz einiger Schwierigkeiten bei der Arbeit literarische Texte im Fremdsprachenunterricht verwendet werden sollen und teilweise in den Lehrbüchern für Fortgeschrittene zu finden sind, so:

1. bietet sich die Möglichkeit der Begegnung mit dem originalsprachlichen Kunstwerk an
2. besteht die Möglichkeit, die fremde Sprache im Abbild der Wirklichkeit eines anderen Landes original aufzunehmen und das individuelle Sprachvermögen daran zu messen
3. die Polyfunktionalität der literarischen Texte ermöglicht die Realisierung landeskundlicher, literaturwissenschaftlicher, erzieherischer, ästhetischer Zielstellungen. Sprache ist Kommunikationsmittel, und die Literatur, die Dichtung, in der alle sprach-

²⁰ Brusoh W., Zur Konzeption von Textarbeit und Unterrichtsgespräch als Element einer fremdsprachlichen Bildung (In:) Neusprachliche Mittelungen, 1980, S. 33.

110
lichen Erscheinungen am höchsten organisiert sind, verleiht den Lernenden einen besseren Zugang zu der Fremdsprache.

Für das Fremdsprachenstudium bietet die Literatur in pädagogischer Hinsicht auch viel Positives an. Vor allem ist aber die Literatur im Hinblick auf ihre Sprache zu empfehlen. "Zuerst einmal eine Vielfalt an Stilen und Sprachebenen (manchmal nebeneinander im gleichen Werk), die kaum irgendwo zu finden wäre. Zweitens eine sprachliche Spezifik, die fast ausschließlich im Kunstwerk vorkommt, eine reflektierte Handhabung der Wörter, für die kaum ein Journalist Begabung hat. Und drittens hat der Schüler ein geschlossenes Werk vor sich, den ursprünglichen Studienstoff hat er in der Hand, was bei anderen Textsorten kaum der Fall sein dürfte"²¹.

Ein deutscher Didaktiker und Linguist Albert-Reiner Glapp schreibt u.a.: "Sprache ist ein Vehikel der Literatur". Wir versuchen jetzt diese Meinung von Glapp zu erweitern bzw. zu interpretieren. Aus diesem Satz geht nämlich hervor, wenn man eine Sprache (in unserem Fall eine Fremdsprache) beherrschen will, muß es mitten der Literatur, durch die Literatur und in der Literatur geschehen. Neben den methodischen, pädagogischen und sprachtheoretischen Gründen, die für die Anwendung der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht sprechen, haben wir es jetzt mit der soziologischen Motivation zu tun. "Sprache ist das Vehikel der Literatur" heißt, Sprache findet in der Literatur ihre Widerspiegelung, sie ist vor allem in der Literatur authentisch, sie unterliegt auch in der Literatur vielen Veränderungen. Wenn man also die Fremdsprache kennenlernen will, muß es hauptsächlich durch die literarischen Texte geschehen.

Die Literatur kann außerdem "Anstöße" emotiver Art vermitteln und dadurch den Lernenden sprachlich zusätzlich motivieren. Wie wichtig die Motivation bei dem Fremdsprachenunterricht ist, braucht man nicht zu beweisen.

Die Behandlung der literarischen Texte hat auch bessere Möglichkeiten als die anderen Textarten, die Erziehungsprozesse zu beeinflussen, vor allem dadurch, daß das literarische Werk sich an die Totalität der Schülerpersönlichkeit wendet. Es werden gleichzeitig auch Bedürfnisse geschaffen, Kunst zu erleben und zu

²¹ Ebenda, S. 31.

verstehen, auch das Bedürfnis: die Literatur des jeweiligen Landes in der Originalsprache zu lesen.

Für die Sprachbildung der Lernenden ist die Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht schon deshalb wichtig, weil es sich um eine vorbildliche, künstlerisch ausgeformte, stilistisch einwandfreie Sprachgestaltung handelt²².

Schließlich sind die literarischen Texte aus der Sicht ihrer ästhetischen Funktion für den Unterricht und damit auch für den Fremdsprachenunterricht zu empfehlen.

Die Literatur ist ein Mittel, um Bewußtseinsinhalte auszutauschen, Ideologie zu übertragen, um Wissen zu bewahren. Sie ist in der Tat das wichtigste und universellste Kommunikationsmittel. In der Fremdsprache geht es eben um die Entwicklung und Ermöglichung der Kommunikation auf der fremdsprachlichen Ebene. "Literarische Texte sind aber nicht nur wegen ihrer Motivationskraft für den Englischunterricht (Fremdsprachenunterricht) von Bedeutung. Sie bieten darüber hinaus gewisse Möglichkeiten zur Verwirklichung wichtiger Lernziele, die im Zuge der Neuorientierung des Sprachunterrichts aufgestellt worden sind. Unter Einfluß der Diskussion um Selbstbestimmung und Emanzipation als Globalziele allen Erziehens ist Kommunikationsfähigkeit bzw. kommunikative Kompetenz wiederholt zum obersten Lernziel des Sprachunterrichts einschließlich des eigensprachlichen erhoben werden"²³.

Die Verwendung der Sprache hat in den einzelnen Gattungen und Formen (Lyrik, Epik, Dramatik) ihre Besonderheiten, die im Prozeß des Sprachunterrichts berücksichtigt werden müssen. "Aber ganz gleich, ob das Lyrische Subjekt, der Erzähler oder die Spieler und Gegenspieler das Wort haben, immer dient die Sprache in der Literatur zum Ausdruck des Reichtums menschlicher Bezüge und Beziehungen"²⁴.

Wir wollen jetzt die oben dargestellten Ausführungen zusam-

²² Vgl. Riehme J., Zur Arbeit mit dem literarischen Text im Fremdsprachenunterricht (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 1, 1975, S. 4.

²³ Groene H., Schik B., Möglichkeiten der Drameninterpretation aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht, (In:) Hunfeld H., Schröder G., (Hrsg.) Literatur im Englischunterricht, Scriptor-Verlag, Königstein 1978, S. 169.

²⁴ Bütow W., und Autorenkollektiv, Methodik-Deutschunterricht-Literatur, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1977, S. 21.

menfassen. Die literarischen Texte sind für den Sprachunterricht aus drei hauptsächlichen Gründen zu empfehlen; dabei geht es um:

1. informativen Wert dieser Texte
2. um die Bedeutung literarischer Texte für die praktische Beherrschung der Sprache

3. um die Bedeutung der literarischen Texte für die ästhetische Entwicklung der Persönlichkeit des Schülers. Weil dies eine geringere Rolle im Fremdspracheunterricht selbst hat, besprechen wir diese Bedeutung der Literatur im Zusammenhang mit diesen Ausführungen nicht.

1. Zum informativen Wert.

Mit diesem Begriff sind sogenannte Realien verbunden. Weil die Literatur relativ viele Realien beinhaltet, können die entsprechendgewählten literarischen Texte sehr hilfreich und instruktiv sein.

2. Zur Bedeutung literarischer Texte für die praktische Aneignung der Sprache.

Es gibt einerseits Meinungen, besonders im englischen Sprachraum, die ihre Empfehlungen in Hinsicht auf die Arbeit mit dem literarischen Text fast ausschließlich auf Lektüre, wortschatzmäßig abgestufter und adaptierter Texte gründen. Andererseits gibt es Methodiker, die das Lesen und insbesondere das Lesen der literarischen Texte, auf ein Minimum reduzieren wollen.

"Und zurück zu einer der Fragen zu kommen, die wir uns gestellt haben. Warum gerade die literarischen Texte? Wahrscheinlich darum, weil es keine andere Wahl gibt. Etwas muß gelesen werden, und mit Zeitungen und populärwissenschaftlicher Literatur kann man nicht auskommen. Die guten literarischen Texte haben nämlich ein sehr hohes, sprachliches Niveau, und sind, in den meisten Fällen, auch interessant und ästhetisch wirksam, und das alles brauchen wir, weil die Lehrbücher oder die Unterrichtsveranstaltungen nicht langweilig sein dürfen"²⁵.

Im Fremdsprachenunterricht auf der hohen Stufe der Fremdsprachenbeherrschung, wo die Teilnehmer bereits die Fähigkeit der selbständigen, mündlichen Sprachtätigkeit besitzen, spricht eine

²⁵ Munzar J., Warum gerade literarische Texte, (In) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag 1977, S. 181.

ganze Reihe von Gründen für den Einsatz literarischer Texte als Stimulus und gleichzeitig sachlich-sprachliche Grundlage für das fremdsprachige Gespräch:

1. Man beobachtet bei allen Sprachlernenden ein großes Bedürfnis nach Begegnung mit der schöngeistigen Literatur, die auch in der Zielsprache kommunikativ realisiert werden kann. Der literarische Konversationstext kommt diesem Verlangen entgegen und er kann für die Gesprächsintentionen genutzt werden. "Es lassen sich also durch literarische Texte Kunsterlebnis und Sprachlernprozeß miteinander verbinden, denn nach unserer Beobachtung verstärken fremdsprachlich konstituierte Texte, die zu bewegendem Dichtungs-erlebnissen führen, die Motivation für intensive Textrezeption und aktive Sprachverwendung. Das über die Fremdsprache vermittelte Kunsterlebnis fördert die Aufnahmebereitschaft, erzeugt Mitteilungsdrang und Gesprächsfreudigkeit"²⁶.

2. In den literarischen Texten offenbaren sich dem fortgeschrittenen Sprachlernenden, Reichtum und Ausdrucksvermögen der Zielsprache. Durch die Expressivität und Vielfalt sprachlich-stilistischer Ausformung der literarischen Texte werden verschiedene Impulse für das potentielle Textgespräch gegeben. Die sprachlich-stilistische Ausformung des Textes kann selbst zum Gegenstand des Gesprächs werden.

3. Es bleibt ohne Zweifel, daß hochentwickeltes kommunikatives Können in der Fremdsprache ausführliche Kenntnis der Menschen, die in dieser Sprache miteinander kommunizieren, braucht. Der Fremdsprachenlernende braucht Kenntnis und Verständnis für Gefühle, Erwartungen, Gewohnheiten der Menschen, die die gelernte Fremdsprache als Muttersprache benutzen. Dies können eben literarische Texte am besten leisten. Literarische Texte enthalten Einsichten und Aufschlüsse über Lebensgestaltung und Lebensweise, über bilaterale Verhältnisse in der Gesellschaft, welche diese Zielsprache spricht. Diese Texte enthalten auch relativ viele landeskundliche Informationen.

"Literarische Texte gehören schon deshalb in Textkolektionen

²⁶ Krzyzanowski H., Literarischer Text und Textgespräch in Konversationsunterricht auf fortgeschrittener Niveaustufe, (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag, 1977 S. 69.

für den Konversationsunterricht, weil sie durch die Rede und Gegenrede ihrer Figuren Elemente der gesprochenen Sprache enthalten, weil damit lebendiges ausdrucksstarkes gesprochenes Deutsch-Gesprächssprache - in unsere Texte kommt, weil hier auf umgangssprachliches Wortgut sowie auf Alters- und schichtenspezifische Verwendungsweisen der Sprache zurückgegriffen wird"²⁷.

Man kann jedoch die Bedeutung der literarischen Texte im Sprachunterricht nicht überschätzen.

Bei dem Erwerb fremdsprachlicher Kenntnisse muß man von diesem Standpunkt ausgehen, daß der literarische Text zwar eine vorbildlich gestaltete Sprache enthält, aber durch seine spezifische, sinnlich-bildhafte Gestaltung künstlerischer Inhalte nur mittelbar als Muster für die Alltagssprache verwendet werden kann. Die stilistische Ausformung der Literatur fördert vor allem die Aneignung rezeptiver fremdsprachlicher Kenntnisse.

Andere Gegner der Anwendung von den literarischen Texten im Sprachunterricht meinen: "Einmal muß der Schüler im Fremdsprachenunterricht bestimmte Sachverhalte kennenlernen, die kaum literarisch in angemessener Weise zu behandeln sind, etwa die Gebiete der Dienstleistungen, des Verkehrs, den populärwissenschaftlichen Sachtext, die Gebiete des Tourismus, der Ökonomie und Geographie. Zum anderen unterscheidet sich auch die Art der Verwendung der Sprache - etwa der Satzbau, die stilistische Färbung, die Verwendung des künstlerisch-sprachlichen Bildes - doch wesentlich vom reinen Sachtext, vom pragmatischen Sprachgebrauch"²⁸.

3. Ähnlichkeiten des muttersprachlichen Literatur - unterrichts mit dem fremdsprachlichen Literatur- unterricht in bezug auf Zielstellung und Aufgaben

Die Literaturdidaktik der Fremdsprache und der Muttersprache ist in vielen Aspekten ähnlich. Zu dem fremdsprachlichen Literaturunterricht kommen jedoch noch andere und neue Ziele und Aufgaben hinzu, die wir unter anderem hier besprechen wollen.

²⁷ Ebenda, S. 71.

²⁸ Brusck W., Zur Konzeption von Textarbeit und Unterrichtsgespräch als Element einer fremdsprachlichen Bildung, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, 1980, Heft 1, S. 30.

Am Anfang dieses Kapitels möchten wir allgemeine Lernziele des Literaturunterrichts nach Hubert Ivo²⁹ darstellen. Er unterscheidet Lernziele:

1. auf der Ebene einer poetischen Kompetenz
2. auf der Ebene einer kritischen Kompetenz

In der poetischen Kompetenz: der Schüler lernt poetisch-kodierte Texte verstehen und für eine begrenzte Zeit in einer literarisch vermittelten fiktionalen Welt leben. Diese beiden Ziele des Literaturunterrichts im Rahmen der Entwicklung der poetischen Kompetenz sind auch für den fremdsprachlichen Literaturunterricht gültig. Dies kann jedenfalls unter einer Bedingung, d.h. der Überwindung der sprachlichen Schwierigkeiten geschehen.

Im Rahmen der Entwicklung einer kritischen Kompetenz lernt der Schüler die verschiedenen sprachlichen Funktionen reflektieren, die ein zeitlich begrenztes Leben in einer fiktionalen Welt haben kann,

- den fiktionalen Charakter literarischer Texte problematisieren

- Analyse literarischer Kommunikationsprozesse der Gegenwart durchführen

- wie ein Leben in einer literarisch-vermittelten fiktionalen Welt in der Gegenwart zustande kommen kann

- wie in der Gegenwart fiktionale Gebilde inhaltlich gefüllt und wie sie auf die bestehende Realität hin vermittelt sind³⁰.

Die Mehrheit der Lernziele ist so konstruiert, daß sie für den muttersprachlichen sowie für den fremdsprachlichen Literaturunterricht aktuell sind.

Die erste Aufgabe setzt sich aus zwei Teilaufgaben zusammen: Der Schüler lernt, poetisch kodierte Texte zu verstehen. Der Verfasser schreibt darüber: "Die Fähigkeit der Schüler ist eine weit hin unreflektierte Fähigkeit, die zum geringsten Teil über bewusste Prozesse vermittelt worden ist. Aufgabe des Literaturunterrichts ist es, den Schülern die Möglichkeit zu geben, grundlegende poetische Kodierungen so zu erfassen, daß Übungs- und Korrekturmöglichkeiten entstehen"³¹.

²⁹ Ivo H., Allgemeine Lernziele des Literaturunterrichts (In:) Literaturunterricht, Wilkending G., (Hrsg.), München 1972, Piper, R.& Co Verlag.

³⁰ Ebenda, S. 170.

³¹ Ebenda, S. 175.

Die nächste Aufgabe des Literaturunterrichts auf der Ebene "einer poetischen Kompetenz" ist es: Der Schüler lernt, für eine begrenzte Zeit in einer fiktionalen Welt zu leben. Ivo erklärt diese Aufgabe auf folgende Weise: "Bei der Aufnahme poetischer Texte (stille Lesen, Hören eines Hörspiels, Anschauen eines Films oder Fernsehspiels) baut sich der Leser, Hörer oder Zuschauer eine fiktionale Welt auf, die ihre eigenen Ansprüche an ihn erhebt und die seine eigenen Erwartungen, offenen und unterschwelligem Wünsche, Neigungen und Abneigungen, seine Erfahrungen eingehen"³².

Wir können noch ergänzen, wenn der Lernende diese fiktionale Welt in der Fremdsprache beschreiben kann, wird diese Aufgabe auch als eine von den wichtigsten Aufgaben für den fremdsprachlichen Literaturunterricht gelten.

Die Ziele des Literaturunterrichts im Rahmen der kritischen Kompetenz sind meistens klar, so werden wir sie nicht näher analysieren. Der Aufbau einer kritischen Kompetenz muß jedenfalls - und das scheint für uns von Bedeutung zu sein - auf der fremdsprachlichen Ebene folgen.

Abgesehen von diesen zwei recht spezifischen Aufgabestellungen des Literaturunterrichts von Ivo und ihren Implikationen für den Fremdsprachenunterricht, sind in den meisten Lehrbüchern zur Methodik folgende Ziele des Literaturunterrichts zu unterscheiden. Sie sind auch teilweise für den Fremdsprachenunterricht gültig:

1. Vertrautsein mit bedeutenden Werken der Literatur aus Vergangenheit und Gegenwart
2. Produktives Verhältnis zur Kunst als Lebensbedürfnis, für Charakter- und Willensbildung
3. Befähigung und Bereitschaft zur bewußten Aufnahme und Wertung der Literatur
4. Kenntnisse und Fähigkeiten, die zur selbständigen und schöpferischen Aneignung der Literatur in ihrer Vielfalt notwendig sind³³.

Aus den genannten Aufgaben des Literaturunterrichts ergibt sich die Grundstruktur des Zielsystems im Literaturunterricht:

³² Ebenda, S. 177.

³³ Bitow W., und Autorenkollektiv, Methodik-Deutschunterricht-Literatur, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1977, S. 28.

"Der spezifische Beitrag des Literaturunterrichts zur Persönlichkeitsentwicklung erfolgt durch schöpferische Kunstaneignung auf der Grundlage des Wissens- und Erfahrungsgewinns bei der Aneignung der Literatur in entsprechender Auswahl verbunden mit der Befähigung zur kritischen und schöpferischen Aneignung der Literatur und zur Mitgestaltung des Kulturlebens einschließlich der literaturspezifischen Kenntnisse und Arbeitsverfahren, die zur Literaturaneignung notwendig sind"³⁴.

Die Behandlung der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht hat also eine positive Wirkung auf zwei Ebenen:

1. auf der Ebene der ästhetischen und kulturellen Bildung, was wir in den obigen Ausführungen zu beweisen versuchten
2. auf der Ebene der Sprache selbst, d.h., in der Beherrschung, Aktivierung und Kommunikation in der Fremdsprache.

Wir wollen jetzt auf die spezifische Bedeutung der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht hinsichtlich der Aufgaben, Ziele und Funktionen kurz hinweisen.

Die Funktionen des Literaturunterrichts innerhalb des Fremdsprachenunterrichts:

1. Einsicht in die "Literarizität" am Beispiel fremdsprachlicher Texte

"Unter dem Begriff 'Literarizität' verstehen wir das 'Besondere' an Literatur, besonders an 'hoher' Literatur. Die rein sprachliche Seite des literarisch 'Besonderen' kann eine fremdsprachliche Sprachkompetenz voraussetzen, die auch der Schüler in der Fremdsprache kaum besitzt; daraus ergeben sich für den Fremdsprachenunterricht folgende Probleme: sie können beispielweise bezogen sein auf besondere Formen und Rezeptionsweisen von Nationalliteratur; oder aber auf die Frage, ob beim Übersetzen von Literatur 'Literarizität' verloren geht"³⁵.

2. Einsicht in die Funktion von Literatur

Die Funktionen von Literatur sind in allen Kulturen verschieden, dies wird vor allem durch den Entwicklungsstand und die Gesellschaftsordnung determiniert. Die Behandlung dieser Thematik

³⁴ Ebenda, S. 29.

³⁵ Schröder K., Zur Legitimation und Thematik von Literaturunterricht in den fremdsprachlichen Fächern, (In:) Schröder K., Weller Fr. R., (Hrsg.) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Diesterweg Verlag, Frankfurt am Main 1977, S. 66.

ist desto wichtiger, daß die fremdsprachlichen Fächer nunmehr achtzig Jahre versuchen, über die Behandlung literarischer Texte Einsichten landeskundlicher bzw. kulturkundlicher Art zu vermitteln.

3. Einsicht in Erscheinungswesen und Funktionen von Literaturkritik.

Der hier genannte Bereich ist für den Fremdsprachenunterricht völlig neu. Wir gehen davon aus, daß der Schüler auch im Fremdsprachenunterricht gezwungen ist, Texte zu interpretieren bzw. mit Musterinterpretationen konfrontiert zu sein.

4. Einsicht in Möglichkeiten und Grenzen der Einsichtgewinnung im Bereich der Literatur.

Dabei kann folgende Frage gestellt werden: wo liegen die Grenzen und Möglichkeiten der Interpretation. Es wäre hier zu diskutieren das für den Studenten wie für jeden Rezipienten von Literatur wichtige Problem, wieviel Raum dem Individuum im literarischen Kommunikationsproblem zugestanden werden darf. Diese Frage scheint im Fremdsprachenunterricht von besonderer Bedeutung zu sein, weil der Fremdsprachenlernende über einen begrenzten Umfang der Lexik verfügt.

Nach dieser kurzen Übersicht der Funktionen des Literaturunterrichts innerhalb des Fremdsprachenunterrichts wollen wir jetzt die wichtigsten Unterschiede zwischen der Literaturbehandlung im Muttersprachenunterricht und in dem Fremdsprachenunterricht analysieren. Der wichtigste Unterschied zwischen der Literaturbehandlung in der Muttersprache und in der Fremdsprache liegt darin, daß die Fremdsprachenlernenden besondere Aufmerksamkeit auf die Fremdsprache selbst lenken müssen und das ästhetische Erleben der Literatur im Hintergrund der Unterrichtsgestaltung bleibt, obwohl dies natürlich auch von großer Bedeutung ist (bei der Entwicklung entsprechender Motivation). Im muttersprachlichen Literaturunterricht hat ästhetisches Erleben die primäre Bedeutung und es ist schwierig, dabei die ständige Entwicklung der Muttersprache im Bereich des Erwerbs der Lexik festzustellen, obwohl diese Entwicklung und Vertiefung des Wortschatzes der Muttersprache beim Muttersprachler auch bestimmt vorhanden ist.

Der Fremdsprachenlernende lernt die Sprache mit Hilfe der literarischen Texte kennen und der Muttersprachlernende kann durch Literatur nur seine Sprachkenntnisse im Bereich der Muttersprache

vertiefen. Die Textbehandlung in der Muttersprache und in der Fremdsprache wirft unterschiedliche Probleme auf und die literaturdidaktische Überlegungen allgemeiner Art können nicht ohne weiteres auf den Literaturunterricht in der Fremdsprache übertragen werden. Der Literaturunterricht besitzt im muttersprachlichen und im fremdsprachlichen Unterricht sog. "unterschiedliche Dichte". "Diese ist einmal dadurch bedingt, daß der "Aussagerahmen" des fremdsprachlichen Textes im Vergleich zu einem muttersprachlichen anders gesteckt ist und der Rezipient durch einen ihm gegebenen "Verständnisrahmen" vielleicht andere historische, sozio-kulturelle und ökonomische Gegebenheiten assoziiert als sie der fremdsprachliche Text tatsächlich aufweist. (...) Es geht also in der Arbeit mit fremdsprachlichen Texten nicht allein um die Ausbildung eines Text- und Problemverständnisses, sondern zugleich immer um den Ausbau der sprachlichen Fertigkeiten und damit um die Erweiterung der zielsprachlichen Kompetenz. Grabes hat darauf hingewiesen, daß der fremdsprachliche Text schon wegen der sprachlichen Schwierigkeiten bei der Lektüre die Aufmerksamkeit auf sich als sprachliches Gebilde zieht und damit eine ungewöhnlich günstige Ausgangsposition für eine Begegnung mit dem Phänomen des Textes wie des Literarischen bietet"³⁶.

Auch die Rolle der Diskussion in der Muttersprache und in der Fremdsprache ist anders. Die Diskussion in der Muttersprache bei der muttersprachlichen Literaturbetrachtung soll nur zur bestimmten Interpretation führen; die Diskussion in der Fremdsprache über die fremdsprachliche Literatur mit Hilfe der verschiedenen möglichen Interpretationen soll zu besseren sprachlichen Äußerungen führen, soll die fremdsprachlichen Fertigkeiten und Fähigkeiten entwickeln.

Klarheit der Funktionen und ihrer Hierarchie im muttersprachlichen sowie fremdsprachlichen Literaturunterricht ist nicht nur von theoretischer Bedeutung; sie erfüllt auch einen unmittelbar unterrichtspraktischen Zweck, weil die grundlegenden Ziele nur dann zu realisieren sind, wenn sie in konkrete, abrechenbare und von den Schülern akzeptierte Teil- und Zwischenziele aufgliedert werden.

³⁶ Schik B., Schröder G., Kürze als Appell zur Enträtselung: Literaturdidaktische Überlegungen zur Short Story, (In:) Hunfeld, H., Schröder G., (Hrsg.) Literatur im Englischunterricht, Scriptor Verlag, Königstein 1978, S. 146.

Eine komplizierte Aufgabe bei der Planung und Gestaltung des Literaturunterrichts - in seiner Theorie wie in der Unterrichtspraxis - besteht darin, daß auf allen Stufen des Unterrichtsprozesses die Komplexität der Ziele beachtet werden muß.

Beim Aufgliedern der komplexen Zielsetzung in überschaubare Teilziele sind die verschiedenen Zielaspekte und Komponenten im Literaturunterricht stets in ihrer Bindung an den konkreten Inhalt der Literatur, an ihren Epochenbezug und an die einzelnen Werke in ihrer künstlerischen Originalität zu sehen.

Literatur, egal, ob es sich um fremdsprachliche oder muttersprachliche Literatur handelt, ist für Leser und Lernende in der Regel keine Selbstverständlichkeit; Beschäftigung mit ihr ermöglicht die Erarbeitung zahlreicher, hier nicht im einzelnen dargestellter Ziele:

- das Erfassen der charakteristischen Kennzeichen der betreffenden Textsorte
- das Erfassen des wesentlichen Inhalts und das Markieren von Kernstellen
- das Erkennen der jeweiligen Erzählperspektive und ihrer Funktion
- das Erkennen sprachlicher, stilistischer Gestaltungsmittel, rhetorischer Figuren, das Erkennen von Symbolen, Metaphern usw.
- die Einsicht in die Leistungen und Unterschiede von Erzählzeit
- das Erkennen der Funktion von Rückblenden, Perspektivenwechsel usw.³⁷.

Es gibt also eine ganze Menge von verschiedenen Funktionen und Zielen der Arbeit am literarischen Text, die für den Muttersprachenunterricht sowie für den Fremdsprachenunterricht gemeinsam sind.

Dabei ist aber zu beachten, daß gerade zur Durchführung verschiedener Zielsetzungen in den einzelnen Stoffeinheiten und Unterrichtsstunden ganz konkrete Beiträge geleistet werden müssen, die sich jedoch in ihrem Endeffekt nicht immer genau kontrollieren lassen. Aus der Analyse der weitreichenden Zielsetzungen ergeben sich die konkreten Anforderungen, die im fremdsprachlichen sowie muttersprachlichen Unterrichtsprozeß zu stellen sind.

³⁷ Kast B., Vorbemerkungen zur Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht, (In:) Jugendliteratur, München 1981, S. 21.

Jede Konkretisierung und Präzisierung der Ziele erfordert weiter, die Zusammenhänge und bilaterale Wechselbeziehungen zwischen Ziel, dem Inhalt des bestimmten Unterrichtsfaches und der dazu nötigen Tätigkeit aufzudecken und zu beachten. Damit erweist sich die genaue Zielstellung als eine entscheidende Bestimmungsgröße für die Gestaltung und Planung des Bildungs- und Ausbildungsprozesses im muttersprachlichen und fremdsprachlichen Literaturunterricht.

Die Rezeption literarischer Werke ist zweifellos ein komplizierter psychologischer Prozeß, an dem die Persönlichkeit der Schüler in ihrer Gesamtheit beteiligt ist, der Verstand, Gefühl und Phantasie gleichermaßen fordert. Er trägt schöpferischen Charakter: erkennende und wertende Tätigkeiten verbinden sich miteinander und stehen selbst wiederum in engem Zusammenhang mit der sprachlichen Kreativität. Diese Bemerkung bezieht sich auf den muttersprachlichen sowie fremdsprachlichen Literaturunterricht.

