

UNIVERSITÄT TAMPERE

Institut für Sprach- und Translationswissenschaften

Deutsche Sprache und Kultur

Kinder- und Jugendliteratur im finnischen DaF-Unterricht.
Analyse eines Unterrichtsversuchs mit dem Werk
„Glückskäfer“ von Simone Bertram

Pro Gradu-Arbeit
Herbstsemester 2006
Essi Parikka

Tampereen yliopisto
Kieli- ja käännöstieteiden laitos
Saksan kieli ja kulttuuri

Essi Parikka: *Kinder- und Jugendliteratur im finnischen DaF-Unterricht.
Analyse eines Unterrichtsversuchs mit dem Werk „Glückskäfer“
von Simone Bertram*

Pro Gradu -tutkielma, 91 s., 37 liitesivua
Joulukuu 2006

Suomalaisessa vieraiden kielten opetuksessa käytetään tunneilla pääasiallisena oppimateriaalina oppikirjoja. Opettajan oma kiinnostus ja aktiivisuus määräävät lisämateriaalien käytön tunneilla. Silmäys valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja joidenkin tamperelaisten lukiodien opetussuunnitelmiin osoittaa, että autenttisten kirjallisuuden materiaalien käyttö vieraiden kielten opetuksessa on hyvin vähäistä. Esimerkiksi lasten- ja nuortenkirjallisuutta voisi hyödyntää erittäin monipuolisesti kieltenopetuksessa, mutta sitä käytetään melko harvoin tai ei lainkaan. Yleisin syy tähän lienee opettajien ajanpuute, koska autenttisen materiaalin hankinta ja työstäminen oppitunneille ja kyseessä olevan ryhmän kielitaidon tasolle sopivaksi vaatii opettajalta enemmän kuin valmiin oppimateriaalin käyttö.

Tämän työn tavoitteena on selventää konkreettisen esimerkin avulla, miten kirjallisuutta voidaan hyödyntää suomalaisessa 'saksa vieraana kielenä' -opetuksessa ja miten kirjallisuuden opetus eroaa perinteisestä oppikirjaopetuksesta. Teoriaosuudessa määritellään ensin termi 'lasten- ja nuortenkirjallisuus'. Sen jälkeen luodaan lyhyehkö katsaus suomalaiseen valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja neljän tamperelaisen lukion opetussuunnitelmiin. Opetussuunnitelmia tarkastellaan kirjallisuuden käytön näkökulmasta. Samalla tarkastellaan yleisellä tasolla miten suomalaisissa vieraan kielen oppikirjoissa käytetään kirjallisuutta oppimateriaalina. Tämän jälkeen käsitellään vieraskielisen kirjallisuuden lukemista sekä niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat vieraskielisen kaunokirjallisen tekstin ymmärtämiseen.

Työn varsinainen tutkimus on laadullinen tapaustutkimus, jossa tarkkaillaan saksaa vieraana kielenä opiskelevaa lukioryhmää ja heidän opettajaansa. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten saksankielistä kaunokirjallista tekstiä voidaan hyödyntää kieltenopetuksessa ja miten sen käyttö eroaa tavanomaisesta oppikirjaopetuksesta ja -opiskelusta. Tarkoituksena on myös havainnollistaa, miten autenttisen kirjallisuuden käyttö soveltuu maantuntemuksen ja kulttuurin opetukseen ja kuinka sen avulla voidaan tehdä suullisia harjoituksia. Tämän lisäksi on käytetty kyselykaavaketta selvittämään oppilaiden mielipiteitä kirjallisuuden käytöstä kieltenopetuksessa.

Opetuskokonaisuuden analyysi osoitti, että kaunokirjallinen teksti soveltuu hyvin kieltenopetuksen osaksi ja tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia kielitaidon eri osa-alueiden harjoittamiseen. Analyysi osoitti myös, kuinka tärkeää ennakkotyö on kulttuuristen eroavaisuuksien tunnistamisen kannalta ja miten se vaikuttaa tekstin ymmärtämiseen ja hyvän oppimistuloksen saavuttamiseen. Oppilaiden mielipiteet tukevat tutkimuksen lähtökohtaa: vieraskielisten kaunokirjallisten tekstien tarjoamat mahdollisuudet tulisi kieltenopetuksessa ottaa laajemmin huomioon.

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG	3
2	KINDER- UND JUGENDLITERATUR	4
3	KINDER- UND JUGENDLITERATUR IM FINNISCHEN DaF- UNTERRICHT	7
3.1	Literatur im finnischen Fremdsprachencurriculum	7
3.1.1	KJL im nationalen Fremdsprachencurriculum.....	8
3.1.2	KJL innerhalb Fremdsprachen in Gymnasien in Tampere	9
3.2	KJL im Lehrmaterial.....	11
4	LESEDIDAKTIK VON LITERARISCHEN TEXTEN IM DaF- UNTERRICHT	13
4.1	Authentizität.....	13
4.2	Rezeptionsästhetik	15
4.3	Erfahrungsorientiertes Lernen	16
4.4	Lesen in der Fremdsprache	18
4.4.1	Lesen als ein konstruktiver Prozess	20
4.4.2	Die Position des fremdsprachlichen Lesers	21
4.4.3	Die sprachliche Schwellen-Hypothese und die sprachliche Interdependenz-Hypothese	22
4.4.4	Die Rolle des Hintergrundwissens beim Lesen in der Fremdsprache .	24
4.5	Die Auswahl der Texte	24
4.6	KJL in der fremdsprachlichen Lesedidaktik	26
4.6.1	Textaufgaben.....	29
4.6.2	Handlungs- und Produktionsorientierter Umgang mit der Literatur....	30
4.7	Warum kinder- und jugendliterarische Texte im DaF-Unterricht?.....	31
5	EMPIRISCHE FALLSTUDIE: UNTERRICHTSVERSUCH MIT DEM WERK <i>GLÜCKSKÄFER</i> VON SIMONE BERTRAM	33
5.1	Rahmen der empirischen Fallstudie.....	33
5.1.1	Wahl des Werkes	34
5.1.2	Vorstellung des Werkes und der Autorin.....	35
5.1.3	Vorstellung des Gegenstandes der Untersuchung.....	36
5.1.4	Untersuchungsmethode und –mittel	37

5.1.5	Analyse des Untersuchungskorpus	38
5.2	Lernziele	39
5.2.1	Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur	40
5.2.2	Literarisches Leseverstehen	42
5.2.3	Unterschiedliche Sprachübungen.....	43
5.3	Phasierung des Unterrichts	44
5.4	Erreichen der Lernziele.....	59
5.4.1	Lernziel 1: Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur.....	60
5.4.2	Lernziel 2: literarisches Leseverstehen.....	66
5.4.3	Lernziel 3: unterschiedliche Sprechübungen	75
5.5	Rückmeldung der Studenten	80
5.6	Auswertung der gesamten Unterrichtseinheit.....	83
6	SCHLUSSWORT.....	87
	LITERATUR.....	88
	ANHÄNGE	

1 EINLEITUNG

Mit einer Fremdsprache ist es ähnlich wie mit der Muttersprache, man muss sie kennen lernen und sich ganz einfach an sie gewöhnen. Die Sprache entwickelt sich beim Menschen mit dem Alter. Es ist also nicht so, dass wir schon am Anfang unseres Lebens eine Sprache perfekt beherrschen. Sowohl die Muttersprache als auch die Fremdsprache erlernen wir stufenweise. Wir hören die Sprache anderer Personen, die etwas sagen oder Texte vorlesen. Die Umgebung spielt eine wichtige Rolle bei diesem Prozess, besonders wenn es um Schüler geht. Laut vorgelesene und von dem Schüler selbst gelesene literarische Texte tragen zur Erweiterung des Wortschatzes des Schülers bei. Der Schüler verschafft sich seinen eigenen Wortschatz. Texte zu hören und zu lesen entwickelt auch die Phantasie des Schülers, weil er sich alle Situationen und Personen vorstellen muss. Literatur wird im Fremdsprachenunterricht in Finnland noch nicht so ausgiebig in den Unterricht miteinbezogen, denn die meisten Lehrwerke basieren auf dem Üben der kommunikativen Kompetenz. Um einen literarischen Text genau zu verstehen, braucht man einerseits Realien des Lebens aus dem Land, aus dem der Text stammt. Andererseits sollte man ihre Sprache, ihre Mentalität, ihre Kultur, ihre Tradition und schließlich ihre Literatur des Ziellandes kennen, um eine Nation zu verstehen. Das alles können wir erreichen, wenn wir fremdsprachige literarische Texte lesen und interpretieren. Nicht immer haben wir die Möglichkeit, das Land, in dem die von uns zu erlernende Sprache gesprochen wird, zu besuchen. Das Lesen fremdsprachiger Bücher können wir also als eine Art Reise betrachten.

Die vorliegende Pro Gradu -Arbeit hat die Aufgabe zu zeigen, wie man mit Literatur im Deutsch als Fremdsprache (DaF) – Unterricht umgeht und wie man sie als Einführung in die Literaturwissenschaft und in die fremdsprachliche Literatur benutzen kann. Ein anderes Ziel ist zu erfahren, wie sich das Unterrichten eines literarischen Textes vom Unterrichten eines Textbuchttextes unterscheidet. Ich habe auch das finnische nationale Curriculum, im Zusammenhang mit den Lehrplänen einiger Gymnasien in Tampere darauf hin untersucht, inwiefern Literatur (bzw. Kinder- und Jugendliteratur) innerhalb der Fremdsprachen berücksichtigt wird. Diese Pro Gradu -Arbeit besteht aus einem theoretischen Teil und aus einem empirischen Teil, welcher die Didaktisierung eines literarischen Textes darstellt.

2 KINDER- UND JUGENDLITERATUR

Die Grenze zwischen Kinder- und Jugendliteratur und (Erwachsenen-) Literatur sind zunehmend fließend und es gibt keine allumfassende Definition für Kinder- und Jugendliteratur. Nach Franz und Meier (1978, 9) sind Kinder- und Jugendliteratur „Bestandteile der Literaturwissenschaft und als solche Elemente einer Disziplin, die sich mit Texten beschäftigt (Textwissenschaft)“. Sie definieren den Begriff etymologisch durch zwei Komponenten: „1. durch die Zielgruppe (Rezipienten sind Kinder), 2. durch das drucktechnische Medium (schriftlich fixierte, „literarische“ Texte)“ (1978, 9). Bei den Definitionsversuchen stellen Franz und Meier (1978, 9) noch drei Annährungswege fest. Unter Kinder- und Jugendliteratur können folgende Punkte verstanden werden: „1. alle von Erwachsenen für Kinder und Jugendliche verfassten Texte, 2. alle von Kindern und Jugendlichen rezipierten Textsorten, 3. alles von Kindern und Jugendlichen für die Zielgruppe „jugendliche Leser“ selbst Produzierte“ (1978, 9).

Der deutsche Doppelbegriff „Kinder- und Jugendliteratur“ (KJL) (auf Englisch einfach *children's literature*, auf Französisch *littérature de jeunesse*) umfasst eine Adressantengruppe vom Säugling bis zum jungen Erwachsenen und ein Korpus unterschiedlicher Texte wie Bilderbücher für Kleinkinder, Erstlesebücher für Erstklässler, Lyriksammlungen für bereits literaturfähige Kinder und anspruchsvolle Adoleszenzromane. Das breite Spektrum der Kinder- und Jugendliteratur mit ihren unterschiedlichen Graden an Komplexität und ästhetischen Ansprüchen macht es problematisch, von *der* Kinder- oder *der* Jugendliteratur oder gar von *der* Kinder- und Jugendliteratur zu sprechen und sie einer charakteristischen Gesamtheit zuzuordnen, die nur einen Teil betrifft. (Kast 1985, 16-26.) In der Literaturwissenschaft wird grob zwischen Kinder- und Jugendlektüre, also dem, was von Kindern und Jugendlichen tatsächlich gelesen wird, und der intentionalen und spezifischen Kinder- und Jugendliteratur, unterschieden. Unter intentionaler KJL wird all das zusammengefasst, was Kinder und Jugendliche nach den Vorstellungen der Erwachsenen (Verleger, Kritiker, Lehrer, Eltern usw.) lesen sollten. Die spezifische KJL ist dagegen die von vornherein für Kinder- und/oder Jugendliche geschaffene Literatur. (Vgl. dazu Ewers, 2000, 2-13)

Die Brockhaus Enzyklopädie gibt eine Definition, in welcher die Kinder- und Jugendliteratur als „Bücher, auch Zeitschriften, die vornehmlich von Kindern und Jugendlichen gelesen werden und die dem Sprach- und Weltverständnis noch nicht erwachsener Menschen entsprechen“ definiert wird (in Kast 1985, 14). Es wird auch erklärt, dass diese Literatur durch „1. Bearbeitung von Erwachsenenliteratur (z.B. ‚Robinson Crusoe‘), 2. Übernahme von volkstümlichen [...] Dichtungskunst (z.B. Märchen), 3. durch besonders für die Jugend geschriebene Werke (z.B. Kästners ‚Doppeltes Lottchen‘) entstehe (Kast 1985, 14). Nach Kast (1985, 14) ist dieser Definitionsversuch jedenfalls sehr problematisch und schränkt Jugendliteratur nur auf Bücher und Zeitschriften ein. Außerdem werden nur zwei verschiedene Literaturarten dargestellt; „eine Literatur für Erwachsene und eine Literatur für Jugendliche“ (Kast, 1985, 14).

Malte Dahrendorf bezeichnet Kinder- und Jugendliteratur als „Zielgruppenliteratur“ (1985, 158), wobei er von der „intentionalen“ Kinder –und Jugendliteratur spricht. Dahrendorf (1985, 160) bezieht sich auf Maria Lypp in seiner Aussage, dass Kinder- und Jugendliteratur „als Teilmenge der Gesamtliteratur anzusehen“ ist. „Sie ist zwar von besonderer literarischer Struktur, bleibt damit aber im Rahmen der Grundmöglichkeiten von Literatur überhaupt, wie sie auch bereits alle Genres in nuce präsentiert“ (Dahrendorf, 1985, 160).

In der finnischen Kultur spielt das Lesen literarischer Texte eine große Rolle. Seit der Kindheit lesen Eltern ihren Kindern viel vor und eines der pädagogischen Ziele im Kindergarten ist es, Kinder mit der finnischen Literatur und dadurch auch mit der Kultur bekannt zu machen. In diesem Falle spricht man nicht gerade von anspruchsvollen schönliterarischen Texten, sondern von ganz einfachen, in sich leicht verständlichen, Arten von Texten (z.B. Bilderbücher, Lyrik, Märchen, Fabeln usw.). In den ersten Schuljahren wird auch viel gelesen. Lehrbücher für die Muttersprache enthalten viele literarische Ganztexte oder einzelne Textauszüge. Die PISA-Studie aus dem Jahr 2003 zeigt, dass die Lesefertigkeit der finnischen Jugendlichen (15-jährigen) die beste der Welt ist. Die Ergebnisse zeigen auch, dass in allen untersuchten Ländern (insgesamt 32 OECD-Länder) Mädchen besser lesen können als Jungen. In Finnland ist dieser Unterschied der Größte aus allen Ländern. Trotzdem ist die Lesefertigkeit der Jungs besser als in anderen Ländern. Die Untersuchungen zeigen, dass viele Hintergrundfaktoren diese Ergebnisse beeinflussen. Solche Faktoren sind z.B. das

Interesse am Lesen, die sozioökonomische Stellung des Landes, die kulturellen Kommunikation und das kulturelle Interesse sowie die Einstellung der Jugendliche von sich als Leser. (Internetquelle 8) Die Universität in Jyväskylä hat im Rahmen der PISA-Studie noch weiter im Rahmen der Einwirkung des Lesens von Zeitungen auf die Lesefertigkeit untersucht. Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass das Lesen von Zeitungen allgemeines Lernen fördert. Die Schüler, die Zeitungen lesen, können bessere Leistungen in der Schule vorweisen, können alltägliche Situationen besser verstehen und interpretieren und haben meistens mehr Motivation zur Weiterbildung. (Internetquelle 9)

Als ein literaturpädagogisches Ziel, hat die Kinder- und Jugendliteratur die Funktion, „ungeübte und literarisch unerfahrene Leser in die Literatur einzuführen“ (Dahrendorf, 1985, 160). Dahrendorf schreibt noch in seinem Artikel: „Kinder- und Jugendliteratur hat vermöge ihrer relativen „Einfachheit“ (Lypp) die Funktion, den Kindern und Jugendlichen einen Einstieg in das Lesen zu ermöglichen, um grundlegende literarische Erfahrungen zu machen und entsprechende literarische Kategorien zu bilden“ (1985, 161).

Kinder- und Jugendliteratur kann allgemein als Literatur definiert werden, die von Kindern und Jugendlichen rezipiert wird. Sie kann aber auch von Erwachsenen rezipiert werden, wird aber aus dem Grund Kinder –und Jugendliteratur, weil Kinder und „Jugendliche diese Literatur rezipieren, und weil die Möglichkeiten zur Konstituierung von Bedeutung von *jugendlichen* Lesern genutzt werden“ (Kast, 1985, 18). „Was Jugendliteratur ist, sollten die jungen Leser selbst bestimmen dürfen“ (Grützmaker 1979, 216, in Kast, 1985, 18).

Zusammenfassend könnte man sagen, dass es genauso wenig „Kinder- und Jugendliteratur“ gibt, wie es „Erwachsenenliteratur“ gibt:

Es gibt Literatur, und diese Literatur wird von Jugendlichen und von Erwachsenen gelesen. Oft ist diese Literatur identisch, oft wird sie überwiegend von Jugendlichen oder überwiegend von Erwachsenen gelesen. Im Unterricht sollte nicht aufgrund fragwürdiger Revierabgrenzungen Literatur ausgewählt und als Lektüre behandelt werden, sondern orientiert an im einzelnen näher zu bestimmenden Lern- und Lesezielen im Umgang mit literarischen Texten (Kast, 1985, 18).