Nachdem wir das Problem der literarischen Texte als einer Art des Unterrichtsstoffes besprochen haben, analysieren wir im nächsten Kapitel die Eignung der verschiedenen literarischen Gattungen für den Fremdsprachenunterricht.

III. EINZELNE LITERARISCHE GATTUNGEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Aus den bisherigen Ausführungen geht hervor, daß wir für den Fremdsprachenunterricht zwar sog. "kurze Prosa" (Novellen, Erzählungen) bevorzugen; jedoch sehen wir diese Notwendigkeit, im Zusammenhang mit dem ganzen Fragenkomplex zu diesem Thema, auch über die Möglichkeiten der Anwendung von anderen literarischen Gattungen im Fremdsprachenunterricht zu schreiben.

Wir haben schon früher erwähnt und versucht zu beweisen, warum wir die "kurze Prosa" für den fremdsprachlichen Unterricht bevorzugen. Wir erachten es jedenfalls in diesem Kontext für nötig, die wichtigsten Gedanken und Schlußfolgerungen darüber zu wiederholen und zusammenzufassen.

1. Kurze Prosa

Längere literarische Werke eignen sich zum extensiven Lesen am besten, weniger zur Behandlung im fremdsprachlichen Unterricht. Es besteht kein Zweifel, daß sich für den Fremdsprachenunterricht kürzere literarische Werke - wegen ihrer Abgeschlossenheit am besten eignen. "Geht man von der Prämisse aus, daß unter literaturdidaktischem Aspekt ein Text besonders relevant ist, wenn man ihm die vielfältigen Möglichkeiten verbaler Kommunikation erkannt werden können, so gilt in diesem Rahmen für kurze Texte zunächst einmal auf der lernpsychologisch-motivationellen Ebene: Kurze Texte sind als Ganzes überschaubar, ihre Behandlung kann konzentriert und zügig erfolgen, so daß mit Ermüddungserscheinungen und Motivationshemmungen seitens der Schüler eigentlich nicht zu rechnen ist. Besonders im Fremdsprachenunterricht scheint die Short Story (kurze Prosa - A.K.) aufgrund ihrer Formen und Techniken, Themen und Motive eine besondere Aktualität und Motivationskraft für die Adressaten zu besitzen und geeignet zu sein, persönliche Ausein-

andersetzungen herauszufordern und den schulischen Literaturunterricht in das zeitgenössische literarische Leben zu integrieren¹.

Es gibt ziemlich viele Sammelbände, wo die verschiedenen Novellen oder Erzählungen enthalten sind. Die kurze Prosa ist für den Fremdsprachenunterricht noch aus einem anderen Grund zu empfehlen: für die Bearbeitung einer Novelle oder Erzählung braucht man zwei - höchstens vier Unterrichtsstunden, sie kann auch während der Unterrichtsveranstaltungen mit den Schülern gelesen werden. Auch der unbekannte Wortschatz ist aus einer kurzen Erzählung oder Novelle besser einzuprägen als aus längeren literarischen Werken.

Bei der Behandlung und Auswahl der literarischen Texte für den Fremdsprachenunterricht ist auch diese Anforderung zu berücksichtigen, daß die syntaktischen Strukturen in den bearbeiteten Texten nicht zu kompliziert sein sollen, damit die Texte unmittelbar erfaßt und verarbeitet werden können. Diese Anforderung wird eben sehr gut durch die "kurze Prosa" erfüllt.

Die Interpretation von Novellen und Erzählungen verläuft auch relativ schnell und ohne besondere Schwierigkeiten: die Formen der "kurzen Prosa" gewährleisten auch - vor allem wegen ihrer Knappheit - eine sofortige Reaktion der Leser auf den Inhalt und auf die dargestellte Problematik.

Die Perzeption der kürzeren literarischen Werke verläuft auch schneller und besser als die von den längeren. Somit ist die Arbeit am Wortschatz aus den Werken der sogenannten "kurzen Prosa" leichter und genauer durchzuführen. In den Novellen und Erzählungen wird meistens nur ein Thema oder ein Problem dargestellt, das sich deswegen sehr gut erkennen und interpretieren läßt.

Bei dem Einsatz epischer Kurzformen werden einzelne Ziele, Inhalte und die methodische Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts in verschiedenen Textarbeitsphasen weitgehend besser und genauer erfaßt.

Im Sprachunterricht sollte man vor allem mit diesen Texten der "kurzen Prosa" arbeiten, die den wichtigsten und aktuellen

¹ Schik B., Schröder G., Kürze als Appel zur Enträtselung: Literaturdidaktische Überlegungen zur Short Story, (In:) Hunfeld H., Schröder G., (Hrsg.) "Literatur im Englischunterricht", Scriptor-Verlag, Königstein 1978, S. 147.

Wortschatz der Alltagssprache von heute widerspiegeln. "Eine gewisse Richtung der modernsten deutschen Prosa entspricht den genannten Anforderungen an den Lehrbuchtext. Diese Prosa (...) unternimmt den sprachlichen Versuch, von einfachsten, sich immer wiederholenden Strukturen ausgehend, ein zentrales Thema mit einfachen semantischen Mitteln zu bewältigen. Damit sind aber die wichtigsten Anforderungen des modernen Textes gegeben: allgemein verwendbarer Wortschatz, klare Strukturen und sachliche Informationen"².

Die Novelle oder Erzählung erlaubt den Schülern, sich besser und gründlicher in die dargestellte Problemsituation zu versetzen, weil in dieser literarischen Gattung meistens nur ein Problem oder nur eine Handlung dargestellt wird. Sie ermöglicht auch eine gute Analyse der Problemsituation und volles Erkennen des Problems. Die in einer Novelle auftretenden Personen sind eindeutig und genau dargestellt und dadurch auch relativ einfach zu charakterisieren. Die kurzen literarischen Werke eignen sich auch für die Übersetzungsübungen besser als die längeren.

Die Werke der "kurzen Prosa" scheinen auch optimal zu sein, um die inhaltlichen und sprachlichen Besonderheiten zu erfassen. In den längeren literarischen Werken erfordert die Bestimmung dieser Besonderheiten eine ausführliche und literaturwissenschaftliche - im engeren Sinne dieses Wortes - Analyse, die meistens für die Zwecke des Fremdsprachenunterrichts nicht besonders notwendig ist. Die Phraseologismen und neue Lexik kann auch sehr gut an Hand kürzerer literarischer Texte erfaßt werden. Ähnlich ist es mit der Bestimmung von syntaktischen Konstruktionen und Verknüpfungen, die in den verschiedenen Novellen und Erzählungen sehr gut zum Ausdruck kommen können.

Die Texte der "kurzen Prosa" sind auch deshalb zu empfehlen, weil sie besonders gut eine sofortige Reaktion der Leser hervorrufen können. Es kann z.B. so vorkommen, daß gleich nach der Lektüre (nach dem Vorlesen in der Gruppe) der gelesene Text interpretiert und besprochen werden kann. Dadurch bildet die Behandlung eines literarischen Textes dieser Art ein zusammenhängendes Ganzes, was auf die Motivation und Einprägung der sachlichen und

² Wäber G., Der Text im Mittelpunkt des modernen Fremdsprachenunterrichts, (Int) "Zielsprache Deutsch", Nr 2, 1971, S. 63.

sprachlichen (neuer Wortschatz) Informationen im Gedächtnis der Fremdsprachenlernenden nicht ohne Bedeutung bleibt.

Damit sind die literarischen Werke der sogenannten "kurzen Prosa" aus vielen Gründen für den Sprachunterricht besonders gut geeignet. Sie werden auch sehr gern gelesen, denn die Lektüre der Novellen oder Erzählungen nimmt nicht so viel Zeit in Anspruch. Man kann sich auch relativ leicht auf den unbekanntem Wortschatz konzentrieren. Diese letzte Bemerkung trifft auch auf die Handlung und Problematik zu, die in den Erzählungen oder Novellen relativ leicht zu erfassen ist.

Da wir den aktuellen und wichtigsten Wortschatz von heute in den Texten bevorzugen, können einige hohen literarischen Wert besitzende Texte in den Fremdsprachenunterricht nicht einbezogen werden. Manche Texte sind auch wegen der zu großen Diskrepanz zwischen Inhalt und Sprache für den Sprachunterricht nicht geeignet.

Die für den Fremdsprachenunterricht gewählten literarischen Texte dieser Art sollen relativ aktionsreich sein und möglichst viele Dialoge besitzen. "Im allgemeinen sind aktionsreiche oder Texte mit vielen Konkreta leichter zu begreifen als Texte mit stark erörterndem Charakter. Deshalb empfiehlt es sich zunächst, mit aktionsreichen literarischen Texten zu beginnen und erst später Texte stark reflektierendem Charakter einzusetzen. Der Weg kann von Märchen, Sagen, Fabel, handlungsreichen Kurzerzählungen, Balladen, Reportagen zu Texten beschreibenden, erörternden, essayistischen Charakters führen"³.

Gerade an Hand der literarischen Texte der sog. "kurzen Prosa" kann man besonders viele Arbeitsformen anwenden, z.B. Schlußfolgern aus einer Überschrift, worüber im Text gesprochen wird, oder das Suchen einer Überschrift zu einem gelesenen literarischen Text. Bei den literarischen Texten anderer Art (z.B. das Drama oder die Lyrik) ist natürlich dieses Vorgehen auch teilweise möglich, nur viel schwieriger und komplizierter in der praktischen Durchführung.

Wesentliche grammatische Strukturen eines Textes lassen sich ebenfalls auch sehr gut in den kürzeren literarischen Werken erfassen. Auch die Leseübungen, Ergänzungsübungen verschiedener Art,

³ Löschmann M., Schröder G., Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984, S. 26.

Erfassungsübungen u.a. können an Hand der literarischen Texte dieser Art sehr gut durchgeführt werden.

Auch die Bildung von Fragen und Fragestellung ist im Falle der kurzen Prosa günstig zu gestalten. Man muß aber dabei berücksichtigen, daß die Textfragen so gestellt werden müssen, daß sie eine eindeutige Antwortmöglichkeit zulassen.

Fast jeder von den gegenwärtigen, anerkannten Schriftstellern hat außer Romanen auch Novellen oder Erzählungen verfaßt. Um die literarische Tätigkeit eines Schriftstellers kennenzulernen (Stil, Entwicklung der Persönlichkeit, Phasen der schöpferischen Entwicklung) sind wiederum die Novellen oder Erzählungen zu empfehlen. Im Zusammenhang damit läßt sich die Intention eines literarischen Werkes an Hand der kurzen Prosa sehr gut bestimmen. In einer solchen Situation, wenn die Zeit für die Durchführung didaktischer Aufgaben und Pläne fehlt, kann man die kurze Prosa, die von einem bestimmten Autor geschaffen wird, lesen, besprechen bzw. analysieren.

Die Fremdsprachenlernenden haben außerdem im Falle der Behandlung von den Novellen und Erzählungen besonders gute und schnelle Möglichkeit, um kennenzulernen, daß beim Verstehen literarischer Texte ihre Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen eine Rolle spielen. Diese Art der Identifikation verläuft an Hand der Novellen und Erzählungen besonders deutlich und erfüllt die Bedingungen, die das Tempo dieses Prozesses beschleunigen können.

Die Kürze der Texte, die sowohl quantitativ als auch qualitativ ist, ermöglicht die Durchführung des Prinzips der Bedeutungskonzentration, was wesentlich im Sprachunterricht ist.

In Hinblick auf die Darstellungskategorien Zeit, Raum, Figuren, Handlung ist mit den Reduktionserscheinungen zu rechnen:

- Verzicht auf häufige Ortswechsel
- Figuren zeigen kaum (selten Charakterentfaltung) Grundtypen ohne individuelle Differenziertheit
- die Handlung entwickelt sich aus nicht explizit genannten Prämissen; Vorgeschichte und weiterer Verlauf sind zu (re-)konstruieren.

Die hier dargestellten Befunde sind negativ nur im Bezug auf künstlerisch-literarische Fülle, unter sprachdidaktischen und insbesondere unter fremdsprachdidaktischen Gesichtspunkten hingegen

sind diese Reduktionsformen positiv einzuschätzen⁴. So z.B. bringen die geringe Ausgestaltung der Raumwelt sowie nur umrisshafte Figurenbezeichnung mit sich, daß die Texte unabgeschlossen wirken können. Dies gilt ebenso für den Bau der Handlung, die durch Reduktionsverfahren "Lücken" aufweisen kann, die aufzufüllen dem Leser notwendig erscheinen mag. Diese Eigenschaften der kurzen Epik können die Intensivierung der sprachlichen oder - in unserem Fall - der fremdsprachlichen Äußerungen verursachen, was wiederum als Ziel des Fremdsprachenunterrichts bezeichnet wird. In den Texten dieser Art ist der Leser nicht nur angesprochen, sondern er bleibt auch durch die für die Kürze ausschlaggebende "innere Form" aufgefordert, sich aktiv mit dem Text auseinanderzusetzen. Die Feststellung dieser Tatsache hat auch Bedeutung bei der Gestaltung der Fremdsprachenunterrichts sowie bei der Erfüllung seiner Aufgaben. Der didaktische und damit auch sprachdidaktische Wert von Kurztexten aus dem Bereich der Erzählliteratur leitet sich primär aus der Aufforderung an den Leser ab, dessen logische Folge dann interessierter und intensiver Umgang mit dem Text ist.

"Aufgrund der Ähnlichkeit aller Erzählliteratur entsprechen sich Analyseverfahren für kurze und lange Texte der Erzählliteratur, was auch bedeutet, daß die Arbeit an Kurztexten auf die Behandlung der Langtexte vorbereiten kann. Trotz, ja gerade der prinzipiellen Ähnlichkeit wegen sollte aber das Phänomen der Kürze zum Ausgangspunkt der Textanalyse gemacht werden, wobei insbesondere die Gestaltung der Kategorien von Raum, Zeit, Figuren und Handlung zu beachten ist"⁵.

In den für den Fremdsprachenunterricht geeigneten literarischen Texten sind folgende Themenkreise besonders gut zu empfehlen, die vielleicht bei der Wahl der entsprechenden Texte zu berücksichtigen wären: Natur, Liebe, menschliche Verhaltensweisen, Probleme des täglichen Lebens, Freundschaft, Biographien der Wissenschaftler und Künstler.

Der Sprachunterricht sollte integrativ wirken. Durch die Kürze der Texte dieser Art wird auch dieses Postulat des Sprachunterrichts sehr gut erfüllt.

⁴ Vgl. Schik B., Schröder G., Kürze als Appell zur Enträtselung: Literaturdidaktische Überlegungen zur Short Story (In:) Hunfeld H., Schröder G., (Hrsg.) "Literatur im Englischunterricht", Scriptor Verlag, Königstein 1978, S. 147.

⁵ Ebenda, S. 149.

Wie wir am Anfang dieses Kapitels angedeutet haben, haben die Ausführungen über kurze Prosa im Fremdsprachenunterricht einen zusammenfassenden Charakter. Wir versuchen in der ganzen Arbeit zu beweisen, warum die literarischen Texte dieser Art für den Fremdsprachenunterricht so günstig geeignet sind, welche Arbeitsformen angewendet werden können und welche Sprachfertigkeiten dabei entwickelt werden können.

Wir gehen jedoch von dem Standpunkt aus, daß auch andere literarische Gattungen wie der Roman, das Drama und die Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht nötig und günstig sein können. Wir besprechen die Anwendung der anderen literarischen Gattungen in den weiteren Teilen dieses Kapitels.

2. Roman im Fremdsprachenunterricht

Die literarischen Großformen, vor allem Roman und Drama, stellen den fremdsprachlichen Unterricht vor wichtige Probleme. Romane sowie Dramen sollen nicht einfach "durchgenommen" werden. Eine stufenweise mit Hilfe und Anwendung eines Wörterbuches Erschließung eines Romanes ist selbst dem Charakter dieser literarischen Gattung zuwider. Es läßt keine spontane Reaktion in Form der fremdsprachlichen Äußerungen aufkommen und zerstört bald das Interesse und die Motivation.

Die literarischen Großformen sind weniger komprimiert und das Dekodieren von Romanen kann den Lernenden große Probleme bereiten. Somit müssen wir feststellen, daß die Arbeit am Roman im Fremdsprachenunterricht sehr genaue methodische Vorbereitung der Unterrichtsstunde durch den Lehrer benötigt. Diese Vorbereitung beschränkt sich nicht nur auf die Erklärung des neuen Wortschatzes, was übrigens sehr oft unmöglich ist (zu große Zahl der unbekannt Wörter). Bei der Perzeption der längeren Texte kann und soll man weitgehend auf den Gebrauch von Wörterbüchern verzichten, soll man also in hohem Grade raten und kombinieren. Romane fordern in der Regel ein viel genaueres Lesen und sie eignen sich nur teilweise zur Arbeit an der Einprägung, mehr an der Festigung des neuen Wortschatzes. Sie sind also relativ wenig geeignet, den Wortschatz der Fremdsprachenlernenden zu vertiefen, vor allem deswegen, weil es eine sehr große Menge der unbekannt Wörter und Wendungen gibt.

Unabhängig davon ist der Fremdsprachenlernende meistens imstande, den ganzen Roman zu verstehen.

Bei der Perzeption eines fremdsprachigen Romanes spielen auch eine große Rolle die Lese-Erfahrungen der Lernenden, die sie schon in der Muttersprache gewonnen haben. Das heißt, daß die entsprechende, individuell ausgearbeitete Methode des Lesens der literarischen Werke in der Muttersprache nicht ohne Einfluß auf die Leseverhalten und Leseleistungen in der Fremdsprache bleiben. "Gerade hinsichtlich dieser Art des geduldigen und dabei doch selbständigen Lesens ist daran festzuhalten, daß Leseanleitungen und Leseerfahrungen in der Erstsprache nötig sind, sollen Leseanleitungen in der Zweisprache überhaupt erst fruchtbar sein und zu wirklich befriedigenden Leseerfahrungen führen. Gerade hier ist der Unterricht in der Erst- und Zweitsprache als eine Einheit zu sehen, und zwar auch in allen jenen Fällen, in denen er in verschiedenen Fächern und mit verschiedenen Lehrern stattfindet. Leseerfahrungen in der Erstsprache sind hier tatsächlich eine trefliche Hilfe, wenn nicht gar eine unverzichtbare Voraussetzung"⁶.

Daraus können wir schlußfolgern: Die Entschlüsselung eines Romanes in der Fremdsprache ist durch die Entschlüsselungsfähigkeit der Romane in der Muttersprache bedingt. Man kann also feststellen, wenn jemand in der Lektüre der muttersprachlichen Romane bewandert ist, wird er auch keine größeren Probleme mit der Lektüre, mit dem Verstehen und mit der Entschlüsselung der Romane, die in der Fremdsprache geschrieben sind, haben.

Die notwendige Voraussetzung und Vorbedingung für die Perzeption eines fremdsprachlichen Romanes ist natürlich die Fremdsprachenbeherrschung im entsprechenden Grade.

Der Roman enthält auch meistens eine ziemlich komplizierte Handlung oder mehrere Handlungen, die dann - in der Phase der Textbehandlung - analysiert, interpretiert und besprochen werden müssen. Es gibt auch in den Romanen eine ganze Reihe von verschiedenen Gestalten und Figuren, die z.B. auf der fremdsprachlichen Ebene charakterisiert oder eingeschätzt werden können. Diese Einzelheiten können nur mit Hilfe einer sehr genauen Lektüre erfaßt werden.

⁶ Schrey H., Grundzüge einer Literaturdidaktik des Englischen, Düsseldorf 1973, S. 141.

Das Ziel der Arbeit am Roman im Fremdsprachenunterricht scheint damit etwas anderes zu sein, als im Falle der Novelle oder kurzer Erzählung. Der Roman soll in diesem Zusammenhang eine Anregung, ein Impuls zur schöpferischen Auseinandersetzung und damit zur Produktion der fremdsprachlichen Äußerung an Hand der im Roman dargestellten Handlung, Personen, Situationen etc. sein. Weniger Aufmerksamkeit wird dabei auf die Vertiefung des Wortschatzes - so wie das der Fall bei der Behandlung und Arbeit an der kurzen Prosa ist - gelenkt.

Am Anfang der Arbeit am Roman hat die sorgfältige Analyse, zumindest einiger Abschnitte, der eigentlichen Interpretationen voranzugehen. Erst, wenn sich die Fremdsprachenlernenden an die Arbeit mit den Romanen gewöhnt haben, kann man hin und wieder die Stufe der Analyse überspringen, um auf Grund eines gesamten Leseindrucks zu interpretieren. Dabei kann es vorkommen, daß die Interpretationen Bestandteile einer Analyse aufweisen.

"Fragen der literarischen Geschmacksbildung sind selbstverständlich nicht unwichtig. Literarischer Geschmack bildet sich jedoch nicht isoliert auf dem Wege über Lektüre in der Fremdsprache"⁷.

Das Lesen von Romanen soll als eine Tätigkeit betrachtet werden, die im Prinzip neben der eigentlichen Arbeit in der Gruppe herläuft. Von ihr soll sie die nötigen Impulse bekommen, um ihr ihrerseits Impulse zu geben. Das heißt, daß das Lesen meistens nicht während des Unterrichts vorkommt. Die Romane werden meistens zu Hause gelesen und erst im Unterricht besprochen.

Das Vorlesen der ganzen Romane während des Sprachunterrichts würde nämlich zu viel Zeit in Anspruch nehmen. Es ist jedenfalls möglich und in einigen Fällen sogar zu empfehlen, bestimmte Abschnitte aus den Romanen im Unterricht vorzulesen. Die konkreten Arbeitsmethoden am Text werden im IV. Kapitel dieser Arbeit genauer besprochen. Einige von diesen Methoden sind auch für die Arbeit mit den Romanen gut geeignet.

Es ist auch von Bedeutung, daß jemand, der später ohne Schwierigkeiten lesen will, sich einlesen muß. Das betrifft die muttersprachliche sowie fremdsprachliche Literatur. Je reicher und differenzierter der Leseerfahrungshintergrund ist, umso gefahrloser

⁷ Ebenda, S. 145.

kann der Leser seiner Intuition trauen. Die Veränderung des sprachlichen Niveaus der Fremdsprachenlernenden kann auch durch die Romane beeinflusst werden. Die Arbeit am Roman konzentriert sich zwar nicht hauptsächlich auf die Vertiefung des Wortschatzes; teilweise ist aber dieser Vorgang auch vorhanden. Dabei ist das Prinzip der Auswahl und der Selektion des Wortschatzes und das Prinzip des Vergleiches von entscheidender Bedeutung.

"Wer sich vor Augen hält, in welchem hohem Maße das Lesen von fremdsprachlichen literarischen Langform letztlich immer von positiven Leseerfahrungen in der Erstsprache abhängt, wird so leicht nicht vergessen, daß literarische 'Lese-Bäume' nicht in dem Himmel wachsen werden. Ebenso wie das Lesen muttersprachlicher Romane, eine Beschäftigung der ausgesprochenen Minderheiten, also vergleichsweise esoterisch ist, wird das Lesen von fremdsprachlichen Romanen, immer eine Tätigkeit sehr weniger sein"⁸.

Die Romane können oft größere motivierende Funktion haben, als die Erzählungen oder Novellen. Dies ist darauf zurückzuführen, daß sie mehrere Handlungen, eine meistens sehr reiche Fabel, mehrere Gestalten, mehrere Handlungsabläufe haben als die Novellen und Erzählungen. Einerseits erschwert dieser Faktor die Perzeption (um so mehr, weil sie auf der fremdsprachlichen Ebene verläuft), andererseits kann durch diese Vielfalt von Handlungen, Gestalten usw. das Interesse der Lernenden gesteigert werden.

Für die Auswahl der Romane gelten eigentlich dieselben Prinzipien wie für die Auswahl anderer literarischer Gattungen (S. Kapitel I). Es ist hier auch zu berücksichtigen, daß die Romane möglicherweise aus der Gegenwart sein sollen. Der Wortschatz soll nämlich - wie im Fall der anderen literarischen Gattungen möglichst aktuell und relativ breit verwendbar sein.

Es empfiehlt sich, keine mehrbändigen Romane anzuwenden. Die Klassiker der Weltliteratur sind auch nicht immer für den fremdsprachlichen Unterricht empfehlenswert, obwohl bei der Behandlung der Romane die sprachlichen Faktoren nicht eine so große Rolle spielen, wie bei der Behandlung der kurzen Prosa.

Die Romane können außerordentlich fruchtbare Diskussions- und Gesprächsanlässe bilden. Sie verursachen fast immer die Entstehung von zahlreichen fremdsprachlichen Äußerungen.

⁸ Ebenda, S. 146.

Es ist auch empfehlenswert, einen Roman im Fremdsprachenunterricht zu bearbeiten, der schon den Fremdsprachenlernenden aus einer muttersprachlichen Übersetzung bekannt ist. Diese Möglichkeit der Anwendung von Romanen, die schon in die Muttersprache der Lernenden übersetzt wurden, wird teilweise mit der Wiederentdeckung dieser Romane verbunden und ist unter anderem aus folgenden Gründen zu empfehlen:

- der Leser kann seine Vorerfahrung mit dem Stoff an der Erfahrung des zielsprachlichen Originals im Fremdsprachenunterricht messen

- die primäre Erfahrung (Perzeption des Romanes in der muttersprachlichen Übersetzung) wird durch die Erfahrung der Perzeption des Originals verstärkt, was nicht ohne ästhetischen Einfluß auf die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit bleibt

- es entsteht dadurch die günstige Möglichkeit des Vergleichs zwischen der Übersetzung und dem Original.

Einige Didaktiker⁹ betonen, daß gerade der Anfang eines Romanes für den Sprachunterricht und somit auch für den Fremdsprachenunterricht besondere Bedeutung hat. "Die Auswahl gerade der Anfänge von Romanen bietet sich aus folgenden Überlegungen an: bei der Eröffnung jeder Art von Ausführung konzentriert sich der Verfasser darauf, die Aufmerksamkeit, das Interesse oder die Beteiligung des Adressaten zu gewinnen. Das bedeutet, daß dieser auf den zu erwartenden Gedanken- oder Handlungsengang vorbereitet werden muß"¹⁰. Diese Bemerkung scheint auch für die Wahl der Romane für den Fremdsprachenunterricht wesentlich zu sein.

Romane können im fremdsprachlichen Unterricht zur Verbesserung des Verständnisses geschriebener Sprache eingesetzt werden. Ziel des Unterrichts wären dann die Veränderung, d.h. Vertiefung und Erweiterung des sprachlichen Kenntnisstandes der Lernenden, z.B. bezüglich Lexik und Syntax, sowie ihrer sprachrezeptiver Fähigkeiten vor allem im Bereich des Lesens. Romane können - bei entsprechender Wahl im Hinblick auf die jeweilige Stufe der Fremdsprachenbeherrschung der Lernenden - auch zur Überprüfung der schon erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in diesen Bereichen

⁹ z.B. Bünsch, Iris.

¹⁰ Bünsch I., Die Werbung um den Leser. Der Romananfang als Leserappell, (In:) Hunfeld H., Schröder G., "Literatur im Englischunterricht", Scriptor Verlag, Königstein 1978, S. 108.

herangezogen werden. Sie könnten dann nicht nur der Veränderung dieser Kenntnisse und Fähigkeiten dienen, sondern gleichzeitig als "natürliche" Erfahrungsanlässe zu deren Erprobung. Beide Verfahrensweisen sind wichtig im Hinblick auf die Befähigung zu interkulturellen Kommunikation.

3. Drama in Fremdsprachenunterricht

Während die Novelle oder Erzählung seit langer Zeit als eigenständige Gattung neben der epischen Form Roman fast etabliert sind und von allen anderen Textarten im fremdsprachlichen Unterricht eine beliebte und häufig verwendete Lektüre ist, steht das Drama im Fremdsprachenunterricht im Schatten. Das Drama stellt den Fremdsprachenunterricht auch vor erhebliche Probleme, jedoch bemerkt man vor allem die positive Seite der Anwendung von Dramen im Fremdsprachenunterricht: "Drama, durch seinen dialogischen Aufbau und den bewußten Gebrauch der gesprochenen Sprache als eines nicht elaborierten Codes und die Verwendung von Dialekten sowie durch seine dramaturgischen Mittel, die besondere Deutungsmöglichkeiten neben der direkten Aussage zulassen und den dialogisch-dramatischen Texte, durch seine außersprachlichen Konnotationen vom reinen Lesetext absetzen, erweist es sich als ein literarischer Text besonderer Art, besonders gut für den Fremdsprachenunterricht geeignet"¹¹.