3 KINDEr- UND JUGENDLITERATUR IM FINNISCHEN DaF-UNTERRICHT

3.1 Literatur im finnischen Fremdsprachencurriculum

Heutzutage ist es für Lehrer relativ leicht, einen Kurs und dessen Inhalt vorzubereiten. Am finnischen Gymnasium zum Beispiel, werden die Fächer in Form von Kursen absolviert. Man gebraucht Lehrbücher, die für jeden Kurs thematisch und grammatisch geeicht worden sind und einen bestimmten Inhalt enthalten. Die Lehrer müssen die Kurse vorbereiten, aber meistens wird der Stoff als „Basistexte“ (Butzkamm, 1985, 114) aus den Lehrbüchern benutzt. Wolfgang Butzkamm unterscheidet zwei verschiedene Textsorten im Unterricht: „Zusatztexte“ und „Basistexte“ (1985, 114). Normalerweise werden als Basistexte die Lehrbuchtexte mit bestimmten grammatischen Eigenheiten verstanden und unter Zusatztexte versteht man den zusätzlichen literarischen Stoff. Butzkamm erörtert, warum die literarischen Texte auch als Basistexte gebraucht werden sollen. (Butzkamm, 1985, 114.) Butzkamm definiert Basistexte folgenderweise; „Basistexte werden intensiv eingeübt, denn sie enthalten auf knappen Raum das wesentliche Sprachmaterial – Wörter, Strukturen, Redemittel – über das die Schüler aktiv verfügen sollen“ (Butzkamm, 1985, 114). Die Lehrbuchtexte stellen Alltagssituationen dar und dienen als Vorbereitung auf die Begegnung mit Muttersprachlern, auf die Reise z.B. nach Deutschland und auf das Leben selbst. Lehrbuchtexte sind auch Sachtexte, die die Landeskunde, Sitten und Kultur vermitteln. Weiterhin werden Texte gelernt, die „das Humanum allgemein ansprechen, die Lebensvorschläge, Identifikationsangebote wie Distanzierungshilfen, Fluchtmöglichkeiten, Heiterkeit und Trauer anbieten“ (Butzkamm, 1985, 117). Butzkamm unterscheidet von den Basistexten noch „Lese- und Hörtexte“ (1985, 114), die idealerweise schon von Anfang an etwas wie Freude und Genuss am Lesen und Hören vermitteln und nicht so intensiv wie die Basistexte erarbeitet werden. Es ist klar, dass es grammatische Einheiten auch in den literarischen Texten gibt. Phänomene wie z.B. Konjugations- und Deklinationsformen, Wortstellung usw. kommen in jeder Textsorte vor und oft reicht schon ein einziges Beispiel im Kontext aus, um diese Phänomene zu verdeutlichen.

Außerdem müssten die literarischen Texte in einem kommunikativen Sprachunterricht außerordentlich willkommen sein. (Butzkamm, 1985, 114-119)

3.1.1 KJL im nationalen Fremdsprachencurriculum

Laut dem finnischen Lehrplan (auf Finnisch: opetussuunnitelma) für Fremdsprachen legt man sehr viel Wert auf die kommunikative Kompetenz der Schüler. Im finnischen Lehrplan für die Grundschule (Klassen 1-9) werden die Ziele für den Fremdsprachenunterricht folgendermaßen formuliert: Der Unterricht soll den Schülern Fertigkeiten ermöglichen und geben, um in verschiedenen Kommunikationssituationen zurechtzukommen. Der Zweck ist auch, den Schüler mit den fremden Kulturen bekannt zu machen und die Unterschiede zwischen seiner Kultur und den anderen Kulturen zu verstehen und zu akzeptieren. Fremdsprachen werden als ein Fach verstanden, das die Fertigkeiten, das Können der Schüler und die Kultur betont. (Opetussuunnitelman perusteet, 2004, 145.)

Im Rahmen dieser Arbeit habe ich hauptsächlich die Sprachen Deutsch und Englisch untersucht, die als Erstsprache (d.h. A-Sprache, seit der dritten Klasse der Grundschule) unterrichtet werden. Berücksichtigt habe ich nur die kulturspezifischen Sachverhalte. Ich habe festgestellt, dass es für Englisch andere Ziele und Anforderungen gibt als für die anderen Fremdsprachen. Englisch wird als Fach ausführlicher und tiefer behandelt und es wird mehr von den Schülern verlangt als bei den anderen Fremdsprachen. Falls das Lernen der Fremdsprachen schon früher als ab der dritten Klasse beginnt, wird vorgeschlagen, mit verschiedenen Liedern, Gedichten und Spielen anzufangen. Das hieße dann natürlich Stoff aus dem Bereich Kinder- und Jugendliteratur auszuwählen. Das ist der einzige Teil des Lehrplans, in dem kinder- und jugendliterarischer Stoff erwähnt wird. In der unteren Stufe der Grundschule (Klassen von 1-6) wird nicht spezifiziert, inwiefern man die fremdsprachige Literatur betrachten soll. In den Klassen 7-9 der Oberstufe der Grundschule werden dann aber die Themen Geschichte und Landeskunde erwähnt, die auch durch Kinder- und Jugendliteratur unterrichtet und veranschaulicht werden könnten. Der Unterschied im Lehrplan zwischen Englisch und Deutsch, in den Klassen 7-9, ist wieder gering, aber merkbar. An Englischkenntnissen wird mehr von den Schülern verlangt als an

Deutschkenntnissen. In der neunten Klasse der Oberstufe wird von den Schülern schon verlangt, die muttersprachlichen Lese- und Sprachfähigkeiten in Gang zu setzen und sie in der Fremdsprache zu benutzen. Im nationalen Lehrplan für die Unter- und Oberstufe der Grundschule wird also Literatur oder Kinder- und Jugendliteratur kaum erwähnt, aber wenn man die inhaltlichen Sachen berücksichtigt, könnte man sie auf mehrere Weisen einsetzen. (Opetussuunnitelman perusteet, 2004, 147-166, 193-206.)

Im nationalen Curriculum für die gymnasiale Oberstufe wird dann schon deutlich vielfältiger der interkulturelle Aspekt des Fremdsprachenunterrichts berücksichtigt. Es wird von den Schülern verlangt, Verstehen, Können und Bewerten der Fremdsprachen zu entwickeln. Die Entwicklung einer europäischen Identität, Vielsprachigkeit und die Existenz verschiedener Kulturen werden stark betont. Ziel ist es, die Schüler in eine Richtung zu leiten, wo sie selbstständig nach Informationen und Wissen suchen und ihre Fähigkeiten, die sie schon in der Fremdsprache haben, in Gang setzen. Der Lehrplan ist kursweise aufgeteilt worden, so dass bestimmt wird, welchen Inhalt jeder Kurs enthalten sollte. Stark betont werden die sprachlichen und kulturellen Unterschiede zwischen der Muttersprache und der Fremdsprache. Es wird auch erwähnt, dass gerade die Literatur den besten Unterschied in der Praxis zeigen könnte. (Opetussuunnitelman perusteet, 2003, 100-117.)

In Finnland gibt es auch den sog. Sprachbadunterricht d.h. allgemeiner Unterricht, der seit dem Anfang der Schulung in einer Fremdsprache durchgeführt wird. Der Schüler lernt also alle Fächer in einer Fremdsprache, außer seiner Muttersprache und den anderen Fremdsprachen. In Tampere wird dieser Sprachbadunterricht in einigen Schulen auf Englisch, Deutsch und Französisch ausgebaut und durchgeführt. Dort werden natürlich die kulturspezifischen Inhalte, wie Literatur und Landeskunde der Zielsprache und ihrer Kultur, anschaulicher und tiefer betrachtet.

3.1.2 KJL innerhalb Fremdsprachen in Gymnasien in Tampere

Das nationale Curriculum wird zuerst bezirk- oder gemeindeweise und danach in den einzelnen Schulen und Gymnasien als Lehrpläne entwickelt. Das heißt, dass jede Schule und jedes Gymnasium seinen eigenen Lehrplan hat. Ich habe die Lehrpläne

von vier verschiedenen Gymnasien in Tampere untersucht und habe mich auf die kulturspezifischen Inhalte konzentriert, und auf die Behandlung der Literatur im Fremdsprachenunterricht spezifiziert.

Die Gymnasien aus Tampere, die ich für meine Forschung auswählte, sind (siehe Literaturverzeichnis für Quellen): Tampereen Normaalikoulu, Tampereen yhteiskoulu, Tampereen klassillinen lukio und Sammon yhteislukio. Alle Lehrpläne waren sich sehr ähnlich bis auf den Schwerpunkt „Kultur“, auf den im Fach Englisch als A-Sprache intensiver eingegangen wird. Tampereen normaalikoulu war die einzige Schule, in dessen Lehrplan erwähnt wurde, dass man in einem obligatorischen Englischkurs wirklich einen Roman oder eine Novellensammlung lesen soll. In den anderen Lehrplänen wurde ganz oberflächlich erwähnt, dass Literatur zum Kulturkurs gehört, wurde aber nicht genauer spezifiziert. Kinder- und Jugendliteratur wurde nirgendwo erwähnt. In Tampereen Normaalikoulu gibt es auch einen fakultativen Englischkurs, der sich nur auf Literatur und kreatives Schreiben konzentriert. Unter dem Kurstitel wird erwähnt, dass der Schüler sich mit der angelsächsischen Literatur aus verschiedenen Zeit- und Stilperioden bekannt machen soll. In Tampereen yhteiskoulu liest man auch englische Literatur im Kulturkurs der A-Sprache, der Inhalt wird allerdings nicht genauer spezifiziert. In Tampereen klassillinen lukio soll man im obligatorischen Kulturkurs ein Gedicht oder Teile eines Theaterstückes vorführen. Im fakultativen Kulturkurs liest man ein Buch auf Englisch, welches auch verfilmt worden ist. Danach sieht man den Film und konzentriert sich auf die kritische Kommunikation. In Sammon keskuskoulu wird über den Kulturkurs für die A-Sprache gesagt (verschiedene Sprachen werden da nicht getrennt betrachtet), dass der Lehrer/die Lehrerin u.a. auch einen literarischen Text auswählen kann, um den Studenten beizubringen, wie man mit fremdsprachiger Literatur umgeht. Es gibt einen fakultativen Kurs, der so beschrieben wird, dass die Studenten mit anspruchsvollen Texten arbeiten. Da könnte man sich natürlich gut mit einem literarischen (bzw. kinder- und jugendliterarischen) Text beschäftigen.

In Deutsch als A-Sprache gibt es in Tampereen normaalikoulu zwei verschiedene Kulturkurse, einen obligatorischen und einen fakultativen Kurs. Der obligatorische Kurs behandelt Kultur und Geschichte, aber es wird nicht genauer erklärt, welches Material in diesen Kurs benutzt wird. Der fakultative Kurs dagegen heißt „Aktualitäten auf Deutsch“ in welchem die deutschsprachige Kultur durch Literatur

und Filme veranschaulicht wird. In Tampereen yhteiskoulun lukio wird noch kürzer erklärt, was der Kulturkurs beinhaltet. Es wird jedoch erwähnt, dass die Texte aus dem Bereich der Literatur, des Films und der Kommunikation stammen. In Tampereen klassillinen lukio gibt es für Lerner von Deutsch als A-Sprache einen obligatorischen Kulturkurs. Es wird nur kurz erwähnt, dass es sich bei diesem Kurs um die deutschsprachige Presse, das Fernsehen, kulturelle Personen und einige literarische Exemplare handelt. Wieder ist die Kinder- und Jugendliteratur nirgendwo genannt.

In Tampereen klassillinen lukio kann man auch Russisch als A-Sprache lernen. Es gibt einen obligatorischen Kulturkurs, bei dem man die Kultur im weiteren Sinn betrachtet. Es wird aber wieder nur ganz oberflächlich erwähnt, dass man verschiedene Sachgebiete der Kunst betrachten soll.

Die Kursbeschreibungen für die B2- und B3-Sprachen (eine B2-Sprache beginnt normalerweise in der Klasse 7-9, B3-Sprache erst im Gymnasium) sind in allen Schulen sehr ähnlich. Für jede Sprache (Deutsch, Französisch, Russisch) gibt es normalerweise einen Kulturkurs, wo man Informationen aus dem Bereich Kunst, Literatur, Musik, Wissenschaften, Theater und Film bekommt. Eine interessante Entdeckung war jedoch die Kursbeschreibung in Tampereen klassillinen lukio. Für die Kulturkurse in Deutsch und Französisch (beide als B2-Sprachen) gibt es sehr unterschiedliche Beschreibungen. Unter Deutsch steht, dass man deutsche Kultur im Rahmen von Kunst, Musik, Film sowie Theater und Fernsehen betrachtet. Literatur wird gar nicht erwähnt. Dann wird noch gesagt, dass man sich während des Kurses mit der deutschen Ess- und Trinkkultur bekannt macht. Im gleichen Kulturkurs für Französisch wird beschrieben, dass man die Schüler durch viele authentische Materialien mit der französischen Literatur, Musik, Kunst, Filmindustrie, Küche und Mode bekannt macht. Es wird noch erwähnt, dass dieser Kurs und das authentische Material den Schülern schöne Erlebnisse verschaffen sollen.

3.2 KJL im Lehrmaterial

Als man in Finnland angefangen hat, mehr Wert auf die kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenunterricht zu legen, sind die literarischen Texte fast völlig aus den

Lehrbüchern verschwunden (vgl. Kankkonen, 2001, 10). In letzter Zeit sind sie jedoch langsam wieder aufgetaucht. Mit der kommunikativen Kompetenz ist gemeint, dass der Lerner in vielsprachigen Situationen als ein interkultureller ‚Vollzieher‘ vorgehen kann. Diese kommunikative Kompetenz ist sehr effektiv in der Muttersprache und z.B. für die Menschen, die Finnisch als Muttersprache sprechen, ist es lebenswichtig, sie in die Fremdsprache übertragen zu können.

Nach einem kurzen Blick in einige Lehrbücher, die in der finnischen Oberstufe der Grundschule und im Gymnasium gebraucht werden, kann man feststellen, dass es nur wenige literarische Texte und kaum kinder- und jugendliterarische Texte gibt (vgl. z.B. in den Lehrwerken *Zusammen* 1-3, *Neue Adresse* Kurse 4-6, *Panorama* Kurse 1-3, *Weitere Wege* Kurse 4-6). Die literarischen Texte, die ich gefunden habe, sind Liedtexte, Gedichte, Kinderreime, ganz kurze Geschichten oder Teile von Romanen, aber es gibt kaum konkrete didaktische Anweisungen, wie man als Lehrer mit ihnen umgehen könnte. Es scheint so zu sein, dass das Lehrwerk *Weitere Wege* (Kurs 5) den größten Schwerpunkt auf die deutschsprachige Literatur im Rahmen des Kurses ‚Kultur‘ darstellt. Trotzdem werden „nur“ Schriftsteller wie Goethe, Mann, Hesse, Brecht, Grass, Böll und Schiller in kurzen Biographien erwähnt und einige Teile von ihren Werken dargestellt. Dazu gibt es in den Büchern nur den Wortschatz und einige Fragen, die das Verstehen der Leser messen, aber keine Strategien oder Anweisungen zum Lesen literarischer Texte. Literarische Texte werden meistens als Zusatzmaterial und als ‚Sonderangebot‘ gelesen und behandelt, d.h. nur wenn es Zeit gibt. Es wird mit ihnen wie mit Lehrbuchtexten umgegangen und ihre Eigenart wird nicht besonders gut beachtet (vgl. Danielsson, 2000, 135).

Eine sehr interessante Entdeckung ist das dänische Buch *Café Central* (1998). Das Buch ist von dänischen Deutschlehrern herausgegeben worden und besteht aus zwei Teilen, einem traditionellen Lehrbuch mit Texten und einer CD-ROM. Das Buch besteht aus 32 literarischen Texten, die die verschiedenen Stile der Literatur des 19. Jahrhunderts schildern. Die Texte sind alle an jugendliche Leser adressiert und die Themen sind sehr jugleserfreundlich. Das Buch ist in sechs verschiedene Themen aufgeteilt, und in jedem Teil gibt es Bilder und zusätzlich einen Deutsch-Dänischen Wortschatz. Außer den lesbaren und hörbaren Texten, beinhaltet die CD-ROM auch noch Zusatzmaterial, wie z.B. verschiedene Übungen, Bilder, Musik, Gedichte, Internetlinks usw. Die Idee ist, Lehrern und Schülern die Möglichkeit zu geben, sich

auch selbständig mit der Literatur zu beschäftigen. Die Texte und die Übungen eignen sich ideal für die Schüler, die Deutsch als A-Sprache in finnischen Gymnasien lernen. Der Deutsch-Dänische Wortschatz ist leicht ins Finnische zu übersetzen und die Übungen auf der CD-Rom sind alle nur auf Deutsch. So kann man das Buch auch gut im Fremdsprachenunterricht in Finnland einsetzen.

Eine andere interessante Entdeckung ist ein für Englisch als Erstsprache in der Grundschule geeignetes Buch mit dem Titel: *YES! Tales* (Westlake & al., 2000). *YES! Tales* ist Teil der *YES!*- Buchserie (*YES! Adventures* und *YES! Stories*), die ab der dritten Klasse der Grundschule für Englisch Anfänger genutzt wird. *YES! Tales* beinhaltet nur verschiedene literarische Geschichten, hauptsächlich aus dem Bereich der Kinder- und Jugendliteratur, z.B. bekannte Märchen, Tierfabeln und Gedichte, die für den Unterricht schon didaktisiert sind und in sich als „Basistexte“ (vgl. Kapitel 3.1) verwendet werden können. Mit dem Buch erhält der Leser noch eine CD, auf der alle Texte von Muttersprachlern vorgelesen werden.

4 LESEDIDAKTIK VON LITERARISCHEN TEXTEN IM DaF-UNTERRICHT

4.1 Authentizität

„Authentisch wird häufig synonym mit „dokumentarisch“, „real“, „echt“ gebraucht. Es soll den Gegensatz zu „gemacht“, „fabriziert“ und „unecht“ bezeichnen“ (Edelhoff, 1985, 7). Laut Edelhoff gilt *Authentizität* im Fremdsprachenunterricht „als Begriff für das Gebot, von Muttersprachlern verfasste oder gesprochene Texte zu verwenden anstatt solcher, die im Fremdsprachenausland, meist von Nicht-Muttersprachlern, eigens für den Fremdsprachenunterricht hergestellt oder bearbeitet werden“ (1985, 7). Das ist kaum die Schwierigkeit in Finnland, weil die gesprochenen Texte in Lehrmaterialien von Muttersprachlern gesprochen werden, obwohl die Inhalte meistens in Finnland geschrieben werden. Außerdem benutzen viele Verlage auch fremdsprachige Autoren, durch die die Herstellung der Lehrmaterialien dann

authentischer wird. Die vorherrschende Denkweise für das Fremdsprachenlernen in Finnland ist jedoch die Analyse eigener Kultur und deren Resultate, die als die Grundlage des Fremdsprachenunterrichts gelten. Das sieht man schon im staatlichen Curriculum und in den Lernmaterialien, die ein stereotypisches Bild von Finnland, Finnländern und der finnischen Kultur, aber auch von den entsprechenden Begriffen im Rahmen der anderen Kulturen darstellen (Kaikkonen, 2004, 172). Kann dieses vorderhand geschriebene und für eine große Schülermenge hergestellte Material das stereotypische Bild vermeiden? Der Leser und seine Persönlichkeit bilden die Wirklichkeit eines Textes und beim interkulturellen Fremdsprachenunterricht muss man dem Schüler die Möglichkeit geben, seine Identität außerhalb dieser stereotypischen Rolle entwickeln zu lassen. (Kaikkonen, 2004, 172)

Edelhoff (1985, 5) weist drei Gründe für Authentizität aus: „Zum einen soll Sprachunterricht auf die Realität der Begegnung mit der fremden Sprache in Lebenssituationen vorbereiten.“ Sprachunterricht soll „zum anderen für die reale Begegnung in und mit der Fremdsprache befähigen.“ Dazu gehört auch die Landeskunde, die durch Authentizität vermittelt wird. Und drittens „sind zum erfolgreichen Erlernen einer Fremdsprache Engagement und Motivation erforderlich, die häufig durch die Künstlichkeit und Simplität der eigens für Lehrwerke entworfenen Texte leiden oder gar verschüttet werden“ (Edelhoff, 1985, 5).

Authentizität liegt nicht nur in authentischen Texten, sondern auch darin, wie authentisch der Lerner den Text in einer Unterrichtssituation selbst erfährt (Kaikkonen, 2004, 173). Das bedeutet auch, dass Authentizität sich beim Fremdsprachenlernen auf viele Faktoren stützt und nicht nur auf die Authentizität literarischer Texte reduziert werden soll. Beim Fremdsprachenlernen stammt die Authentizität aus dem schülerorientierten Lernen, wo die Lernsituation und die Materialien von großer Bedeutung sind. (Kaikkonen, 2004, 173-174)

Der authentische Fremdsprachenunterricht soll die Beschaffung realer Erfahrungen in der Fremdsprache anstreben und dem Lerner die Möglichkeit geben, in einer natürlicher Weise seine Hypothesen und sein eigenes Lernen zu reflektieren und zu prüfen (Kaikkonen, 2004, 174). Da spielen die Gefühle des Lerners auch eine große Rolle. Ein kognitiver Lerner nimmt kognitives Wissen auf und behandelt es, sowie auch emotionales und soziales Wissen. Er erfährt beim Lernen positive und negative Gefühle, mit denen er lernt umzugehen. So benimmt er sich beim

Fremdsprachenlernen wie auch in anderen Interaktionssituationen mit anderen Menschen. Der Lehrer hat die Rolle des Begleiters, der den Schülern die Möglichkeiten für diese Begegnungen verschafft. Wie Kaikkonen (2004, 175) auch schreibt, sieht es heutzutage so aus, dass die emotionale Seite des Lernens oft beim Unterricht nicht genug berücksichtigt oder sogar ganz vergessen wird. Es gibt jedoch Beweise, dass genau die Gefühle und das emotionale Benehmen einen effektiven Einfluss auf das Lernen haben. (Kaikkonen, 2004, 175)

4.2 Rezeptionsästhetik

Das rezeptionsästhetische Modell ist seit Mitte der siebziger Jahre in der Literaturwissenschaft als Forschungsansatz etwas in den Hintergrund getreten, aber seit den neunziger Jahren zeigt sich in der Literaturdidaktik eine sehr verbreitete Hinwendung zu rezeptionsästhetischen Überlegungen. Die Grundannahmen für den Begriff *Rezeptionsästhetik* lauten folgenderweise: a) bei der Rezeption eines Textes wird der Leser zum Beteiligten am Erzählgegenstand, b) das literarische Werk entsteht erst, und immer neu dadurch, wenn es in der Begegnung mit dem Leser realisiert wird, c) als schematisiertes Gebilde steuert der Text mit seinen Strukturen die Realisation durch den Leser, der den Text mit seiner eigenen Vorstellungsleistung vervollständigt. Das Entscheidende am Lektüreprozess ist also das, was sich in der Interaktion zwischen dem Text und dem Leser entwickelt. Die Intention der rezeptionsorientierten Literaturdidaktik ist, die Leser mit ihrer Rezeption und ihren verschiedenen Rezeptionsvollzügen und dem Wechselspiel zwischen Leser und Text in den Mittelpunkt der Analyse zu stellen. Die unterschiedliche Wirkungsweise von Texten ist das zentrale Thema der literarischen Rezeptionsästhetik. Sie versucht zu erfassen, welche Qualitäten des Textes und welche Eigenarten des menschlichen Bewusstseins die verschiedenen Lesearten literarischer Werke entstehen lassen. Es geht nicht mehr um die Frage, was uns der Autor mitteilen will, sondern auch um die Entdeckungen, die der Leser macht, wenn er den Text liest. (Brockhaus Enzyklopädie, 1992, 346 und Kast, 1994, 7)

Wie Kast (1994, 7) schreibt, hat ein Text immer zwei „Autoren“: Einen der den Text schreibt und einen zweiten, der den Text rezipiert. In diesem Dialog zwischen dem Text und dem Leser entsteht der Sinn. Der virtuelle Interaktionsprozess zwischen Text und Leser wird sowohl von den Textstrukturen als auch von den Erfahrungen und Werthaltungen des Lesers geprägt. Literatur bildet keine Wirklichkeit, sondern bietet Möglichkeiten zur Konstituierung von Bedeutungen an. Eine entscheidende Bedeutung kommt dabei der Offenheit eines Textes zu. Dieses Charakteristikum unterscheidet einen literarischen Text von anderen Texten und bedeutet, dass in den literarischen Texten nicht alles direkt mitgeteilt wird. Der Leser muss selbst denken und die sog. Leerstellen (auch Unbestimmtheitsstellen genannt) sind offen für die Phantasie des Lesers und müssen mit Sinn gefüllt werden. Diese Leerstellen sind nicht ein Mangel, sondern eigentlich das Wirkungspotential: Die Wirkung geht von dem aus, was nicht geschrieben ist. (Kast, 1994, 7)

Die Folgen dieser Theorie im didaktischen Sinn des Literaturunterrichts können nach Kast (1994, 7) folgendermaßen skizziert werden:

- Bei der Beschäftigung mit Literatur geht es primär um die Aktivität, Spontaneität und Intentionalität des einzelnen Schülers: sie sind zu fördern.
- Es gibt nicht eine von allen zu akzeptierende Interpretation eines Textes, sondern so viele Interpretationen, wie es Schüler/Leser gibt.
- Die Schüler/Leser stellen dem Text ihre Fragen, ausgehend von ihren Bedürfnissen, Erfahrungen, Erwartungen und Wünschen. (Kast, 1994, 7)

4.3 Erfahrungsorientiertes Lernen

Beim Fremdsprachenlernen handelt es sich um etwas Neues und Fremdes. Als Lerner einer Fremdsprache lernt man eine neue Sprache kennen und dadurch eine neue Kultur, die der Lerner vielleicht nicht kennt. Durch Kultur lernt man die Lebensweisen anderer Menschen kennen und versteht, die anderen Kulturen dieser Welt zu betrachten. Im heutigen Fremdsprachenunterricht in Finnland spielt die Interkulturalität eine große Rolle. Durch Fremdsprachenlernen lernt man auch seine

eigene Sprache und Kultur besser kennen und verstehen. Wie Johann Wolfgang von Goethe schon mal gesagt hat: „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen“. (Vgl. auch Danielsson, 2000, 136.)

Der Fremdsprachenunterricht garantiert das interkulturelle Lernen selbstverständlich nicht, wenn er sich nur auf das Analysieren und die Grammatik der Fremdsprache konzentriert und nur im Klassenraum stattfindet. Da sind die persönlichen Kontakte und Erfahrung einfach begrenzt. Es gibt nicht genug Authentizität als Grundlage des Fremdsprachenlernens. Die Begegnung der fremden Kultur, der Wechsel der verschiedenen Perspektiven und die Konflikte entstehen in so einer Situation kaum. Mit Konflikten sind solche Begegnungssituationen gemeint, wo der Lerner für sich selbst fremde Sachen interpretieren muss, die er durch seine eigene Kultur noch nicht kennt und nicht verstehen kann. Die Situationen sind vieldeutig und problematisch, und der Lerner betrachtet die Situationen durch die Interpretation seiner eigenen Kultur. Falls der Lerner die Situation nicht verstehen kann, entsteht ein Konflikt, in welchem der Lerner mit seiner Unsicherheit im Mittelpunkt steht. (Kaikkonen, 2004, 167) Konflikte sind jedenfalls sehr fruchtbare Lernsituationen, wenn man sie interpretieren lernt. Lernen, welches Konfliktsituationen vermeidet, führt oft zur Unauthentizität, und der emotionale und wollende Lerner bleibt außerhalb der Lernsituation. (Kaikkonen, 2004, 168)

Begegnung und Erfahrung sind eng verbunden und da der Mensch ein soziales Wesen ist, versucht er Interaktionssituationen zu finden und baut sein Leben auf diese sozialen Netze. Wenn die interkulturelle Kommunikation eines von den Bestandteilen des Fremdsprachenunterrichts ist, sollte man sich Gedanken darüber machen, was dieses interkulturelle Lernen ist und wie man die Ziele im Rahmen des Unterrichts erreichen kann. (Kaikkonen, 2004, 176).

In der Schule hat man viele Möglichkeiten, indirekten und direkten Erfahrungen aus fremden Kulturen zu bekommen. Mit direkten Kontakten sind z.B. Klassenfahrt, Schüleraustausch und virtuelle Kontakte gemeint, mit indirekten dagegen z.B. Brieffreunde, Lehrbücher, Literatur, Zeitungen und Zeitschriften. Eine Klassenfahrt usw. ist meistens schwierig zu verwirklichen, aber überraschend gering ist auch das Erschaffen der Erfahrungsmöglichkeiten innerhalb des Klassenraums. Hier stehen die Schüler im Prinzip nur mit dem Lehrer und miteinander in Interaktion. Dort spricht man genau von den indirekten und auch authentischen Erfahrungen. Den Gebrauch

von authentischer Literatur hält man meistens für zu anspruchsvoll und mühsam, obwohl gerade Literatur und Poetik die Begegnung mit der Fremdsprache auch im Klassenraum gut ermöglichen. (Kaikkonen, 2004, 178)

Im Rahmen des Fremdsprachenlernens stehen Authentizität und Erfahrung in einem Zusammenhang, zudem auch Begriffe wie Reflektion und Hypothesen gehören. Erfahrungsorientiertes Lernen basiert auf Reflektion (Kohonen, 2001, 24). Die interkulturelle Begegnung setzt einen dialogischen Sinn voraus, wo man Dialoge in der Fremdsprache benutzt. Das heißt also, dass man Perspektiven wechselt und versucht verschiedene Blickwinkel und Denkweisen zu verstehen. Dabei lernt man auch kritisch seine eigenen subjektiven Einstellungen zu betrachten. (Kaikkonen, 2004, 178-179 und Kaikkonen, 2001, 61, 86) Das fremde Verhalten kann z.B. durch verschiedene Übungen beobachtet werden und dadurch die fremde linguistische oder nonlinguistische Erscheinung analysiert werden. Dabei lernt man, warum man in der Fremdsprache etwas anders ausdrückt als in der Muttersprache, und dass man die Fremdsprache anders benutzt als die Muttersprache. (Kaikkonen, 2004, 182)

Da auch die Schule ein wichtiges Element der sozialen Erziehung eines Individuums ist, muss das auch im Fremdsprachenunterricht berücksichtigt werden. Jeder Fremdsprachenlerner hat eine Muttersprache und benutzt sie als ein Medium verbaler und nonverbaler Kommunikation und eigener Interpretation. Sie sind ‚Produkte‘ ihres eigenen kulturellen Hintergrunds. Später, wenn sie die neue Sprache besser beherrschen, das Land besucht haben und viele neue Arten der Kommunikation aufgenommen haben, beginnen sie ihre eigenen kulturellen Grenzen zu überwinden. Sie beginnen aus dem Rahmen ihrer eigenen Muttersprache und Kultur herauszuwachsen und ihre Weltanschauung erweitert sich. (Kaikkonen, 2001, 66)

4.4 Lesen in der Fremdsprache

Lesen hat immer etwas mit Zeit zu tun. Fremdsprachliche Texte verlangen von dem Leser natürlich mehr Zeit als die muttersprachlichen Texte, denn beim Lesen fremdsprachlicher Texte geht es nicht um das Verstehen aller Wörter, sondern um das Verstehen des Inhalts. Man liest intensiver, langsamer und konzentriert sich auf

Wortbau, Satzbau und den Inhalt. „Der Leser muss eine Zeit durchlaufen, in der er fortwährend Informationen aufnehmen, bewerten, einordnen und mit bereits Gelesenem verknüpfen muss“ (Ehlers, 1991, 6). Während des Lesens nimmt der Leser nicht alles auf, was in einem Text mitgeteilt wird, sondern trifft eine Auswahl. Der Leser greift eine auf, behält es für eine kürzere oder längere Zeit und lässt vieles unberücksichtigt. Diese Auswahl ist jedenfalls „nicht zufällig oder nicht beliebig, sondern sie wird einerseits von dem Text und seiner Struktur gesteuert und andererseits von den Interessen und Neigungen des Lesers“ (Ehlers, 1991, 6). Eine große Rolle spielt dabei auch der Faktor der Motivation. Wenn der Text interessant ist, liest man ihn auch sehr gern. Es spielt keine Rolle, dass man nicht jedes Wort kennt, man muss nur seine Vorstellungskraft und Phantasie benutzen, um den Inhalt zu verstehen. Man sollte sich mehr auf den Handlungsverlauf konzentrieren (Danielsson, 2000, 140). Lesen ist zielgerichtet und die einzelnen Informationen, die man aus dem Text herausfindet, bewertet man als wichtig oder unwichtig, behält das eine und vergisst das andere. Diese Faktoren führen den Leser zu einem „Bewegungsspiel“ (Ehlers, 1991, 6), wobei man sich „zwischen Gegenwärtigem, Erinnerungtem und Künftigem hin- und herbewegt“ (Ehlers, 1991, 6). Das Gegenwärtige wird als wahrnehmbares und deutbares Hintergrundwissen verstanden, das man bereits gelesen und eingeordnet hat. Das Einzelne wird erst durch einen Zusammenhang verständlich, in den man es einordnen kann. Der Zusammenhang entwickelt sich schrittweise während des Lesens. So entwickelt sich der Leser seinen eigenen Erwartungshorizont, wobei man seine eigenen Erwartungen, die Ereignisse, Personen und Motive des Textes erfährt und interpretiert. (Vgl. Ehlers, 1991, 6 und Kankkonen, 2001, 11-12.) „Lesen bewegt sich also nicht nur in der Gegenwart und in der Vergangenheit, sondern immer auch in der Zukunft“ (Ehlers, 1991, 6). Falls das Lesen zu gesteuert ist, verliert der Leser seine Leseerfahrungen.

Der Umgang mit Literatur in der Fremdsprache ist keine Selbstverständlichkeit. Die Leser „benötigen Techniken, Strategien, um selbständig mit literarischen Texten umgehen zu lernen [...], sie müssen interpretatorische Fähigkeiten entwickeln und Textstrukturen und Erzählabsichten durchschauen lernen“ (Hermes in Kast, 1985, 39).

4.4.1 Lesen als ein konstruktiver Prozess

Im Gegensatz zum Behaviorismus betont der Konstruktivismus die internen Verstehensprozesse. Der Sichtweise vom Lernen als Informationsverarbeitungsprozess, wird die Vorstellung von Wissen, als der individuellen Konstruktion eines aktiven Lerners in einem sozialen Kontext gegenübergestellt. Das Vorwissen des Lernenden ist dabei von entscheidender Bedeutung, da das neue Wissen immer im Bezug darauf konstruiert wird. Beim Lernen spielt die Aktivierung von Vorkenntnissen, ihrer Ordnung, Korrektur, Erweiterung, Ausdifferenzierung und Integration eine entscheidende Rolle. Durch Lernen werden also individuelle Konstrukte aufgebaut, verknüpft, reorganisiert und modifiziert. Lernen ist die zweckmäßige Modifikation kognitiver Strukturen. (Kristiansen, 1998, 16-24.)

Ehlers (1998, 130) beschreibt Lesen als einen hypothesenprüfenden Prozess, der Integration von Weltwissen ist. Mit seinem Verstehen steht der Leser vor immer neuen Situationen, für die er erst eine Struktur aufbauen muss. „Der Leser wird fortlaufend veranlasst, auf der Basis des Gesagten, des Präsupponierten und dessen, worüber er bereits verfügt, Bedeutungen zusätzlich aus der Situation hervorzuholen“ (Ehlers, 1998, 130). Dieser Prozess klebt nicht nur am einzelnen Buchstaben. Dabei stiften wir beim Lesen ständig Verknüpfungen und zwar zweierlei Art: Zum Einen verknüpfen wir Textelemente (z.B. Wörter, Satzglieder, Abschnitte) miteinander und zum anderen verknüpfen wir das Gelesene mit unserem vorhandenen Wissen und unseren Erfahrungen. Dabei ist Lesen ein konstruktiver Prozess. Schon die schlichte Überschrift eines Textes kann, je nach Vorwissen, unterschiedliche Erwartungen auslösen. Wenn wir keine Texterwartung haben, etwa am Anfang eines Textes, können wir natürlich noch keine Hypothesen aufbauen. „Dieser konstruktiver Vorgang ist wesentlich beeinflusst von den Gegebenheiten des Textes, die dem Leser Anweisungen geben, in welcher Richtung ein Konzept einzugrenzen ist, was seine spezifische Bedeutung in dem Kontext ist und welche Inferenzen sinnvollerweise gezogen werden sollten, im Unterschied zu vielen anderen, die irrelevant sind“ (Ehlers, 1998, 130). Die konstruktive Leistung der Leser umfasst auch die Fähigkeit flexibel auf verschiedene Situationen zu reagieren. Der Leser muss sein relevantes Wissen voraktivieren und während des Lesens aus verschiedenen Wissensselementen

zusammensetzen. Während des Lesens verändert sich auch die Wissensstruktur. Wissen und verschiedene Strategien für effektiven Gebrauch von Wissen ergänzen sich, um bessere Leseperformanzen zu erzeugen. (Ehlers, 1998, 130-133)

4.4.2 Die Position des fremdsprachlichen Lesers

Der Unterschied zwischen einem muttersprachlichen Leser und einem fremdsprachlichen Leser ist groß. Stern (1985, 33) weist auf die Tatsache hin, dass ein Text meistens für ein muttersprachliches Publikum geschrieben worden ist, wobei der Autor und der Leser viel Gemeinsames haben. Beim Übersetzen haben die Übersetzer ein Problem zu überwinden. Sie haben meistens ähnliche Voraussetzungen und kommen aus dem gleichen soziokulturellen Milieu.

Ein fremdsprachiger Leser kommt dagegen aus einer anderen Umgebung und hat nicht unbedingt die gleichen Erfahrungen und das gleiche Weltwissen wie der Autor. Der fremdsprachige Leser ist nicht der intendierte Leser und deswegen kann er auf die Schwierigkeiten stoßen. Stern (1985, 34-36) hat diese Schwierigkeiten in drei verschiedenen Gruppen geteilt:

- 1) die syntaktischen, lexikalischen, diskursiven und semantischen Schwierigkeiten,
- 2) die kontextuellen Schwierigkeiten,
- 3) und Schwierigkeiten, die daraus entstehen, dass der Leser den Autor nicht kennt.

Die Schwierigkeiten in der ersten Gruppe sind natürliche Schwierigkeiten, die von einem muttersprachlichen Leser leichter zu vermeiden und zu überwinden sind. Die kontextuellen Schwierigkeiten sind kulturell, pragmatisch oder soziolinguistisch und entstehen meistens wegen der unterschiedlichen Hintergründe und Umgebung, und dem Weltwissen des Lesers und des Autors. Die dritte Schwierigkeit entsteht dadurch, dass der Leser den Autor, sein Alter oder seine Stellung in der fremdsprachigen Literaturszene nicht kennt. Deswegen weiß der Leser nicht, was er von dem Autor und seinem Text erwarten kann. Der fremdsprachige Leser bringt in die Lesesituation seine eigenen Erfahrungen und eigenes Wissen aus der Muttersprache, aber auch

seine eigenen Erfahrungen von menschlichen Situationen und Interaktionen ein. Diese sind jedenfalls nicht immer die Erfahrungen, die der Text bei dem Leser voraussetzt und deswegen kann der fremdsprachige Leser auf Schwierigkeiten stoßen. (Stern, 1985, 33-36)

4.4.3 Die sprachliche Schwellen-Hypothese und die sprachliche Interdependenz-Hypothese

Man ist sich nicht darüber einig, welche Faktoren in einer fremdsprachlichen Lesesituation entscheidend sind, ob es sich z.B. um die Fremdsprachenkompetenz oder die muttersprachlichen Lesefähigkeiten handelt. Beide scheinen jedenfalls von großer Bedeutung zu sein, und im Folgenden werde ich diese Hypothesen kurz diskutieren.