Man hat also betont, daß das Drama ausschließlich Dialoge besitzt. Welch große Bedeutung die Dialoge im fremdsprachlichen Unterricht haben, braucht man nicht zu beweisen. Im Drama ist den Handlungsablauf manchmal schwer zu erfassen, aber die Aufmerksamkeit der Lernenden konzentriert sich auf die einzelnen Aussagen und Sätzen.

Das Drama ist im sprachlichen Aspekt wenig dynamisch. Somit muß man die Arbeit am Text dieser Art besonders sorgfältig vorbereiten, damit der Fremdsprachenunterricht nicht monoton wird. "Beim Drama ist das Hauptaugenmerk auf zwischenmenschliches Kommunizieren zu richten, wie es sich in der fiktiven Welt des Dramas

¹¹ Schik B., Das Kurzdrama im Fremdsprachenunterricht, (In:) "Der fremdsprachliche Unterricht", Februar 1979, Nr 1, S. 16.

darbietet. Dabei muß allerdings berücksichtigt werden, daß die Sprache im Drama nicht gleichgesetzt werden darf mit dem im wirklichen Leben gesprochenen Idiom. Sie ist vielmehr eine artifizielle Form der Kommunikation, da sie nicht etwa wortgetreu eine Unterhaltung aufzeichnet, sondern in verdichteter Form einzelne Figuren charakterisieren, auf schichtenspezifische Differenzierungen (Soziolekt) hinweisen, Reaktionen und Empfindungen der Figuren auf ihre Umwelt darstellen, Beziehungen zwischen Figuren verdeutlichen und aus dialogischen Konflikten Handlung entwickeln kann¹². Diese Eigenschaften der Dramen bilden fast immer Anregungen zum Kommunizieren auf der fremdsprachlichen Ebene. Fast jede von den oben erwähnten Eigenschaften der dramatischen Kommunikation kann ein Thema für das Gespräch oder für die weitergehende, sprachliche oder sogar literaturwissenschaftliche Analyse sein, die natürlich beim Gebrauch und der Anwendung einer Fremdsprache verlaufen könnte.

Einige große Probleme und Schwierigkeiten sind bei der Wahl und Selektion der entsprechenden Dramen für den Fremdsprachenunterricht zu überwinden. Das Angebot an Dramen, die sich für die Zwecke des fremdsprachlichen Unterrichts eignen, ist jedenfalls geringer als das im Fall von Novellen oder Erzählungen ist. Andererseits ist zu berücksichtigen, daß dramatische Texte unter literaturwissenschaftlichen Aspekt besonders wichtig sein können, weil an ihnen die zahlreichen Möglichkeiten verbaler Kommunikation erkannt werden können.

Wir wissen andererseits, daß das Ziel des Fremdsprachenunterrichts unter anderem die Entwicklung der verbalen Kommunikation ist.

Eine Begegnung der Fremdsprachenlernenden mit fremdsprachlichen Dramen auf der Bühne findet leider relativ selten statt. Diese Tatsache ist zu bedauern, weil eben so ein direktes und authentisches Treffen mit den fremdsprachlichen Dramen die Motivation der Lernenden steigern könnte. Im Grunde ist die eventuelle Behandlung von Dramen vor eine ganz andere Aufgabe gestellt, als durch die Großform "Roman". Im Umgang mit den Romanen geht es vor allem um die Gewöhnung der Schüler an das Lesen von Romanen.

¹² Groene H., Schik B., Möglichkeiten der Drameninterpretation aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht, (In:) Hunfeld H., Schröder G., "Literatur im Englischunterricht", Scriptor Verlag, Königstein 1978, S. 173.

Im Gegenteil, bei der Behandlung der dramatischen Texte geht es gerade nicht um die Entwicklung dieser Gewöhnung in bezug auf das Lesen von Dramen. Bei der Behandlung von Dramen im Rahmen des Sprachunterrichts kommt jedoch darauf an, daß sie dort verstanden werden sollen, wo sie eventuell begegnet werden können, d.h. auf der Bühne. Außerdem könnten bei der Drameninterpretation in der Fremdsprache u.a. folgende Ziele angestrebt werden:

- Funktionen von Sprache und Möglichkeiten der Sprachverwendung erkennen und reflektieren
- Sprache als Mittel der Beeinflussung (Manipulation) erkennen
- Faktoren des Kommunikationsaktes erkennen und analysieren
- Motivationen, Ziele und Strategien der Kommunikationspartner aufdecken.

"Diese Lernziele sind fächerübergreifend zu verstehen, da sie der Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit sowohl in der Muttersprache wie auch in der Fremdsprache dienen können"¹³.

Bei diesem Fragenkomplex muß darauf hingewiesen werden, daß die Fremdsprachenlernenden manchmal diese Gelegenheit haben, ein Drama eines ausländischen Autors zu sehen oder zu hören (z.B. auf der Bühne oder im Fernsehen, aber natürlich in der polnischen Auffassung). Somit haben wir eine ähnliche Situation wie bei der Lektüre von Romanen. Der Schüler kennt sie, aber aus der polnischen Übersetzung, und die Lektüre des Originals kann als eine Anregung zum Vergleich oder als Verstärkung des gesamten Eindrucks gelten.

Diese spezifische Form der Perzeption von Dramen bildet eine zusätzliche Möglichkeit der Entwicklung der entsprechenden Motivation. "So trifft also auch in bezug auf den neusprachlichen Unterricht und insbesondere auf die Unterrichtsbegegnung mit zeitgenössischer fremdsprachlicher Dramatik das zu, was heute für fast alle übrigen Fächer der Schule, wenngleich selbstverständlich vielfältig gestuft, zutrifft: seine Aufgabe hat sich insofern verschoben, als die Schule die Möglichkeit der spontanen Erstbegegnung mit der Welt und ihren Inhalten weithin anderen Medien hat überlassen müssen"¹⁴.

¹³ Ebenda, S. 174.

¹⁴ Schrey H., Grundzüge einer Literaturdidaktik des Englischen, Düsseldorf 1973, S. 150.

Gibt es schon für die Lyrik bzw. für den Roman im Fremdsprachenunterricht kaum literaturdidaktische und wenig fremdsprachenmethodische Überlegungen, so fehlen diese für das Drama überhaupt. Zuerst sind auf jeden Fall die Gründe der Anwendung der dramatischen Texte im Sprachenunterricht folgend bestimmt:

1. In den dramatischen Texten fehlt die Erzähldistanz, die vermittelnd und deutend in den Geschehensablauf eingreift, was indirekt und unmittelbar auf die Fremdsprachenlernenden wirken kann

2. Die dargestellten Gestalten konfrontieren die Rezipienten unmittelbar: sie stellen sich als Redende selbst dar und konstituieren damit die Situation

3. Die Darstellung der Handlung erfolgt als Gegenwart, selbst wenn Vergangenes dargestellt wird. Das in der Epik vorhandene Verhältnis von 'erzählter Zeit' und 'Erzählzeit' ist damit weitgehend aufgehoben

4. Die sprachliche Kommunikation erfolgt in Dramen hauptsächlich durch Dialoge. Die Sprache (der Dialog) besitzt in einem Drama universale Funktionen: sie erklärt die Charaktereigenschaften, veranschaulicht das Problem, treibt die Handlung voran

5. Abgesehen vom Haupttext (Dialog) muß sich der Dramatiker auf den Nebentext (Szenenanweisungen) beschränken. Dieser wird suggestiv deutend eingesetzt: Außersprachliche Komponente wie: Mimik, Gestik, akustische und optische Effekte sowie Raum und Bühnenbild erlangen dadurch besondere Bedeutung. Dies kommt besonders stark im Fremdsprachenunterricht zum Ausdruck, wo der Außersprachliche Kontext eine ziemlich große Rolle spielt¹⁵.

Daraus lassen sich die Gesichtspunkte für eine fremdsprachliche Analyse des Dramas zusammenstellen:

- a) es können Figuren (Gestalten, Personen) analysiert werden
- b) es kann die Sprache analysiert werden
- c) es kann Zeit und Raum analysiert werden
- d) es können Bühnendimensionen analysiert werden.

Die anderen Arbeitsformen am Drama sind den Arbeitsformen an anderen Textarten ähnlich.

Man muß auch Einiges zu den Auswahlprinzipien der Dramen für den Fremdsprachenunterricht sagen: Jene Dramen, die

¹⁵ Schik B., Das Kurzdrama im Fremdsprachenunterricht, (In:) "Der fremdsprachliche Unterricht", Februar 1979, Nr 1, S. 20.

man als verbindliche Lektüre auswählt, sollten sowohl in sich literarisch überzeugend, als von Gehalt und Form her für die Schüler interessant werden. "Die ausgewählten Dramen sollten also dazu beitragen können, den Schülern eine Orientierung zu liefern, die sich auf jenem verwirrenden grenzlosen literarischen Kontinent wenigstens einigermaßen zurechtzufinden läßt, in den sowohl die Bühnen als vor allem auch die Massenkommunikationsmittel sie fast täglich unvermittelt hineinstellen"¹⁶.

Eine Art des Dramas ist das Hörspiel. Das Hörspiel ist in ganz besonderer Weise ein Wortkunstwerk. Somit ist die optische Komponente, die bei Dramen vorhanden ist, ausgeschlossen. Die Hörspiele eignen sich aber für den fremdsprachlichen Unterricht auch gut, denn sie enthalten den aktuellen Wortschatz (Das Hörspiel ist eine moderne Art des Dramas, die in Folge der raschen Entwicklung der Massenmedien entstanden ist). "Als Gesprächsanlaß und sprachliches Modell des Fremdsprachenunterrichts bietet das Hörspiel zwar keine ins Gewicht fallenden Vorteile gegenüber anderen fiktionalen Texten, hingegen tun sich bei der Schulung einzelner sprachlicher Fertigkeiten besondere Möglichkeiten auf. Wie jeder andere Text ist ein Hörspiel zunächst einmal zur Förderung des Leseverstehens und des aktiven produktiven Sprechens und Schreibens geeignet. Darüber hinaus aber bestehen gute Möglichkeiten zur Übung des reproduktiven Sprechens, da das Hörspiel auf die Tonaufnahme hin angelegt ist"¹⁷.

Das breite und momentan intensiv erforschte Problem der Anwendung von dem Hörspiel im Sprachunterricht wollen wir an dieser Stelle nicht mehr erörtern. Wir setzen unsere Überlegungen über das Drama im fremdsprachlichen Unterricht weiterhin fort.

Die zeitgenössischen ausländischen Dramen sind durch Vielseitigkeit, Lebendigkeit und Plastizität gekennzeichnet. Diese Eigenschaften der Dramen sprechen für seine Anwendung im Prozeß der fremdsprachlichen Bildung.

¹⁶ Schrey H., Grundzüge einer Literaturdidaktik des Englischen, Düsseldorf 1973, S. 152.

¹⁷ Groene H., Das literarische Hörspiel im Englischunterricht der Sekundarstufe II, (In:) Hunfeld H., Schröder G., (Hrsg.), "Literatur im Englischunterricht", Scriptor Verlag, Königstein 1978, S. 67.

Die heutigen Leseausgaben der Dramen enthalten in der Regel die Verzeichnis des ersten Ensembles, eine Beschreibung seiner Uraufführung und mithin seine erste direkte Interpretation bzw. Einschätzung der Uraufführung durch die Kritik. Diese zusätzlichen Elemente einer Dramaausgabe können wiederum Ursache dafür sein, die sprachlichen (in unserem Fall: die fremdsprachlichen) Äußerungen zu produzieren. Es kann also zur Auseinandersetzung mit der angegebenen Interpretation oder zur sprachlichen Wiedergabe der Information über die erste Uraufführung u.Ä. kommen. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es - wie angedeutet - die Kommunikationsfähigkeit der Lernenden zu entwickeln. In einem so verstandenen Fremdsprachenunterricht geht es darum, daß jede Situation, die im Unterricht entsteht, zur fremdsprachlichen Äußerung führen soll. Die dafür bei der Behandlung von Dramen und den zusätzlichen Elementen einer Dramaausgabe entstehende Gelegenheit zum fremdsprachlichen Kommunizieren muß auch maximal ausgenutzt werden.

Wenn man das zeitgenössische Drama und seine Sprache untersucht, wird man ohne große Mühe feststellen, daß es gerade auch da, wo es scheinbar ganz eng und harmlos nahe am gesellschaftlichen Sprachklischee bleibt, gleichzeitig in der unmittelbaren Tradition des Sprachspieles steht. Darüber hinaus läßt sich feststellen, daß das zeitgenössische Drama überall da, wo es die Lernenden in polnischer Sprache begegnet, nicht unreflektiert und unkritisch hingenommen werden darf. Man soll sich mit dem Drama vielmehr aktiv auseinandersetzen, und zwar in einer Weise, die sowohl dem überlieferten Arbeitsstil der Schule als den heutigen Gegebenheiten in bezug auf den Einfluß der Massenkommunikationsmittel einerseits, der Möglichkeiten der Gruppenarbeitsformen andererseits entspricht. Der Lehrer hat dabei die Aufgabe, die gesamte Dramenlektüre besonders sorgfältig zu steuern. Die traditionelle Textinterpretation im Fall der Dramen wird ihren Wert behalten. Die neuen Gegebenheiten, vor die jeder Literaturunterricht heute durch Existenz und Breitenwirkung der Massenkommunikationsmittel gestellt ist, werden jedoch beachtet werden müssen.

Die Dramen können nach den allgemeinen, früher besprochenen Kriterien der Textauswahl für den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden. Die Arbeitsformen am Drama sind den Arbeitsformen an anderen literarischen Texten weitgehend ähnlich, jedoch die

Form ist spezifisch: im Drama kommen die sprachlichen Äußerungen im Form von Dialogen vor. Dieser Faktor wird jedenfalls in unseren Ausführungen als positiv für den fremdsprachlichen Unterricht anerkannt. Die Dialoge im Drama können oft die Dialoge aus den verschiedenen Lebenssituationen stimulieren, was für den Fremdsprachenunterricht nicht ohne Bedeutung bleibt.

Zum Schluß dieser Ausführungen zum Problem der Anwendung von Dramen im fremdsprachlichen Unterricht soll noch darauf hingewiesen werden, daß die dramatische Rede semantisch viel komplizierter ist als eine Rede im gewöhnlichen Gespräch, weil sie stets das Publikum als einen weiteren Adressaten einbezieht und somit sowohl im inneren als auch im äußeren Kommunikationssystem des Dramas verankert ist.

4. Stellung der Jugend- und Trivilliteratur im Fremdsprachenunterricht

Wir wollen zuerst den Begriff der "Jugendliteratur" präzisieren. Darunter verstehen wir meistens Bücher und Zeitschriften, die vorrangig von Kindern und Jugendlichen gelesen werden, und die dem Sprachverständnis jüngerer Menschen entsprechen.

Jugendliteratur kann auch durch die Bearbeitung von Erwachsenenliteratur entstehen. Hauptsächlich sind aber darunter besonders für die Jugend geschriebene Werke verstanden.

Die Jugendliteratur als Unterrichtsstoff für den Fremdsprachenunterricht interessiert uns vor allem aus zwei folgenden Gründen:

1. Ein großer Teil der Rezipienten, also potentielle Leser, d.h. Fremdsprachenlernende sind eigentlich Jugend. Deswegen kann für sie die Problematik der Jugendliteratur interessant und von Bedeutung sein, was nicht ohne Einfluß auf die Motivation bleibt
2. Die fremdsprachliche Jugendliteratur bedient sich eines relativ einfachen Wortschatzes, der durch die Fremdsprachenlernenden besser und schneller rezipiert werden kann. Es gibt also eine Literatur, die vorzugsweise von Jugendlichen rezipiert werden kann: es gibt damit eine spezielle Literatur, die für Jugendliche relevante Themen behandelt, ihre Fragen und Probleme, ihre Wünsche und Bedürfnisse, ihre subjektiven und objektiven Interessen thematisieren kann.

Jugendliteratur ist:

- Literatur, die von erwachsenen Autoren für die Jugendliche geschrieben bzw. bearbeitet worden ist,
- sog. "Erwachsenenliteratur" bzw. für keine bestimmte Adressatengruppe verfaßte Literatur, die unter anderem auch von Jugendlichen für Jugendliche geschrieben wurde.

Diese Art der Literatur kann natürlich auch von Erwachsenen gelesen werden. Umgang mit der fremdsprachlichen Jugendliteratur bedeutet immer auch Umgang mit der fremden Sprache - den Verzicht auf Übersetzungen zuerst vorausgesetzt. Literarische Kommunikation erfolgt - wie gesagt - immer durch das Medium der Sprache. Dabei können wir auf die Probleme des Verhältnisses und der Unterschiede zwischen dem Prozeß der normalen Kommunikation und der literarischen Kommunikation kurz hinweisen. In einem normalen Kommunikationsprozeß ist das Verhältnis vom Sender und Empfänger wechselseitig, im Bereich der literarischen Aussage jedoch nur einseitig (Autor - Leser). Um Mißverständnisse auszuschließen, muß sich der Sender (Autor) bemühen, den Erwartungshorizont, das Verständnisvermögen und die Verständnisbereitschaft des Empfängers (des Lesers) zu berücksichtigen. So ist es auch im Fall der Jugendliteratur. Der Umgang mit den literarischen Texten ist für die Jugend keine Selbstverständlichkeit: Jugendliche benötigen besondere Strategien, um mit fiktionalen Texten umgehen zu können, sie müssen interpretatorische Fähigkeiten entwickeln und Textstrukturen durchschauen lernen. Diese Bedingungen ähneln sehr den Situationen im Fremdsprachenunterricht: der Fremdsprachenlernende muß auch über bestimmte sprachliche Strategien verfügen, um einen fremdsprachlichen Text perzipieren zu können. Diese "Strategien" sind meistens: den bestimmten Wortschatz und die Fähigkeit, einen fremdsprachlichen Text überhaupt lesen zu können (Bereich der phonetischen und phonologischen Kenntnisse), auch Interesse an einem Text usw. Die interpretatorischen Fähigkeiten der Fremdsprachenlernenden werden meistens schon im Muttersprachenunterricht entwickelt. Auch die Textstrukturen werden bereits im Rahmen des Muttersprachenunterrichts besprochen.

Folgende Bemerkung scheint auch von Bedeutung zu sein: Der Umgang mit Literatur ist nicht gleich mit dem Umgang mit expository Texten, mit Zeitungsartikeln, Zeitschriften usw. Das Fiktionale fiktionaler, fremdsprachlicher Texte, ist den Lesern

nicht immer sofort einsichtig und zugänglich - und das liegt gerade im Aufdecken des Fiktionalen, im Entschlüsseln der Schwierigkeiten, ein Anreiz für das Lesen solcher Texte.

Die literarischen Texte müssen im möglichst schnellen Tempo gelesen werden. Texte, die zum ständigen Nachschlagen im Wörterbuch zwingen, weil sie zu viel unbekanntes, sprachliches Material enthalten, bzw. weil dem Leser die Strategien zur Hypothesenbildung fehlen, schließen wir im Fremdsprachenunterricht aus.

Was die sachlich-inhaltliche Seite betrifft, so sollten die fremdsprachlichen Texte für den jugendlichen Leser aktuell oder aktualisierbar sein; die Gegenwart entnommen, von starker Wirkung und dauernder Wirksamkeit. Die fremdsprachlichen Texte besonders im Bereich der Jugendliteratur müssen vorhandene Bedürfnisse befriedigen, auch auf nicht erkannte Bedürfnisse aufmerksam machen.

Die fremdsprachlichen Texte, die sprachlich überfordert sind, keine kritische Distanz zulassen können, auch diejenige, die keinen Anreiz zum Lesen bieten können, weil sie den Leser überfordern, eignen sich nicht für den Fremdsprachenunterricht.

Diese Bemerkungen sind natürlich nicht nur für die fremdsprachliche Jugendliteratur gültig.

Nach diesen kurzen Ausführungen über Jugendliteratur wollen wir auf noch eine spezifische literarische Gattung oder - besser gesagt - Art der modernen Literatur hinweisen, nämlich auf die Trivialliteratur. Die Bedeutung und Anwendung der Trivialliteratur für den Sprachunterricht und insbesondere für den Fremdsprachenunterricht wird in der letzten Zeit breit diskutiert. Eine eindeutige und verbindliche Definition dieses Begriffs "Trivialliteratur" gibt es jedenfalls bis heute nicht.

Diese Art der Literatur ist nur im Zusammenhang mit ihren Funktionen versteh- und beschreibbar. Diese Funktionen sind:

- Entlastung, Reproduktion, Befriedigung des Publikums -
- dadurch psychische Stabilisierung des Individuums¹⁸.

Diese Funktionen werden durch folgende Merkmale meistens erreicht:

- bestimmte Handlungsschemata
- eindeutige, transparente Personen - Typik

¹⁸ Dahrendorf M., "Literaturdidaktik im Umbruch. Aufsätze zur Literaturdidaktik: Trivialliteratur, Jugendliteratur", Bertelsmann Universitätsverlag, S. 95.

- Vermittlung autoritativer Denkmuster und Wertnormen
- Betonung emotionaler Momente

Nach dieser Zusammenstellung der Funktionen der Trivialliteratur können wir folgende Schlußfolgerungen für unsere Ausführungen ziehen:

Die Trivialliteratur¹⁹ bezeichnet keine strukturell abgrenzbare eigene Literatur, sondern bedeutet eine vor allem an literarischer Funktionen und Wirkung orientierte Wertung von Literatur¹⁹. Zur Belletristik gehören auch fiktionale Texte, somit ist Trivialliteratur als Teil der Belletristik auch für den Sprachunterricht geeignet.

Diese Art der Literatur ist auch sehr gut für den Fremdsprachenunterricht geeignet, weil sie bestimmte Handlungsschemata und klare Personenbeschreibungen enthält. Es geht doch darum im fremdsprachlichen Unterricht: das Typische für eine bestimmte Sprache darzustellen. Dies kann eben mittels der Charaktermodelle und Handlungsmuster am besten geschehen.

Die Trivialliteratur ist keine schöngeistige Literatur im engeren Sinne dieses Wortes, weil sie Handlung, Personen und Situationen typisch und musternhaft darstellt. Auch deswegen, weil sie sich oft der Umgangssprache bedient und im künstlerischen Sinne kein anspruchsvolles, sprachliches Niveau darstellt.

Es ist deswegen fragwürdig, ob diese Art der Literatur im Muttersprachenunterricht auftauchen sollte. Die repräsentativen Erscheinungsformen der Trivialliteratur sind Comics und sogenannte "Heftchen".

Aus diesen Gründen ist die Anwendung der Trivialliteratur im Unterricht diskutabel und problematisch. "Entweder wird Trivialliteratur als minderwertig vom Unterricht ausgeschlossen, oder die Minderwertigkeit soll im Unterrichtsprozeß durch Konfrontation und Vergleiche bewiesen werden. Man geht dabei aus von scheinbar unverrückbaren Normen des Ästhetischen und von der Voraussetzung, daß es zum Wesen der Trivialliteratur gehöre, minderwertig zu sein, und daß diese Art von Literatur damit erschöpfend beschrieben sei"²⁰.

¹⁹ Waldmann G., Theorie und Didaktik der Trivialliteratur: Modellanalysen - Didaktikdiskussion - literarische Wertung", München: Fink 1977 (Kritische Informationen Nr 13), S. 7.

²⁰ Ebenda, S. 99.

Die Trivialliteratur tendiert zum Seriellen. Diese Tatsache kann man im fremdsprachlichen Unterricht ausnutzen, indem sich die Lernenden an bestimmte Gestalten, Personen und Situationen gewöhnen. Dies kann auch eine ganze Reihe von Vergleichen verursachen (z.B. Schicksal oder Entwicklung einer Person bzw. mehrerer Personen).

"Selbstverständlich kann es nicht darum gehen, das Textangebot des Fremdsprachenunterrichts auf Trivialromane und Comics strips, Detektivgeschichten und science fiction zu reduzieren (...). Andererseits aber ist Trivialliteratur vielmehr als - ein quantitativ gewiß nicht geringer - Teil des vorhandenen Textangebots auch ein legitimer Bestandteil des literarischen Englischunterrichts (Fremdsprachenunterrichts - A.K.) und gerade der zeitgenössische amerikanische Trivialroman, der ja auch deutschen Bestsellerlisten seinen festen Platz hat, bietet sich dabei als ein höchst interessanter Themenbereich an"²¹.

Wir schließen unsere Erwägungen mit der Behauptung, daß diese Art, der bei uns fast unbekanntes Literatur, obwohl sie kein hohes, sprachliches Niveau vertritt und damit unseren früheren Feststellungen teilweise widerspricht, auch im Fremdsprachenunterricht angewendet werden kann. Vor allem deswegen, weil sie bestimmte strukturell-sprachliche Schemata darstellt. Zu überlegen bleibt nur das Problem, wann und wie diese "trivialen" Texte angewendet werden könnten. Es scheint uns, daß sie hauptsächlich in der Anfangsetappe des fremdsprachlichen Unterrichts ihre Anwendung finden könnten.

Diese Art der Literatur hat auch große Motivationskraft: "Trivialliteratur entspricht dem Erholungs-Rekognitions- und Reproduktionsbedürfnisse des modernen Menschen, der den aufreibenden Arbeitsbedingungen und der permanenten Streß-Situation des heutigen Lebens ausgeliefert ist"²².

Man kann als letzte zu diesem Fragenkomplex Bemerkung noch

²¹ Freese P., Trivialliteratur im Englischunterricht? Erich Segals "Love Story" als Herausforderung an die Literaturdidaktik, (In:) Hunfeld H., Schröder G., (Hrsg.) "Literatur im Englischunterricht", Scriptor-Verlag, Königstein 1978, S. 55.

²² Dahrendorf M., "Literaturdidaktik im Umbruch. Aufsätze zur Literaturdidaktik: Trivialliteratur, Jugendliteratur", Bertelsmann Universitätsverlag, S. 101.

beifügen, daß das Angebot der Trivialliteratur in der deutschen Sprache zwar sehr groß aber auch gleichzeitig bei uns schwer zugänglich ist.

5. Lyrik im Fremdsprachenunterricht

Die Bearbeitung eines kurzen, fremdsprachlichen Werkes in gebundener Rede kann in Unterricht sowohl sprachliche als auch kulturkundliche Ziele verfolgen. Darin liegt die Gemeinsamkeit zwischen Gedicht und Roman bzw. Novelle, wenngleich das Gedicht wegen seiner Kürze viel häufiger für den Fremdsprachenunterricht herangezogen werden sollte als die Novelle. Diese literarische Gattung wird durch Kürze, von normaler Prosa abstechende, meist rhythmisch geformte Sprache gekennzeichnet. "Diese Merkmale sollen diese Textsorte nicht eindeutig definieren, sondern verdeutlichen, warum sich lyrische Texte zur Behandlung im Fremdsprachenunterricht besonders gut eignen: Gedichte sind kurze, überschaubare, aber meist recht konzentrierte sprachliche Gebilde, die auch von Muttersprachlern genaues und intensives Lesen verlangen. Sie sperren sich dem normalen Leseprozeß; sie verlangen, daß man sich sehr bewußt mit ihnen auseinandersetzt. Oft müssen sie geradezu übersetzt werden"²³.

So ist Lyrik bei den Schülern genauso beliebt wie Prosa. Sprachliche Lernziele stehen bei der Gedichtbehandlung in der Anfangsetappe des Fremdsprachenunterrichts im Vordergrund. Lieder und Gedichte tragen ohne Zweifel zur Verbesserung und Korrektur der Aussprache bei.

Die Fremdsprachenlernenden kennen die Gedichte aus dem Muttersprachenunterricht. Sie wissen schon, daß sie ein anderes Leseverhalten verlangen als alltägliche Prosa. Die Lernenden empfinden dadurch nicht als ungewöhnlich, wenn sich ihnen ein lyrischer Text nicht beim ersten Vorlesen erschließt. Es ist ziemlich wesentliche Beobachtung, weil die Schüler die Notwendigkeit der Wiederholung von zuerst nicht verstandenen Sätzen oder Zeilen als etwas Normales empfinden. Dadurch wird auch bei der Gelegenheit der Wortschatz besser eingeprägt und gefestigt.

²³ Kußler R., Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Max Hueber Verlag, München 1981, S. 9.

Die Beschäftigung mit der Lyrik im Prozeß des fremdsprachlichen Literaturunterrichts leistet vor allem einen hervorragenden Beitrag zur ästhetischen Bildung, die als Bestandteil einer modernen Allgemeinbildung die "Erkenntnis- und Erlebniefähigkeit, Gefühlsreichtum und Phantasie"²⁴ der Studenten zu entwickeln hat. Diese Feststellung trifft sowohl für den muttersprachlichen als auch für den fremdsprachlichen Literaturunterricht zu.