Die sprachliche Schwellen-Hypothese behandelt die *Fremdsprachenkompetenz* als die entscheidende Variable beim Lesen. Die These von Clarke basiert auf dem Lesemodell von Goodman, nach dem das Lesen in einer Fremdsprache „ein Prozess des Hypothesenbildens, -testens, -bestätigens, und -zurückweisens ist“ (Ehlers, 1998, 112). Ehlers (1998, 112) stellt in ihrem Buch dar, wie Clarke in mehreren Untersuchungen das Leseverhalten sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache untersucht hat. Clarke ist zu der Schlussfolgerung gekommen, dass obwohl ein Transfer von den muttersprachlichen Lesefertigkeiten durchaus nachweisbar ist, hat die erworbene Sprachkompetenz „einen entscheidenden Einfluss auf das Lesen in der Fremdsprache“ (Ehlers, 1998, 112). Laut Clarke gibt es ein *Schwellemniveau der Sprachkompetenz*, das erreicht werden soll, damit ein guter Muttersprachenlerner auch ein effektives Leseverhalten in der Fremdsprache zeigen kann. Es handelt sich um einen Strategietransfer von der Muttersprache in die Fremdsprache, der eine gewisse Sprachkompetenz voraussetzt.

Diese Hypothese von Clarke ist unter Forschern akzeptiert, aber auch stark kritisiert worden. Ehlers weist auf die Kritik hin, dass es sich bei Clarke nicht „um ein einmal festzulegendes, konstantes Sprachniveau“ (Ehlers, 1998, 113) handeln kann, sondern „es wird abzustufen sein in Abhängigkeit von der jeweiligen Lesesituation, dem Text, der Aufgabe, der Zielgruppe und deren sprachkulturellem Hintergrund“ (Ehlers, 1998,

113). Sie meint noch, dass Clarke keine unterschiedlichen fremdsprachlichen Kompetenzstufen und ihren Einfluss auf die Leseperformanzen geprüft hat.

Statt der Sprachkompetenz betont die Interdependenz-Hypothese *die muttersprachliche Lesefähigkeit*. Bei dieser Hypothese handelt es sich um die Theorie, nach der ein kompetenter Muttersprachenleser einem schwachen muttersprachigen Leser auch in der Fremdsprache überlegen ist. Nach dieser Auffassung werden also die Lesefähigkeiten in der Muttersprache auf in der Fremdsprache transferiert und kann so fehlende Sprachkenntnisse ausgleichen. Es sind jedoch einige Forscher der Meinung, dass „gute muttersprachige Leser den schlechten muttersprachigen Lesern in der Fremdsprache zwar überlegen sind, sie aber in der Fremdsprache dennoch weniger gut im Gebrauch von Strategien sind als in der Muttersprache und der Transfer von Strategien eingeschränkt ist oder nicht stattfindet“ (Ehlers, 1998, 115).

Es ist bewiesen worden, dass durch die Entwicklung der allgemeinen Lesefähigkeiten auch die Lesefähigkeit in der Fremdsprache steigt. Der Zusammenhang, zwischen dem Leseverhalten in der Muttersprache und den Lesefähigkeiten in der Fremdsprache, sowie deren mit dem Transfer, wird auch durch Ergebnisse aus der Bilingualismusforschung unterstützt. Zum Beispiel meint Cummins aufgrund empirischer Untersuchungen, dass „es eine kognitive Profizienz gibt, die der Lesefähigkeit in allen Sprachen zugrunde liegt, und den Transfer von Lesefähigkeit ermöglicht“ (Ehlers, 1998, 117). Unter Profizienz wird konzeptuelles Wissen verstanden, das mit Wörtern verbunden ist.

Parallel zu den Anhängern und Befürwortern dieser beiden Hypothesen gibt es noch eine Gruppe von Forschern, die nachgewiesen hat, dass das Lesen in der Fremdsprache sowohl von der ersprachigen Lesefähigkeit als auch von der Fremdsprachenkompetenz abhängig ist. Ehlers weist auf zwei Forscher hin, Bossers und Brisbois, die sich dafür aussprechen, dass „die muttersprachige Lesefähigkeit einen wichtigen Beitrag leistet für das Lesen in der Fremdsprache, aber auch die Sprachkompetenz von wichtigem Einfluss ist“ (1998, 120). Ehlers meint weiter, dass man noch weitere Untersuchungen durchführen und die Techniken der Datensammlungen weiterentwickeln muss, um genauere Information zu bekommen. Untersucht werden müssen noch die weiteren Variablen welche, die

Leseperformanzen beeinflussen. Dies sind u.a. Textsorten, Textstrukturen, Wissen, Leserinteressen und Themen. (Ehlers, 1998, 119-122)

4.4.4 Die Rolle des Hintergrundwissens beim Lesen in der Fremdsprache

In den 1970er und 1980er Jahren begann man die schematheoretischen Wissens- und Verstehenskonzeptionen verstärkt zu entwickeln, die die fremdsprachliche Leseforschung und -didaktik nachhaltig beeinflusst haben. Aus dieser Perspektive ist das Verstehen ein Prozess, bei dem neue Informationen durch bereits vorhandene Wissensstrukturen ausgewählt, interpretiert und integriert werden. Nach Ehlers (1998, 122) wird unter Schema eine kognitive Einheit verstanden, die prototypisches Wissen über Gegenstände repräsentiert. Ob ein Leser über ein vom Text intendiertes Schema verfügt und dieses Schema aktivieren kann, beeinflusst das Verstehen oder Nichtverstehen. Hier kommt ein konstruktiver Aspekt der Bedeutungsbildung ins Spiel, d.h. „Sätze und Textteile müssen untereinander verbunden und in eine übergeordnete Bedeutungsstruktur eingeordnet werden, um verstanden zu werden“ (Ehlers, 1998, 122). Der Rezipient selbst, seine Fertigkeiten, seine Vorkenntnisse, sein Weltwissen und seine Zielsetzungen haben Einfluss auf den Verstehensprozess und steuern das Lesen. Ehlers (1998, 122) weist auf die Tatsache hin, dass allein linguistisches Wissen für Sprachverstehen nicht ausreicht. Der Leser braucht relevantes allgemeines Wissen, um zu verstehen. Bedingung für dieses Verstehen ist, dass der Leser neue Informationen mit seinem alten Wissen verknüpfen kann.

Beim fremdsprachlichen Lesen geht es meistens darum, dass der Leser aus einer anderen Kultur kommt als der Autor. So hat der Leser auch ein anderes Wissenssystem, das sein Verstehen beeinflusst und Schwierigkeiten und Interferenzen verursacht (Ehlers, 1998, 123). Damit diese Schwierigkeiten zu überwinden sind, muss man die unterschiedlichen Wissenssysteme in der Lesedidaktik berücksichtigen und Methoden zum Aufbau des kulturellen Wissens entwickeln.

4.5 Die Auswahl der Texte

Bei der Auswahl kinder- und jugendliterarischer Texte für den Unterricht sollte man viele Eigenschaften des Textes beachten. Der Text sollte nicht zu lang und der

Wortschatz nicht zu schwer sein. Natürlich spielt der geplante Zeitraum eine große Rolle. Der sprachliche Schwierigkeitsgrad sollte eine der Hauptkriterien sein, obwohl er leicht zu vermeiden ist (durch verschiedene Vokabellisten usw.). Wie schon erwähnt worden ist, soll der Inhalt für die jugendlichen Leser interessant und die dargestellte Thematik altersgemäß und zugänglich sein. Der Ablauf der Geschichte sollte handlungsreich sein und genügend Leseanreize bieten. Texte, die sprachlich viel zu anspruchsvoll sind „und inhaltlich keine Identifikation, Projektion oder kritische Distanz zulassen, die keinen Leseanreiz bieten können, weil sie den Leser überfordern [...] führen zur Langeweile“ (Kast, 1985, 40). Eine sorgfältige Didaktisierung des Lehrers ist einer der wichtigsten Ausgangspunkte. Kankkonen (2001, 12) weist auf Kees van Eunen (1995, 17) hin: wenn man mit literarischen Texten umgeht, sollte die Umgangsweise aktiv und mit Funktionen verbunden sein (*learning by doing*). Damit ist gemeint, dass der Lerner möglichst viel Selbstverantwortung übernimmt, wenn er mit der Literatur umgeht (siehe dazu Kapitel 4.6.2). Ein idealer Text hilft auch bei der emotionalen und sozialen Erziehung und beim kognitiven und ästhetischen Wachsen der Schüler. (Vgl. auch Kast, 1985, 70-71 und Stern 1985, 13, 17.)

Nach Kast sollte man den Schülern solche Texte anbieten, „die ihren Interessen, Wünschen und Bedürfnissen entgegenkommen, die den Alltagstrott, die tägliche Arbeit am Lehrwerk, unterbrechen und neue Impulse setzen“ (1985, 6). Dabei denkt man auch an Texte aus dem Bereich Kinder- und Jugendliteratur (vor allem Jugendliteratur), weil bei denen die Schüler ihre eigenen Erfahrungen, Erlebnisse, Gedanken, Interesse, Lebensumstände usw. einbringen können. Gleichzeitig geht es um fremdsprachliche Texte aus einer anderen Kultur, wobei die Schüler „ihren Erfahrungshorizont erweitern“ (Kast, 1985, 6).

Kast (1994, 12) stellt viele Entscheidungskriterien dar, wovon in der folgenden Liste einige Beispiele von leserbezogenen Aspekten sind. Dabei könnten auch folgende Fragen leitend sein: Entspricht der Text der fremdsprachlichen Kompetenz der Schüler? Auf welche muttersprachlichen Leseerfahrungen der Jugendlichen kann er sich gründen? Wie fremd, wie weit entfernt von der eigenen Kultur liegen die Inhalte und die damit verbundene Verfremdung von Vertrautem?

- Der Text regt zum Nachdenken und zum Reden über das dargestellte Thema an.

- Der Text ermöglicht kreative Bearbeitungsmöglichkeiten und subjektive Deutungen (ohne Dominanz des Lehrers).
- Das Thema bietet ausreichend Identifikations- und Projektionsansätze, lässt aber auch kritische Distanz zu.
- Der Text wird von den Jugendlichen als spannend, attraktiv, unterhaltsam: als lesenswert erfahren.
- Der Text ist nicht pädagogisierend belehrend, es gibt keinen moralisierend gehobenen Zeigefinger.
- Der Text ist geeignet, auf die Haltungen (Attitüden) der Jugendlichen einzuwirken, indem vertraute Muster in Frage gestellt, Vertrautes problematisiert wird. (Kast, 1994, 12)

Wie sich auch Kast in seinem Artikel wiederholt, muss der Text „den Jugendlichen etwas zu sagen haben, die Lektüre und die Arbeit mit dem Text muss sich Spaß machen, was durchaus nicht heißen muss, dass ihnen keine Anstrengungen abverlangt werden“ (Kast, 1994, 12).

4.6 KJL in der fremdsprachlichen Lesedidaktik

Wenn man von der Literatur in der fremdsprachlichen Lesedidaktik spricht, sollte man nicht viel von den literaturwissenschaftlichen Fähigkeiten der Schüler erwarten. Auch nicht von dem, was man eigentlich über den Text im literarischen Sinn herausfindet. In den meisten Fällen benutzt man Literatur als Hilfsmittel, um etwas aus der anderen Kultur, Landeskunde oder von grammatischen Einheiten zu verdeutlichen. Wie Kankkonen (2001, 11), halte auch ich es für problematisch, wenn man mit literarischen Texte genauso umgeht wie mit Lehrbuchtexten. Im Gegensatz zu den Lehrbuchtexten, die für das Lernen einer neuen Sprache schon didaktisiert und geeignet sind, stellt ein literarischer Text eine völlig andere Welt dar, wo der Leser im Mittelpunkt steht und das Gelesene mit seiner eigene Weltanschauung betrachtet. Er identifiziert sich mit den Personen im Text, erwartet, dass etwas passiert, erfährt und interpretiert die Geschichte. Das Lesen literarischer Texte ist immer mit der Persönlichkeit des Lesers verbunden. Das sollte als Ausgangspunkt für die

Didaktisierung gelten. Mit anderen Worten heißt das, man sollte nicht zu viel didaktisieren, aber genug Hilfe geben, dass der Leser seine Motivation und die Freude am Lesen behält. (Kankkonen, 2001, 11.)

Der Fremdsprachenunterricht in der Schule darf keine Vorlesung der Literaturwissenschaft sein. Den Schülern sollte man jedenfalls Methoden und Hilfen beibringen, wie man literarische Texte behandelt und wie man sie besser verstehen kann. Man sollte eine bestimmte Terminologie und deren Gebrauch bekannt machen. Durch sie fällt es den Schülern leichter, über den Text zu sprechen. Der Lehrer sollte sich dabei genau überlegen, welche Informationen sind wichtig für das Verstehen und für die Interpretation (Kankkonen, 2001, 13). Lesen ist auch zielgerichtet. „Damit ein Leser leicht und flüssig durch einen Text kommt und dabei alles Wesentliche erfasst, muss er Ziele entwerfen, Erwartungen einnehmen, Informationen auswählen und im Hinblick auf seine antizipierten Ziele bewerten können“ (Ehlers, 1991, 6). Die verwendeten Strategien in literarischen Texten spielen mit den Erwartungen des Lesers. Sie können „erzeugt, aufrechterhalten, erfüllt, verändert und/oder aufgegeben werden“ (Ehlers, 1991, 6). Der Leser prüft diese Informationen beim Weiterlesen, ob sie mit seinen Erwartungen übereinstimmen oder nicht. Er muss auch seine Hypothesen und Erwartungen korrigieren und modifizieren. (Ehlers, 1991, 6.)

Der Gebrauch der Literatur im Fremdsprachenunterricht ist nicht völlig problemlos. Nach Helmut Hoffman (1985, 150) können die Schwierigkeiten in drei verschiedene Arten geteilt werden, und zwar in sprachliche, inhaltliche und methodisch-didaktische Schwierigkeiten. Die sprachlichen Schwierigkeiten können durch verschiedene Möglichkeiten gemindert werden: z. B. mit Wortschatzlisten oder mit einem Satzbau, der durch den Lehrer/die Lehrerin didaktisch reduziert worden ist. Die stilistischen und inhaltlichen Probleme sind vielleicht die schwierigsten, weil es viele verschiedene Gattungen der Literatur gibt, und jede Gattung ihren eigenen Stil hat (z.B. Ironie, Parodie usw.). Diese stilistischen Merkmale verursachen Schwierigkeiten und sind meistens von einem nicht-muttersprachlichen Leser schwer zu verstehen. Außerdem begegnet man zu viel neuen Wörtern und neuer Grammatik auf ein Mal, woran man sich vielleicht während des Unterrichts nicht gewöhnt hat. (Kankkonen, 2001, 7.)

Kinder- und Jugendliteratur wird als eine gute Einstiegsliteratur gesehen. Dahrendorf erwähnt viele Gründe, warum gerade Kinder- und Jugendliteratur (KJL) im Unterricht (auch im Fremdsprachenunterricht) gebraucht werden sollte:

- KJL trägt in erheblichen Maße zur „Literarisierung“ der Jugend bei, [...];
- ihre relativ frühe Lesbarkeit und Zugänglichkeit, bedingt durch das Prinzip der Einfachheit, ermöglicht einen schrittweisen Aufbau literarischer Kompetenzen;
- Problemoffenheit und „Wahrhaftigkeit“ haben in Teilbereichen der KJL die thematischen Grenzen zwischen Erwachsenen- und KJL weitgehend eingeebnet;
- Unterhaltsamkeit und Spannung motivieren zum Lesen – ein Argument, das heute angesichts der Medienkonkurrenz besonders wichtig ist;
- KJL leistet einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur Selbstfindung ihrer Leser, indem sie auf aktuelle und entwicklungsbedingte Interessen, Bedürfnisse, Konflikte und Schwierigkeiten der Leser eingeht;
- KJL dient der Erweiterung und Vertiefung von Kenntnissen und Einsichten in Welt, Umwelt und Geschichte; sie erweitert so die Erfahrungs- und Handlungsmöglichkeiten ihrer Leser;
- KJL kann Vorurteile abbauen helfen und zur Differenzierung der Welt- und Menschenbilder beitragen (Dahrendorf, 1985, 169-170).

Eines der Hauptargumente gegen den Einsatz von Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht kombiniert literaturkritische und zeitökonomische Momente. Wenn man im Unterricht ohnehin so wenig Zeit hat, ist es meistens schwierig mit einem längeren literarischen Text arbeiten zu können. Ich denke, dass die größten Schwierigkeiten letztendlich das Fehlen der Motivation und die Einstellungen der Leser sind. Wenn die Schüler nicht daran gewöhnt sind, Literatur zu lesen (auch nicht in der Muttersprache) und starke Vorurteile dagegen haben, gibt es nach van Eunen (1995, 13, in Kankkonen, 2001, 7) nur eine Lösung: eine gründliche und sorgfältige Didaktisierung. Der Lehrer/die Lehrerin muss den literarischen Text motivierend und abwechslungsreich didaktisieren können. (Kankkonen, 2001, 7)

„Literarische Texte sind in didaktischem Sinne nicht eindeutig: sie enthalten Brüche, Unausgesprochenes, Freiräume – das ist geradezu ihr Qualitätsmerkmal“ (Müller, 1985, 399). Literarische Texte unterscheiden sich von den Lehrbuchtexten grundsätzlich dadurch, „dass sie nicht in erster Linie etwas lehren oder jemanden belehren wollen“ (Müller, 1985, 399). Das Lehrbare entwickelt sich durch die Leser und wenn es auf die Grammatik und Wortschatz ankommt, entscheidet der Lehrer, wie er den Text didaktisiert. Die Funktion eines literarischen Textes im

Fremdsprachenunterricht ist nicht nur die inhaltliche und stoffliche Funktion, sondern auch die Bekanntmachung mit einem literarischen Text und der Kultur, aus welcher der Text stammt.

Literarisches Lernen in dem Sinne hat nichts mit einem aufbauenden, systematisch-ideologischen Lehrgang zu tun, schon gar nicht mit Formen einer rigiden Schulung. Statt dessen meint es initiiertes Vertiefen in den Text, um binnenliterarische Kommunikation in Gang zu setzen, die sich auf den Inhalt, die Handlung und deren Abschnitte bzw. Verzweigungen richtet, auf Problemfelder sozialer und personaler Art, auf die Figuren und ihre Konstellation sowie auf die spezifische Erzählweise einschließlich sprachlicher Besonderheiten (Armbröster-Groh, 2000, 969).