Wenn wir die Arbeit mit lyrischen Texten für den Fremdsprachenunterricht empfehlen, so tun wir es aus folgenden Gründen:

1. Der Aufbau und die Aussage der lyrischen Texte sind durch Komplexität, Kohärenz und Knappheit gekennzeichnet.

2. Durch diese oben erwähnten Eigenschaften der Lyrik wird auch die Erklärung und Einprägung des unbekanntem Wortschatzes erleichtert.

3. Bei der Rezeption von Lyrik können stärkere, emotionelle Erlebnisse auftreten als bei der Behandlung anderer Textsorten, was nicht ohne Einfluß auf die Herausbildung entsprechender Motivationen bleibt.

4. Die lyrische Gattung zeigt sich als eine "Totale"²⁵.

Die traditionelle literaturwissenschaftliche Auffassung meint, daß sich die lyrischen Texte von anderen Textarten wesentlich unterscheiden. Zu erwähnen sind dabei folgende Merkmale wie ihre äußere Erscheinungsform, ihre Kürze und ihre oft rhythmisch geformte Sprache. Die neuesten literaturwissenschaftlichen Untersuchungen weisen darauf hin, daß die Grenze zwischen Lyrik und Prosa fließend ist. Es gibt einen anderen Typus kurzer Prosatexte, der - wie viele Gedichte - gleichsam entschlüsselt werden muß; somit eine ähnliche Lesehaltung verlangt wie Gedichte. Im Bereich der deutschen Literatur sind das z.B. Brechts "Geschichten vom Herrn Keuner", F. Kafkas oder P. Handkes Prosa.

Die Gedichte können oft übersetzt werden, was von den Schülern nicht nur Übersetzungsfähigkeit, sondern auch bestimmte Intervention verlangt.

²⁴ Vgl. Stein E., Wege zum Gedicht. Eine Einführung in Gedichtbehandlung und Gedichtbetrachtung, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1968, S. 71.

²⁵ Vgl. Bütow W., und Autorenkollektiv, Methodik - Deutschunterricht - Literatur, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1977, S. 165.

Die lyrischen Texte können erst im Fortgeschrittenunterricht eingesetzt werden, weil sie oft komplizierte Strukturen besitzen, und weil sie ein bewußtes Lesen (besonders bewußte Rezeption) verlangen, was in der Fremdsprache nur auf der Fortgeschrittenenstufe möglich wird.

Obwohl sich aus sprachlichen wie kulturkundlichen Gründen literarisch wertvolle Gedichte zum Auswendiglernen oder zur Behandlung während des Sprachunterrichts gut eignen, ist es nicht immer notwendig, den darin vorkommenden Wortschatz durch Worteinführung, Wortwiederholung und Wortfestigung dem aktiven Wortschatz der Lernenden einzuverleiben. Viele in der Lyrik verwendete Vokabeln gehören nämlich nicht zum Grundwortschatz und müssen deshalb zugunsten wesentlicher Wörter im Hintergrund bleiben. Bei der Gedichtbehandlung ist weiterhin zu empfehlen, die Worterklärungen auf ein notwendiges Minimum zu beschränken, damit die ästhetisch-künstlerische Wirkung nicht zerstört wird. Es geht vor allem darum, daß die Lernenden die sprachlichen Zusammenhänge rezipieren könnten und sie imstande werden, ein unbekanntes Wort aus dem Kontext erschließen zu können.

"Neben dem sprachökonomischen Aspekt findet diese Haltung ihre Rechtfertigung auch darin, daß die Freude am Gedicht und der Blick für das Ganze durch zu intensive Arbeit am Detail leicht verlorengehen. Die sprachlichen Schwierigkeiten sollten sich deshalb bei dem gewählten Gedicht in Grenzen halten; die Klärung etwa auftauchender Probleme der Grammatik oder der Idiomatik kann in einer Stunde vor der Einführung des Gedichts vorgenommen werden"²⁶.

Bei der Bearbeitung der Gedichte geht es zuerst um einwandfreies Lesen oder noch besser um Rezipieren. Über andere Arbeitsformen mit lyrischen Texten sprechen wir noch später. Die Arbeitsformen der fremdsprachlichen Gedichtsbehandlung sind den Arbeitsformen der muttersprachlichen Gedichtbehandlung sehr ähnlich.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich folgende Schlußfolgerung:

"Die Gedichte eignen sich zur Behandlung im Fremdsprachenunterricht besonders gut, weil sie eine gleichsam übersetzende Lesetätigkeit verlangen, die vom Lesenden dieser Textsorte gegen-

²⁶ Köhring K., Beilharz R., Begriffswörterbuch - Fremdsprachendidaktik und -methodik, Max Hueber Verlag, München 1973, S. 100.

über als normal empfunden wird und in diesem Lernstadium seinem fremdsprachlichen Lesevermögen weitgehend entspricht"²⁷.

Wir können folgende Lernziele und Aufgaben der Arbeit mit den lyrischen Texten im Fremdsprachenunterricht erwähnen:

1. Verstehen von Gedichtinhalten in unterschiedlichen Gedichtausformungen

2. Wiedergabe von Gedichtbehandlung

3. Unterscheiden von Gedichtsorten

4. Beschreiben von Gedichtstrukturen

5. Diskutieren von Gedichtinhalten

6. Werten von Gedichten

7. Gedichtinterpretation

Die Arbeitsformen am lyrischen Text sind also im allgemeinen den Arbeitsformen an anderen literarischen Texten ähnlich. Als Vorarbeit ist natürlich zu empfehlen, die im bestimmten Gedicht vorkommende unbekannte Lexik zu klären bzw. zu festigen. Es handelt sich dabei um typisch fremdsprachliche Lernziele wie z.B. Erweiterung des aktiven oder des passiven Wortschatzes usw., obwohl dies bei der lyrischen Texten nicht so wichtig ist wie bei den anderen literarischen Texten, was wir schon früher betont haben.

Folgende drei Arbeitsverfahren sind für die Lyrik spezifisch und treten bei keiner anderen Textart auf:

- Deklamieren

- Rezitieren

- Zitieren

Es sind zwar keine produktiven Arbeitsverfahren, aber für die Schulung z.B. richtiger Aussprache und Phonetik können sie von Bedeutung sein.

"Deklamieren bezeichnet die Wiedergabe eines Textes in glaubhaft vorgegebener oder tatsächlich hergestellter Identität von Rolle und Sprecher"²⁸.

Rezitieren bedeutet: "die gegebene Einheit von Form und In-

²⁷ Kusler R., Prinzipien der Literaturdidaktik. Deutsch als Fremdsprache am Beispiel Lyrischer Texte, (In:) Zielsprache Deutsch Nr 2, 1980, S. 18.

²⁸ Bütow W., und Autorenkollektiv, Zur schöpferischen Arbeit im Literaturunterricht, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1975, S. 126.

halt einer Dichtung über das eigene Erleben ... so zu gestalten, daß dem Hörer das Anliegen des Dichters lebendig wird"²⁹.

"Beim Zitieren stellt der Sprecher einen Sachverhalt unter Verzicht auf eine gefühlsmäßige Gestaltung objektiv, jedoch nicht wertungsfrei dar"³⁰.

Die Fremdsprachenlernenden kennen das Rezitieren, Deklamieren und Zitieren schon aus dem Muttersprachenunterricht. Deklamieren und Rezitieren spielen im Fremdsprachenunterricht zwar nur eine sekundäre Rolle, aber dennoch halten wir diese Formen der Arbeit am lyrischen Text für wesentlich, weil sie der besseren und schnelleren Einprägung des neuen Wortschatzes dienen können. Das wichtigste Arbeitsverfahren bleibt jedenfalls die Entwicklung zur Fähigkeit der freien Diskussion und Interpretation auf der fremdsprachlichen Ebene.

Wir können hiermit empirisch bestätigen, daß die Diskussion und die Interpretation eines fremdsprachlichen Gedichtes sehr interessant, abwechslungsreich und spontan sein kann. Dies kann aber nur unter dieser Voraussetzung geschehen, wenn die Gedichte entsprechend gewählt werden. Die Erklärung für diese Tatsache, daß sie interessante Interpretationen verursachen, finden wir darin, daß die Lyrik stärkere emotionelle Erlebnisse als die anderen Textarten erwecken kann.

Die Lernenden müssen aber vorher für die Rezeption von Gedichten vorbereitet werden. Folgende Bemerkung bezieht sich nur auf den Fremdsprachenunterricht:

Die Vorbereitung fordert - außer fremdsprachlichen Kenntnissen auch die Untersuchung, ob die jeweilige Schülergruppe Interesse an Lyrik hat. Ist das Interesse nur gering, werden die Ergebnisse der Lyrikbehandlung nur gering werden.

Die Gedichte verlangen oft eine stilistische Analyse. Man muß dabei betonen, daß die entsprechenden Strukturelemente wie Metaphorik oder andere stilistischen Mittel und ihre ästhetischen Funktionen ohne genauere Analyse kaum zu erfassen sind.

Beim Rezitieren oder Vorlesen ist vor allem darauf zu achten, daß die Einheit des Gedichtes nicht durch Unterbrechungen (z.B.

²⁹ Zacharias Ch., Einführung in die Sprecherziehung. Ein Leit-faden für Lehrerstudenten, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1966, S. 107.

³⁰ Harth L. K., Dichtung und wir, Henschle Verlag, Berlin 1963, S. 48.

unnötig lange Erklärung des neuen Wortschatzes) gestört werden soll. Nach dem Rezitieren oder Vorlesen eines lyrischen Textes werden meistens die Lernenden aufgefordert, in eigenen Worten den Inhalt des Gedichtes wiederzugeben. Nach der Darstellung oder Zusammenfassung des Inhaltes, der chronologisch oder vom Allgemeinen zum besonderen geordnet werden kann, wenden sich die Fremdsprachenlernenden gewöhnlich der Interpretation an. Dabei kann eine formale oder inhaltliche Arbeitsweise gewählt werden. Es kann auf Basis eines Gedichtes z.B. ein Wechsel im Tempus oder in den Personen durchgeführt werden usw.

Es wird in der Schule oft praktiziert, daß sogenannte Schlüsselwörter eines Gedichtes zusammengestellt werden, die sich im Prinzip in Gruppen unterteilen lassen: dies kommt hauptsächlich durch die Gegenüberstellung von positiv und negativ besetzten Gruppen (Antonyme) zum Ausdruck. Es kann auch über einen sprachlichen oder inhaltlichen Kontrast der zentrale Gedanke herausgearbeitet werden.

"Die zahlreichen Möglichkeiten, ein Gedicht zu erschließen, die Mehrdeutigkeit vor allem moderner sprachlicher Kunstwerke sowie Aktivität der Imagination des Interpretierenden lassen zugleich auch die vielgestaltige Gefahr der Fehlinterpretation ahnen"³¹.

Die Schüler können u.a. untersuchen, wie sprachliche Mittel durch ihren spezifischen Einsatz einen bestimmten Gedanken, ein Bild oder ein Anliegen des Dichters vermitteln können. Das Phantasievermögen kann bei der Gedichtbehandlung so entwickelt und geübt werden, so daß die Lernenden in der Lage sind, sich vom Text zu trennen und zu interessanten Gedichtsinterpretationen zu kommen.

Bei der Analyse der Gedichtsform stellt es sich u.a. heraus, daß Metrum, Sprechakt, Reim usw. für die Schüler relativ leicht zu erfassen sind. Dies ist natürlich darauf zurückzuführen, daß die Schüler die Gedichtsanalyse schon aus dem muttersprachlichen Literaturunterricht kennen. Die Schüler haben meistens Schwierigkeiten mit der Bestimmung des Rhythmus.

³¹ Köhring K., Beilharz R., Begriffswörterbuch - Fremdsprachendidaktik und -methodik, Max Hueber Verlag, München 1973, S. 101.

Hinsichtlich der Stoffauswahl ist nur zu ergänzen, daß sich eine traditionell-literarische Aufteilung der Lyrik nach "Ballade" "Lied", "Sonett" usw. für die Ziele des fremdsprachlichen Unterrichts als ungeeignet und ungünstig erwies. Es ist besser und nützlicher, die Gliederung des Stoffes nach thematischen Kriterien zu bestimmen. Die Auswahl dieses Unterrichtsstoffes kann auch nach chronologischen Kriterien erfolgen. Bei der Berücksichtigung dieser Kriterien können die Gedichte so ausgewählt werden, daß ihre Behandlung in engem Zusammenhang mit dem Fach Literaturgeschichte steht.

Die Leistungskontrollen können so organisiert werden, daß der Schüler eine volle Gedichtsinterpretation durchführen soll. Seine Interpretation erfolgt in der Zielsprache und in zusammenhängender Form. Die schriftlichen Leistungskontrollen, bei denen der Schüler während des fremdsprachlichen Unterrichts behandelte Gedichte interpretiert, und an einem nicht behandelten Gedicht selbständig Inhalt und Form analysiert, sind auch möglich.

Zum Schluß dieses Kapitels möchten wir nochmals zusammenfassen, warum Lyrik für den Fremdsprachenunterricht besonders gut geeignet ist:

1. als eine Form fiktionaler Literatur stellt Lyrik eine besonders konzentrierte Sprechhandlung dar. Sie weist auf Wirkungsabsichte und auf die Möglichkeiten der Verfügbarkeit poetischer Texte hin.

2. Gedichte sind - aus der Sicht des fremdsprachlichen Literaturunterrichts - als Subklasse der Primärtexte anzusehen, brauchen von Prosatexten aber nicht scharf unterschieden zu werden
- sie können als Primärtexte in der Regel erst im Fortgeschrittenenunterricht eingesetzt werden,

- sie eignen sich zur Behandlung im Fremdsprachenunterricht besonders gut, weil sie eine gleichsam "übersetzende" Lesetätigkeit verlangen, die vom Lernenden dieser Textsorte gegenüber als normal empfunden wird, zumal sie in diesem Lernstadium seinen Lesevermögen in der Fremdsprache entspricht

- wie jede Unterrichtsmaßnahme muß auch die Behandlung von Gedichten im Hinblick auf das zentrale Lehrziel der Befähigung zu interkultureller Kommunikation erfolgen³².

³² Wgl. Kusler R., Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Max Hueber Verlag, München 1981, S. 9.

- der fiktionale Text verfremdet die vom polnischen Schüler bereits im fremdsprachlichen Sachtext als fremd-erfahrene Wirklichkeit zusätzlich. Die Begegnung mit der fiktiven Wirklichkeit vertieft die schon früher bekannte Erkenntnis, daß Sprache Wirklichkeit nicht nur abbilden, sondern auch verändern kann

- die in der Lyrik enthaltenen Wirklichkeitsmodelle verlangen eine andere Perzeptionsweise als die der Sachtexte. Sie neigen zu einer Reflexion über den Inhalt des Gedichtes.

Wir empfehlen die Behandlung von den Gedichten im Fremdsprachenunterricht aus emotionalen und ästhetischen Gründen; aus zeitökonomischen Gründen, Gedichte sind aufgrund ihrer Kürze häufig ohne größeren Zeitaufwand zu bearbeiten; aus methodischen Gründen, als Stundenbeginn bzw. als Stundenausklang sind Gedichte oft besonders wirkungsvoll.

Die Gedichte helfen auch jeden Unterricht, so auch den fremdsprachlichen Unterricht abwechslungsreicher zu gestalten und aufzulockern.

IV. METHODISCHE VERFAHREN BEI DER ARBEIT MIT LITERARISCHEN TEXTEN

Neben Fragen nach der Auswahl und nach der Gestaltung von Texten für die Realisierung der bestimmten Ziele des Fremdsprachenunterrichts sollen in dieser Arbeit auch Probleme der möglichen Arbeitsmethoden einen breiten Raum einnehmen. Es soll hiermit versucht werden, ausgehend von einer theoretischen Fundierung der verschiedenen Arbeitsverfahren zu einer authentischen Hilfe und Unterstützung für die praktische Tätigkeit des Fremdsprachenlehrers zu kommen.

Es muß dabei eine Einheit zwischen Kenntnisvermittlung, Könnensentwicklung und Persönlichkeitsbildung vorhanden sein. Gleichzeitig ist es unter bestimmten Bedingungen durchaus möglich, literarische Texte zur Entwicklung der aktiven Sprachbeherrschung einzusetzen, ohne den Text zu zerstören und ohne pseudoliterarischen Aussagen zu verursachen.

Der literarische Text kann folgendes untersucht werden:

- a) sprachlich-pragmatisch, d.h. Klärung der sprachlich-grammatischen Strukturen, Assimilation des unbekanntes Wortschatzes
- b) inhaltlich, d.h. Klärung der Sachbezüge nach bestimmten Gesichtspunkten, z.B. Raum, Zeit, Situation bzw. Geschehen, Figuren
- c) strukturell, d.h. Analyse des inneren Aufbaus (Gedankenföhrung, logische Zurdnung der Abschnitte)
- d) sprachlich-funktional (oder sprachlich-ästhetisch), d.h. Analyse der sprachlichen Mittel/Formen und Funktionen
- e) gehaltlich: Würdigung des Aussage-Inhalts

Es gibt eine fast unbegrenzte Zahl Arbeitsmöglichkeiten am literarischen Text. Einige werden hier genannt und genauer besprochen. Aus der methodischen Sicht ist jedenfalls zu empfehlen, daß diese Arbeitsformen nicht isoliert voneinander realisiert werden sollen, sondern immer in einem zusammenhängenden Komplex. Unter dieser Bemerkung soll man verstehen, daß zum Beispiel das

Nacherzählen mit der Charakteristik der einzelnen Gestalten und mit der Interpretation des jeweiligen Textes verbunden sein soll.

Unsere formalen Bemerkungen fortsetzend, möchten wir noch hinzufügen, daß alle Arbeitsformen am Text und somit auch am literarischen Text in zwei Gruppen zu unterteilen sind:

1) individuelle Arbeit am Text, wo der Schüler vor dem Unterricht selbst den Text in sprachlicher und inhaltlicher Hinsicht bearbeiten soll.

2) Gruppenarbeit am Text, wo der Text während des fremdsprachlichen Unterrichts besprochen und interpretiert wird, ohne frühere - meist häusliche - Vorbereitung.

Bei der Frage, welche literarischen Texte mit welchen methodischen Verfahren im Unterricht zu behandeln sind, adoptiert der Fremdsprachenunterricht die Probleme und Schwierigkeiten der muttersprachlichen Literaturdidaktik, ohne oft den spezifischen Kontext des Fremdsprachenunterrichts genau zu reflektieren; es besteht dann die Gefahr, daß die Frage nach dem Stellenwert von Literatur im Spracherwerbprozeß weitgehend ausgeklammert bleiben kann.

Die Prozeßgestaltung der Arbeit am literarischen Text soll so organisiert werden, daß die kommunikative Orientierung dominierend wird.

Jeder analysierte Text besteht aus zwei Komponenten:

1) aus dem Thema, über das die Beziehung zum Stoff hergestellt wird

2) aus der Intention, durch die das eigentliche Textthema zum Unterrichtstoff wird

Aus dem Zusammenhang zwischen der Sprache und der Darstellung der objektiven Realität lassen sich die Leistungen des literarischen Textes in bezug auf die Entwicklung des fremdsprachigen Könnens ableiten. Sie kommen zum Ausdruck hauptsächlich in der:

- Gewinnung rezeptiver und produktiver sprachlicher Kenntnisse
- Entwicklung rezeptiver und produktiver komplexer fremdsprachiger Tätigkeiten.

Beim Erwerb sprachlicher Kenntnisse muß man berücksichtigen, daß der literarische Text zwar eine vorbildlich-musterhafte Sprache enthält, aber durch die sogenannte sinnlich-bildhafte Gestaltung künstlerischer Inhalte nur indirekt als Sprachmuster für die "Standertsprache" verwendet werden kann.

Die oben erwähnten Leistungen eines literarischen Textes in bezug auf die Weiterentwicklung sprachlicher Kenntnisse liegen in der:

- Bereicherung des Wortschatzes durch sprachliche Mittel
- Sensibilisierung für den schöpferischen Umgang mit den sprachlichen Mitteln.

Nach den vorliegenden Forschungsergebnissen werden bei der Arbeit am literarischen Text folgende drei Phasen unterschieden:

- Erstrezeption
- vertiefte Rezeption
- postrezeptive Phase

Nach diesem Modell der Behandlung eines Textes werden von vielen Didaktikern, die sich mit diesem Thema beschäftigen, drei grundsätzlichen Phasen der Arbeit am literarischen Text sowie drei Übungskomplexe unterschieden:

nach Martin Löschmann:

- das Textverständnis (vorbereitende Phase)
- Phase der Textrezeption
- Phase der Textverarbeitung und -interpretation, die auf folgende Weise gliedert wird:

- Stufe der direkten Textbezogenheit und Textreproduktion
- Stufe der Textvariation
- Stufe der Textüberschreitung

Es wird dabei deutlich, daß bei Löschmann besonders stark die dritte Phase ausgebaut ist, was davon zeugt, daß sie die wichtigste sein soll. In der dritten Phase wird erst möglich, die Fremdsprachenkenntnisse aktiv, produktiv, intensiv und selbständig zu vertiefen.

Nach Margaret Liebezit werden bei der Texterarbeitung auch drei Phasen unterschieden:

- Phase der Textaufnahme
- Phase der Textverarbeitung
- Phase der Textweiterführung

1. Das Ziel der ersten Arbeitsphase besteht in der Sicherung des ersten Textverständnisses in bezug auf den Textinhalt und die sprachliche Form. Für die Durchführung dieser Phase sind charakteristisch: freies Sprechen, Reaktivieren bzw. Neuvermitteln von sprachlichen Kenntnissen und sachlichen Informationen, syn-

thetisches und analytisches Lesen mit dem Hauptziel: Erfassen des Textinhalts

2. Für die zweite Phase sind charakteristisch: synthetisches Lesen, gelenkvariiertes und freies Sprechen mit dem Hauptziel: Erschließen des Textinhalts im Zusammenhang mit der Untersuchung der sprachlichen Ausformung des Textes

3. Für die dritte Phase sind spezifisch: synthetisches Lesen und freies Sprechen mit den Zielen: Erschließen des Ideeengehaltes, freie Anwendung der produktiven sprachlichen Kenntnisse¹.

Im Zusammenhang mit der Bestimmung der drei Grundphasen bei der Textbehandlung können wir drei Übungskomplexe unterscheiden:

- a) textvorbereitende Übungen
- b) textbezogene Übungen
- c) textauswertende Übungen

"Wenn es sich um einen Text handelt, der vor allem der Kenntnisvermittlung dienen soll, werden die textvorbereitenden Übungen schwerpunktmäßig auf die entsprechenden sprachlichen Erscheinungen, die lexikalischer, grammatischer, phonetischer oder auch orthographischer Art sein können, richten"².

Wenn der Text für die Entwicklung einer sprachlichen Fähigkeit - Hören, monologisches oder dialogisches Sprechen, stilles oder lautes Lesen, Schreiben sowie Übersetzen bestimmt wird, so sollte bereits die textvorbereitende Arbeit so gestaltet sein, daß sie der Herausbildung der bestimmten Fähigkeit dient. Wenn es sich um eine Fähigkeit im mündlichen Bereich handelt, so sollten auch die textvorbereitenden Übungen vorwiegend mündlich durchgeführt werden. Bei der Herausbildung einer Fähigkeit im Lesebereich, sollten dem Text schriftlich vorliegende Übungen so vorangestellt werden, in denen bestimmte sprachlich besonders schwierige Textstellen vorbereitend erschlossen werden.

Die textbezogenen Übungen können sich direkt oder indirekt auf den Textinhalt beziehen. Sie können eine allgemeine Einstimmung in die Thematik, die vorbereitende Klärung inhaltlich schwie-

¹ Vgl. Liebezeit M., Zur Theorie und Praxis der Arbeit mit literarischen Texten in den sprachpraktischen Übungen für ausländische Germanisten (Deutschlehrer und Methodiker), unveröffentlichte Dissertation, Humboldt Universität, Berlin 1982, S. 17.

² Förster U., Gröschl R., Textgestaltung, Textauswahl und Arbeit am Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 4, Leipzig 1970, S. 243.

riger Abschnitte oder die Erläuterung solcher Textstellen geben, von denen der Fremdsprachenlehrer erwarten kann, daß sie den Schülern unverständlich sein werden. Die Auswahl der bestimmten Arbeitsmethode hängt weitgehend davon ab, wie der entsprechende Text gestaltet ist, um welche Altersstufe von Lernenden es sich handelt, inwieweit die Erlebniswelt der Schüler berücksichtigt sein kann. Unterschiedlich wird der Lehrende an die individuelle Arbeit am Text herangehen. Übergang zu der selbständigen Arbeit der Schüler am Text hängt unter anderem von den Textarten und von den Unterrichtsstufen ab.

Mit der Phase der textbezogenen Übungen stehen in einem sehr engen Zusammenhang die textauswertenden Übungen. Die textauswertenden Übungen lassen sich ebenfalls unter der Fragestellung differenzieren, ob sich vorwiegend auf die Anwendung bestimmter sprachlicher Kenntnisse (kommunikatives Verfahren) oder auf die Entwicklung bestimmter sprachlicher Fertigkeiten und Fähigkeiten (automatisierendes Verfahren) beziehen.

Sie können auch nachvollziehend auf den Textinhalt eingehen und eine sachliche Auswertung und weiterführende Erörterung zum Inhalt haben. In seltenen Fällen kann man auch die Muttersprache verwenden.

"Die textbezogenen Übungen können vorgegeben oder vom Lernenden gelenkt sein, sie können aber auch selbst von Lernenden gestaltet werden (z.B. etwa die sachliche Einführung in den Inhalt eines Textes)"³.

Die Übungen in allen drei Gruppen können eng oder lose an die Textvorlage angelehnt sein, sie können aber auch inhaltlich völlig anders als der betreffende Text gestaltet sein. Das letzterwähnte Vorgehen empfiehlt sich z.B. dann, wenn sich die textvorbereitende Arbeit auf bestimmte sprachliche Schwerpunkte richtet, ohne daß man jedoch bereits den Inhalt vorwegnehmen will, weil die Spannung des Lesers erhalten werden soll.

Die Übungen können kommunikativ-situativ, thematisch oder athematisch gestaltet sein.

Nachdem wir allgemein über die Übungskomplexe in den einzelnen Phasen der Textarbeit geschrieben haben, wollen wir jetzt einige Modelle zur Textbehandlung und Texterschließung angeben.

³ Vgl. ebenda, S. 51.

Ernest Klett gibt folgende methodische Übersicht der Arbeitsverfahren am literarischen Text an:⁴

- I. Texterschließung:
 - a) über den Wortschatz
 - b) über die Strukturen
 - c) über die Textform
 - d) über die Inhalte
 - e) über die Landeskunde
 - f) über die Lernziele
- II. Paraphrasierung:
 - a) des Wortschatzes
 - b) der Strukturen
- III. Verständniskontrolle
- IV. Transfer:
 - a) des Wortschatzes
 - b) der Strukturen
 - c) der Inhalte
- V. Lesen:
 - a) analytisch
 - b) synthetisch
 - c) interpretativ
 - d) in verteilten Rollen
- VI. Texterstellung
 - a) Diktat
 - b) Ergänzung des Textes
 - c) Werbetext
 - d) Dialog
 - e) Hörspielszene
 - f) szenisches Spiel
 - g) eigene Interpretation
- VII. Textvergleiche
 - a) verschiedene Fassungen eines Textes
 - b) Texte ähnlichen Inhalts
 - c) Kontrastlektüre
 - d) Anschlußstoffe

Diese Vorschläge für die einzelnen Arbeitsverfahren am literarischen Text, die hier nur in Stichpunkten angegeben werden, scheinen uns besonders interessant zu sein. In diesem Modell ist der ganze Unterrichtsablauf widergespiegelt; es sind also nicht nur die einzelnen Arbeitsschritte oder Stadien der Texterarbeitung genannt, sondern auch konkrete Arbeitsverfahren. Wir analysieren an dieser Stelle dieses Modell nicht, weil auch vom Autor keine Analyse der einzelnen Arbeitsverfahren durchgeführt wird.

⁴ Rinke R. E., Literarische Texte im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache II Lehrmaterialien, Stuttgart 1976, S. 71.