Es handelt sich auch um die „Übernahme von Fremdperspektiven“ (Armbröster-Groh, 2000, 973). Sie meint damit die Identifikation mit einer literarischen Person, durch die der Leser die Geschichte erlebt. Das beinhaltet natürlich auch die Funktion der Moralentwicklung. „KJL kann durch Präsentation von Entscheidungssituationen die Leser/innen veranlassen, über ethische Grundpositionen nachzudenken und sie dadurch in ihrer moralischen Entwicklung stärken“ (Armbröster-Groh, 2000, 973).

4.6.1 Textaufgaben

Bei der Didaktisierung von Kinder- und Jugendliteratur sollten nach Kast vier methodische Schritte (Phasen) berücksichtigt werden: „a) eine Vorbereitungsphase; b) eine Motivationsphase; c) die häusliche Lektüre; d) die Behandlung im Unterricht“ (1985, 71). Beim Lesen eines literarischen Textes geht es darum, an diese bereits vorhandenen Ressourcen heranzukommen, wozu sich z.B. das Vorwissen aktivierender Aufgaben eignet (Kast, 1994, 11). Er bezeichnet die ersten zwei Phasen als „*advanced organizer*“ (Kast, 1985, 71): „vor der Lektüre des Textes werden die Barrieren abgebaut, die einen Schüler hindern, den Text mit Lust und Freude lesen und verstehen zu können, ohne dabei die Mühen zu nehmen und die Anstrengungen, die ja zu dieser Lust gehören“ (Kast, 1994, 11). Der Lehrer soll seinen Schülern das Wissen vorab zu Verfügung stellen, das sie benötigen, um verstehen zu können, was sie verstehen sollen (Kast, 1994, 11).

In der Vorbereitungsphase geht es um die Vorbereitung der Leseerfahrung. Wenn es sich um einen geschichtlichen Text handelt, könnten Informationen aus der Zeit

erarbeitet werden. Es geht um die inhaltlichen und sprachlichen Aspekte in einem Kinder- und Jugendbuch. Für diese Phase könnte audio-visuelles Material (z.B. Filme, Fotos, Musik) eingesetzt werden. In der Motivationsphase soll man das Interesse der Schüler für die Lektüre wecken. Hierfür hat man viele Möglichkeiten, z.B. könnte man zuerst ohne den Text zu arbeiten und sich auf den Autor/die Autorin zu konzentrieren oder nur mit der Titel des Textes zu arbeiten. Diese Phase eignet sich auch gut für Gruppenarbeiten und Klassengespräche. Mit der häuslichen Lektüre ist gemeint, dass die Schüler den Text völlig frei, ohne weitere Aufträge und Hinweise von Seiten des Lehrers, lesen oder mit verschiedenen Leitfragen und Hinweisen zum Inhalt und zum Verstehen beim Lesen haben. Hier hat man die Möglichkeit, das Leseverhalten zu steuern, was auch sehr nützlich ist, gerade für ungeübte Leser in der Fremdsprache. Bei der Behandlung im Unterricht handelt es sich um das Verstehen des Textes nach dem Lesen und der Textinterpretation. Die Aufgaben im Anschluss an das Lesen, zielen darauf ab, dass der Leser den Inhalt des Textes erst einmal selbst bestimmen kann. In dieser Phase muss der Leser seine Erfahrungen mit ins Spiel bringen. (Kast, 1985, 70-77.)

4.6.2 Handlungs- und Produktionsorientierter Umgang mit der Literatur

Kast definiert handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit der Literatur als Lernen aus Erfahrung (siehe Kapitel 4.3) und als eine Einlösung der Forderung „learning by doing“. Er definiert das „Handeln“ folgenderweise: man geht produktiv mit einem Text um, verändert ihn, greift aktiv in ihn ein und bringt sich, als Bedeutung herstellenden Leser, ein. Man soll nach Kast kreativ mit dem Text umgehen, ihn mit der eigenen Phantasie konfrontieren und die Phantasie durch den Text zum Leben erwecken. Der Leser sollte auch selbstständig, eigenmächtig und ohne die Autorität des Lehrers den Mut aufbringen und dem Text einen Sinn geben. In einem schüler- und handlungsorientierten Literaturunterricht lenken Methoden und Verfahren ihre Aufmerksamkeit auf die Erfahrungen, Vorstellungen, und das Wissen der Leser, was sich auch auf den kommunikativen Unterricht und die Rezeptionsästhetik bezieht. Wie Kast schreibt, gewinnen die Lernenden bessere

Einsichten durch das kreative, verändernde und phantasievolle Eingreifen in den Text, als durch interpretierende Monologe des Lehrers. (Kast, 1994, 8)

Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren bieten viele Möglichkeiten, wie man die Texte verwenden kann. Die vielfältigen Aufgaben ermöglichen die Annäherung an den Text aus unterschiedlichen Perspektiven. Im Folgenden habe ich nur einen Teil der Aufgaben erwähnt, die Kast (1994, 10) als Möglichkeiten nennt, wie Schüler mit literarischen Texten umgehen könnten:

- Den Text oder Teile des Textes transformieren, verändern, z.B. unter der Aufgabenstellung: „Wie würde die Handlung weitergehen, wenn...?“
- Einen Brief an den Autor/die Autorin schreiben und die eigenen Eindrücke mitteilen, Fragen stellen usw.
- Einer Figur im Text einen Brief schreiben.
- Ein Tagebuch aus der Perspektive einer Figur schreiben.
- Erzählen, was geschehen ist, bevor die Geschichte beginnt.
- Die Geschichte aus einer anderen Perspektive schreiben.
- Den Text in einer anderen Textsorte schreiben (z.B. wird eine Kurzgeschichte in eine Zeitungsnachricht geschrieben).
- Den Text als Rollenspiel bearbeiten und vorspielen.
- Eine Rezension schreiben.
- Ein Bild/eine Collage/ ein Plakat zum Text/zu einigen spannenden, wichtigen Textstellen anfertigen.
- Einen auseinandergeschnittenen Text wieder rekonstruieren (die Textteile in die richtige Reihenfolge bringen).

4.7 Warum kinder- und jugendliterarische Texte im DaF-Unterricht?

Es ist in der letzten Zeit viel diskutiert worden, ob man literarische Texte im Fremdsprachenunterricht verwenden sollte. Literatur spielt noch keine große Rolle im

finnischen Fremdsprachenunterricht, aber es ist schon ein wenig Interesse unter Fremdsprachenlehrerinnen erweckt worden. Natürlich bringt der literarische Text etwas Neues und Abwechslung in den Fremdsprachenunterricht und bietet verschiedene Gebrauchsmöglichkeiten, aber das ist nicht genug. (Kankkonen, 2001, 6.)

Nach Lothar Bredella ist es wichtig für die Begründung literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht, „dass die Schüler lernen, auf ihre Lesererfahrungen zu achten, sich ihrer Tätigkeiten und Reaktionen bewusst zu werden, sie in der Fremdsprache zu artikulieren, gemeinsam zu klären und zu differenzieren“ (1985, 352). Er hält dieses Vorgehen auch für wichtig, weil es die Motivation für den Fremdsprachenunterricht erhöht und auch aus pädagogischen Gründen dazu dient (Bredella, 1985, 352).

Nach dem finnischen nationalen Curriculum bezieht sich der Fremdsprachenunterricht vor allem auf die kommunikative Kompetenz eines Fremdsprachenlerner. Das Lernen neuer Inhalte baut auf dem auf, was schon gelernt ist, und der Lerner konstruiert das neue Material. Der große Vorteil beim Lesen kinder- und jugendliterarische Texte liegt im Umgang mit ihnen, da „es sich um Kommunikationssituationen handelt, in denen der Schüler potentiell als er selbst auftritt und nicht fiktive Lehrbuchrollen zu übernehmen hat“ (Kast, 1985, 6).

Kinder- und Jugendliteratur eignet sich gut für den Fremdsprachenunterricht, weil die Texte aus dem Bereich meistens einfacher sind als Literatur für Erwachsene. Meistens behandelt KJL auch Themen, die den jugendlichen Lesern schon bekannt sind und größtenteils mit dem alltäglichen Leben verknüpft sind. Sie verlangen auch nicht unbedingt zu viel spezifisches Hintergrundwissen, obwohl in den Texten natürlich z.B. kulturspezifische Sachen vorkommen, deren Verständnis zusätzliche Informationen erfordert. Auch die Struktur der kinder- und jugendliterarischen Texte ist sehr oft einfacher als die in der Erwachsenenliteratur und es gibt viele Arten, wie man die inhaltlichen, sprachlichen und stilistischen Hindernisse die entstehen, überwinden könnten kann.

5 **EMPIRISCHE FALLSTUDIE: UNTERRICHTSVERSUCH MIT DEM WERK *GLÜCKSKÄFER* VON SIMONE BERTRAM**

5.1 **Rahmen der empirischen Fallstudie**

Im Folgenden wird die Benutzung der KJL am Fallbeispiel in einigen finnischen DaF-Unterrichtsstunden dargestellt. Die Fallstudie bedient sich qualitativer Untersuchungsmethoden. Eine qualitative Untersuchung orientiert sich an der Beschreibung des tatsächlichen Lebens. Dazu gehört die Idee, dass die Wirklichkeit vielseitig ist. Bei der qualitativen Untersuchung versucht man ein holistisches Verständnis des Untersuchungsgegenstandes zu erreichen, weshalb der nicht willkürlich eingeteilt werden kann. Die Handlungen beeinflussen einander gleichzeitig und dabei ist es möglich, komplexe Relationen zwischen den Handlungen festzustellen. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2000, 152)

Die Werte des Forschers bestimmen, was er und wie er die untersuchten Phänomene zu verstehen versucht. Es ist auch nicht möglich ganz objektiv zu sein, weil der Forscher und das, was er weiß, eng miteinander verbunden sind. Die Resultate sind immer bedingte Erklärungen, die sich auf eine bestimmte Zeit und einen bestimmten Ort beschränken. Durch die qualitative Fallstudie versucht der Forscher explorativ und beschreibend Aussagen über den Untersuchungsgegenstand zu erlangen und keine generalisierbare Aussagen zu machen. (Hirsjärvi et al. 2000, 152)

Der Hauptgedanke dieser Arbeit ist zu zeigen, worin der Unterschied zwischen der Behandlung eines normalen Lehrbuchtextes und eines literarischen Textes im finnischen DaF-Unterricht besteht. Wie unterscheidet sich die Behandlung von diesen Texten im Unterricht? Wie unterscheiden sich die gebrauchten Lehrmethoden? Ziel dieser qualitativen Fallstudie ist, versuchsweise Antworten auf diese Fragen zu finden.

5.1.1 Wahl des Werkes

Obwohl diese Arbeit hauptsächlich den Gebrauch von Kinder- und Jugendliteratur behandelt, habe ich mich als die Forscherin entschieden, dass ich in meinem Unterrichtsversuch alle Literatur benutzen kann, insofern sie die in der Arbeit genannten Kriterien erfüllt. Ich wollte eine ganze Geschichte bzw. einen Ganztext (d.h. mit einem Anfang und einem Ende) benutzen, aber der geplante Zeitraum ermöglichte nicht den Gebrauch eines ganzen Romans. Deswegen habe ich die Kurzgeschichte *Glückskäfer* von Simone Bertram ausgewählt. Weil es von Finnland aus sehr schwierig war, eine von einem deutschen Autor eigens für jugendliche Leser geschriebene Kurzgeschichte zu finden, habe ich einen Text gewählt, der thematisch auch für Jugendliche interessant und motivierend ist, aber nicht direkt als Jugendliteratur bezeichnet werden kann.

Bei der Auswahl des Textes habe ich viele Eigenschaften berücksichtigt (dazu mehr in der Kapitel 4.5). Wie Forschungsergebnisse bestätigen, gibt es am Ende der Pubertät und mit der Ausdifferenzierung der Lesegewohnheiten einen deutlichen Unterschied im Leseverhalten junger Frauen und Männer zu erkennen. Nach Garbe (1993, Internetquelle 7) lesen Mädchen und Frauen häufiger, intensiver, aus anderen Motiven und mit größerer innerer Anteilnahme als Jungen und Männer. Entsprechend lesen sie auch andere Bücher. Typisch für Frauen ist das lustvolle und gefühlsbetonte Lesen von Literatur, während Männer ein funktionales und distanzierendes Verhältnis zur Literatur haben. Das macht die Wahl schwierig. Der ausgewählte Text behandelt das Thema ‚Liebe‘, das ich letztendlich altersgemäß genug fand. Die 17-18-jährigen Studenten haben schon ein bisschen Ahnung, worum es in der Liebe geht. Obwohl das Thema für Frauen vielleicht ein bisschen interessanter ist, habe ich gedacht, dass die Männer sich mit der Hauptfigur des Textes besser identifizieren können.

Ein anderes Kriterium für die Wahl des Textes war die Tatsache, dass weil die Medienerziehung eine große Rolle in der heutigen Ausbildung spielt, könnte die Geschichte wie ein Anfang in der Form eines Drehbuches aus einer Fernsehserie sein. Die Idee ist auch, dass man die Weltanschauung der Jugend dabei beachtet und eine Annäherungsweise möglich macht, um das Leben außerhalb der Schule mit der Literaturpädagogik verbinden zu können.

Eine weitere bedeutende Eigenschaft des Textes sind Handlungsort und –zeit. Die Geschichte hat, außer Liebe, ein interessantes und landeskundliches Kulturthema: Karneval. Davon kann man eine nützliche Vorbereitungsphase planen, mit Information über das Feiern von Karneval in der Köln-Aachener Gegend. Außerdem benutzt die Autorin viele Substantive, Verben, Redewendungen und Sprachweisen, die den Studenten vielleicht noch nicht bekannt, aber für die Stimmung des Textes bedeutend sind.

Weil ich die Gruppe nicht früher kannte und nicht wusste, wie viele Männer und Frauen es in der Gruppe gab, war es meiner Meinung nach leichter, ein allgemeines Thema auszuwählen. Außerdem konnte ich nicht wissen, wie die Lage im Bezug auf das Lesen in der Gruppe war. Der ausgewählte Text ist nicht zu leicht und nicht zu schwer, und wie in dieser Arbeit schon erwähnt wurde, gibt es viele Möglichkeiten das Schwierigkeitsniveau zu verändern.

5.1.2 Vorstellung des Werkes und der Autorin

Simone Bertram ist eine relativ junge Schriftstellerin in Deutschland. Sie ist noch nicht sehr berühmt und es gibt nur wenig Information über sie im Internet. Auf der Webseite des Verlags (www.luebbe.de) wird sie kurz vorgestellt. Sie ist 1973 geboren und lebt als freie Schriftstellerin in Berlin. Sie veröffentlicht regelmäßig Kurzgeschichten in der „Neuen Revue“. Von ihr werden zwei veröffentlichte Bücher genannt: *Herzschmerz* als ihr erstes Buch, und *Glückskäfer und andere Geschichten über die Liebe* als letztes, das in 2006 veröffentlicht wurde. Im Buch *Glückskäfer und andere Geschichten über die Liebe* gibt es thematisch einfache Kurzgeschichten über die Liebe, und ich denke, dass sie für jugendliche Leser interessant sind.

Die Kurzgeschichte *Glückskäfer* handelt von Karneval und Liebe. Die Hauptfigur, Karsten, feiert den Karneval an seinem Arbeitsplatz mit allen Mitarbeitern des Geschäftes. Er unterhält sich mit einer Angestellten an der Theke über sein nicht-existentes Liebesleben und erfährt, dass da irgendwo auf der Party eine Frau ist, die sich für ihn interessieren könnte. Er sucht nach dieser Frau und zum Schluss erfahren wir, dass dies dieselbe Frau ist, mit der er sich am Anfang unterhalten hat. Zum Schluss erfahren wir auch, dass irgendetwas zwischen den beiden geschieht.

5.1.3 Vorstellung des Gegenstandes der Untersuchung

Die Untersuchung findet in einer gymnasialen Oberstufe statt und die untersuchte Sprachgruppe besucht den dritten Jahrgang des finnischen Gymnasiums. Es gibt 13 Studenten in der Gruppe, von denen 6 Frauen und 7 Männer sind (Das Wort ‚Student‘ wird in dieser Arbeit von den Schülern benutzt, weil sie heutzutage auf Finnisch auch *opiskelijat* in der gymnasialen Oberstufe heißen). Sie lernen Deutsch als A-Sprache, d.h. die Studenten lernen seit 10 Jahren Deutsch und die meisten werden im folgenden Frühjahr das Abitur machen. Die Lehrerin, die auch die Untersuchung macht, unterrichtet diese Gruppe nur im Rahmen der Untersuchung, hat aber einige Mitglieder der Gruppe bereits als Referendarin im Rahmen ihres Unterrichtspraktikums im letzten Jahr getroffen. Die „eigene“ Lehrerin der Gruppe hilft bei der Videoaufnahme des Unterrichtes und beobachtet den Unterricht. Der betreffende Kurs, der den Rahmen für die Untersuchung bietet, heißt „*Inminen osana luontoa*“ (auf Deutsch: Der Mensch als Teil der Natur). Leider hat das Thema des Kurses nicht so viel mit dem Thema Literatur zu tun, aber nach der Meinung der „eigenen“ Lehrerin passt eine Einführung in die Literatur gut zum Inhalt des Kurses. Die Studenten haben das Abitur vor sich und benötigen Wortschatz, der sehr gut durch den Umgang mit einem literarischen Text erweitert werden kann.

Es gibt insgesamt fünf Unterrichtsstunden für die Untersuchung, zwei Doppelstunden und eine Einzelstunde, und die Forscherin hat mit der „eigenen“ Lehrerin besprochen, die ersten Doppelstunden während einer Woche zu unterrichten und die nächsten drei in der Woche danach. So haben die Studenten Zeit, den Text über das Wochenende zu lesen. Die Studenten haben keine Materialien usw. im Voraus bekommen und erfahren von der Untersuchung erst in der ersten Stunde der Unterrichtseinheit. In diesem Fall war es sehr wichtig, den Text vorher zu lesen, um an der Stunde teilnehmen zu können, da es in der Stunde um den Text und seinen Inhalt und ein möglichst gutes Lernresultat geht.

Leider kann es vorkommen, dass die Studenten den Text aus verschiedenen Gründen nicht gelesen haben, oder die Hausaufgabe nicht gemacht haben. So passierte es auch in diesem Fall, aber der Lehrer konnte natürlich nichts dafür. In diesem Fall war es sehr wichtig, den gegebenen Text vorher zu lesen, um an den Tätigkeiten der Stunde teilnehmen zu können. Die Idee der Untersuchung war, ein möglichst gutes

Lernresultat zu erreichen um während des Unterrichts mit dem Text zu arbeiten und die Gruppenarbeit nach dem Text zu machen.