Joachim Becker und Günter Kotte unterscheiden auch drei Phasen der Textentschlüsselung im Deutschunterricht für Ausländer:⁵

- 1) Phase der Einführung
- 2) Phase der Erprobung
- 3) Phase der Anwendung

Sie schlagen im Zusammenhang damit folgende Schritte zur Arbeit am literarischen Text vor:

I. Phase

- a) Anhören eines Textes, Textvorlage (Lesen), Verständnisklärung, Textbeschreibung, Umformung zum Resümee
- b) Analyse des Aufbaus, Skizze des Aufbaus
- c) Analyse der sprachlichen Mittel
- d) Vergleich verschiedener Texte desselben Themas

Der Schüler bekommt durch diese wiederholten Versuche Einblicke in die Beschaffenheit von Texten; er erkennt, daß man an jedem Text etwa folgendes untersuchen kann:

Thema	Aufbau (Struktur)
Inhalt (Bestand, Handlung)	Sprache (Mittel)
Personal	Haltung oder Intention

Die Autoren schlagen sogar konkrete Hausaufgaben in der ersten Phase vor, die vornehmlich handwerklicher Art sind:

- a) Lernen des Textvokabulars, der Grammatik, der stilistischen Muster der vorgelegten Texte
- b) Sammeln von Wörtern, Bildern, Satztypen usw.
- c) Abfassen von Resümees

Die Phase der Einführung erfordert vielfach die Arbeit in den Gruppen, damit die Zusammenfassung von Einzelerlebnissen abgesichert werden kann.

Die wichtigsten Lernziele innerhalb dieser Phase sind:

- a) Tests zu Grammatik, Stil und Vokabular
- b) Resümee
- c) Zusammenfassung

II. Phase, während der man vor allen berücksichtigt:

- a) Ersteindruck
- b) Relevanz in Inhalt und Personal
- c) Sprache

⁵ Becker J., Kotte G., Zur Methode der Textentschlüsselung im neusprachlichen Unterricht der Sekundarstufe II, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 3, Heft 39, 1976, S. 14.

Lernzielkontrollen dieser Phase sollen berücksichtigen:

- | | |
|------------|-------------------------|
| a) Tests | c) gelenkte Information |
| b) Resümee | d) freie Analyse |

III. Phase, die der freien und selbständigen Anwendung der erlernten Stoffe dient. Während dieser Phase wird untersucht:

- a) Beherrschung des Vokabulars
- b) Titel-Erwartung
- c) Assoziation
- d) Pointe
- e) Thema oder Problem
- f) Vergleich
- g) Gattung oder Form
- h) Bilder und Symbole
- i) Situation
- j) Historizität, Gesellschaft
- k) Übersetzung
- l) Besonderheiten aus: Inhalt, Aufbau, Personal

Der letzte Unterricht dient der Klärung, Korrektur, und jede Texteinheit wird durch eine Explikation eventuell Analyse abgeschlossen.

Diese schematische Darstellung des Unterrichtsverlaufs unter Anwendung literarischer Texte ist sehr überzeugend. Es sind die einzelnen Arbeitsverfahren auch als Stichpunkte zur methodischen Erarbeitung angegeben.

Zusammenfassend werden in den meisten Arbeiten über die Behandlung der literarischen Texte folgende Arbeitsschritte vorgeschlagen:

1. Einführung in den literarischen Text

Die Einführung in den literarischen Text dient hauptsächlich der Entwicklung einer entsprechenden Motivation und der Zielstellung. Durch die inhaltliche Einführung wird versucht, Interesse für bestimmten Text zu wecken und gleichzeitig eine Erwartungshaltung herzustellen, die ein konzentriertes Lesen ermöglicht. Die Einführung kann ganz unterschiedlich verlaufen: über das Anknüpfen an das Historische, an aktuelle Ergebnisse, an das kulturelle Wissen, über die Biographie des Dichters, über den Vergleich mit einem schon früher bekannten Werk des Heimatlandes, individuelle Erlebnisse der Fremdsprachenlernenden usw. Dabei muß

man darauf die Aufmerksamkeit lenken, daß die Lernenden schon in dieser Phase sprachlich aktiv werden.

2. Sprachliche Vorbereitung auf die Textrezeption

Die Einführung muß auch die sprachliche Vorbereitung enthalten. Im Mittelpunkt dieser Phase steht die Vermittlung bzw. Erarbeitung, Aktivierung und Reaktivierung von Wörtern und Wortbedeutungen. Diese Phase hat hauptsächlich die Aufgabe, das notwendige, sprachliche Verständnis zu schaffen.

3. Erstrezeption

Das Bekanntmachen mit dem literarischen Text kann nicht zu lange dauern, weil die Motivation und Spannung durch lange Spracharbeit schnell zerstört werden kann. Bei der Erstrezeption geht es um die Gewinnung eines Gesamteindruckes und um die allgemeine Erfassung des Inhaltes. Die Prosatexte müssen aus Zeitgewinn still gelesen werden. Die Lyrik kommt durch ihren Vortrag am besten zum Ausdruck, deswegen sollte der Lehrer die lyrischen Texte vor allem zu Gehör bringen. Zur Erstrezeption eignen sich auch Vortrag vom Tonband, Videoband usw. Im Fortgeschrittenenunterricht können die Fremdsprachenlernenden die Erstrezeption selbständig und individuell übernehmen.

4. Kontrolle des Textverständnisses

Diese Phase erfolgt einerseits an Hand der Orientierungsfragen und andererseits an Hand einzelner Kontrollfragen.

5. Vertiefende Rezeption

Ausgehend von der Erstrezeption kommt der Fremdsprachenlernende mit Hilfe des Lesens und Orientierungsfragen und -aufgaben zur Erschließung der künstlerischen Aussage. Besonders schwierige Textabschnitte können eventuell mit Hilfe der Muttersprache verständlich gemacht werden. Die Kontrolle des Verstehens und des Erfassens der literarischen Aussage erfolgt im Zusammenhang mit der Interpretation und Bewertung des Textes. Der Text wird von dem Fremdsprachenlernenden nach individuellem Textverständnis gedeutet.

6. Interpretation und Bewertung des Textes

In dieser Phase kommt es zum Wecken von Assoziationen und Vorstellungen, Veranschaulichungen, Interpretieren von einzelnen Textstellen und Handlungen. Besondere Bedeutung kommt dabei der Interpretation zu. Mit der Textinterpretation ist auch die Be-

wertung des Textes eng verbunden. Dies kann in mündlicher sowie schriftlicher Form geschehen. Der Fremdsprachenlernende äußert seine Auffassung, tauscht sich darüber mit anderen aus, ist gezwungen, sie zu begründen.

7. Abschluß der Textbehandlung

Im Prinzip endet mit der Textinterpretation die direkte Arbeit mit dem Text. Deswegen ist in dieser Phase zu empfehlen, den literarischen Text nochmal zu hören oder zu lesen. Die Auswirkungen des Textes sollten - wenn eine solche Möglichkeit besteht - durch die Einbeziehung anderer Künste unterstützt werden (z.B. Film, Bühnenstück usw.)

8. Weiterführende Textbehandlung

Nach der Phase der direkten Textbehandlung können verschiedene, weiterführende Übungen durchgeführt werden, die eventuell eng oder lose dem Text verknüpft sind (z.B. Systematisierungsübungen zum Wortschatz oder zur Grammatik)⁶.

Wir halten diese Arbeitsschritte für unsere weiteren Ausführungen als geltend.

Der Fremdsprachenlernende ist meistens nicht in der Lage, ohne methodische Hilfe literarische Texte zu perzipieren. Darin unterscheidet er sich prinzipiell vom Muttersprachler, der oft auch bestimmter Hinweise und Hilfen bedarf, jedoch haben sie, wenn auch nicht in jedem Teil andere Funktionen und einen anderen Charakter. So muß der Fremdsprachenlernende vor allem sprachlich befähigt werden, einen literarischen Text zu verstehen. Er braucht aber auch Informationen sachlicher Art, die ihm den Zugang zu den inhaltlichen Problemen erschließen. Vor der Rezeption des Textes müssen Vorarbeiten durchgeführt werden, die die volle Rezeption des Textes ermöglichen. Der Umfang dieser Vorarbeiten ist von der Auswahl des Textes und dem Grad der Sprachbeherrschung abhängig. Sie bereiten das Verstehen des Textes vor und sind damit eine Komponente der Entwicklung des Sprachkönnens. "Insbesondere sind für das Textverständnis notwendige Sach- und Worterklärungen zusammenzustellen, ihre Einführung und Behandlung vor oder während der Textbehandlung, die Übung bestimmter ausgewählter Lexik sorgfältig-

⁶ Vgl. Löschmann M., Schröder G., Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984, S. 68-70.

tig zu erwägen und anzustimmen. Dabei verdient die Art und Weise der Worterklärungen besonderer Augenmerk. Faet immer erschöpft sich die Aufbereitung eines Textes für den Unterricht in den Lehrbüchern mit der Übersetzung einer Reihe von Wörtern und Wendungen in die Muttersprache"⁷.

Vor der Arbeit am literarischen Text muß im Zusammenhang damit festgestellt werden:

1. welcher Wortschatz in den allgemeinen Wortschatz der Lernenden eingehen soll
2. welche Wörter für das Verständnis des jeweiligen Textes notwendig sind
3. welche Sacherklärungen unbedingt der Textbehandlung vorausgehen sollen.

Es wird keinesfalls die Voraussnahme aller neuen lexikalischen Einheiten empfohlen, es sei denn in besonderen Fällen, zum Beispiel am Ende der Anfangsstufe, wenn der Lernende erst einmal an die Behandlung fremdsprachiger Literatur herangeführt werden soll.

Während der Behandlung des Textes prägen sich die neuen Vokabeln in das Kurzzeitgedächtnis ein. Zusätzliche Übungen verschiedener Art stützen das Gedächtnis und lassen die früher unbekanntes Wörter auch in anderen Kontexten anwenden.

Die Arbeit mit dem literarischen Text bietet auf der fortgeschrittenen Stufe eine Fülle von Möglichkeiten der fremdsprachlichen Könnensentwicklung. Einige können hier genannt werden:

1. Unmittelbar mit der Textbehandlung verbundene Arbeitsformen:

- die Entwicklung des Lesens literarischer Texte, die die Fähigkeit des Unterscheidens wesentlicher, sinntragender lexikalischer Einheiten von relativ bedeutungslosen, die Fähigkeit des Worterschließens aus dem Sinnzusammenhang einschließt

- die Erweiterung des Wortschatzes

- das Erfassen stilistischer Besonderheiten

- die Entwicklung des Sprechens, die systematisch vom gelenkt variierenden zum freien Sprechen führen muß und eng mit der Rezeption verbunden werden kann

⁷ Schröder G., Zu Problem der Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1976, S. 172.

- das Erkennen künstlerisch gestalteter Sinnzusammenhänge bis hin zur Interpretation von Textstellen und ganzen Texten

2. Arbeitsformen in unmittelbarem Anschluß an die Textbehandlung

- Übungen zur Festigung des ausgewählten, für die Allgemeinsprache wesentlichen Wortschatzes
- die Schulung des Ausdrucksvermögens
- zusammenfassende Anwendungs- und Nachgestaltungsübungen, Textvariationsübungen mündlicher und schriftlicher, dialogischer und monologischer Art⁸.

Die Wahl bestimmter Arbeitsformen ist von der Aufgabe- und Zielstellung des jeweiligen Fremdsprachenunterrichts abhängig.

Der Ausgangspunkt für die Behandlung jedes Textes ist ein Versuch, den Lernenden eine Gelegenheit anzubieten, mit einem Text, in unserem Fall: mit einem literarischen Text aktiv, selbständig und individuell zu arbeiten.

Literatur soll hauptsächlich gelesen werden. Deswegen bekommen die Schüler meistens die Aufgabe, die literarischen Werke zu Hause zu lesen und zur genauen Behandlung in der Gruppe während des Sprachunterrichts vorzubereiten. Darunter ist das selbständige Durcharbeiten in formal-sprachlicher sowie in inhaltlich-textueller Hinsicht zu verstehen.

Bei der formal-sprachlichen Seite geht es um den sprachlichen Ausdruck und um die literarische Form selbst, d.h. um die Bestimmung der literarischen Gattung.

Die inhaltlich-textuelle Seite heißt, daß die Studenten zum Gelesenen individuell Stellung nehmen und ihre Reflexionen und Assoziationen zum Ausdruck bringen.

Die Schwierigkeiten grammatischer Art sollte es auf der Fortgeschrittenenstufe nicht mehr geben, genauso kennen die Schüler wesentliche Formelemente eines literarischen Werkes (Gestaltungsmittel, Vergleiche usw.) aus dem muttersprachlichen Literaturunterricht. Die unbekannte Lexik kann entweder im Laufe der Einführung oder schon auf dieser Stufe der Fremdsprachenbeherrschung - von den Lernenden selbst geklärt werden.

Man darf dabei nicht vergessen, daß die gemeinsame Behandlung in der Gruppe auf alle Fälle Klarheit über sämtliche Zweifelsfragen in sprachlicher Hinsicht schaffen muß.

⁸ Vgl. Ebenda, S. 174.

Während des Unterrichts wird das literarische Werk meistens besprochen. Gelegentlich hat der Lehrer auch die Möglichkeit der Kontrolle, ob sich die Schüler mit dem Text bekannt gemacht haben.

Einführend werden Fragen zum allgemeinen Eindruck nach der Lektüre gestellt. Die - meist kontroversen - Antworten müssen später im Laufe der Diskussion begründet werden.

Die Fabel bzw. die Handlung kann abschnittsweise wiedergegeben werden. Das verläuft in Form eines Nacherzählens und Nachgestaltens durch Fragen. Vom Inhalt ausgehend kommt der Lehrer zur Diskussion. Es kommt dabei zur Auseinandersetzung mit Figuren und dargestellten Situationen. Darunter soll jedenfalls keine literaturwissenschaftliche Analyse im engeren Sinne dieses Wortes verstanden werden.

Gleichzeitig mit der inhaltlichen und interpretatorischen Behandlung besteht die Möglichkeit, auf lexikalische und grammatische Erscheinungen, stilistische Mittel und Möglichkeiten einzugehen.

Besonders schwierige Abschnitte kann man in der Muttersprache wiedergeben. Das Verfahren "Übersetzen" kann man auch zur Kontrolle des Verstehens und des Perzeptionsgrades verwenden.

"Die Problematik des Werkes, Ergebnisse der Darstellung, der Diskussion werden (eventuell schriftlich) zusammengefaßt und weitergeführt. Während bei der Darstellung die Ebene des Konkreten den Vorrang hatte, ist hier Abstraktion mindestens ebenbürtig vertreten"⁹.

Zur Schulung der übersetzerischen Fähigkeiten kann man bestimmte Abschnitte des Textes vollständig oder stufenweise übersetzen lassen und später die Übersetzungsvorschläge von Schülern mit veröffentlichten, literarischen Übersetzungen vergleichen.

Auf Basis des Textes und der gemeinsamen Behandlung kann man weitere Übungen zum Wortschatz, Grammatik und Stilistik durchführen.

Der Ausgangspunkt bei jeder Textbehandlung sind die Leserreaktionen. Aus dieser Aufgabenstellung ergibt sich folgende Leitfrage, die praktisch für jeden Sprachunterricht zu stellen ist:

⁹ Szabo J., Bemerkungen zur Verwendung literarischer Texte im Deutschunterricht für Ausländer, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1976, S. 180.

Wie verstehen die Schüler diesen Text, und aufgrund welcher Voraussetzungen verstehen sie ihn so?

In allen Stadien der Behandlung des literarischen Textes soll die Sprache, welcher sich die Schüler bedienen, aktiv und kreativ sein, das heißt, alle Äußerungen über das literarische Werk führen zum intensiven Gebrauch und Anwendung der Fremdsprache.

Durch die gründliche Arbeit an den sprachlichen Mitteln im Text sollen die Schüler dazu befähigt werden, Vorstellungen vom Geschehen und seinen Umständen, vom Verhalten der handelnden Personen, vom Ablauf der Handlung und von bestimmten Zusammenhängen zu gewinnen und dies verbal zum Ausdruck zu bringen.

Bei den epischen Texten wie: Fabel, Märchen, Anekdote, Novelle etc. sind die Lernenden meistens in der Lage, sich relativ weit in das Geschehen zu versetzen, daß sie sich mit ihnen identifizieren oder von ihnen distanzieren können. Dies alles geschieht auf der fremdsprachlichen Ebene.

Man muß dabei das betonen, daß immer die Arbeit am Wortschatz bei der Textbehandlung im fremdsprachlichen Unterricht entscheidend ist. Die Rezeption des literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht ist nicht unbeträchtlich vom Verständnis des Wortes und der Wendung abhängig. Bei der Erklärung neuer Lexik hilft das Wörterbuch nicht immer, die aktuelle Bedeutung eines Wortes ergibt sich meistens aus dem Kontext.

Durch den Einsatz der Texte im Sprachunterricht soll der Lernende vor allem Sicherheit im Gebrauch:

- der sprachlichen Strukturen
- des Wortschatzes
- der Stilmittel

erwerben, so daß ihm die Fremdsprache als situativ verlässliches Kommunikationsmittel zur Verfügung steht.

Er soll außerdem die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Gewohnheiten im Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben in der Fremdsprache ausbilden. Dem Schüler sollen Funktionswesen, Normen und Inhalte der Fremdsprache im linguistischen und literarisch-ästhetischen Bereich bewußt werden.

"Literarische Kommunikation findet zwischen dem literarischen Text als Rezeptionsvorgabe und dem Leser statt und ist nicht nur von den sachlichen, sprachlichen und psychologischen Voraussetzungen des Rezipienten abhängig, sondern auch und vor allem von

seiner Bereitschaft, den Text zu lesen, zu erschließen, seine Kenntnisse und fremdsprachlichen Fähigkeiten zu mobilisieren, um den Text zu dekodieren, schöpferisch emotional wie kognitiv zu verarbeiten"¹⁰.

Der literarische Text kann somit als Rezeptionsvorgabe sowie als Sprechanaß fungieren.

Bei Behandlung der literarischen Texte im fremdsprachlichen Unterricht sind grundsätzlich drei Aspekte zu berücksichtigen:

1. die erstrebte Gesamtwirkung
2. die Erweiterung und Vertiefung des fremdsprachigen Kenntnisbesitzes und des fremdsprachigen Könnens
3. die landeskundliche Wissensvermittlung

Nach diesen theoretischen Ausführungen versuchen wir jetzt, alle Verfahren bei der Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht zu nennen und sie genau zu analysieren. Dabei gilt die Aufgliederung in: mündliche, schriftliche und laborative Arbeitsformen.

Bevor wir zur Besprechung der einzelnen Arbeitsverfahren am Text kommen, definieren wir vielleicht den Begriff "methodische Verfahren". Unter "Verfahren" verstehen wir: "zielorientierte, gegenstandsgemäße Grundformen der Führung und des Vollzugs von Schülertätigkeiten, die die Erfüllung oder Realisation der Unterrichtsziele gewährleisten können"¹¹.

1. Mündliche Formen der Arbeit am literarischen Text

Mündliche Formen der Arbeit am Text in der Fremdsprache - aber auch in der Muttersprache - können Anregungen und Impulse für die Entstehung und Durchführung der schriftlichen Arbeitsformen sein. Das wichtigste Ziel des modernen Fremdsprachenunterrichts ist die Entwicklung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit, d.h. die Entwicklung der Sprechfertigkeit. Aus dieser Feststellung kann man schlußfolgern, daß die mündlichen Arbeitsformen am Text und auch

¹⁰ Löschmann K., Schröder G., Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984, S. 50.

¹¹ Brauer W., Wechselbeziehungen zwischen Fähigkeitsentwicklung und Arbeitsverfahren im Literaturunterricht, (in:) Deutschunterricht, Heft 6, S. 328.

am literarischen Text besonders wichtig sind. Es sind dabei folgende Arbeitsverfahren am literarischen Text zu empfehlen:

1. Lautes Lesen oder Vorlesen.

Dieses Verfahren hilft, daß der Lernende sich besser einhören und einfühlen kann. Es sollte relativ viel gelesen werden, obwohl es ziemlich viel Zeit in Anspruch nimmt. Dieses Verfahren ist meistens recht kontrovers, weil die Schüler schon auf dieser Stufe der Fremdsprachenkenntnisse ausgezeichnet lesen sollten. Im Laufe des fremdsprachlichen Unterrichts kann man jedenfalls beobachten, daß es nicht immer eben der Fall ist. Es sollte auch viel gelesen werden, nicht nur um die richtige Aussprache zu erzeugen und sie zu schulen, sondern auch um Klang und Schönheit des literarischen Werkes aufzunehmen. Damit wird auch ein tieferes Eindringen in die Inhalt-Form-Beziehung angebeht.

2. Stilles Lesen

Dieses Verfahren ist mit der Perzeption des längeren, literarischen Werkes besonders eng verbunden. Die Aufnahme von solchen Werken kann nur auf dem Weg des stillen Lesens vorkommen. Es ist auch möglich, die literarischen Werke von der Schallplatte oder vom Tonband aufzunehmen, aber solche Perzeption kann keinesfalls ein volles Verstehen der bestimmten Erzählung bzw. Novelle gewährleisten. Dieses Verfahren hilft also bei der vollen Perzeption. Es kann außerdem helfen, die innere Konzentration zu erzeugen, die beim Lesen unentbehrlich ist.

3. Auswendiglernen

Dieses methodische Verfahren betrifft eigentlich nur eine literarische Gattung, nämlich Lyrik. Das Nutzen dieses Verfahrens soll hauptsächlich in den ästhetischen Kategorien betrachtet werden, denn die praktische Hilfe bei der Erlernung einer Fremdsprache ist bei der Anwendung dieser Arbeitsmethode fragwürdig. Man kann auch kaum feststellen, daß durch das Auswendiglernen der Wortschatz der Schüler erweitert wird. Es ist jedenfalls nützlich, wenn die Fremdsprachenlernenden ein Stück Weltliteratur als sogenannten "bleibenden Schatz fürs ganze Leben" aufbewahren können.

4. Nacherzählen

Es ist zweifellos die populärste Form der Arbeit am Text. Das Nacherzählen kann in verschiedenen Stadien der Textbearbeitung angewendet werden, zuerst anhand des Textes, dann aus der Erinne-

lung und aus dem Gedächtnis der Schüler, und auch - bei kleinen und sofort verständlichen Texten - nach mehrmaligen Hören. Nachzählen hat einen sehr großen, pragmatischen Sprachwert. Es zwingt die Wichtigste aus einem Text zu wählen, zu verkürzen und zu vereinfachen. Das Nacherzählen hilft aber auch, Sprachformen zu übernehmen, Geläufigkeit auf festen Ausgangspositionen zu schaffen. Beim Nacherzählen muß die Forderung nach Nacherlebbarkeit, nach Identifizierung gestellt werden. Für die volle Rezeption eines literarischen Werkes ist die Nacherzählung von besonderer Bedeutung, weil dadurch ein höheres Verständnis erreicht werden kann. Der Lehrer hat dabei auch eine gute Möglichkeit, den Grad des Verständnisses des literarischen Textes zu kontrollieren. Die Nacherzählung verlangt eine genaue Planung einer fremdsprachlichen Äußerung, ohne die Schüler zu überfordern. Sie enthält auf jeden Fall eine große Vielfalt sprachlicher Erscheinungen und vor allem deshalb ist sie für den Fremdsprachenunterricht zu empfehlen.

5. Zusammenfassen

Es ist ein ähnliches Verfahren zum Nacherzählen. Das Zusammenfassen wird auch während des Sprachunterrichts oft praktiziert. Es ist auch eine Art der Darstellung von der Handlung, in viel kürzerer und knapperer Form als das im Falle des Nacherzählens ist. Das Zusammenfassen zwingt zur Selektion der wichtigsten Tatsachen und Momente der Handlung. Im Fremdsprachenunterricht ist das Nacherzählen mit dem Zusammenfassen eng verbunden. Diese beiden Verfahren sind für die Entwicklung der fremdsprachlichen Kommunikation und für den fremdsprachlichen Sprachgebrauch sehr günstig. Sie verursachen oft die Notwendigkeit der Ergänzung von anderen Lernenden, so daß das Nacherzählen sowie das Zusammenfassen keinesfalls als isolierte, individuelle Verfahren zu betrachten sind (eine Art der Gruppenarbeit).

6. Nachgestalten durch Fragen

Diese Arbeitsform ist als Vorform des Nacherzählens zu verstehen, wobei der Lernende nicht veranlaßt wird, selbständig den Text nachzuerzählen, sondern durch Impulse und Anregungen in Form von Fragen, die vom Lehrer gestellt werden, durch das literarische Werk geführt wird. Die Fragen können natürlich auch von Schülern formuliert werden und auch von den Lernenden beantwortet werden. Dadurch kann die richtige Reaktion auf fremd-

sprachliche Impulse geschult werden. Eben diese schnelle Reaktion in Form der Beantwortung der einzelnen Fragen - ist für den kommunikativen, fremdsprachlichen Sprachgebrauch von besonderer Bedeutung.

7. Wechsel von Person, Zeit, Ort

Darunter verstehen wir keine formale Transformation (z.B. Aktiv in Passiv, Präsens in Präteritum), sondern Veränderungen in der Erzählperspektive, wobei die Möglichkeit zur selbständigen, individuellen, fremdsprachlichen Äußerung und Ausdrucksgestaltung (natürlich auf der fremdsprachlichen Ebene) besteht. Die Veränderung der Erzählperspektive fordert ein tieferes Hineindenken in die Handlung und trägt damit zur vollen Rezeption bei. Schließlich liegt hier auch ein großer sprachlicher Gewinn, es handelt sich auch um eine Ausdrucksübung mit gebundenem Charakter.

8. Charakterisieren der einzelnen Gestalten

Im jeder Erzählung oder Novelle treten meistens mehrere Personen auf, die man an Hand ihres Verhaltens und ihrer Tätigkeiten charakterisieren kann. Die Charakteristik ist die Form einer komplexen, sprachlichen Äußerung, die für den Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung ist. Die Charakteristik erfolgt durch die Konzentration von verschiedenen Adjektiven; dabei besteht die Möglichkeit, entsprechende Antonyme und Synonyme einzuführen. Die Charakteristik ist meistens eine sprachliche Äußerung in monologischer Form.

9. Dialogisieren

Beim Dialogisieren geht es vor allem um die Konstruktion der dialogischen, sprachlichen Äußerung. Damit überhaupt dialogisiert werden kann, muß sich der Schüler in die dargestellte Situation hineinversetzen. Es besteht dabei die Möglichkeit der Transformation der indirekten Rede in die direkte Rede. Zu diesem Zweck muß der Lernende ausreichend in den Text eingedrungen sein, muß auch erkennen, welche Sätze dialogisierbar sind. Der Schüler muß auch Modus und Tempus gut beherrschen.

10. Dramatisieren

Das Dramatisieren hat einen höheren Wert für die literatur-ästhetische Erziehung. Wenn der Schüler dramatisiert - oft mit Hilfe und unter Anleitung des Lehrers - muß er besonders tief in Aussagegehalt und künstlerische Mittel eingedrungen sein. Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten der Arbeitsgestaltung: - zum

ersten kann man kleine Ausschnitte aus dramatischen Werken (Dramentexte, Hörspieltexte, Fernsehtexte) spielen, wobei man sich treu an den authentischen Text hält. Es erfolgt eine kleine "Aufführung" davon, was gelesen wurde - zum anderen kann man Texte die vorher schriftlich dialogisiert wurden spielen, wobei auch hier der fertige Text gegeben ist und als Rolle auswendig gelernt wird - es ist auch möglich, kleine Szenen, die epischen Werken entnommen sind, spielen zu lassen. Dabei ist es nicht notwendig, sich an eine früher vorbereitete Rolle zu halten und diese zu lernen, sondern es wird hier eine Form der Interpretation durchgeführt. Es ist klar, daß die inhaltlichen und sprachlichen Voraussetzungen in ausreichendem Maße berücksichtigt sein müssen. Dieses Verfahren erfordert von der Seite der Schüler eigene Inventionen und kann auch die Motivation für die Fremdsprachenbeherrschung beeinflussen. Diese Form stellt die höchsten Anforderungen an die Schüler, sie ist aber auch in bezug auf das literarische Werk und die Sprache am höchsten einzuschätzen¹².

11. Variationsübungen auf Basis des Textes

Bei der Perzeption des jeweiligen Textes hat jeder Fremdsprachenlernende individuelle Assoziationen, die eben in dieser Phase der Arbeit am Text zum Ausdruck gebracht werden sollen. Zum Beispiel ein Text über Kindheit assoziiert eigene Kindheitserinnerungen; Beschreibung einer Fahrt mit dem Zug oder eines Ausfluges assoziiert eigene Erinnerungen an Ausflüge oder Reisen. Diese Assoziationen sollen eben Impulse für die Produktion der fremdsprachlichen Äußerungen sein.

12. Kritik

Darunter verstehen wir die Herausbildung bestimmter, oft recht kontroverser oder negativer Stellungen, die dann begründet werden müssen. Diese Arbeitsform kann auch dem Sammeln aller Schlußfolgerungen ähneln, die jedoch systematisiert werden müssen. Die Kritik ist auch eine gute Anregung für den fremdsprachlichen Ausdruck. Bei der Kritik ist es notwendig, bestimmte Beurteilungskriterien anzunehmen.

13. Vergleichen

Es kommt oft dazu, daß gewisse Gestalten, Situationen, Abschnitte usw. mit anderen (z.B. in der muttersprachlichen Lite-

¹² Vgl. Riehme J., Zur Arbeit mit literarischem Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 1, 1975, S. 13.

ratur auftretenden) verglichen werden können. Dabei geht es um die Analyse der einzelnen - oben erwähnten - Elemente des literarischen Werkes und um das Vergleichen mit anderen. Es muß natürlich dabei ein relativ hoher Grad der Ähnlichkeit gewährleistet werden, damit das Vergleichen überhaupt möglich wird.

14. Übersetzen

Um das volle Verstehen des literarischen Werkes zu ermöglichen, können ganze Sätze oder sogar ganze Abschnitte aus einem literarischen Werk übersetzt werden. Wir denken dabei vor allem an die Übersetzung in die Muttersprache, die Übersetzung in eine andere Zielsprache unter Erfüllung bestimmter Bedingungen (z.B. ausgezeichnete Kenntnis einer anderen Fremdsprache) ist auch möglich. Durch das Übersetzen kann auch unbekannte Lexik gefestigt werden. Es ist auch möglich, einen Abschnitt des Textes übersetzen zu lassen und diese Übersetzung von den Schülern mit einer schon veröffentlichten Übersetzung zu vergleichen.

Dieses Arbeitsverfahren kann jedenfalls manchmal monoton und langweilig sein, was wir natürlich vermeiden wollen.

15. Es sind auch andere Arbeitsverfahren zu empfehlen, z.B. zu einem Text ohne Titel (Überschrift) finden die Schüler passende Überschriften. Die anschließende Diskussion, während der Titelwahl begründet wird, ist dann notwendig.

16. Zu einem bereits gelesenen Text präsentiert der Lehrer ein dazu passendes Bild (z.B. Filmplakat). Es folgt eine Identifizierung der Bildhandlung mit Hilfe des Textes (andere Möglichkeiten sind auch vorhanden: Vergleich Text - Film, Vergleich Lektüre - Aufführung eines Dramas, Vergleich der Adaptation eines literarischen Werkes im Film - Verfilmung usw.).

17. Es ist auch möglich, einen historischen Text zu aktualisieren. Wir haben zwar in obigen Ausführungen bewiesen, daß wir die Kurzprosa der Gegenwart bevorzugen, aber für Übungszwecke ist es auch nötig, manchmal Texte aus früheren literarischen Epochen zu verwenden. Wir denken bei diesem Verfahren an die Aktualisierung eines literarischen Werkes z.B. aus der Weltklassik des XIX. oder XVIII. Jahrhunderts.

18. Nach der Lektüre eines Textes sollen die Schüler einen weiteren Text (der Novelle oder Erzählung) vergleichbaren, ähnlichen Inhalte herausuchen und während des Unterrichts behandeln und besprechen. Die Lernenden wählen ein Unterrichtsthema (z.B.

Liebe, Reisen etc.) und werden aufgefordert, aus einschlägigen Textsammlungen geeignete Texte zur Besprechung in der Gruppe auszuwählen.

19. Die Schüler können Handlungsalternativen oder Handlungsfortsetzungen konstruieren

20. Die literarischen Texte können durch die Schülerin andere Textsorten umgewandelt werden z.B. Zeitungsbericht, Sachtext, Anekdote usw.¹³.

21. Wir möchten weiterhin ein anderes Arbeitsverfahren mit dem Text vorschlagen, das wir als "Textkombination" bezeichnen können. Jeder Schüler bekommt eine zeilenweise in Streifen zerschnittene Novelle oder Erzählung mit dem Auftrag, aus den Streifen einen Text zu konstruieren bzw. zu rekonstruieren.

22. Unterrichtsgespräch über den Titel eines inhaltlich noch unbekanntes Textes. Die Schüler werden mit dem Titel einer Erzählung bekannt gemacht, und bekommen den Auftrag, zu dem Titel den Inhalt zu konstruieren. (Frage folgender Art: was könnte der Inhalt eines Textes sein, der eine solche Überschrift trägt?). In diesem Verfahren kann es auch zum Versuch kommen, aus dem Titel und einigen Schlüsselwörtern einen Text zu konstruieren, der dann mit dem Original verglichen wird.

23. Eine besondere Methode der Arbeit am Text bildet das sog. "antizipierend-spekulative Verfahren", die von Bernd Kast¹⁴ vorgeschlagen wird. Das antizipierend-spekulative Verfahren schließt an den beiden vorher genannten Möglichkeiten der Arbeit am literarischen Text an, betont jedoch das sogenannte spekulative Moment "Das antizipierend-spekulative Verfahren kann geforderte literarische Lernziele deswegen einlösen, weil mit der Rezeption und Analyse eines Textes die produktiven, sprachlichen Fähigkeiten akzentuiert werden, abhängig von den spezifischen Anforderungen an die jeweilige Adressatengruppe in einer strukturierten literarischen und fremdsprachlichen Progression"¹⁵. Dieses Verfahren kann

¹³ Vgl. Bruschi W., Köhring H. K., Von der Textentschlüsselung zur Textverarbeitung, In: Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 3, Heft 39, 1976, S. 2.

¹⁴ Kast B., Das Antizipierend-spekulative Verfahren. Eine Methode des Umgangs mit den literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht, In: Zielsprache Deutsch, Nr 3, 1976,

¹⁵ Ebenda, S. 14.

die Phantasie der Lernenden beeinflussen und sie zur kreativen sprachlichen Produktion zwingen. Es werden dabei auch eigene Erwartungshorizonte und enttäuschte Vorstellungen versprachlicht. Diese Methode bietet sich für die Behandlung der Ganzstofflektüre an (ein Beispiel für dieses Vorfahren: spekulative Vorwegnahme des Endes)

24. Interpretation

Es ist die höchste und beste Arbeitsform am literarischen Text. Jeder Text und insbesondere literarischer Text soll interpretiert, d.h. besprochen und beurteilt werden. Dabei können eine Fülle von individuellen Gedanken und Assoziationen entstehen, die einen echten Meinungsaustausch auf der fremdsprachlichen Ebene gewährleisten. Die Schüler nehmen zum Gelesenen eine individuelle Stellung ein, die mit veröffentlichten Besprechungen (z.B. in den Lehrbüchern über die Literaturgeschichte) korrespondieren können. Die Textinterpretation durch die Fremdsprachenlernenden ist eine notwendige Voraussetzung jedes literarischen Unterrichts, sie darf aber nicht dazu führen, sie den Lernenden in autoritativer Form aufzudrängen. Die Interpretation gewährleistet die Rezeption und ist zugleich Kontrolle, ob die Rezeption wirklich vorgekommen ist.

Literaturwissenschaftliche Interpretation ist eine besondere Form der literarischen Textrezeption. Der bekannte Sprachwissenschaftler, S. J. Schmidt, definiert den Begriff "Interpretation" auf folgende Weise: "Literaturwissenschaftliche Interpretation ist wissenschaftlich kontrollierte und methodologisch bewußt argumentierende Rekonstruktionen der Rezeption literarischer Texte, wobei der Interpret entweder seinen eigenen Rezeptionsprozeß und dessen Ergebnisse wissenschaftlich darstellt oder mit experimentiellen psychologischen Mitteln Rezeptionsprozesse und deren Resultate bei anderen Rezipienten (die nicht mit wissenschaftlicher Absicht rezipieren) als Daten erhebt, die er dann zum Gegenstand einer Analyse der Zuordnung von Textstrukturierungen zu Bedeutungskonstitutionen bzw. zu anderen Formen von Rezipientenverhalten macht"¹⁶.

Es ist eine sehr ausführliche und komplizierte Definition, die jedenfalls - unserer Meinung nach - auch für den Fremdsprachenun-

¹⁶ Schmidt J. S., Literaturwissenschaft als argumentierte Wissenschaft, In: Kritische Informations, Nr 38, München 1975, S 88.

terricht gelten kann. Interpretation wird in diesem Sinne zum Bestandteil der Rezeption.

25. Das "freie Sprechen" (über den Text)

Dieses Verfahren steht in einem engen Zusammenhang mit der Textinterpretation. Ausgangspunkt für das Gespräch über den Text können sein:

- das "Problem",
- die Charaktere
- der Höhepunkt der Handlung
- sprachliche Elemente eines literarischen Textes: Bilder, Vergleiche, Wortschatz, Strukturen
- Gliederung, Komposition
- geschichtliche oder soziale Hintergründe

Während dieses Verfahrens kommt es zu "freien" Äußerung in der Fremdsprache über die oben genannten Probleme.

26. Das Kontext-Quiz

Es ist Arbeitsverfahren, das in einer spielerischen Form an das sprachliche und inhaltliche Erinnerungsvermögen der Lernenden anknüpft. Der Lehrer gibt der Gruppe Zitate aus dem literarischen Text, und die Schüler versuchen, den Zusammenhang zu rekonstruieren oder die Sinnbezüge anzugeben.

27. Die Kombination von Nacherzählung und freier Äußerung. Während dieses Verfahrens ergänzen die Schüler die Einzelheiten des Textes, die vom Autor nur gestreift bzw. erwähnt werden. Bei einer anderen Kombination - von Nacherzählen und Erzählen - liest der Lehrer das Original nur bis zu einem bestimmten Abschnitt vor, von dem aus die Handlung auf verschiedene Weise vorgeführt werden kann. Die Schüler müssen dann bis zu dieser Stelle nacherzählen und den Rest ergänzen (ausdenken, "erfinden").

28. Paraphrase

Der Schüler soll zum vorgelegten Text spontan seine Eindrücke, sein Verständnis, seine Reaktion oder seine Verstehensschwierigkeiten beschreiben. Sinen entsprechenden Auftrag könnte man auf folgende Weise formulieren: "Lesen Sie den Text, still für sich, ohne Rückfragen und ohne Verstehensgespräch, und notieren Sie so gleich nach dem ersten Lesen (nötigenfalls im Lauf des ersten Lesens) Ihre Eindrücke, Ihre Reaktionen, Ihre Verstehensschwierigkeiten"¹⁷.

¹⁷ Kußler, R., Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Max Hueber Verlag, München 1981, S. 20.

29. Direkte Informantenbefragung

Den Schülern werden zum vorgelegten Text bestimmte Fragen gestellt, z.B. zum Leseinteresse ("Wie gefällt Ihnen der Text?", zur Sprachkompetenz: "Welche Wörter und Textstellen bereiten Ihnen Schwierigkeiten?" oder zum Vorwissen: "Was verstehen Sie unter ...?")¹⁸.

Es gibt praktisch eine unbegrenzte Zahl von den Arbeitsmöglichkeiten am literarischen Text. Einige wurden hier genannt und besprochen. Es ist jedenfalls zu empfehlen, daß diese Arbeitsformen nicht isoliert realisiert werden sollen, sondern immer in einem zusammenhängenden Komplex. Das heißt, daß zum Beispiel Nacherzählen mit der Charakteristik der einzelnen Gestalten und mit dem Interpretieren des bestimmten Textes verbunden sein soll.

2. Schriftliche Arbeitsformen

Die Entwicklung der Schreibfertigkeit, die Schulung des schriftlichen Ausdrucksvermögens und die schriftliche Kommunikation bleiben ohne Zweifel auch wesentliche Teillernziele des fremdsprachlichen Unterrichts. Es wird leider im Fremdsprachenunterricht sogar auf der Fortgeschrittenenstufe der Fremdsprachenbeherrschung relativ wenig für die Entwicklung der Schreibfertigkeit getan. Man verlangt von den Schülern das Aufsetzen und Schreiben - hat ihm aber nicht beigebracht, wie man ein solches Schriftstück textuell strukturiert. Man hat ihm auch nicht beigebracht, wie man die Gedanken und Assoziationen mit Hilfe der inneren Logik und der sprachlichen Mittel ordnet und fixiert. Man betont die Rechtschreibung und Morphologie, anstatt das Teillernziel, nämlich die situationsgerechten Regeln, den Aufbau eines Aufsatzes und die individuelle, kommunikative Intention des Verfassers zu berücksichtigen. Somit fehlen oft die Zwischenschnitte zwischen den reproduktiven Übungen im Abschreiben und Umformen und dem frei-fixierten Ausdruck. Auch die immer breit praktizierte Nacherzählung hilft nicht immer.

Wir möchten jetzt in unseren Ausführungen die Problematik der schriftlichen Arbeitsformen berühren und einige methodische Schritte vorschlagen, die die planvolle Entwicklung der Schreibfertigkeit

¹⁸ Ebenda, S. 20.

keit gewährleisten können. Eben diese Arbeitsformen haben besondere Bedeutung in der dauerhaften und festen Entwicklung der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeiten und bei der Einprägung des neuen Wortschatzes.

Wir wollen jetzt die wichtigsten, schriftlichen Arbeitsformen am literarischen Text nennen:

1. Suchen der Erklärungen für die unbekannte Lexik

Der unbekannte Wortschatz eines Textes wird von den Schülern mit Hilfe eines Wörterbuches gesucht und erklärt. Dabei muß man auf die Mehrdeutigkeit der einzelnen Wörter besondere Aufmerksamkeit lenken. Man muß auch die Abhängigkeit der Bedeutung vom Kontext betonen.

2. Finden der Synonyme für die einzelnen Wörter

Die Synonyme können an Hand eines Synonymwörterbuches gesucht werden, sie können aber auch durch Beschreibung geklärt werden.

3. Bilden von Sätzen mit der neuen Lexik

Es ist die populärste Form der Arbeit mit der neuen Lexik. Man muß dabei die Aufmerksamkeit darauf lenken, daß die Sätze dem sprachlichen Vermögen der Schüler und der jeweiligen Stufe der Fremdsprachenbeherrschung entsprechen.

4. Konstruktion einer Erzählung mit den neuen Wörtern

Diese relativ schwierige und komplizierte Arbeitsform wird auch im Fremdsprachenunterricht oft verwendet. Sie fordert von den Schülern individuelle Invention und Phantasie; schafft eigene teilweise literarische - im breiten Sinne dieses Wortes - fiktive Welt des Erlebens,

5. Einsatzverfahren

Bestimmte Wörter in einem Text werden ausgelassen, die Auslassungen gekennzeichnet. Der Schüler hat in den präparierten Text Begriffe so einzutragen, daß der Text ein sinnvolles Ganzes ergibt.

6. Unterstreichungsverfahren

Die Schüler erhalten den Auftrag, im vorgelegten Text die Wörter oder Textstellen zu unterstreichen, die ihnen Schwierigkeiten bereiten oder die sie für stilistisch relevant halten¹⁹.

Außerdem ist es möglich, eine ganze Reihe von schriftlichen Übungen zu einem Text durchzuführen. Diese Übungen sind jedoch von

¹⁹ Ebenda, S. 20.

der Spezifik des jeweiligen Textes abhängig, sie sind auch manchmal in den Lehrbüchern mit den Texten vorhanden. Diese Übungen beruhen vor allem auf Substitution und Kontextualisierung.

Die zweite Gruppe der schriftlichen Arbeitsformen bilden die, die mit den mündlichen Arbeitsformen eng verbunden sind und bei denen die mündliche Arbeitsform eine Vorform der schriftlichen ist. Wir nennen hier:

1. Das Nacherzählen

Es ist auch möglich, eine Nacherzählung zu schreiben. Dadurch wird der Inhalt, die Problematik und auch die neue Lexik gefestigt. Das Schreiben einer Nacherzählung ist also sehr günstig. Ähnlich ist es mit dem:

2. Zusammenfassen

Es wird auch oft den Schülern empfohlen, eine Zusammenfassung zu schreiben. Dabei muß wiederum das Wichtigste gewählt werden. Es wäre günstig, wenn die Lernenden beim Schreiben einer Zusammenfassung die Wörter und Wendungen gebrauchen, die sie eben bei der Textbehandlung kennengelernt haben. Diese Zusammenfassung soll jedenfalls keine Kopie der gegebenen Erzählung bzw. Novelle sein.

3. Charakteristik der einzelnen Gestalten

Diese Form der sogenannten komplexen, schriftlichen Übung wird leider nicht oft praktiziert. Wir haben schon früher darauf hingewiesen, daß die Charakteristik eine Form der komplexen, sprachlichen Äußerung ist; deswegen ist sie für den Fremdsprachenunterricht so nützlich. Sie erfolgt mündlich sowie schriftlich durch die Konzentration verschiedener Adjektive. Es besteht dabei auch die Möglichkeit, Kontraste und Vergleiche zwischen einzelnen Gestalten herzustellen.

4. Variationsübungen auf der Basis der Problemerkörterung des jeweiligen Textes

Jeder literarische Text enthält bestimmte Problematik. Diese Problematik soll an Hand dieses methodischen Verfahrens zum Ausdruck gebracht werden. Dabei besteht die günstige Gelegenheit zur Kontrolle, wie weit und in welchem Grade die Schüler die Problematik des jeweiligen Textes verstanden haben.

5. Interpretieren

Wie es oben erwähnt wurde, ist das Interpretieren die höchste und beste Arbeitsform mit dem literarischen Text. Diese Feststellung bezieht sich auch auf die schriftliche Arbeit am Text.

Es ist empfehlenswert, jeden Text zu besprechen und zu interpretieren. Durch das Schreiben einer Interpretation bleibt der Inhalt des Textes länger im Gedächtnis der Schüler, was wiederum bei der Vorbereitung für die Kontrolle von Bedeutung ist.

6. Vergleichen

Es kommt während des Unterrichts nicht nur einmal vor, daß gewisse Gestalten, Situationen usw. mit anderen verglichen werden können - auch in der schriftlichen Form. So wie in der mündlichen Form dieses Verfahrens muß auch hier ein hoher Grad der Ähnlichkeit gewährleistet werden, damit das Vergleichen überhaupt möglich wäre. Das Vergleichen kann natürlich keine längere schriftliche Arbeit sein, es beschränkt sich nicht nur auf das gelesene Werk, sondern zwingt auch zu den Kenntnissen von anderen literarischen Werken.

7. Kritik

Es ist möglich, den Schülern das Schreiben der Kritik einer bestimmten Erzählung oder Novelle zu empfehlen. Jeweilige Erzählung oder Novelle wird von den Lernenden selbst eingeschätzt und beurteilt. Diese individuelle Einschätzung und Beurteilung wird zum schriftlichen Ausdruck gebracht, die dann im Laufe des Unterrichts wieder durchdiskutiert werden kann.

Die schriftlichen Arbeitsformen an einem Text können auch auf folgende Weise unterschieden werden:²⁰

1. Erzählung (in unserem Fall: Nacherzählung oder Zusammenfassung). Sie ist die längste und komplizierteste aber gleichzeitig auch die beste schriftliche Arbeitsform.

2. Beschreibung

Es können Gestalten, Situationen oder Landschaften beschrieben werden. Diese Arbeitsform ist auch sehr nützlich; der Lernende ist bei der Beschreibung gezwungen, viele Einzelheiten zu bemerken und die in der schriftlichen Beschreibung zum Ausdruck zu bringen. Die Beschreibung ist eine relativ kurze Arbeitsform, sie kann auch mit anderen Arbeitsverfahren am literarischen Text verbunden werden, wie z.B. mit dem Vergleichen.

3. Erörterung

Wie wir früher angedeutet haben, besitzt jeder literarische Text eine Fülle von Problemen. Es ist kaum eine Novelle oder eine

²⁰ Löschmann M., Petschler H., Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, Leipzig 1979, S. 49.

Erzählung vorhanden, die nicht irgendwelche Probleme berührt. Ziel der Erörterung ist eben, diese Probleme bzw. die ganze Problematik zum Ausdruck zu bringen. Dies geschieht vor allem in Form eines Aufsatzes. Dieses Arbeitsverfahren hängt sehr nah mit der Interpretation zusammen. Die Erörterung ist für das volle Verständnis des literarischen Werkes sehr wichtig.

4. Schilderung

In unserem Kontext ist sie eine Mischform aller Arbeitsformen. W. Croon in seinem Buch "Le commentaire dirigé. Die schriftlichen Arbeitsformen der Textanalyse im französischen Oberstufenunterricht" schlägt folgende Arbeitsformen vor:²¹

1, die "Redaktion" - Kurzanalysen, Problemerkörterungen in Kurzform sowie Gestaltungsübungen im Anschluß an die Lektüre einer Ganzschrift.

Anders gesagt, ist sie die erste schriftliche Langform der gelenkten Text-Analyse, die als Übungsaufgabe eingesetzt werden kann. Sie stellt den Lernenden die Aufgabe, an Hand eines genau auf die vorangehende Arbeitsreihe bezogen "Fragens" signifikante Unterrichtsergebnisse neu zu formulieren. Die "Redaktion" verlangt vom Schüler den Einsatz reproduktiver und produktiver Fertigkeiten. Da die Textausgabe während der Arbeitszeit in der Regel nicht zur Verfügung steht, wird das Gedächtnis der Schüler in gleicher Weise gefordert.

2. Das "Kommentieren" des Textes

Erschließung eines unbekanntes Textes nach ausgewählten Gesichtspunkten der Form und der Gehaltsanalyse

3. Das "Exposé"

Die selbständige, schriftliche Analyse (und eventuell deren ausschließende Umsetzung in die mündliche Kommunikationsform des Referates) wird unter dieser Arbeitsform verstanden.

Die Textarbeit verlangt eine besondere Konzentration auf das Vervollkommen des sprachlichen Könnens. Die Sinnerkennung von Literatur macht die Verwirklichung der Einheit vom Lesen und Interpretieren erforderlich. Dabei werden verschiedene Stufen und Methoden der Arbeit am literarischen Text berücksichtigt.

Ein perfekter Sprachgebrauch ist mitten der Semantik und der

²¹ Croon W., Le commentaire dirigé. Die schriftlichen Arbeitsformen der Textanalyse im französischen Oberstufenunterricht, 1975, S. 7.

Kontinuität von Wissensaneignung und Weiterbildung komplexer Sprachtätigkeiten zu erreichen. Dazu muß in bestimmten Phasen die Kenntnisaneignung betont werden, denn die Fremdsprachenlernenden haben unterschiedliche Voraussetzungen beim Wissen über die ästhetischen Gesetzmäßigkeiten der Sprachverwendung in einem literarischen Werk.

Die oben dargestellten Vorschläge für die Textarbeit sind als eine fakultative Orientierung für den gesamten, fremdsprachlichen Unterricht zu verstehen. Aufnahme und Verarbeitung literarischer Texte brauchen eine schöpferische Haltung seitens der Lehrer und Fremdsprachenlernenden.

"Ein produktiv-schöpferischer Umgang mit dem literarischen Text kann durch eine Vielfalt von Ausgangsimpulsen erreicht werden. Unter diesem Aspekt haben sich emotional neutrale oder provozierende Komplexfragen, der Titel, ein Rahmenthema, Zitate aus Selbstzeugnissen des Autors, aus Rezensionen, literaturtheoretischen Texten, lyrischen, epischen oder dramatischen Texten verschiedener deutschsprachiger Schriftsteller oder aus den Heimatländern der Fremdsprachenlernenden zur Auslösung erzählender oder erörternder Sprachhandlungen bewährt"²².

Das stufenweise Resümiere beim Abschluß der Textbehandlung ist die Vorstufe der späteren Strukturanalyse: die Textdarbietung des Lehrers und die Rezeptionsübungen der Lernenden folgen der Textvorlage. Literarische Texte können allerdings selten über eine Handlungskette zugänglich gemacht werden. Ihr innerer Aufbau - auch als Struktur genannt - d.h. die logische Verklammerung der Abschnitte ist aber leichter zu erschließen, wenn die Schüler eine entsprechende Vorarbeit geleistet haben; meistens in der Form der Suche nach einer "Überschrift für die einzelnen Textabschnitte". Diese Übungen ermöglichen in fortschreitender Abstraktion die Erschließung der Grundformen des inneren Aufbaus; der in der Zeitfolge fortschreitenden Erzählung, der additiven, gelegentlich expliziten Beschreibung, des Referates usw.

Wir haben im obigen Kapitel den Versuch unternommen, einige schriftlichen Arbeitsverfahren am Text vorzuschlagen, die von dem Lehrer fakultativ oder kombinatorisch angewendet werden können.

²² Liebezeit M., Zur Theorie und Praxis der Arbeit mit literarischen Texten in den sprachpraktischen Übungen für ausländische Germanisten (Deutschlehrer und Methodiker), unveröffentlichte Dissertation vorgelegt an der Humboldt-Universität zu Berlin, 1982, S. 117.

Wir möchten jetzt noch auf einige Möglichkeiten der Anwendung des Sprachlabors bei der Textbehandlung, Textdarbietung und Textbearbeitung hinweisen.

3. Technische Unterrichtsmittel bei der Textbehandlung

Es besteht auch diese Möglichkeit, die Textbehandlung, Textperzeption und Textbesprechung im Sprachlabor zu organisieren. Der Ausgangspunkt der Arbeit mit "laborativer" Textbehandlung ist ein Versuch, den Schülern eine Gelegenheit anzubieten, mit einem Text aktiv, selbständig und individuell zu arbeiten. Dabei kann der literarische Text im Sprachlabor perzipiert werden, was die Konzentration der Lernenden bei der Textaufnahme wesentlich steigert.

Aus dem gesamten Reservoir der technischen Unterrichtsmittel wollen wir hier außer dem Sprachlabor noch Tonband und Tonbandgerät, Dia und Diaprojektor herausgreifen. Das Vorhaben der Anwendung von den technischen Unterrichtsmitteln im Prozeß der Fremdsprachenbeherrschung ist durch zwei wesentliche Faktoren erschwert:

1. nicht alle Schulen oder Fremdsprachenzentren verfügen über eine ausreichende Anzahl dieser entsprechenden technischen Unterrichtsmittel

2. nicht immer sind die technischen Unterrichtsmittel wie Dias oder Tonbandaufnahme mit den Zielen des konkreten Unterrichtsplanes abgestimmt

Unabhängig von diesen beiden Faktoren wollen wir zuerst einige Probleme der Textarbeit im Sprachlabor erörtern. Hauptziele dieser Arbeitsform sind:

1. eine individuelle, selbständige Arbeit am Text ermöglichen
2. intensives Lesetraining
3. reines Verstehen des Textes zustande zu bringen²³.

Das erste Ziel wird dann erreicht, wenn die Schüler sich unter mehreren Texten denjenigen aussuchen können, den sie wirklich lesen wollen. Sie können den individuell gewählten Text in solch

²³ Thunander R., Laborative Textbehandlung. (In:) Funke G. H., (Hrsg.) Grundfragen der Methodik des Deutschunterrichts und ihre praktischen Verfahren, München 1975, S. 130.

einem Tempo lesen, wie sie sich es wünschen, ohne vom Lehrer unterbrochen zu werden. Der Lehrer ist dabei immer bereit, die unbekannte Lexik zu klären.

Das zweite Ziel wird dann erreicht, wenn man den Schülern in ausreichender Menge Zeit zum Lesen gibt. Um die Schüler zu einem intensiven Durchlesen zu zwingen, kann man bestimmte Aufgaben (z.B. Fragenkomplexe) stellen, die die Schüler dann lösen müssen. Diese Aufgaben (Fragestellungen, Gestaltung einer Nacherzählung usw.) sollen die Schüler zu einem mehrmaligen Durchlesen des Textes anregen.

Um das dritte Ziel der Arbeit am Text im Sprachlabor zu erreichen, muß die volle Perzeption des Textes gewährleistet werden.

Bei der Anwendung des Sprachlabors geht es vor allem darum, daß die Schüler imstande sind, den Inhalt des Textes selbständig wiederzugeben. Dabei wird die Aufmerksamkeit auf die Sprachproduktion der Lernenden gelenkt. Um diese Aufgabe, die zur Textbehandlung gehört, lösen zu können, muß der Schüler den Textinhalt gut verstehen.