5.1.4 Untersuchungsmethode und –mittel

Der Unterricht wurde zwischen Donnerstag, dem 5.10. und Mittwoch, dem 11.10.2006 in *Tampereen Normaalikoulu* dokumentiert, von denen die Doppelstunden am Donnerstag und am Montag stattfanden. Die Verfasserin dieser Arbeit ist während dieser fünf Unterrichtsstunden als Lehrerin der Gruppe tätig und die „richtige“ Lehrerin beobachtet den Unterricht. Die Verfasserin ist gleichzeitig die Lehrerin und die Forscherin, die die Untersuchung objektiv beobachtet. Dies kann natürlich in Frage gestellt werden. In diesem Fall gab es keine andere Möglichkeit, als die Unterrichtseinheit selbst zu verwirklichen, weil es um den Unterrichtsversuch mit einem bestimmten Thema geht. Den Unterrichtsplan hat der Forscher selbst geplant und will ihn verwirklichen. Andererseits ist diese Arbeit auch ein Beispiel dafür, dass man Literatur auch als einen eigenen und selbstständigen Teil des Unterrichts oder der Kurse unterrichten kann, und als Lehrer seiner Arbeit kritisch gegenüberstehen kann. Außerdem kann man als Lehrer beim eigenen Unterrichten sich selbst als Lehrer und seine Methoden verbessern und entwickeln.

Als Untersuchungsmittel wurde ein Videogerät für die Aufnahme des Unterrichts benutzt, und die Aufnahme wurde dann später bezüglich der Untersuchungs- und Lernziele analysiert. Als weiteres Untersuchungsmittel wurden Fragebögen für die Rückmeldung der Studenten benutzt. Die fünf Unterrichtsstunden wurden in ihrer Gesamtdauer auf Video aufgenommen. Die Videoaufnahme wurde nicht im Ganzen transkribiert, aber solche Teile, die für den Untersuchungszweck wichtig sind. Diese transkribierten Teile sind im Anhang beigefügt.

5.1.5 Analyse des Untersuchungskorpus

Das Ziel dieser Arbeit ist zu zeigen, wie man mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht umgeht und wie man sie als Einführung in die Literaturwissenschaft und in die fremdsprachliche Literatur benutzen kann. Ein anderes Ziel ist zu erfahren, wie sich das Unterrichten eines literarischen Textes vom Unterrichten eines Textbuchtextes unterscheidet. Ziel ist auch, die unterschiedlichen Ursachen und Folgen dessen, was im Unterricht passiert, zu verstehen und zu erklären.

Bezüglich der dokumentierten Videoaufnahme wird zuerst erklärt, was die Lehrerin und die Studenten im Unterricht tatsächlich machen. Das geht aus den verschiedenen Phasen der Unterrichtseinheit hervor, die im Kapitel 5.3 tabellarisch vorgestellt werden.

In diesem Zusammenhang werden einige Wahrnehmungen und Hintergrundinformation des Unterrichts und der Unterrichtsgruppe erwähnt, die einen gewissen Einfluss auf die Resultate der Untersuchung haben. Die erste Wahrnehmung ist die Tatsache, dass die Studenten sich über die Videokamera im Klassenraum wundern. Das hat am Anfang einen Einfluss gehabt, aber es scheint, dass die Studenten nach einer Weile die Videokamera fast ganz ignorieren. Auf jedem Fall kann festgestellt werden, dass das Videogerät einen geringen Einfluss auf die ganze Unterrichtseinheit hat.

Obwohl die Forscherin einige der Gruppe vor einem Jahr während ihrer Lehrerausbildung schon getroffen und für einige Stunden unterrichtet hat, spielt der Faktor einer neuen und unbekanntenen Lehrerin eine große Rolle und wirkt auf den Verlauf dieser Stunden und ihre Resultate ein. Die Lehrerin kennt weder die Gruppe, ihr Niveau, noch Stärken oder Schwachpunkte. Auf der anderen Seite kennen die Studenten die Lehrerin gar nicht, und deswegen ist den Studenten z.B. ihr Unterrichtsstil unbekannt. Innerhalb von fünf Unterrichtsstunden bleibt die Wechselwirkung zwischen den Studenten und der Lehrerin noch einigermaßen gering. Es dauert eine Weile, bevor sie sich besser kennen gelernt haben. Die Stimmung war aber am Ende der Unterrichtseinheit viel lockerer als am Anfang. Es scheint jedoch,

dass die Studenten (zumindest einige von ihnen) und die Lehrerin doch ein eigenes Niveau der Wechselwirkung und der Stimmung geschaffen haben.

5.2 Lernziele

Welche Lernziele hat man, wenn man fremdsprachige Literatur im Sprachunterricht behandeln will? Die Frage, welche Aufgaben Literatur im Fremdsprachenunterricht zukommen, wird in verschiedenen Veröffentlichungen sehr kontrovers beantwortet. Die Frage lautet, „wie sich Spracherwerb und Literatur zueinander verhalten könnten und sollten“ (Kast, 1985, 27).

„Umgang mit fremdsprachiger Literatur bedeutet immer auch Umgang mit der fremden Sprache dieser Literatur“ (Kast, 1985, 35). Es kommt auf den Text oder die Zielgruppe an, welche Lernziele man hat und wie sie variieren. Es gibt mehrere Lernziele, zu denen z.B. folgende gehören: Landeskunde, fremdsprachige Literatur an sich, Genussfähigkeit, Attitüdenbildung und Spracherwerb (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben). Ausgehend von den genannten Beispielen wird sich im Rahmen dieser Arbeit und der Untersuchung genauer auf den Spracherwerb und das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur konzentriert. Durch die Literatur an sich können aber auch andere Lernziele angesteuert werden. Die Lernzielbereiche können in unterschiedlicher Gewichtung berücksichtigt werden, oder der Lehrer kann sich mit der Gruppe nur auf ein Lernziel oder mehrere Lernziele stellen, je nach dem Bedarf und der Betonung. Im Rahmen dieser Untersuchung ist es leider nicht möglich, alle Teile des Spracherwerbs als Lernziele zu stellen. Aus diesem Grund wird sich in der Auswertung auf zwei Aspekte des Spracherwerbs als Hauptlernziele konzentriert: Lesen und Sprechen (bzw. literarisches Leseverstehen und unterschiedliche Sprechübungen). Dazu wird das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur auch als ein Lernziel betrachtet. Diese drei Lernziele sind für diese Gruppe gewählt worden, weil die meisten das Abitur im Frühjahr machen und Erweiterung des Wortschatzes benötigen. Außerdem ist es heutzutage möglich, eine zusätzliche mündliche Prüfung am Ende ihres Studiums zu machen. Dazu benötigen sie verschiedene Mittel für die mündliche Kommunikation. In diesem Fall beinhaltet das

Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur auch die Kultur und die Landeskunde, die später zusammen innerhalb eines Kapitels ausgewertet werden. Es gibt mehrere Argumente, die in alle Lernzielen eingebettet sind. Die Reihenfolge der Lernziele ist eher willkürlich und sollte keinesfalls als hierarchische Ordnung verstanden werden.

5.2.1 Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur

Weil diese Arbeit sich auf die kulturspezifischen und literarischen Zwecke des Gebrauchs der Literatur bzw. der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht konzentriert, wird hier nicht besonders tief darauf eingegangen. „Literatur ist Träger landeskundlicher Inhalte“ (Ehlers, 1999, 428). Ein Fremdsprachenlehrer soll in seinem Unterricht landeskundliche Informationen bei der Einführung einer Lektüre der fremdsprachigen Literatur berücksichtigen. Auf diese Weise werden seine Schüler neugieriger und mit größerer Lust zu einem literarischen Text greifen. Die Landeskunde ist also ein wichtiges Element der Ausbildung. Der Zweck ist, den Schülern landeskundliche Informationen bzw. Gesellschaft, Kultur, Geschichte, Geographie, Politik und den Alltag der Menschen beizubringen. Dabei kann man den Fremdsprachenunterricht gut mit anderen Schulfächern integrieren. (Vgl. Kankkonen, 2001, 15) Das Lesen literarischer Texte verlangt meistens kein „Sachwissen“ über die behandelten Themen, sondern wird oft durch das „Weltwissen“ und Erfahrungen greifbar (Kankkonen, 2001, 15-16). Die landeskundlichen und kulturellen Informationen können gut durch verschiedene Gruppen- und Projektarbeiten bekannt gemacht werden. Dafür eignen sich z.B. Referate, Posters usw. über die Schriftsteller, Orte, Länder usw. Wichtig ist wieder zu entscheiden, welche Informationen für die Leseziele wichtig sind. In dieser Untersuchung wird landeskundliche Information z.B. in Form einer Gruppenarbeit im Rahmen einer Leseverständnisübung als Einführung in den Themenbereich des literarischen Textes beigebracht.

Beim Fremdsprachenunterricht darf man nicht so tun, als würden Jugendliche zum ersten Mal mit Literatur umgehen. Der Umgang ist für Jugendliche aber keine Selbstverständlichkeit. Die fremdsprachliche Erzählweise kann nach Kast (1985, 38)

mit verschiedenen Aspekte thematisiert werden. Er schlägt z.B. vor, folgende Sachen zu berücksichtigen: das Erfassen der charakteristischen Kennzeichen der betreffenden Textsorte, das Erfassen des wesentlichen Inhalts und das Erkennen sprachlicher und stilistischer Gestaltungsmittel. Er weist auf eine wichtige Tatsache hin: „der Umgang mit Literatur heißt, dass der Schüler nicht mehr passives Objekt ist, der zur Literatur hingeführt wird, sondern als aktives Subjekt auftritt, das mit den Texten „umgeht“, sie (kritisch) analysiert, vergleicht, ergänzt, kommentiert, umschreibt, „Handlungs- und Lösungsalternativen“ kennenlernt und sie in seiner Phantasie durchspielt, Texte also seinen Bedürfnissen unterwirft und auf seine Bedürfnisse bezieht“ (Kast, 1985, 39). Welche Ziele man als Lehrer hat und wie was ausgeführt wird und werden kann, sollte dem Niveau der Zielgruppe angepasst werden.

Im Rahmen dieser Untersuchung wird die Einführung ins Thema ‚Literatur‘ auch z.B. durch das Bekanntwerden mit der Autorin und ihr Werk und durch eine Einführung in die deutschen Gattungsbegriffe und Textsorten veranschaulicht gemacht. Das Umgehen mit der Literatur in der Muttersprache ist den Studenten schon bekannt. Das nationale Curriculum für die Muttersprache Finnisch stellt genau dar, was die Studenten während ihres Studiums am Gymnasium im Rahmen des Finnischunterrichts beigebracht werden sollte. Es wird gesagt, dass die Studenten durch den Unterricht in finnischer Sprache und Literatur lernen sollen, ihre eigene Sprache und Kultur zu schätzen. Dadurch werden die Studenten in die Richtung des Verstehens der Interkulturalität und Vielsprachigkeit geführt. Eines der wichtigsten Lernziele im Literaturunterricht ist, den Studenten Fertigkeiten beizubringen, wie man die Texte aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten kann und wie man sie voneinander trennen und analysieren kann. Literatur bietet Gelegenheiten für das geistige Wachsen des Individuums, die Bildung der Kulturidentität und die Vielseitigkeit der eigenen Ausdrucksfertigkeiten. Die Kursbeschreibungen stellen genau dar, welche Einheiten in jedem Kurs berücksichtigt werden. Beim dritten Kurs im Gymnasium werden die Gattungen und Textsorten der Literatur ausführlich behandelt, was bezüglich dieser Untersuchung heißt, dass die Studenten im dritten Jahrgang diesen Kurs schon absolviert haben und das nötige Wissen in der Muttersprache schon beherrschen. (Opetussuunnitelman perusteet 2003, 32)

5.2.2 Literarisches Leseverstehen

Aus dem Blickwinkel des „Leseverständnisses“ eignet sich Literatur gut als Übungsmaterial. Besonders die Kinder- und Jugendliteratur eignet sich sehr gut, nicht nur wegen den meist einfacheren grammatikalischen Einheiten, sondern auch wegen der für die jugendlichen Leser interessanten Themen. Leseverständnisübungen im didaktischen Sinn sind jedem bestimmt bekannt, und im Kapitel 4. dieser Arbeit wurde das Lesen der fremdsprachigen Texte schon ausführlicher thematisiert und behandelt. Aus diesem Grund wird hier nicht genauer darauf eingegangen, sondern das Thema wird nur aus der Sicht der Lernziele angegangen. Lesen ist jedenfalls eine Fertigkeit, die nicht selbstverständlich ist und „ein komplexer Prozess, der sich immer so extensiv wie möglich und so intensiv wie nötig vollziehen sollte“ (Kast, 1985, 36). Kast (1985, 147) unterscheidet Lesen grob in zwei verschiedene Lesearten, und zwar in extensives und intensives Lesen. Mit extensivem Lesen ist gemeint, dass der Leser beim Lesen nur das Wesentliche als Ganzheiten erfasst und das Nebensächliche und die Details vernachlässigt. Mit intensivem Lesen ist dagegen gemeint, dass der Leser den Text vollständig und im Ganzen erfasst und dass alle sprachlichen Elemente rezipiert werden. Mit anderen Worten: intensives Lesen ist ganz detailbezogen und extensives Lesen konzentriert sich nur auf das Wesentliche. Diese zwei Lesearten sind jedoch nicht voneinander isoliert und wichtig ist, dass der Lehrer sich entscheidet, welche lexikalischen Einheiten für die Leseziele wichtig oder unwichtig sind. Eine selektive Leseart kommt in Frage, wenn man nur auf etwas Detailliertes im Text sucht und den Text auswählend durchliest, um eine Frage zu beantworten. Beim Lesen literarischer Texte wird das Verständnis meistens durch verbale Fragen kontrolliert, aber es gibt auch viele nonverbale Möglichkeiten, wie z.B. Bildgeschichten, Comics und Pantomime.

„Lesen mit Hypothesenbildung und mittels Inferenz trägt zur Erweiterung des Wortschatzes bei“ (Kast, 1985, 36). Im Rahmen dieser Untersuchung spielen die Hypothesenbildung und das extensive, aber darin auch das detaillierte, Lesen eine entscheidende Rolle. Sie werden mit verschiedenen Aufgaben in der Klasse veranschaulicht. Intensiv werden nur einige wichtige Aspekte des Textes erarbeitet.

5.2.3 Unterschiedliche Sprachübungen

Der Zweck kommunikativer Kompetenz ist, den Schüler darauf vorzubereiten, dass sie in kommunikativen Situationen frei sprechen können und die Sprache für verschiedene Zwecke benutzen können. Literarische bzw. kinder- und jugendliterarische Texte dienen sehr gut als Sprechanlässe für die kommunikativen Überlegungen in der Klasse. Bei diesem Unterrichtsversuch wird sich auf die *kommunikativen Überlegungen* als Lernziel konzentriert, obwohl *methodisch-didaktische Überlegungen* in der Klasse auch eine Rolle spielen. Zur kommunikativen Seite gehören Überlegungen wie „jemandem mitteilen, wie einem ein Text gefallen hat/ nicht gefallen hat; was klar/unklar geblieben ist; mit jemand über bestimmte Aspekte des Textes reden/diskutieren; jemand fragen, wie er bestimmte Stellen verstanden hat; in einem Kurzreferat allein oder als Kleingruppe ein gelesenes Buch vorstellen usw.“ (Kast, 1985, 35). Dabei handelt es sich um eigene Leseerfahrungen und Meinungen, die für das Sprechen einer Fremdsprache sehr wichtig sind. Wichtig ist auch, dass der Schüler mit eigenen Wörtern erzählt, und dass sein erwartetes fremdsprachliches Verhalten an Erfahrungen anschließt, die ihm aus seinem muttersprachlichen Erfahrungsbereich vertraut sind. (Kast, 1985, 35-36)

Auf der anderen Seite handelt es sich auch um die Aussprache und Intonation: „Methodisch-didaktische Überlegungen in der Klasse“ (Kast, 1985, 35-36). Die Phonetik einer Fremdsprache spielt in meisten Schulen sowieso eine geringere Rolle in den Klassengesprächen worauf aber mehr geachtet werden sollte. Kankkonen (2001, 15) schlägt vor, dass sich für diese Zwecke kurze literarische Texte oder Kinderlyrik gut eignen. Sie haben meistens einen Rhythmus in sich, sind lustig und erzählen eine ganze Geschichte. Man könnte auch ein Hörspiel oder ein kleines Theaterstück vorbereiten und aufführen. Das verstärkt auch das Verstehen des Inhalts. Es hängt sowohl von dem Sprechniveau und Alter der Schüler als auch vom Text ab, welche Arten der mündlichen Kommunikation gewählt und betont werden.

Im Rahmen dieser Arbeit wird mehr Wert auf die kommunikative Seite des Sprechens gelegt. Das Sprechen wird durch verschiedene Übungen geübt und später genauer ausgewertet (vgl. Kapitel 5.4.3). Sprechen spielt auch in der letzten Gruppenarbeit eine große Rolle, weil die Studenten die Geschichte, außer in Form eines Bildes und

des Textes (vgl. Kapitel 5.3), auch mündlich kurz vorstellen und wiedererzählen sollen.

5.3 Phasierung des Unterrichts

In diesem Kapitel werden der Verlauf der Unterrichtsstunden und die Arbeitsformen in den ersten fünf Tabellen (Tabellen 1-5) kurz dargestellt. Der Unterrichtsablauf besteht aus der Dauer der Phasen auf dem Video sowie aus den Unterrichtsphasen und deren Arbeitsformen. In den nächsten fünf Tabellen (Tabellen 6-10) werden die einzelnen Phasen ausführlicher vorgestellt. Die erste Tabelle dient als Unterrichtsplan für den Unterrichtsversuch und gibt ein Gesamtbild der ganzen Unterrichtseinheit. Die Planung basiert zum großen Teil auf die „advanced organizer“ von Kast (1985, 71) und die vier methodischen Schritte der Didaktisierung von KJL (vgl. Kapitel 4.6.1). Jede der insgesamt fünf Unterrichtsstunden ist auf eine eigene DVD gebrannt, so dass jede DVD in der Reihenfolge von Band 1 bis Band 5 steht.