Haben wir bisher die Hauptziele der Arbeit am Text im Sprachlabor genannt, so wollen wir nun auf einige charakteristischen Merkmale dieser Arbeitsform hinweisen:

Ein erstes Merkmal ist die selbständige und individuelle Arbeit. Dies bedeutet:

a) Zeitindividualisierung (die Schüler haben so viel Zeit zur Verfügung, wie sie brauchen)

b) Stoffindividualisierung (die Schüler können einen Text unter mehreren auswählen)

Ein zweites Merkmal ist die Formulierung einer entsprechenden Aufgabe. Die Aufgabe soll so formuliert werden, daß sie die Schüler zum Nachdenken und zu einem vollen Verständnis des Inhalts anregt. Die Fremdsprachenlernenden müssen dabei beide Strukturen (Handlung und Konstruktion) des Textes verbinden, um imstande zu sein, die gestellte Aufgabe richtig lösen zu können (z.B. eine Frage beantworten zu können).

Ein drittes Merkmal der Sprachlaborarbeit ist die Orientierung auf die Sprachproduktion z.B. Interpretation eines Textes oder Nacherzählung, die eventuell in den Kabinen auf Band aufgenommen werden kann.

Im weiteren sollen die Arbeitsverfahren am Text, die wir oben nur angedeutet haben, ausführlicher besprochen werden.

Man vertritt allgemein die Meinung, daß die Arbeit im Sprachlabor bei der Beherrschung einer Fremdsprache nur der Verbesserung der Aussprache und der Festigung des Wortschatzes dienen soll. Es ist zweifellos möglich und sogar empfehlenswert, das Sprachlabor vor allem für diese Zwecke anzuwenden, aber es ist gleichzeitig nicht ausgeschlossen, andere produktiven Arbeitsformen am Text, dabei auch an dem literarischen Text durchzuführen.

Laborative Arbeitsformen sollten sich nicht nur auf die eigentliche Textbehandlung beschränken, sondern auch auf andere Bereiche des Sprachunterrichts übertragen werden (z.B. auf die Festigung und Reaktivierung der in einem Text enthaltenen grammatischen Strukturen).

Die Arbeit am Text könnte im Sprachlabor folgenden Unterrichtsverlauf haben:

1. Im Klassenunterricht (also im Frontalunterricht) wird das Verstehen des Textes sowie die Sprachlaborübung vokabelmäßig vorbereitet. Es wird in dieser Phase der Textarbeit die Lexik geklärt. Dabei gelten die allgemein-anerkannten Semantisierungsverfahren.

2. Im Sprachlabor wird der von einem Muttersprachler gelesene Text den Lernenden vorgespielt.

3. Die Schüler versuchen, die Erzählung auf Band nachzuerzählen. Falls keine Tonbänder in den Kabinen vorhanden sind, kann der Lehrer empfehlen, die schriftliche Nacherzählung während der Unterrichtsstunde im Sprachlabor vorzubereiten und sie so lange zu wiederholen, bis er Zeit hat, die einzelnen Nacherzählungen anzuhören bzw. zu korrigieren. Dabei kann jedoch die Gefahr bestehen, daß die falschen Aussagen gefestigt werden.

4. Einige besonders gelungene Schülerleistungen können schließlich vorgespielt werden.

Hauptziel dieser Verfahren so wie der Anwendung des Sprachlabors bei der Textbehandlung ist es, einen akustisch dargebotenen erzählenden Text in allen Einzelheiten zu verstehen.

Es ist auch möglich, den Unterrichtsverlauf im Sprachlabor auf eine andere, modifizierte Art und Weise zu gestalten:

1. Den Lernenden werden die unbekanntes Vokabeln erklärt. Das geschieht im Sprachlabor am besten mit Hilfe des Tageslichtprojektors.

2. Den Schülern wird der Text einmal vorgespielt, die Tonbandgeräte in den Kabinen kopieren ihn mit. Es ist auch möglich, daß der Lehrer selbst den Text vorliest.

3. Die Schüler üben sich im genauen Verständnis des gesprochenen Textes, indem sie sich die Aufnahme noch einmal anhören. Die Schüler sind in der Lage, das Band nach Belieben zu stoppen, Teile des Textes zu wiederholen; bis sie alles genau verstanden haben. Wenn die Schüler besondere Schwierigkeiten bei der Textrezeption haben, können sie über die Lehrerhilfstaste die Hilfe des Lehrers erfordern. Es ist auch möglich, ein Wörterbuch dabei zu benutzen.

4. Zur Kontrolle müssen die Schüler den Text wörtlich niederschreiben.

Die Schülerarbeiten werden vom Lehrer oder von den Schülern selbst korrigiert. Dabei ist es empfehlenswert, die Schülerarbeiten auf folgende Weise zu korrigieren: der Mustertext wird an die Tafel (bzw. auf Folie) geschrieben und so den Schülern sichtbar gemacht (der Text kann auch vervielfältigt werden). Die Schüler korrigieren ihre Arbeiten selbst und individuell mit Farbstiften. Der Lehrer sammelt danach einige korrigierte Schülerarbeiten ein und prüft, ob tatsächlich alles verbessert worden ist. Dieses Verfahren entspricht völlig den Anforderungen der individuellen Arbeit im Sprachlabor.

"Die Schüler können das Verstehen des vorgespielten oder vorgelesenen Textes ohne Zeit- und Prüfungsdruck lernen. Dabei können sie sich den neuen Wortschatz besser einprägen"²⁴.

Die Lernenden können schließlich den Text auf Band nacherzählen. Sie können das Tonbandgerät auch stoppen, wenn sie sich ihre Aussage erst überlegen wollen. Sie können den falsch nacherzählten Satz oder Abschnitt auslöschten und ihn noch einmal repetieren, so daß die ganze Konstruktion der Nacherzählung nicht zerstört wird. Die Apparatur erfüllt hierbei die Funktion "eines elektronischen Radiergummis".

Weiterhin ist aus methodischen Gründen zu empfehlen, die Kontrolle der Aussagen und der Schülerleistungen überhaupt während der Unterrichtsstunde vorzunehmen, denn das Anhören der Tonbänder

²⁴ Lubke D., Arbeit mit erzählenden Texten im Sprachlabor, (In:) Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Nr 1, 1974, S. 72.

nach dem Unterricht ist beschwerlich und zeitraubend. Außerdem sollte die Korrektur sofort nach der falschen oder fehlerhaften Aussage erfolgen, um die Festigung der potentiellen, sprachlichen Fehler zu vermeiden.

Die aufgeführten Beispiele beweisen, daß es eine Vielzahl von Unterrichtsverfahren im Sprachlabor gibt, mit deren Hilfe die verschiedensten sprachkommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten geübt werden können. Vor allem sind zu nennen, die Entwicklung des verstehenden Hörens einer akustisch dargebotenen Textvorlage, das Behalten und das Reproduzieren dieser Vorlage in Form des Nachzählens (Entwicklung der sprachkommunikativen Fähigkeit - Sprechen). Nur die Fähigkeit des Schreibens wird auf direktem Wege im Sprachlabor kaum entwickelt. Am besten wird ohne Zweifel das laute Lesen geschult; das ist auch beliebte Form der Arbeit am Text im Sprachlabor.

Schlußfolgernd kann man sagen, daß die Technik des Sprachlabors eine wirksame und notwendige Hilfsleistung ist, um bei den Schülern sprachliche Fähigkeiten zu entwickeln. Die Anwendung des Sprachlabors ist also für den fremdsprachlichen Unterricht empfehlenswert und auch notwendig.

Wir haben versucht, einige Möglichkeiten der Arbeit am Text im Sprachlabor zu nennen, die von den traditionellen und schon oft verwendeten Arbeitsverfahren - wie z.B. das Abspielen eines Textes oder nur das laute Vorlesen oder Wiederholen abweichen.

Im weiteren möchten wir einige Probleme der Anwendung von Tonbändern und Tonbandgeräten bei der Textbehandlung besprechen.

Dabei muß einleitend gesagt werden, daß einige Arbeitsformen am Text im Sprachlabor den Arbeitsformen mit dem Tonbandgerät ähnlich sind.

Zuerst empfehlen wir das sogenannte "Schreiben nach Banddiktat" (Transcribing from the tape), das im Sprachlabor oder im Klassenzimmer (Frontalunterricht) durchgeführt werden kann. Bestimmte Abschnitte der Texte können die Schüler in selbständiger, individueller Arbeit an ihren Tonbandgeräten in den Kabinen (falls es im Sprachlabor geschieht) wortgetreu vom Band mitschreiben; linke Hand am Start-Stoppschalter, rechte Hand schreibt. Die Schüler lernen dabei, einen Sprachfluß schon beim Hören nach Sinneinheiten zu gliedern, mehr noch: sie lernen, aus einem gehörten Teilschnitt eines Sprechflusses heraus im voraus Möglichkeiten seines Abschlusses zu vermuten, sie lernen dabei inhaltlich und for-

mal-syntaktisch mitzudenken. Wer das nicht tut, der muß ständig das Band zurückspielen und - anders als beim Lehrerdiktat - bestraft er sich durch seine Denktätigkeit hier selbst"²⁵.

Falls dieses Verfahren im Frontalunterricht (also im Klassenzimmer) durchgeführt wird, läßt man das Tonband mit dem langsam aufgenommenen (längere Pausen zwischen einzelnen Sätzen oder Aussagen) Text vorspielen. Die Schüler sind dabei zu hoher Konzentration gezwungen, sonst können sie dem Textinhalt nicht folgen. Zwei Vorbedingungen sind im Zusammenhang damit zu erfüllen:

1. Eine technisch einwandfreie Aufnahme und Wiedergabe
2. die Vorkenntnis aller lexikalischen Einheiten, die im Text auftreten.

Folgendes Arbeitsverfahren bei der Textbehandlung mit Hilfe des Tonbandgeräts ist hier vorzuschlagen:

1. Abspielen eines Textes. Die Lernenden hören genau zu.
2. Abspielen eines Textes. Die Schüler bekommen einen Lückentext und lesen gleichzeitig mit der Aufnahme.
3. Abspielen eines Textes in Abschnitten. Der Lehrer ist dabei gezwungen, das Band manchmal zu stoppen, damit die Schüler Zeit haben, die Lücken auszufüllen.
4. Korrektur der Lückenwörter (es ist dabei schon oben besprochene Selbstkorrektur zu empfehlen).

Zur Berücksichtigung authentischer Kommunikationssituationen ist die Verwendung technischer Unterrichtsmittel ohne Zweifel nötig. Die Tonbänder mit den Textaufnahmen, die von Muttersprachlern besprochen sind, dienen hauptsächlich der Stimulierung des fremdsprachigen Milieus, das unter den Bedingungen der muttersprachlichen Umgebung sehr schwer zu schaffen ist. Wir wollen damit sagen, daß die technischen Unterrichtsmittel im ganzen und die Tonbänder insbesondere zur Schaffung authentischer Kommunikationssituationen sehr gut beitragen. Wie empirische Untersuchungen nachgewiesen haben, wirkt das fremdsprachige Milieu stark stimulierend auf die fremdsprachige Äußerung.

"Weiterhin kann man durch entsprechend gestaltete Tonbänder den Schwierigkeiten vorbeugen, die in realen Kommunikationssituationen auf den Hörenden zukommen: Erschwernisse durch die Ein-

²⁵ Lechler J., Dramatisierte Rechtsfälle aus dem englischen Alltag, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 1, 1974, S.29.

stellung auf unterschiedliche Sprecher, auf unterschiedlichen Sprachstil, unterschiedliches Sprachtempo"²⁶.

Es ist dabei zu berücksichtigen, daß die dialogischen Texte von mehreren Personen aufgenommen werden, um der sprachlichen Situation volle Authentizität zu gewährleisten. Dies ist bei den monologischen Texten nicht zu empfehlen, denn die Aufnahme von mehreren Stimmen, die den gleichen Text vorlesen, wäre wiederum wenig authentisch.

Die Tonbänder und Tonbandgeräte finden im schulischen Fremdsprachenunterricht bestimmte Anwendungsmöglichkeiten als das Sprachlabor, weil die Montage und Bedienung eines Tonbandgeräts viel einfacher und leichter ist.

Abschließen wollen wir die Ausführungen über den Tonbandeinsatz mit dem Hinweis, daß bei der Anwendung des Tonbandgerätes in der Textbehandlung vor allem das Hör- und Leserverständnis, die Rechtschreibung und die Artikulation geschult werden können.

Im dritten Schwerpunkt unserer Erwägungen über die technischen Unterrichtsmittel wollen wir versuchen, das Problem der Anwendung von visuellen Unterrichtsmitteln bei der Textbehandlung zu erörtern. Die Bedeutung der visuellen Unterrichtsmittel ist vor allem aus folgenden Gründen in einem kommunikativorientierten Fremdsprachenunterricht so groß:

- durch die psychologische Forschung ist erwiesen, daß der Mensch die Mehrzahl seiner Eindrücke durch die Augen aufnimmt und von dem, was er visuell rezipiert, beinahe 50% behält,
- Erkenntnisprozesse haben an ihrem Ausgangspunkt als Basis stets sinnlich-konkrete Wahrnehmungen, wobei der visuellen Wahrnehmung oft die entscheidende Bedeutung zukommt,
- Ein Gegenstand wird im allgemeinen um so leichter und dauerhafter eingepreßt, je mehr Analysatoren am Perzeptionsvorgang beteiligt sind,
- Die Fremdsprache ist den Lernenden nicht nur in ihrer Laut- sondern auch in ihrer Schriftgestalt zu vermitteln²⁷.

²⁶ Lenore W., Zur Berücksichtigung realer Kommunikationssituationen bei Hörübungen in der Sekundarstufe II, (In:) Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Hochschule, Heft 23, Magdeburg 1979, S. 817.

²⁷ Desellmann G., Hellmich H., Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache, Leipzig 1981, S. 129.

Es ist also empfehlenswert, auch Dias zur Veranschaulichung oder als Gedankenstütze bei Tonvorträgen und zur Stimulierung einer echten Kommunikationssituation zu verwenden. "Man kann einfach beweisen, daß die Hörer an Hand von Dias, die während des Vortrages und anschließend noch einmal ohne Ton gezeigt wurden, den Inhalt des Tonvortrages leichter wiedergeben konnten als ohne visuelle Stütze. Dabei handelte es sich nicht nur um Dias, die eine fortlaufende Handlung darstellen, wie etwa auf der Anfangsstufe des Sprachunterrichts, sondern auch um Dias, die Illustrationen bzw. Beispiele zu den im Hörtext dargestellten Problemkreisen bieten"²⁸.

Bei zweiter Vorführung der Dias könnte man im Zusammenhang mit der Inhaltswiedergabe des gehörten Textes eine Diskussion zu Problemen führen, die in dem bestimmten Text dargestellt sind. Somit sind die Dias als ein Bindeglied zwischen der Perzeption und der Produktion einer sprachlichen Äußerung zu betrachten. Sie leisten zugleich einen hervorragenden Beitrag zur Entstehung der Kommunikationssituationen aus dem Alltag, in denen nach dem Anhören der Äußerung des Gesprächspartners die eigene Meinungsäußerung erforderlich ist. Außerdem wird die Aufmerksamkeit der Schüler beim Dia-Vortrag erhöht, weil zur akustischen noch die optische Wahrnehmung zukommt, also eine zweite Sinnesempfindung angesprochen wird. Die manchmal komplizierten Zusammenhänge im Inhalt eines Textes können oft erst durch ihre anschauliche Darstellung "einsehbar" gemacht werden. Solche optischen Einsichten stellen Erfolgserlebnisse dar, die die Motivationsstärke der Fremdsprachenlernenden, eine der wichtigsten Lernvoraussetzungen, erhöhen. Bei einer rein verbalen Interpretation der Texte kann dagegen mit einer so hohen Konzentrationsfähigkeit kaum gerechnet werden.

"Für den Unterricht in der Fremdsprache ist die durch den Einsatz graphischer Darstellungen geförderte Versachlichung der Interpretationsarbeit insofern von zusätzlicher Bedeutung, als die Hauptaufgabe des Fremdsprachenunterrichts, die darin besteht, die Sprech- und Ausdrucksfähigkeit dabei zu schulen, durch sie ebenfalls eher bewältigt werden kann. Diese Schulung nämlich geschieht

²⁸ Lenore W., Zur Berücksichtigung realer Kommunikationssituationen bei Hörübungen in der Sekundarstufe II, (In:) Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Hochschule, Heft 23, Magdeburg 1979, S. 815.

- viel besser als im unverbindlichen Gespräch - an Hand der Erarbeitung und Wiederholung genau umrissener Sachverhalte"²⁹.

Die Möglichkeiten der Arbeit mit Dias und graphischer Darstellungen (die auch in Diaform vorhanden sein könnten) bei der Textbehandlung sind sehr vielschichtig

1. Mit Hilfe visueller (auch graphischer) Darstellungen läßt sich ein Text sehr gut als Ganzes erfassen.

2. Mit Hilfe der graphischen Darstellung läßt sich das Zusammenspiel der verschiedenen Strukturelemente eines Textes überzeugend demonstrieren.

3. Mit Hilfe graphischer Darstellungen läßt sich das Gespräch oder die Diskussion über einen Text gut systematisieren und kontrollieren.

4. Mit Hilfe graphischer Darstellungen lassen sich Interpretationsergebnisse gut fixieren. Die Dias sind in diesem Sinne als eine Erinnerungshilfe zu betrachten.

Im Moment gibt es leider kaum fertige, themengebundene Diareihen oder Folien, die bei der Textbehandlung behilflich sein könnten. Es besteht die Möglichkeit der Selbstanfertigung, was aber vom Lehrer eine gewisse Begabung, materielle Voraussetzungen und viel Zeit abverlangt.

Weiterhin wollen wir einige Arbeitsformen am Text, die mit Hilfe von Dias durchgeführt werden können, vorstellen:

1. Vorzeigen von Dias, die mit einem konkreten Text oder Textthema zusammenhängen.

2. Analyse der Bilder in bezug auf Textinhalt.

3. Bestimmung und Besprechung der Assoziationen, die unabhängig vom Textinhalt nach der Vorführung entstehen können.

4. Das Beschreiben von Dias, unabhängig vom Textinhalt.

5. Das Beschreiben von Dias.

6. Verbale Entwurfsbildung (-gestaltung) für weitere Dias, die den Textinhalt noch ergänzen könnten.

Diese Übungsformen sollen hier als Anregung dienen. Bei weiterer Entwicklung der Technik sowie Vervollkommung der materiell-technischen Voraussetzungen im Fremdsprachenunterrichtsprozeß las

²⁹ Schulz V., Die graphische Darstellung als Hilfsmittel bei der Interpretation von Shakespeare-Dramen am Beispiel von "Othello", (In:) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Schröder K., Weiler R., Diesterweg-Verlag 1977, S. 78.

sen sich bei eigener Überlegung sicherlich noch weitere Übungsformen finden.

Zusammenfassend kann man feststellen, daß die visuellen Unterrichtsmittel unterstützen können:

a) die Vermittlung und Festigung sprachlicher (insbesondere lexikalischer) Kenntnisse bei gleichzeitiger Sicherung hoher Behaltensleistungen,

b) die Entwicklung des sprachkommunikativen Könnens (vor allem in der mündlichen Sprachausübung) durch Erleichterung des Hörverstehens, Kennzeichnung von Kommunikationssituationen, Auslösung von Kommunikationsbedürfnissen usw,

c) die Darbietung und Festigung landeskundlicher Kenntnisse in organischer Verbindung mit der Vermittlung von Sprachkenntnissen und der sprachkommunikativen Könnensentwicklung³⁰.

In diesem Kapitel haben wir versucht, einige Probleme, die mit der Textbehandlung bei Anwendung technischer Unterrichtsmittel zusammenhängen, darzustellen.

Zur Formulierung genauer Prinzipien für die Anwendung technischer Unterrichtsmittel bei der Textbehandlung bedarf es weiterer Forschungen auf diesem Gebiet. Diese Bemerkung bezieht sich insbesondere auf die Arbeit am Text im Sprachlabor. Bisher fehlen leider umfassende glottodidaktische Veröffentlichungen zu diesem Thema. Wir gehen jedenfalls von diesem Standpunkt aus, daß durch die Anwendung technischer Unterrichtsmittel, insbesondere des Sprachlabors, der Prozeß der Textaneignung und Textbehandlung weiter optimalsiert werden kann. Auch motivierende Faktoren spielen dabei eine große Rolle, der Unterrichtsverlauf wird interessanter und abwechslungsreicher und das nicht nur für Fremdsprachenlernenden.

³⁰ Desselmann G., Hellmich H., Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, Deutsch als Fremdsprache, Leipzig 1981, S. 131.

NACHWORT

Die in der vorliegenden Arbeit dargelegten Erwägungen und Feststellungen können keineswegs als abgeschlossen gelten. Diese Arbeit - wie wir es am Anfang angedeutet haben - ist nur ein Versuch, auf die Bedeutung und potentielle Anwendung der schöngelastigen Literatur im Prozeß des Fremdsprachenunterrichts hinzuweisen. Wir konnten damit nicht alle Probleme, die im Zusammenhang mit diesem Thema stehen, berücksichtigen.

Es war für die gesamte Konstruktion der Arbeit notwendig, über die allgemeine Problematik der Einbeziehung der Texte (unabhängig von der Textart) in den Fremdsprachenunterricht, über Textlinguistik und über den muttersprachlichen Literaturunterricht zu schreiben.

Es ist uns leider nicht gelungen, alle mit diesem Problemkreis zusammenhängenden Fragen zu beantworten. Folgende Fragen haben wir zum Beispiel nicht beantwortet: Soll der literarische Text vor allem im Frontalunterricht behandelt werden oder ist er vorwiegend zur Hauslektüre bestimmt? Entsprechen die sprachlich-stilistischen Besonderheiten der ausgewählten Werke immer den Fähigkeiten und Fertigkeiten der entsprechenden Stufe der Sprachbeherrschung? Welche sprachliche Fertigkeiten und Fähigkeiten können im Zusammenhang mit dem jeweiligen literarischen Text vermittelt und entwickelt werden? usw.

Die Notwendigkeit der Fortsetzung weiterführender Untersuchungen in der Anwendung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht betrifft auch: die Untersuchungen der Spezifik der literarischen Texte als Textart, die Bestimmung der integrierten Arbeit von Fremdsprachenerwerb und Literaturvermittlung, die Differenzierung der didaktischen Arbeit in den unterschiedlichen Studien des Unterrichtsprozesses in bezug auf die inhaltliche und sprachliche Erschließung des literarischen Textes usw.

Um diese und andere Fragen zu diesem Thema beantworten zu können, sind weitere Forschungen und Untersuchungen auf dem Gebiet der fremdsprachlichen aber auch muttersprachlichen Literaturdidaktik, der Textlinguistik, der Methodik des Fremdsprachenunterrichts notwendig. Der aktuelle Wissensstand auf den Gebieten der Sprach- und Literaturwissenschaft macht leider die eindeutige und genaue Antwort auf diese Fragen unmöglich. Zur Lösung dieser Probleme, die im Rahmen dieser Arbeit nur angeschnitten bzw. nicht erforscht werden konnten, ist eine intensive Zusammenarbeit von Fremd- und Muttersprachmethodikern, Literaturwissenschaftlern, Linguisten, Lehrern und Psychologen erforderlich.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] A d e r D., K r e s s A., R i e m e n A.: Literatur im Unterricht - linguistisch, Kösel, München 1975.
- [2] A h r e n s R.: Das moderne englische Drama. Möglichkeiten der Behandlung im Unterricht der gymnasialen Oberstufe, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 13, 1970.
- [3] A h r e n s R.: Gedichtinterpretation und Gesellschaftskritik im Englischunterricht der Studienstufe. Literaturdidaktische Analyse einer Parodie zu W. Wordsworth "The Daffodils", (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 25, 1973.
- [4] A p e l t W.: Grundprobleme der Fremdsprachenpsychologie, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 6, 1973.
- [5] A r n o l d W.: Zur Kommunikationsstruktur französischer Texte. Ansätze für die Textanalyse in der Sekundarstufe II. (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 39, 1976.
- [6] A u r a s S.: Die Entwicklung eines Übungssystems zur auditiven Rezeption monologischer Texte, (In:) Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Hochschule, Heft 23, Magdeburg 1979.
- [7] B a u m g ä r t n e r A.C., D a h r e n d o r f M.: Wozu Literatur in der Schule. Beiträge zum literarischen Unterricht, Westermann, Braunschweig 1970 (Westermann Taschenbuch Nr 76).
- [8] B a u m g ä r t n e r K.: Der methodische Stand einer Poetik, (In:) Jahrbuch für internationale Germanistik, Nr 1, 1969.
- [9] B e c k e r J., K o t t e G.: Zur Methode der Textentschlüsselung im neu sprachlichen Unterricht der Sekundarstufe II, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 39, 1976.
- [10] B e i l e W.: Methodische Überlegungen zur Entwicklung der Hörverstehensfähigkeit, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 2, 1980.
- [11] B i e l e r H.K.: Deutsch als Fremdsprache. Textarbeit in der Sekundarstufe, (In:) Der deutsche Lehrer im Ausland, Heft 2, München 1977.

- [12] Bracker t H., H a i t s W.: (Hrsg.) Reform des Literaturunterrichts. Eine Zwischenbilanz, Suhrkamp Frankfurt Main 1974 (= editionsuhrkamp Nr 672).
- [13] B r a u e r W.: Wechselbeziehungen zwischen Fähigkeitsentwicklung und Arbeitsverfahren im Literaturunterricht, (In:) Deutschunterricht, Heft 6, 1970.
- [14] B r u s c h W.: Zur Konzeption von Textarbeit und Unterrichtsgespräch als Element einer fremdsprachlichen Bildung, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Heft 1, 1980.
- [15] B r u s c h W., K ö h r i n g K.H.: Von der Textentschlüsselung zur Textverarbeitung, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 39, 1976.
- [16] B u n g a r t e n T.: Die Rolle ausgewählter Texte im individualisierten, fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht, (In:) Grundfragen der Methodik des Deutschunterrichts und ihre praktischen Verfahren. Ergebnisse der 4. Internationalen Deutschlehrertagung in Kiel 5-9. August 1974, Funke H., (Hrsg.), Max Hueber Verlag 1975.
- [17] B ü t o w W.: (Hrsg.) Zur schöpferischen Arbeit im Literaturunterricht, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1975.
- [18] B ü t o w W.: und Autorenkollektiv, Methodik - Deutschunterricht - Literatur, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1977.
- [19] C h r i s t H.: Lernhilfen aus der Textlinguistik über die Anwendbarkeit textlinguistischer Methoden im Französischunterricht, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 3, 1973.
- [20] C i e ś l a M.: Dzieje nauki języków obcych w zarysie, PWN, Warszawa 1974.
- [21] C r e o n W.: Le Commentaire dirige. Die schriftlichen Arbeitsformen der Textanalyse im französischen Oberstufenunterricht II, Frankfurt/Main 1975.
- [22] D a h r e n d o r f M.: Literaturdidaktik im Umbruch. Aufsätze zur Literaturdidaktik: Trivialliteratur, Jugendliteratur, Bertelsmann - Universitätsverlag, Düsseldorf 1975.
- [23] D e s s e l m a n n G., H e l l m i c h H.: und Autorenkollektiv, Didaktik des Fremdsprachenunterrichts. Deutsch als Fremdsprache, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1981.
- [24] D r e s s l e r W.U.: Einführung in die Textlinguistik, Niemeyer, Tübingen 1972.
- [25] E i g e n w a l d R.: Textanalytik, Bayerischer Schulbuchverlag, München 1974.

- [26] Eluchina H.V., Musnickaja E.V.: Anforderungen an die Texte für die Ausbildung im Lesen und verstehenden Hören, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1979.
- [27] Förster U., Gröschl R.: Textgestaltung, Textauswahl und Arbeit am Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 4, 1970.
- [28] Freese P., Hermes L.: Der Roman im Englischunterricht der Sekundarstufe II, Schöningh, Paderborn 1977.
- [29] Freudenstein R.: Die didaktische Analyse im Fremdsprachenunterricht, (In:) Zielsprache Französisch, Nr 3, 1973.
- [30] Funke P.: Grundzüge einer fremdsprachlichen Textdidaktik, (In:) Kongreßdokumentation der 7. Arbeitstagung der Fremdsprachendidaktik, Christ H., Piepho E.H., (Hrsg.) Gießen 1976.
- [31] Garscha-Weiss B.: Les stances á Sophie von Ch. Rochefort - Zur Verknüpfung fiktionaler und nicht fiktionaler Texte im Französischunterricht der Sekundarstufe II, (In:) Schröder K., Weller R.Fr., (Hrsg.), Literatur im Fremdsprachenunterricht, Schule und Forschung - Schriftenreihe für Studium und Praxis, Diesterweg-Verlag, Frankfurt/Main 1977.
- [32] Germelmann H.: Modelle zur Praxis des Englischunterrichts auf der Sekundarstufe II, (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 72, 1973.
- [33] Grabes H.: Literaturwissenschaft oder Textwissenschaft? Zur Rolle der hohen Literatur in der Lehrerausbildung, (In:) Anglia, Nr 91, 1973.
- [34] Gülich E.: Überlegungen zur Anwendung von Methoden und Ergebnissen textlinguistischer Forschung im Französischunterricht der Sekundarstufe II, (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 73, 1974.
- [35] Gülich E., Raible W.: (Hrsg.) Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht, Athenäum, Frankfurt/Main 1972.
- [36] Hebel Fr.: Zur Bestimmung von Kriterien der Textauswahl im fremdsprachlichen Literaturunterricht, (In:) Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Groos Verlag, Heidelberg 1980.
- [37] Hüllen W.: Didaktische Aspekte der Interpretation moderner englischer Romane, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Nr 24, 1971.

- [38] H ü l l e n W.: Zur Stellung der Literatur bei der Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Nr 25, 1972.
- [39] H u n f e l d H.: Wozu Lyrik im Fremdsprachenunterricht, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 4, Heft 44, 1977 (Titel des ganzen Heftes: Lyrik und Lied im fremdsprachlichen Unterricht).
- [40] H u n f e l d H., S c h r ö d e r G.: (Hrsg.) Literatur im Englischunterricht der Sekundarstufe II. Materialien des Kieler Arbeitskreises Didaktik, Schmidt + Klauing o.J., Kiel 1975, (IPTS-Schriften - 8).
- [41] H u n f e l d H., S c h r ö d e r G., (Hrsg.): Literatur im Englischunterricht. Drama-Hörspiel-Lyrik-Short Story-Roman-Trivalliteratur-Lehrbuchtext, Scriptor Verlag, Königstein 1978.
- [42] I s e r W.: Die Appellstruktur der Texte, Universitätsverlag, Konstanz 1971.
- [43] I v o H.; Allgemeine Lernziele des Literaturunterrichts, (In:) Literaturunterricht, Wilkending G., (Hrsg.), R. Piper und Co. Verlag, München 1972.
- [44] K a s t B.: Das antizipierend-spekulative Verfahren. Eine Methode des Umgangs mit den literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 3, 1976.
- [45] K a s t B.; Vorbemerkungen zur Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht, (In:) Jugendliteratur, Haidar U., (Red.), München 1981.
- [46] K a y m e r G.: Auswahlkriterien für die englische Klassenlektüre, dargestellt am Beispiel der Lektüreauswahl (an Hauptschulen), (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 71, 1972.
- [47] K e l l i n g I.: Funktionen und methodische Möglichkeiten der Arbeit mit literarischen Texten im Sprachunterricht für Fortgeschrittene, (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag 1977.
- [48] K e m m n e r E.: Arbeit mit der Ganzschrift im Französischunterricht-Arbeitsweisen und Testformen in der Aufbaustufe (Kl. II), (In:) Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Nr 21, 1974.

- [49] K e r k h o f f I.: Angewandte Textwissenschaft. Literatur unter sozialwissenschaftlichem Aspekt, Westdeutscher Verlag, Opladen 1973.
- [50] K l o e p f e r K., M e l e n k H.: Literarische Kommunikation und literarische Verfahrensweisen im Fremdsprachenunterricht, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Heft 1, 1978.
- [51] K ö h r i n g K., B e i l h a r s R.: Begriffswörterbuch Fremdsprachen-didaktik und -methodik, Max Hueber Verlag, München 1973.
- [52] K r e c h e l R.: Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache, Groos Verlag, Heidelberg 1983 (Sammlung Groos 17).
- [53] K r e f t J.: Grundprobleme der Literaturdidaktik, Quelle und Meyer, Heidelberg 1977.
- [54] K r u s c h e D.: Das Eigene als Fremde. Zur Sprach- und Literaturdidaktik im Fache Deutsch als Fremdsprache, (In:) Neue Sammlung 23, 1983.
- [55] K r s y s a n e w s k i H.: Literarischer Text und Textgespräch in Konversationsunterricht auf fortgeschrittener Niveaustufe, (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag, 1977.
- [56] K u ß l e r R.: Deutsche Lyrik als fremde Lyrik, Max Hueber Verlag, München 1981.
- [57] K u ß l e r R.: Prinzipien der Literaturdidaktik. Deutsch als Fremdsprache am Beispiel lyrischer Texte, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 2, 1980.
- [58] L a d o R.: Moderner Sprachunterricht, Max Hueber Verlag, München 1967.
- [59] L e c h l e r J.: Dramatisierte Rechtsfälle aus dem englischen Alltag, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 1, 1979.
- [60] L e n o r e W.: Zur Berücksichtigung realer Kommunikationssituationen bei Hörübungen in der Sekundarstufe II, (In:) Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Hochschule, H. 23, Magdeburg 1979.
- [61] L e r c h n e r G., W e r n e r H.G.: Probleme der semantischen Analyse eines poetischen Textes, (In:) Weimarer Beiträge, Nr 10, 1975.

- [62] L i e b e E.: Zur Arbeit mit fiktionalen Texten auf der Übergangsstufe, (In:) Praxis des neu-sprachlichen Unterrichts, Nr 2, 1973.
- [63] L i e b e s e i t M.: Zur Theorie und Praxis der Arbeit mit literarischen Texten in den sprachpraktischen Übungen für ausländische Germanisten (Deutschlehrer und Methodiker), unveröffentlichte Dissertation an der Humboldt-Universität zu Berlin, 1982.
- [64] L o e b n e r H.D.: Gedanken über eine zeitgemäße Textauswahl für den Englischunterricht der Sekundarstufe II, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 26, 1973.
- [65] L ö s c h m a n n M.: Zum Aufbau eines Übergangssystems zur Entwicklung des selbständigen Erschließens unbekannter Wörter, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 2, 1971.
- [66] L ö s c h m a n n M., S c h r ö d e r G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1984.
- [67] L ö s c h m a n n M., P e t s c h l e r H.: Übungsgestaltung zum verstehenden Hören und Lesen, VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1979.
- [68] L o t m a n n J.M.: Die Struktur literarischer Texte, Fink, München 1972 (UTB Band 103), 1973 unter dem Titel "Die Struktur des künstlerischen Textes in einer Neuübersetzung, auch als edition suhrkamp, Band 582 erschienen.
- [69] L ü b k e D.: Arbeit mit erzählenden Texten im Sprachlabor, (In:) Praxis des neu-sprachlichen Unterrichts, Nr 1, 1974.
- [70] M a i n u s c h H., (Hrsg.): Literatur im Unterricht, Wilhelm Fink Verlag München 1979.
- [71] M e i n h a r d M.: Arbeit an der Zieltätigkeit Sprechen auf der Grundlage von Hör-Sprech-Texten im Fach Englisch, (In:) Fremdsprachenunterricht, Nr 5, 1977.
- [72] M i c h e l W., S t e r n a g e l P.: Zur Entwicklung der Lesekompetenz in Deutsch als Fremdsprache, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 3, 1979.
- [73] M u n z a r J.: Warum gerade literarische Texte? (In:) Methodische Probleme der Einbeziehung literarischer Texte in den Deutschunterricht. Materialien der VII. Gesamtstaatlichen Fachtagung für Deutschlehrer und Germanisten der CSSR, Prag 1977.

- [74] N i s s e n R.: Kritische Methodik des Englischunterrichts. 1. Grundlegung, Quelle + Meyer, Heidelberg 1974.
- [75] N s i f f D.: Lyrik im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 1, 1981.
- [76] O t t e n K.: Zur Stellung der Literatur im Fremdsprachenunterricht, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 33, 1975.
- [77] P e t e r s H.: Aspekte einer angewandten Rhetorik. Ein heuristisches Modell elokutioneller Mittel, (In:) Literatur im Fremdsprachenunterricht, Schule und Forschungs-Schriftenreihe, Diesterweg-Verlag, Frankfurt/Main 1977.
- [78] P e t ö f i e S.J.: Zu einer grammatischen Theorie sprachlicher Texte, (In:) Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, Nr 2, 1972.
- [79] P i s c h e l J.: Zu repräsentativen Auswahl literarischer Texte für den Deutschunterricht und für die Aus- und Weiterbildung von Deutschlehrer, (In:) Lehrer und Lernende im Deutschunterricht. Kongreßbericht der VI Internationalen Deutschlehrertagung vom 4. bis 8. August 1980 in Nürnberg, Berlin-München 1981.
- [80] P l e t t H.F.: ... in usum Delphini? Gedanken zu einer textdidaktischen Axiomatik der fremdsprachlichen Schullektüre (Modellfall Englisch), (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 71, 1972.
- [81] P l e t t H.P.: Textwissenschaft und Textanalyse. Semiotik-Linguistik-Rhetorik, Quelle + Meyer, Heidelberg 1975 (-UTB 328).
- [82] P o h l L.: Zum Verhältnis von Zielstellung, Textaufbereitung und Unterrichtsprozeß, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 2, 1979.
- [83] P u k a s D.: Werbung als Textanalyse im Deutschunterricht, (In:) Linguistik und Didaktik, Nr 9, 1979.
- [84] R e s t r ö m J.: Texte und Textbehandlung im Deutschunterricht, (In:) Die Unterrichts-Praxis, Number 2, Volume 13, (Publication of the American Association of Teacher of German), 1980.
- [85] R i e h m e J.: Zur Arbeit am literarischen Text im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 1, 1975.
- [86] R i n k e E.: Literarische Texte im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache II. Lehrmaterialien, Klett, Stuttgart 1976.

- [87] R o t h m u n d A.: Das moderne französische Drama im Unterricht, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Nr 23, 1970.
- [88] S a l i s t r a J.D.: Methodik des neusprachlichen Unterrichts, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1962.
- [89] S c h i k B.: Das Kuradrama im Fremdsprachenunterricht, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 1, 1979.
- [90] S c h m i d t S.J.: Texttheorie, Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation, Fink Verlag, München 1973.
- [91] S c h m i d t S.J.: Literaturwissenschaft als argumentierte Wissenschaft (In:) Kritische Informationen, Nr 38, München 1975.
- [92] S c h m i d t S.J.: Elemente einer Textpoetik. Theorie und Anwendung, Bayerischer Schulbuch Verlag, München 1974.
- [93] S c h e u t e n C.M., v a n P a r r e r e n, P a r r e r e n C.F.: De verwerving van een vreentalige woordenschaft, (In:) Levende Talen, 341 Groningen, 1979.
- [94] S c h r e y H.: Grundzüge einer Literaturdidaktik des Englischen, Hen + Ratingen, Düsseldorf 1973.
- [95] S c h r e y H.: Textlinguistik und Fremdsprachendidaktik. Linguistisch-didaktische Probleme im Umgang mit fremdsprachlichen Texten der Literatur im engeren Sinne, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Heft 27, 1973.
- [96] S c h r ö d e r G.: Zu Problemen der Behandlung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1976.
- [97] S c h r ö d e r K.: Zur Legitimation und Thematik von Literaturunterricht in den fremdsprachlichen Fächern, (In:) Schröder K., Weller F., Literatur im Fremdsprachenunterricht, Diesterweg-Verlag, Schule und Forschungs-Schriftenreihe für Studium und Praxis, Frankfurt/Main 1977.
- [98] S c h w a r t z H.: Überlegungen zur Bestimmung von Feinzielen und zu methodischen Möglichkeiten im fremdsprachlichen Textunterricht der Sekundarstufe II - am Beispiel von Maupassant-Novellen, (In:) Neueren Sprachen, Nr 72, 1973.
- [99] S c h w e i g G.: Über Literatur, Literaturwissenschaft und einige Methoden ihrer Deutung, (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 72, 1973.
- [100] S i l m a n T.: Probleme der Textlinguistik, Quelle und Meyer, Heidelberg 1974.

- [101] S o w i ń s k a E., P ł a c z k o w s k a B.: Hilfsmaterial zur Methodik des Deutschunterrichts für Germanistikstudenten, PWN, Warszawa 1973.
- [102] S t e i n E.: Wege zum Gedicht. Eine Einführung in Gedichtbetrachtung und Gedichtbehandlung, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1968.
- [103] S t e i n m e t z H.: Textverarbeitung und Interpretation, (In:) Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 3, Heidelberg 1977.
- [104] S t e m p e l W.D.: (Hrsg.) Beiträge zur Textlinguistik, Fink Verlag, München 1971.
- [105] S ü l z e r B.: Auswahl und Behandlung nicht-fiktionaler Texte im fremdsprachlichen Unterricht in der Sekundarstufe II, (In:) Neusprachliche Mitteilungen, Nr 28, 1975.
- [106] S z a b o J.: Bemerkungen zur Verwendung literarischer Texte im Deutschunterricht für Ausländer, (In:) Deutsch als Fremdsprache, Nr 3, 1976.
- [107] S z u l e A.: Die Fremdsprachendidaktik, PWN, Warszawa 1976.
- [108] T h u m a n d e r R.: Laborative Textbehandlung, (In:) Grundfragen der Methodik des Deutschunterrichts und ihre praktischen Verfahren. Ergebnisse der 4. Internationalen Deutschlehrertagung in Fiel, 5 - 9. August 1974, Funke H.G.: (Hrsg.) Max Hueber Verlag 1975.
- [109] V i e h w e g e r D.: Methodologische Probleme der Textlinguistik, (In:) Zeitschrift für Germanistik, Nr 1, 1980.
- [110] V o g t J.: Literaturdidaktik. Aussichten und Aufgaben, Bertelsmann, Düsseldorf 1972.
- [111] W ä b e r G.: Der Text im Mittelpunkt des modernen Fremdsprachenunterrichts, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 2, 1971.
- [112] W a c k w i t z G.: Texte im Fremdsprachenunterricht, (In:) Zielsprache Deutsch, Nr 1, 1970.
- [113] W a l z U.: (Hrsg.) Literaturunterricht in der Sekundarstufe, Klett, Stuttgart 1970.
- [114] W a w r z y n i a k Z.: Einführung in die Textwissenschaft, PWN, Warszawa, 1980.
- [115] W e b e r A.: Grundlagen der Literaturdidaktik, Ehrenwirth, München 1975.

- [116] **W e b e r H.**; Sinn und Unsinn des Literaturstudiums in der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern, (In:) Reisener H., (Hrsg.) Fremdsprachen im Unterricht und Studium. Hochschuldidaktische Konsequenzen und schulische Relevanz, Kösel, München 1974.
- [117] **W e i n r i c h H.**: Literatur im Fremdsprachenunterricht - ja aber mit Phantasie, (In:) Die Neueren Sprachen, Heft 3, 1983.
- [118] **W e r l i c h E.**: Typologie der Texte, Quelle und Meyer, Heidelberg 1975 (= UTB Band 450).
- [119] **W e r n e r A.**: Französische Lyrik im Unterricht. Ein Beitrag zum Interpretationsproblem, (In:) Der fremdsprachliche Unterricht, Nr 1, 1969.
- [120] **W i e g a n d - K a n s a k i A.**: Literarische Texte als Ausgangspunkt für Assoziationsübungen im Fortgeschrittenenunterricht am Beispiel der Intention. Aufrechterhaltung von Sozialkontakten. Anregung zur Beschäftigung mit einem vernachlässigten Thema., (In:) Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Band 2, Heidelberg 1976.
- [121] **W i l l e H.**: Literaturunterricht als Funktion von Allgemeinbildung. Eine bildungsökonomische Untersuchung literaturdidaktischer Konzeptionen in der Bundesrepublik Deutschland 1966-1976, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel 1978.
- [122] **W i l k e n d i n g G.**: Ansätze zur Didaktik des Literaturunterrichts. Darstellung-Analyse, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel 1973.
- [123] **W i l k e n d i n g G.**: (Hrsg.) Literaturunterricht. Texte zur Didaktik, Piper und Co. Verlag, München 1972.
- [124] **W e l l e r F.H.**: Auswahlbibliographie zur Didaktik des fremdsprachlichen Literaturunterrichts, (In:) Die Neueren Sprachen, Nr 25, 1976.
- [125] **W u n d e r l i c h D.**: Unterrichten als Dialog, (In:) Sprache im technischen Zeitalter, Nr 32, 1969.
- [126] **W u n d e r l i c h D.**: Die Rolle der Pragmatik in der Linguistik, (In:) Der Deutschunterricht, Nr 22, 1970.
- [127] **W u n d e r l i c h D.**: Pragmatik, Sprechsituation, Deixis, (In:) Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, Nr 1, 1971.

- [128] **Zacharias Ch.:** Einführung in die Sprecherziehung. Ein Leitfaden für Lehrerstudenten, Volk und Wissen VE Verlag, Berlin 1966.
- [129] **v. Ziegelaar D.:** Pragmalinguistische Überlegungen zum Dialog im Fremdsprachenunterricht, (In:) Praxis des neusprachlichen Unterrichts, Nr 23, 1976.
- [130] **Zabrecki L.:** O niektórych nowych amerykańskich tendencjach w nauczaniu języków obcych, (In:) Polska myśl glottodydaktyczna 1945-1975, Gruzca F., (Red.), Warszawa 1979, PWN, S. 224-244.
- [131] **Eppeneder R.:** (Red.) Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht, New Yorker Werkheft, Hrsg. von Goethe-Institut, München 1985.

TEKST LITERACKI W NAUCZANIU JEZYKÓW OBCYCH DLA ZAAWANSOWANYCH

Praca "Der literarische Text im Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene" (Tekst literacki w nauczaniu języków obcych dla zaawansowanych) jest próbą określenia funkcji, znaczenia i możliwości stosowania oryginalnych tekstów literackich w nauczaniu i dalszym doskonaleniu znajomości języków obcych ze szczególnym uwzględnieniem języka niemieckiego jako obcego.

Prezentowany jest w niej między innymi pogląd, że literatura piękna ze względu na swoją specyfikę wyrazu artystycznego i oddziaływania emocjonalnego, autentyczność substancji językowej, uniwersalność tematyczną, bogate i różnorodne słownictwo oraz także ze względu na swoją reprezentatywność w aspekcie kulturowym i realizmawczym jest niezwykle korzystna w sensie glottodydaktycznym, motywacyjnym i ogólnopedagogicznym w procesie doskonalenia znajomości języka obcego.

Metodyka nauczania języków obcych bazuje zasadniczo na językoznawstwie, pomijając zupełnie lub wskazując bardzo powierzchownie na znaczenie literaturoznawstwa w tej dziedzinie wiedzy. W omawianej pozycji postuluje się ponadto konieczność większego uwzględniania literaturoznawstwa oraz szerszego stosowania teorii literaturoznawczych w glottodydaktyce. Zdaniem autora pracy podkreślenie znaczenia literatury i literaturoznawstwa przy obecnej dominującej tendencji nauczania języków w aspekcie pragmatycznym, komunikacyjnym i sytuacyjnym jest tym bardziej pożądane a nawet niezbędne, ponieważ właśnie utwory literackie poprzez swoją tematykę, jej ujęcie oraz język, w którym są napisane, spełniają doskonale postulat nauczania języków obcych w sytuacjach naturalnych oraz umożliwiają w szerokim znaczeniu tego słowa nabycie kompetencji komunikacyjnych w danym języku.

W pracy zaprezentowany jest a następnie udowodniony pogląd, iż język i literatura są ze sobą na płaszczyźnie glottodydaktycznej ściśle powiązane oraz wzajemnie w ich etymologicznym

rozwoju od siebie uzależnione. Stwierdzenie tego faktu niesie za sobą określone implikacje dydaktyczne, także w zakresie metodyki nauczania języków obcych. Ma on np. znaczenie przy doborze i kwalifikacji tekstów do procesu akwizycji języka obcego, wyrażający się chociażby uwzględnieniem aktualnie dominujących konwencji uzualnych danego języka w selekcji odpowiednich tekstów literackich.

Rozprawa składa się z czterech zasadniczych części poprzedzonych obszernym wprowadzeniem w problematykę.

W pierwszej części omówione zostają rodzaje tekstów, podana klasyfikacja tekstów, zaproponowana definicja tekstu oraz tekstu literackiego na użytek metodyki nauczania języków obcych, zanalizowana funkcja tekstu i tekstu literackiego w procesie nauczania w ogóle, nauczania języka ojczystego i nauczania języka obcego. Zostają ponadto przytoczone i omówione kryteria doboru i selekcji optymalnych tekstów i tekstów literackich dla celów dydaktyki języka obcego oraz podane sposoby pomiaru stopnia trudności danego tekstu przy zastosowaniu reguł algorytmicznych.

W drugiej części niniejszej pracy koncentruję się na zagadnieniach tekstów literackich jako materiału nauczania i doskonalenia znajomości języków obcych (ze szczególnym uwzględnieniem języka niemieckiego) przeprowadzając przede wszystkim próbę udowodnienia, dlaczego teksty literackie można uznać za optymalne dla realizacji zasadniczych celów dydaktyki obcojęzycznej. Następnie omówione są zagadnienia podobieństw niektórych założeń metodycznych, celów i zadań dydaktyki literatury ojczystej z dydaktyką literatury obcojęzycznej w aspekcie adekwatności tych celów i zadań dla pracy z tekstem literackim na tego typu zajęciach. W tym też rozdziale zawarty jest również krótki szkic historyczny stosowania lektury w poprzednich etapach i stadiach ewolucyjnych glottodydaktyki.

W trzecim rozdziale pracy omówione zostaje znaczenie oraz możliwości zastosowania wybranych gatunków literackich takich jak np. "krótka proza", powieść, dramat i liryka w pracy dydaktycznej na zajęciach typu językowego. Przeprowadzona została zależność między cechami charakterystycznymi każdego z ww. gatunków literackich a ich przydatnością w nauczaniu języka. W rozdziale tym dokonano także ostatecznej próby udowodnienia, że właśnie utwory literackie z gatunku tzw. "krótkiej prozy" (tzn.

opowiadania, nowele etc.) dzięki swojej jednolitości treściowej, zwartości akcji, schematyczności postaci i spójności wewnętrznej są najlepiej przystosowane w porównaniu z innymi gatunkami literackimi do pracy nad nauczaniem i doskonaleniem znajomości języka obcego. Zasugerowano także i omówiono możliwości wprowadzenia na zajęciach o charakterze językowym innych gatunków literackich, takich jak np. liryka czy dramat oraz krótko wskazano na zakres ich potencjalnej stosowności.

W ostatnim, czwartym, najbardziej obszernym rozdziale przedstawiony jest model sposobów i metod pracy z tekstem literackim na zajęciach typu językowego, przy czym dane formy, metody i techniki pracy podzielone są na ustne, pisemne i z zastosowaniem audiowizualnych urządzeń technicznych takich jak np. laboratorium językowe. Zaproponowano w sumie ponad 30 metod pracy z tekstem, mogących być zrealizowanymi ustnie i 20 kompleksowych metod do realizacji pisemnej. Podany jest także cały zestaw ćwiczeń leksykalnych, semantycznych, konwersacyjnych i kontekstualizacyjnych możliwych do przeprowadzenia przy zastosowaniu tekstów. Podkreślono przy tym, że ćwiczenia gramatyczne sensu stricto (ćwiczenia adycyjne, kontrakcyjne, inkluzyjne itd.) na podstawie oryginalnego tekstu literackiego nie są ani możliwe ani szczególnie pożądane do zrealizowania. Tekst literacki może pełnić jedynie funkcję prezentacyjną określonych zjawisk i zagadnień gramatycznych.

Praca kończy się posłowiem, w którym naszkicowane zostają zasadnicze kierunki dalszych badań i studiów dotyczące tego zagadnienia, których podjęcie w omawianej pracy z różnych powodów - głównie objętościowych - nie było możliwe.

LITERARY TEXT IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE FOR ADVANCED

Summary and main assumptions

The study "Der literarische Text im Fremdsprachenunterricht für Fortgeschrittene" ("Literary Text In Teaching of Foreign Languages For Advanced") tries to determine the function and importance of using original literary texts in teaching and improving the knowledge of foreign languages with particular regard to German language as a foreign one.

The author assumes that literature in consideration of its authenticity, versatility of subjects, rich and various vocabulary and representative character in culture aspects is very advisable in the sense of glottodidactics, justification and pedagogy during the process of improving a foreign language.

Foreign language teaching is mainly based on linguistics, omitting or pointing very superficially the importance of literatures in this field of knowledge. In presented paper the author postulates the need of allowance for literatures and necessity of wider use of literature theories in foreign language teaching. Insisting on the importance of literature and literatures with present dominant tendency of teaching foreign language in pragmatic, clear and situational aspect, is essential, because exactly literary texts in consideration of their authenticity, subject matter and language they are written in, perfectly can fulfil requirements of foreign language teaching in natural situations and enable the acquirement of practical ability in a given language.

The author presents and proves the idea that language and literature are strictly connected in foreign language teaching and mutually subjected in their etymological development. This fact gives determined didactic implications, also in the range of foreign language teaching. It is important during the selection and qualifications of texts for the process of foreign language

acquiring being expressed in regard to actually dominated ways of using a given language in the selection of proper literary texts.

This study consists of four basic parts with the comprehensive introduction into problems.

The first one presents types of texts, their classification, the definition of text and literary text for the use in foreign language teaching, the analysis of the function of the text and the literary text in the process of teaching, language teaching and foreign language teaching. There are presented and discussed the criteria of choice and selection of optimal texts and literary texts for the purpose of foreign language teaching, and also the methods of measuring the difficulty of a given text with the use of algorithmic rules.

In the second part the author concentrates on the problem of literary texts as the material for teaching and improving the knowledge of foreign languages (specifically German language) explaining why literary texts can be accepted as optimal for this purpose. The author also presents a short historical study of the use of reading list in previous evolutionary stages of foreign language teaching.

In the third chapter of the study the author discusses the importance and possibilities of using chosen branches of literature such as short prose, novel, drama and lyric poetry in foreign language teaching. He presents the dependence between characteristic features of every literary branch given above and their usefulness in language teaching. He tries to prove that exactly literary texts chosen from so called "short prose" (that is short stories and novelettes etc.) are the best in comparison to other branches of literature, for teaching and improving the knowledge of foreign language. At the same time the author does not exclude the use of other literary genres, such as lyrics, drama and he shortly points the range of their potential use.

In the last fourth chapter, which is the most essential to this work the author discusses a lot of methods of work with literary text during the classes of practical teaching of foreign language, and he divides the forms of work into oral, written and with the use of audiovisual technical devices such as eg. language laboratory. He also proposes the whole set of lexical and

grammatical, translation and spelling exercises which can be realized with the use of literary texts. Concrete forms of work with texts are proposed (30 methods of oral work and 20 methods of written work). The author pays attention to difficulties and complications of technical, essential and methodical nature during the work with texts. He stresses that grammatical exercises on the base of origin literary text are neither possible nor preferable. Literary text can only present determined phenomena and grammatical problems.

In the epilogue the author shows the basic trends of further investigations and studies concerning this problem because it was impossible to take up all the problems in this work.

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	3
Einführung in die Problematik	6
I. Texte im Fremdsprachenunterricht	21
1. Textdefinitionen	21
2. Textarten	28
3. Auswahl der Texte	34
4. Bestimmung des Schwierigkeitsgrades des Textes	43
5. Funktionen und Leistungen der Texte im Fremdsprachenunterricht	46
6. Bedeutung der Textlinguistik bei der Textanalyse und Textbehandlung	52
II. Literarische Texte als Unterrichtsstoff für den Fremdsprachenunterricht	62
1. Der historische Aspekt	62
2. Literarische Texte als die optimale Textart für den Fremdsprachenunterricht.	73
3. Ähnlichkeiten des muttersprachlichen Literaturunterrichts mit dem fremdsprachlichen Literaturunterricht in bezug auf Zielstellung und Aufgaben	84
III. Einzelne literarische Gattungen im Fremdsprachenunterricht	92
1. Kurze Prosa	92
2. Roman in Fremdsprachenunterricht	98
3. Drama im Fremdsprachenunterricht	103
4. Stellung der Jugend- und Trivialliteratur im Fremdsprachenunterricht	109
5. Lyrik im Fremdsprachenunterricht	114
IV. Methodische Verfahren bei der Arbeit mit literarischen Texten	122
1. Mündliche Formen der Arbeit am literarischen Text	136
2. Schriftliche Arbeitsformen	145
3. Technische Unterrichtsmittel bei der Textbehandlung	151
Nachwort	161

Bibliographie	163
Tekst literacki w nauczaniu języków obcych dla zaawansowa- nych	174
Literary Text In Teaching of Foreign Language For Advanced	177