Die erste Stunde (von der ersten Doppelstunde) am 5.10.2006 (Band 1)

Dauer	Phasenablauf	Arbeitsform
0.00-2.15	Begrüßung und Vorstellung der Unterrichtseinheit und des Unterrichtszwecks durch die Lehrerin	
2.16-6.19	Einführung in die Hintergrundinformation (Vorbereitungsphase): Aktivierung des Vorwissens. Sprechübung	Frontalarbeit
6.20-33.06	Erweiterung der Hintergrundinformation: Leseverständnisübung zum Text	Kleingruppenarbeit

	<i>Karneval für Anfänger</i> und Fragen zum Text. Kulturspezifische und landeskundliche Information	
33.07-42.10	Leseverständnis überprüfen und weitere Informationen durch die Lehrerin	Frontalarbeit
42.11-42.27	Ende der Stunde	

Tabelle 1: Phasenablauf der ersten Stunde

Die zweite Stunde (von der ersten Doppelstunde) am 5.10.2006 (Band 2)

Dauer	Phasenablauf	Arbeitsform
0.00-0.54	Begrüßung und Eröffnung der zweiten Stunde	
0.55-4.06	Einführung ins Thema Literatur, Aktivierung des Vorwissens (Motivationsphase)	Frontalarbeit
4.07-8.05	Erfragen von Leseverhalten der Studenten: Sprechübung	Frontalarbeit
8.06-11.36	Einführung der Gattungsbezeichnungen	Frontalarbeit
11.37-20.55	Erfragen von Leseerfahrungen der Studenten: Sprechübung	Kleingruppen-/Paararbeit, danach Frontalarbeit
20.56-31.36	Einführung in den Text: Klappentext, Coverblatt, Informationen über die Autorin. Studenten finden Informationen über das Buch und antworten auf Fragen.	Kleingruppenarbeit, danach Frontalarbeit

	Leseverständnisübung	
31.27-34.10	Der Titel der Kurzgeschichte <i>Glückskäfer</i> : seine Bedeutung, Assoziationen und Hypothesen. Sprechübung	Kleingruppenarbeit, danach Frontalarbeit
34.11-36.25	Vorbereiten der Hausaufgabe (häusliche Lektüre)	Frontalarbeit
36.26-36.45	Hinweise zum Lesen in der Fremdsprache durch die Lehrerin	Frontalarbeit
36.46-41.58	Leseverständnis überprüfen, Sprechübung: Verstehen des ersten Satzes der Kurzgeschichte	Frontalarbeit
41.59-42.36	Ende der Stunde/Hausaufgabe	

Tabelle 2: Phasenablauf der zweiten Stunde

Die dritte Stunde (von der zweiten Doppelstunde) am 9.10.2006 (Band 3)

Dauer	Phasenablauf	Arbeitsform
0.00-2.20	Begrüßung und Anfang der dritten Stunde	
2.21-7.08	Aktivierung des Vorwissens: Karnevalsvideo	Frontalarbeit
7.09-15.34	Diskussion über die Leseerfahrung vom Text <i>Glückskäfer</i> : Sprechübung (Behandlung im Unterricht)	Kleingruppenarbeit, danach Frontalarbeit
15.35-42.58	Erfragen der Hausaufgabe: Sprechübung, Leseverständnis	Kleingruppenarbeit, danach Frontalarbeit
42.59-43.35	Ende der Stunde	

Tabelle 3: Phasenablauf der dritten Stunde

Die vierte Stunde (von der zweiten Doppelstunde) am 9.10.2006 (Band 4)

Dauer	Phasenablauf	Arbeitsform
0.00-0.26	Begrüßung und Beginn der vierten Stunde	
0.27-10.02	Erfragen der Hausaufgabe: Sprechübung, Leseverständnis Literaturspezifisch: wie schafft man die Gefühlswelt in der Literatur? Sprechübung/Leseverständnis	Frontalarbeit Kleingruppenarbeit, danach Frontalarbeit
10.03-17.05	Hintergrundinformationen über den Text, kulturspezifische Aspekte. Sprechübung	Frontalarbeit
17.06-43.13	Vorbereitung der Gruppenarbeit: eine Bild-Text-Collage.	Frontalarbeit, danach Kleingruppenarbeit
43.15-44.00	Ende der Stunde	

Tabelle 4: Phasenablauf der vierten Stunde

Die fünfte Stunde am 11.10.2006 (Band 5)

Dauer	Phasenablauf	Arbeitsform
0.00-1.33	Begrüßung und Anfang der fünften Stunde	
1.34-29.16	Gruppenarbeit: Bild-Text-Collage	Kleingruppenarbeit
29.17-39.39	Vorstellung der Gruppenarbeit: Sprechübung	Kleingruppenarbeit
39.40-44.50	Rückmeldung der Studenten	Einzelarbeit
44.51-45.20	Ende der Stunde	

Tabelle 5: Phasenablauf der fünften Stunde

Die folgenden Tabellen stellen die Unterrichtseinheit, ihre Phasen und Tätigkeiten ausführlicher dar. Wieder besteht der Unterrichtsablauf aus der Dauer der Phasen auf dem Video, aber auch aus den Unterrichtsphasen und deren Tätigkeiten.

Die erste Stunde (von der ersten Doppelstunde) am 5.10.2006 (Band 1)

Dauer	Phasenablauf	Tätigkeiten
0.00-2.15	Begrüßung und Vorstellung der Unterrichtseinheit und des Unterrichtszwecks durch die Lehrerin	Die neue Lehrerin stellt sich vor und erklärt den Unterrichtszweck und was während der Unterrichtseinheit gemacht wird.
2.16-6.19	Einführung in die Hintergrundinformationen (Vorbereitungsphase): Aktivierung des Vorwissens. Sprechübung	Nach der Begrüßung und dem Beginn der Stunde schreibt die Lehrerin das Wort „der Karneval“ auf die Folie. Sie erklärt, dass sich die Studenten Ideen zum Thema „der Karneval“ einfallen lassen sollen. Die Studenten haben ein paar Minuten Zeit zum Nachdenken und die Ideen werden zusammen auf die Folie geschrieben. Es dauert eine Weile, aber Wörter wie <i>ein Fest, Musik, viele Leute, schöne Kleider/Klamotten, bunt, Kostüme, der Zug, tanzen</i> werden auf die Folie geschrieben.
6.20-33.06	Erweiterung der	Gruppenarbeit mit

	Hintergrundinformationen: Leseverständnisübung zum Text <i>Karneval für Anfänger und die Kölsche Mundart</i> und Fragen zum Text. Kulturspezifische und landeskundliche Informationen	unterschiedlichen Texten: Die Studenten arbeiten in kleinen Gruppen über unterschiedliche Themen des Karnevals. Es gibt 3 Plätze mit verschiedenen Texten (vgl. Übungsmaterial A) und sie beantworten Fragen (vgl. Übungsmaterial B) auf Finnisch nach den Texten. (Karnevalsmusik im Hintergrund)
33.07-42.10	Leseverständnis überprüfen und weitere Informationen durch der Lehrerin	Nach der Gruppenarbeit gibt es Unterrichtsdiskussion auf Finnisch über die Fragen. Zum Schluss erzählt die Lehrerin noch einige Einzelheiten über das Feiern und die Geschichte des Karnevals. Es wird noch erzählt, wie man Karneval in anderen deutschsprachigen Ländern feiert.
42.11-42.27	Ende der Stunde	

Tabelle 6: Unterrichtsablauf der ersten Stunde

Die zweite Stunde (von der ersten Doppelstunde) am 5.10.2006 (Band 2)

Dauer	Phasenablauf	Tätigkeiten
0.00-0.54	Begrüßung und der Anfang der zweiten Stunde	Die Studenten kommen von der Pause zurück. Einige sind ein bisschen verspätet.
0.55-4.06	Einführung ins Thema	Die Lehrerin schreibt das Wort

	Literatur, Aktivierung des Vorwissens (Motivationsphase)	<p>„Literatur“ auf die Folie. Sie fragt, was Literatur sei und was dazu gehören könne. Die Studenten sollen ein ‚Brainstorming‘ machen und Wörter wie <i>Geschichte, Zeitungen, kirjallisuus, Schauspiele, Bücher, Schriftsteller/-in, Autor/-in, Gedichte, Comics</i> werden gesammelt und aufgeschrieben.</p>
4.07-8.05	Erfragen des Leseverhaltens der Studenten: Sprechübung	<p>Die Lehrerin stellt den Studenten Fragen zu ihrem Leseverhalten: Wer von euch liest Bücher? Fast alle Studenten melden sich. Die Lehrerin fragt noch weiter: Wie viele Bücher im Jahr/Monat/Sommer? Bücher auch auf Deutsch/Englisch? Es gibt eine Folie mit folgenden Wörtern, deren Bedeutung auf Finnisch überprüft wird: <i>Comics, Bücher, Zeitschriften, Kurzgeschichte, Zeitungen, Novellen, Gedichte</i></p>
8.06-11.36	Einführung in die Gattungsbezeichnungen	<p>Die Studenten kennen die Begriffe schon in der Muttersprache. Es gibt verschiedene Gattungsbegriffe auf Deutsch auf der Folie (vgl. Übungsmaterial C), womit die Studenten in die deutschsprachigen Begriffe</p>

		eingeführt werden. Es wird auch gefragt, welche Beispiele (deutsche oder finnische) es von einigen Gattungen geben könnte. Mit Hilfe der Beispiele werden alle Begriffe übersetzt.
11.37-20.55	Erfragen von Leseerfahrungen der Studenten: Sprechübung	Die Studenten sollen einander interviewen. Die Lehrerin hat eine Folie (vgl. Übungsmaterial D) mit Fragen zu den Leseerfahrungen der Studenten vorbereitet. Es gibt auch Wortelisen, um die mündliche Übung zu unterstützen. Die Folie wird zuerst zusammen durchgegangen. Die Studenten sprechen miteinander während die Lehrerin in der Klasse herum geht und ihr zuhört.
20.56-31.26	Einführung in den Text: Klappentext, Coverblatt, Informationen über die Autorin. Studenten finden Informationen über das Buch und antworten auf Fragen. Leseverständnisübung	Die Studenten bekommen eine Kopie von Klappentext, Coverblatt, Vorwort und von den ersten Seiten des Buches (vgl. Übungsmaterial E). Dazu gibt es noch ein kurzes Autorenportrait. Sie sollen Fragen (z.B. über den Verlag, das Erscheinungsjahr, den Titel des Buches, das Vorwort und was wird von der Autorin erfahren usw.) schriftlich beantworten (vgl. Übungsmaterial F) und

		Informationen in der Kopie finden. Die Kopie wird danach mündlich durchgegangen und die Fragen auf Deutsch beantwortet.
31.27-34.10	Der Titel der Kurzgeschichte <i>Glückskäfer</i>: die Bedeutung, Assoziationen und Hypothesen. Sprechübung.	Nach der Einführung in die deutschsprachige Literatur und das Buch <i>Glückskäfer und andere Geschichten über die Liebe</i> , wird auf den Titel der Geschichte <i>Glückskäfer</i> eingegangen. Die Lehrerin fragt die Studenten nach Hypothesen über den Text (Was könnte das bedeuten? Was könnte im Text passieren?). Danach wird erklärt, was Marienkäfer in der deutschen Kultur bedeuten; Marienkäfer –Glück. Die Lehrerin fragt, wie der Titel mit Karneval verbunden werden könnte? Ein Student hat die richtigen Hypothesen gemacht.
34.11-36.25	Vorbereiten der Hausaufgabe (häusliche Lektüre) Lehrerin	Die Studenten bekommen die Kurzgeschichte als Kopie (vgl. Übungsmaterial G) und eine Kopie der Hausaufgabe (vgl. Übungsmaterial H). Die Hausaufgabe wird mindmap-artig nach dem Lesen ausgefüllt und es handelt sich um die Personen im Text. Die Studenten sollen versuchen, so

		viele Informationen wie möglich über die Figuren im Text zu finden.
36.25-36.45	Hinweise zum Lesen in der Fremdsprache durch die	Studenten bekommen einige Hinweise zum Lesen, z.B. sie müssen nicht jedes Wort verstehen, um die Handlung zu verstehen. Sie müssen nur verstehen, worum es im Text im Großen und Ganzen geht. Studenten bekommen auch eine Wörterliste.
36.46-41.58	Leseverständnis überprüfen, Sprechübung: Verstehen des ersten Satzes der Kurzgeschichte (um Neugierde zu wecken)	Studenten lesen den Anfang in der Schule. Der Anfang wird mündlich behandelt, so dass jedem klar ist, wie die Geschichte beginnt. Die Lehrerin hilft mit den ersten Figuren, die am Anfang des Textes schon vorgestellt werden. Nachdem der Anfang schon zusammen gelesen worden ist, sammelt sie Informationen mit Hilfe der Studenten auf der Folie.
41.59-42.36	Ende der Stunde/Hausaufgabe	Die Lehrerin endet die Stunde.

Tabelle 7: Unterrichtsablauf der zweiten Stunde

Die dritte Stunde (von der zweiten Doppelstunde) am 9.10.2006 (Band 3)

Dauer	Phasenablauf	Tätigkeiten
0.00-2.20	Begrüßung und der Anfang der dritten Stunde	Die Lehrerin beginnt die Stunde.
2.21-7.08	Aktivierung des Vorwissens: Karnevalsvideo	Weil die Lehrerin das Video über den „Karneval in Deutschland“ erst nach der zweiten Stunde bekommen hat, gucken sie das alle zusammen am Anfang dieser dritten Stunde. Das ist auch für Studenten interessant, die in den ersten zwei Stunden abwesend waren.
7.09-15.34	Diskussion über die Leseerfahrung vom Text Glückskäfer: Sprechübung (Behandlung im Unterricht)	Die Lehrerin stellt zuerst offene Fragen zum Text: Wer hat den Text gelesen? Wie war der Text? Wie war er zu lesen? Wo passiert die Geschichte? Haben die Studenten den Text verstanden? Was hat ihnen (nicht) gefallen? Was hat sie am Text besonders angesprochen/geärgert? Die Studenten haben zuerst ein paar Minuten Zeit zum Nachdenken. Es gibt einige Beispiele auf der Folie (vgl. Übungsmaterial I) als Hilfe, wie man auf Deutsch Meinungen ausdrückt. Dann diskutieren sie alle zusammen in

		der Klasse.
15.35-42.58	Erfragen der Hausaufgabe: Sprechübung, Leseverständnis	Nach den Meinungen stellt die Lehrerin eine Folie von der Hausaufgabe (Mindmap, vgl. Übungsmaterial H) auf. Es gibt Diskussion zum Text und zu den Figuren: Wer sind sie? Welche Eigenschaften haben sie? Wie werden sie beschrieben? Danach zum Handlungsort: Wo findet die Geschichte statt? Was passiert am Handlungsort? Beschreibung der Umgebung. Beschreibung der Gefühlswelt des Textes/Handlungsortes. Sie finden auch Aspekte im Text, die für das Karnevalthema passend sind. Sie füllen die Aufgabe zusammen aus mit stichwortartigen Antworten, und die Lehrerin steuert das Verständnis der Studenten mit einigen inhaltlichen Fragen zum Geschehenablauf.
42.59-43.35	Ende der Stunde	Die Lehrerin endet die Stunde.

Tabelle 8: Unterrichtsablauf der dritten Stunde

Die vierte Stunde (von der zweiten Doppelstunde) am 9.10.2006 (Band 4)

Dauer	Phasenablauf	Tätigkeiten
0.00-0.26	Begrüßung und Beginn der vierten Stunde	Die Lehrerin beginnt die Stunde.
0.27-10.02	Erfragen der Hausaufgabe: Sprechübung, Leseverständnis Literaturspezifisch: wie schafft man die Gefühlswelt in der Literatur? Sprechübung/Leseverständnis	Die Lehrerin stellt die Frage: Wie schafft man die Gefühlswelt in der Literatur? Wie ist die Beschreibungssprache womit die Stimmung dem Leser mitgeteilt wird? Sie denken zuerst zusammen darüber nach und die Studenten lassen sich drei Wörter einfallen: <i>Adjektive, Verben, Metaphern</i> . Die Studenten haben ein paar Minuten Zeit zum Nachdenken, und sollen mindestens fünf Wörter unterstreichen, durch die die Stimmung mitgeteilt wird. Die Lehrerin schreibt alle Wörter auf. Die Idee dieser Aufgabe ist die Gefühlswelt der Studenten zu verstärken.
10.03-17.05	Hintergrundinformation über den Text, kulturspezifische Aspekte. Sprechübung	Die Lehrerin zeigt ein Bild des Sängers, Wolfgang Petry, der im Text erwähnt wird. Sie hören zusammen einem seiner Karnevalsschlager in der Klasse zu. (Übungsmaterial J)

17.06-43.13	Vorbereitung der Gruppenarbeit: eine Bild-Text-Collage.	Die Studenten arbeiten in drei Gruppen mit folgender Aufgabe: eine Bild-Text-Collage. Die Geschichte wird in drei Teilen behandelt, so dass jede Gruppe einen Teil als eine Bild-Text-Collage zeichnet. Die Collage soll Bilder und Text enthalten, die zusammen als ein „Drehbuch“ oder eine Wandgeschichte verstanden werden könnten. Die Geschichten werden in der Klasse vorgestellt. Es gibt Karnevalsmusik im Hintergrund.
43.14-44.00	Ende der Stunde	Die Lehrerin beendet die Stunde.

Tabelle 9: Unterrichtsablauf der vierten Stunde

Die fünfte Stunde am 11.10.2006 (Band 5)

Dauer	Phasenablauf	Tätigkeiten
0.00-1.33	Begrüßung und der Anfang der fünften Stunde	Die Lehrerin beginnt die Stunde und verteilt das Gruppenarbeitsmaterial aus der vorigen Stunde. Sie gibt den Studenten eine halbe Stunde Zeit.
1.34-29.16	Gruppenarbeit: Bild-Text-	Die Studenten arbeiten weiter an

	Collage	ihren Bild-Text-Collagen und die Lehrerin geht in der Klasse herum.
29.17-39.39	Vorstellung der Gruppenarbeit: Sprechübung	Es gibt drei Gruppen, die bestimmte Stellen nach der Reihenfolge des Textes bearbeiten. Jede Gruppe stellt ihre Arbeit vor der Klasse vor und jeder Teilnehmer soll etwas zu sagen haben. Die ganze Geschichte ergibt sich noch mal durch die Vorstellung der Gruppenarbeiten. Danach stellt die Lehrerin noch ein paar Fragen an die Studenten.
39.40-44.50	Rückmeldung der Studenten	Nach der Vorstellung der Gruppenarbeit werden die Studenten mit Hilfe eines Fragebogens nach ihren Meinungen zum Benutzen der Literatur im Fremdsprachenunterricht gefragt (vgl. Übungsmaterial K). Sie füllen Formulare auf Finnisch aus und die Lehrerin sammelt sie ein.
44.51-45.20	Ende der Stunde	Die Lehrerin beendet die Stunde und bedankt sich für die gute Zusammenarbeit während den fünf Stunden mit den Studenten und für ihre Aufmerksamkeit.

Tabelle 10: Unterrichtsablauf der fünften Stunde

5.4 Erreichen der Lernziele

In diesem Kapitel werden die drei Hauptlernziele im Rahmen der Unterrichtseinheit analysiert: zuerst das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, danach das literarische Leseverstehen, und zuletzt das Sprechen. Wie schon erwähnt wurde (vgl. Kapitel 5.2), sollte die Reihenfolge keinesfalls als hierarchische Ordnung verstanden werden.

Unter jedem Hauptlernziel werden verschiedene untergeordnete Lernziele analysiert. Die Analyse eines Hauptlernzieles baut sich also aus kleineren Einheiten auf. Es gibt mehrere Aktivitäten (Lese-, Schreibe- und Sprechübungen), die im Unterricht durchgeführt worden sind, von denen aber nur die, die für das Lernziel wichtig sind, analysiert werden. Es wird sich also nur auf die Aktivitäten konzentriert, wobei das Üben des Lesens und des Sprechens betont wird. Die Gesamtheit der Unterrichtseinheit wird zum Schluss ausgewertet, um zu sehen, ob die verschiedenen Tätigkeiten der Stunden die geplante sinnvolle Einheit bilden. Dabei wird auch die Rückmeldung der Studenten als ein Teil der letzten Analyse behandelt. Zusammenfassend wird auch noch analysiert, ob die gesetzten Lernziele erreicht wurden oder nicht.

In der Analyse benutzte Zitate sind in ihrer ursprünglichen Form und Umgebung im Transkript im Anhang zu finden. Die Zeilenzählung der Zitate ist in den Klammern am Ende des Zitats. Die Transkriptsymbole sind am Anfang des Transkripts dargestellt worden. Die in der Analyse benutzten finnischsprachigen Zitate sind bei Bedarf in eckigen Klammern nach den originalen Zitaten von der Verfasserin ins Deutsche übersetzt worden.

5.4.1 Lernziel 1: Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur

Wie schon früher in dieser Arbeit erwähnt wurde, spielt das Betrachten der fremden Kultur eine große Rolle innerhalb des Fremdsprachenlernens und des Fremdsprachenunterrichts in der finnischen Schule (vgl. Kapitel 3.1.2). Ein von einer Muttersprachlerin verfasster Text dient in diesem Zusammenhang als ein guter Träger der landeskundlichen und kulturellen Inhalte. Da die Studenten dieser Gruppe kaum mit der deutschsprachigen Literatur zu tun hatten (vgl. Kapitel 5.5), war dieser Unterrichtsversuch während ihres dritten und letzten Jahrgangs der gymnasialen Oberstufe eine gute, und vielleicht auch die letzte, Gelegenheit, sie in die deutschsprachige Literatur, und dadurch auch in die deutsche Landeskunde und Kultur einzuführen.

Die Lehrerin hat die erste Stunde der Unterrichtseinheit als eine Vorbereitungsphase (vgl. „*advanced organizer*“ von Kast (1985, 71 und Kapitel 4.6.1) für die Thematik des Textes geplant. Die Rolle des Hintergrundwissens spielt beim Lesen fremdsprachiger Texte eine große Rolle (vgl. Kapitel 4.4.4), und weil die Handlung des Textes auf dem Karnevalsfest in Aachen basiert, hat die Lehrerin eine Leseverständnisaufgabe geplant, durch die die Studenten das Feiern von Karneval in der besagten Gegend besser kennen lernen. Sie hat zuerst zusammen mit den Studenten darüber nachgedacht, was das Wort ‚Karneval‘ für die finnischen Studenten eigentlich bedeutet und wie viel sie davon wissen (vgl. Kapitel 5.3, Tabellen 1 und 6, erste Stunde, Band 1). Danach haben die Studenten Texte mit Fragen bekommen, die sie auf Finnisch beantworten sollten. Diese Phase diente der Erweiterung von Hintergrundinformationen und sie war eine Leseverständnisübung zum Text *Karneval für Anfänger und die Kölsche Mundart*. Es handelte sich um kulturspezifische und landeskundliche Informationen. Die Studenten haben viele Informationen bekommen, auf die sie sich später durch den literarischen Text beziehen könnten. Dazu haben sie noch ein Video geguckt:

L: habt ihr viel gelesen? hoffentlich. ok, also. letzte woche haben wir über karneval gesprochen und ich hätte jetzt ein video, das ich euch zeigen möchte. das ist ..öö.. kölnner karneval. also, das gucken wir dann zuerst.. wie sieht es eigentlich aus da. (Band 3, 0020-0025)

Wie der Text ist auch das Video authentisches Material, das die Landeskunde und Kultur in ihrer authentischen Form vermittelt. Wie Kaikkonen (2004, 173, vgl. auch Kapitel 4.1) feststellt, liegt die Authentizität nicht nur in authentischen Texten, sondern auch da, wie authentisch der Lerner den Text in der Unterrichtssituation erfährt. Das Benutzen der Materialien hat eine große Bedeutung und ermöglicht auch im Klassenraum die indirekte Begegnung mit der anderen Kultur (vgl. Kaikkonen, 2004, 178, auch Kapitel 4.3). Um den Unterricht noch authentischer zu machen, hat die Lehrerin später einen Schlager vorgespielt. Das Lied war von einem deutschen Sänger, Wolfgang Petry, der auch in der Kurzgeschichte erwähnt wird (vgl. Kapitel 5.3, Tabelle 9, vierte Stunde, Band 4). Durch die authentischen Erfahrungen und verschiedenen Übungen können auch die fremden linguistischen und nonlinguistischen Erscheinungen analysiert werden (vgl. Kapitel 4.3). Zum Beispiel wurde das fremde Verhalten innerhalb einer Kultur durch ein Beispiel deutlicher gemacht:

S2: und er mag nicht so viel karneval.

L: aha, und warum?

S2: weil...ich kann nicht...mikä on muistaa?

L: ich erinnere mich nicht daran, oder ich weiß nicht mehr...also sich an etwas erinnern.. was willst du sagen?

S2: joo, mä en muista miks...eikun tässä sanottiin, että, 'er betonte bei jeder gelegenheit, wie blöd er karneval fand'.

L: genau. und warum findet er karneval so blöd? jetro?

S4: er kommt aus hamburger zweigstelle.

L: ja, was ist eine zweigstelle?

S4: toimialapiste. ulkopaikkakuntalaisia.

L: genau, ja, was ist mit hamburg denn? was ist der zusammenhang?...denkt mal wo der karneval meist gefeiert wird? ja, otto.

S2: no kun sieltä mistä se tulee, niin siellä ei niinkun oo karnevaalia. [Weil da woher er kommt, feiert man Karneval nicht] (Band 3, 0117-0130)

Der Text belegt die intrakulturellen Unterschiede in einer Gesellschaft. Nicht alle Deutschen feiern gern Karneval, und hier im Text wird der Unterschied zwischen Nord- und Westdeutschland angesprochen, der traditionell auch ein Unterschied zwischen Protestantismus und Katholizismus ist.

Parallel mit dem Lernziel ‚Lesen‘ (vgl. Kapiteln 5.2.2 und 5.4.2) braucht das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur auch Strategien und Techniken dafür, wie man mit der fremdsprachlichen Literatur eigentlich umgeht. Deswegen hat die Lehrerin die Unterrichtseinheit so geplant, dass man genug Zeit für bestimmte literaturspezifische Themen hat, um den Studenten zu helfen, die fremdsprachige Literatur besser interpretieren zu können (vgl. Kapitel 4.4). Die Lehrerin hat mit den deutschen Literaturbegriffen angefangen:

*L: gedichte, sehr gut... wir sprechen über literatur und was gehört dazu.
wir haben schon bücher, schrifsteller, autor, gedichte, kirjallisuus auf
finnisch. was noch? was sind gedichte. jetro.*

S4: runoja.

*L: ja genau, wir haben jetzt gedichte und bücher, was noch? lest ihr jeden
morgen irgendetwas?*

S2: zeitungen. (Band 2, 0021-0028)

Nach den verschiedenen Textsorten hatte die Lehrerin verschiedene literarische Gattungsbezeichnungen auf der Folie gesammelt (vgl. Übungsmaterial C), die sie zusammen mit den Studenten auf Finnisch durchgegangen ist, um das Verstehen der fremdsprachlichen Erzählweise zu erleichtern (vgl. Kapitel 5.2.1). Die Gattungsbezeichnungen sind im Unterricht nur genannt und implizit behandelt worden. Sie haben zusammen auch über Beispiele nachgedacht:

L: märchen? was sind märchen?

S9: satuja.

L: satuja. hat jemand ein beispiel?

S8: lumikki ja seitsemän kääpiötä.

*L: ja genau. schneewittchen und die sieben zwerge. oder rotkäppchen. was
könnte das auf finnisch sein? ja?*

S2: punahilkka.

*L: punahilkka ja. dann haben wir biographien oder autobiographien. was
ist eine biographie? jenny.*

S3: elämäkerta.

L: elämäkerta, joo. und was ist eine autobiographie? otto.

S2: omaelämäkerta. (Band 2, 0098-0109)

Wenn es zeitlich möglich gewesen wäre, wäre es gut gewesen, neben den Gattungsbezeichnungen auch die einzelnen Gattungsmerkmale zu besprechen. Doch auch so ist aus den Antworten der Studenten erschießbar (vgl. Kapitel 5.5), dass sie über die Gattungsbegriffe verfügen, die ihnen aus dem Finnischunterricht bekannt sind. Eine Möglichkeit wäre jedoch gewesen, die Merkmale einer Kurzgeschichte kurz zu behandeln.

Danach haben sie über das Leseverhalten der Studenten gesprochen. Die Studenten haben einander zuerst interviewt (vgl. Übungsmaterial D) und danach hat die Lehrerin einige Fragen gestellt:

S2: ich bekam eine zeitung..öö.. eine zeitschrift, aber es hat beendet.

L: ok, welche war das?

S2: dekki-lehti

L: dekki-lehti? also musik?

S2: nein, aber skateboarding.

L: ach, ok. das ist interessant. machst du das selber? skateboarding? oh, cool! wer benutzt das internet zum lesen? internet? wer liest zeitungen oder zeitschriften..nicht ganze zeitschriften, aber.. also wer bekommt information im internet, also liest zeitungen da? ja du? was liest du da?

S2: artikeln, alles mögliche. (Band 2, 0190-0200)

Das Sprechen über die verschiedenen Textsorten und Gattungsbezeichnungen sowie über das Leseverhalten der Studenten hat die Einführung in die Literatur und in den Text insofern erleichtert, als dass sie in der Lage sind, Hypothesen über die erzählte Geschichte zu bilden:

L: rakkaus, genau. ok, seht mal den coverblatt an. den coverblatt. glückskäfer, das haben wir schon..das wissen wir schon was das bedeutet. also, die geschichte, der text, den ihr gleich lest, heißt auch glückskäfer. denkt mal nach, wir haben marienkäfer, karneval und eine liebesgeschichte. denkt mal jetzt nach, worüber könnte der text sein? was passiert im text? im paar kurz. was könnte im text passieren?

Sn: [studenten diskutieren im paar]

L: ok, was habt ihr..worüber habt ihr gesprochen? tuuli und jenny, was denkt ihr? worum geht es im text?

S3: *über die liebe.*

L: *über die liebe. was könnte passieren?*

S3: *es wird gesagt, dass ..öö.. nicht..eikun en mä osaa sanoo sitä saksaks. eli ei sankarit saa aina naisia, kyllä niitä muutkin saa.*

L: *sehr gut, das ist eine gute idee. dass die helden nicht immer die frauen bekommen, sondern alle sind..alle sind gleichberechtigt. (Band 2, 0271-0285)*

Die Idee war, die Studenten zum bewussten Lesen anzuhalten und sie darauf aufmerksam zu machen, dass ihre Erwartungen die Lektüre beeinflussen. Im Ergebnis sollten die Studenten als aktive Subjekte ihres Lesens und Lernens werden (vgl. Kapitel 5.2.1). Das heißt also, dass sie die neuen Informationen mit den alten verknüpfen und so eine Sichtweisen aufbauen(vgl. Kapitel 4.4.1).

Um die Schwierigkeiten mit den fremdsprachigen Texten zu vermindern (vgl. Stern, 1985, 34-36, Kapitel 4.4.2), hat die Lehrerin noch eine Aufgabe vorbereitet. Die Studenten haben den Klappentext, das Coverblatt und die paar ersten Seiten des Buches als eine Kopie bekommen, wo auch ein kleiner Text über die deutsche Autorin Simone Bertram stand. Diese Aufgabe hatte die Funktion, die Lust am Lesen und Neugierde zu wecken. Die Aufgabe war, nach verschiedenen Informationen zu suchen, einige Fragen zu beantworten und dadurch die Lektüre als bewussten Konstruktionsprozess zu gestalten:

L: *...ok, wie heißt die autorin? was erfahren wir von ihr? emma, hast du eine idee?*

S11: *simone bertram*

L: *genau, simone bertram und was erfahren wir von ihr, welche information bekommen wir über simone bertram. otto.*

S2: *no vaikka, että sen ensimmäinen kirja oli sydänsärkyjä. [Zum Beispiel, dass ihr erstes Buch 'Herzschmerz' hieß.]*

L: *aivan. sehr gut, genau und wo wohnt sie? jenny.*

S3: *in berlin.*

L: *in berlin, ja, und wie alt ist sie? mathe..miika.*

S10: *dreiunddreißig.*

L: *dreiunddreißig, also noch jung, eine relativ junge schriftstellerin. öö.. wie heißt der verlag? wie heißt der verlag? otto.*

S2: *lübbe.* (Band 2, 0242-0254)

Weil es in authentischen Texten immer viele kulturspezifische Sachen gibt, die für einen fremdsprachigen Leser schwer zu verstehen sind, hat die Lehrerin mit den Studenten darüber nachgedacht, warum der Text eigentlich ‚Glückskäfer‘ heißt und warum auf dem Bild im Coverblatt Marienkäfer abgebildet sind:

L: *ok, lasst uns mal die fragen durchgehen. was ist der titel des buches? der titel des buches? Miika?*

S10: *der glückskäfer*

L: *glückskäfer. was könnte das bedeuten? glückskäfer? wisst ihr was die sind? auf deutsch? mitä ne on suomeksi? auf finnisch?*

S2: *leppäkerttuja*

L: *leppäkerttuja. weiß jemand, was leppäkerttu auf deutsch heißt?*

Sy: *käfer?*

L: *käfer? käfer ist schon richtig, aber marienkäfer. in der deutschen kultur bedeutet marienkäfer glück. wenn du einen marienkäfer siehst, bedeutet das glück, du bekommst vielleicht glückliche nachrichten oder was auch immer. also, glück.* (Band 2, 0231-0242)

Kulturspezifisch ist es auch, einige Wörter aus verschiedenen Dialekten beizubringen. Ein gutes Beispiel war das Wort ‚Kölsch‘, das in der Kölner Gegend für Bier benutzt wird:

L: *was ist da ‚karneval‘? also welche karnevalsachen fandet ihr? denkt mal nach. Jetro?*

S4: *kölsch.*

L: *kölsch. ja gut. was war kölsch noch mal? für die, die das noch nicht wissen. otto.*

S2: *kaljaa.* (Band 3, 0236-0241)

Ein anderes Beispiel für die Wortschatzerweiterung war auch die Unterhaltung über die deutsche Abkürzung GmbH:

S2: *in schernitz gmbh*

L: *genau, was bedeutet gmbh? gmbh? habt ihr das schon mal gehört? oder*

gesehen? gmbh? also, das heißt, gesellschaft mit beschränkter haftung. und auf finnisch ist es so was wie rajavastuuyhtiö. (Band 3, 0194-0197)

Das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur hat nach Meinung der Verfasserin im Rahmen des Zeitraums eine genügende Grundlage für das Hintergrundwissen geschaffen, um den Studenten bessere Möglichkeiten zu geben, mit dem Thema der Kurzgeschichte arbeiten zu können. Die Studenten haben die Aufgabe auch genossen (vgl. Kapitel 5.5). Weil die Einheit methodisch sinnvoll durchgearbeitet wurde, war es den Studenten möglich, sich dem Thema des Textes aus der kulturspezifischen Sicht anzunähern. Wie es in der letzten Diskussion der fünften Unterrichtsstunde klar wird, hat das Bekanntwerden mit dem Karnevalsfest den Studenten geholfen, ein genaueres Bild vom Thema des Textes zu bekommen:

L: mitä te ootte mieltä, kuinka paljon se karnevaalitunti vaikutti tähän ymmärtämiseen kaiken kaikkiaan? otto. [Was meint ihr, inwiefern die Karnevalsstunde euch geholfen hat, um den Text verstehen zu können?]

S2: kyllä se varmaan jonkun verran vaikutti, että tota noin niin tuli niinkun taustatietoo ja yleensäkin että minkälainen tunnelma siellä niinkun on ja mitä ihmiset tekee siellä. [Es hat einigermaßen beim Hintergrundwissen geholfen. Also wie die Stimmung ist und was die Leute da so machen.] (Band 5, 0044-0048)

5.4.2 Lernziel 2: literarisches Leseverstehen

In dieser Untersuchung hat die Verfasserin den literarischen Text als einen Basistext benutzt (vgl. Kapitel 3.1). Die grundlegende Idee des Lernzieles ‚literarisches Leseverhalten‘ bzw. Lesen ist zu zeigen, inwiefern man mit einem fremdsprachlichen Text im Unterricht anders umgeht als mit einem ‚normalen‘ Textbuchtext. Die Absicht ist auch zu zeigen, welche literaturspezifischen Techniken und Strategien man braucht, um einen fremdsprachigen Text interpretieren zu können. In dieser Arbeit sind solche Techniken und Strategien genannt worden (vgl. z.B. Kapiteln 4.4.4, 4.6 und 4.6.1) und einige von ihnen wurden in dieser Untersuchung in der Praxis ausprobiert.

Wie schon mehrmals erwähnt worden ist, spielt das Hintergrundwissen eine entscheidende Rolle auch beim Lesen fremdsprachlicher Texte. Beim Lesen fremdsprachlicher Texte geht es auch nicht um das Verstehen aller Wörter, sondern um das Verstehen des Inhalts (vgl. Kapitel 4.4). Lesen ist zielgerichtet und die Verfasserin hat auch die Ziele entworfen und den Stundenplan so geplant, dass das Einzelne erst durch den Zusammenhang verständlich wird. Der Zusammenhang entwickelt sich schrittweise während des Lesens. So entwickelt der Leser seinen eigenen Erwartungshorizont, wobei man seine eigenen Erwartungen, die Ereignisse, Personen und Motive des Textes erfährt und interpretiert. (Ehlers, 1991,6 und Kankkonen, 2001, 11-12)

Lesen ist ein hypothesenprüfender Prozess (vgl. Kapitel 4.4.1), und deswegen spielte dieses Argument auch eine große Rolle in diesem Unterrichtsversuch. Nach dem Schaffen des Hintergrundwissens haben die Studenten nur mit dem Titel des Buches gearbeitet. Sie haben Hypothesen je nach dem Vorwissen gemacht und konnten gut auf unterschiedliche Erwartungen kommen:

L: rakkaus, genau. ok, seht mal den coverblatt an. den coverblatt. glückskäfer, das haben wir schon..das wissen wir schon was das bedeutet. also, die geschichte, der text, den ihr gleich lest, heisst auch glückskäfer. denkt mal nach, wir haben marienkäfer, karneval und eine liebesgeschichte. denkt mal jetzt nach, worüber könnte der text sein? was passiert im text? im paar kurz. was könnte im text passieren.

Sn: [studenten diskutieren im paar]

L: ok, was habt ihr..worüber habt ihr gesprochen? tuuli und jenny, was ihr? worum geht es im text?

S3: über die liebe.

L: über die liebe. was könnte passieren?

S3: es wird gesagt, dass ..öö.. nicht..eikun en mä osaa sanoo sitä saksaks. eli ei sankarit saa aina naisia, kyllä niitä muutkin saa.

L: sehr gut, das ist eine gute idee. dass die helden nicht immer die frauen bekommen, sondern alle sind..alle sind gleichberechtigt. otto und mark, was denkt ihr? hypothesen?

S2: siinä olis niinkun että, että, jossain joku tyttö tapaa jonkun pojan, jossain karnevaalissa ja sitten niillä syttyy rakkaus tai jotain.

L: super. also ein mädchen trifft einen mann und sie verlieben sich. sehr

gut. (Band 2, 0271-0290)

Nach dem Hypothesenbilden haben die Studenten den Text in Kopie bekommen. Vor der häuslichen Lektüre (Kast 1985, 71, vgl. Kapitel 4.6.1) haben die Studenten noch Hinweise von der Lehrerin bekommen, wie man den fremdsprachlichen Text liest:

- L: ok, also, mä pikkasen teitä ohjeistan suomeks tähän lukemiseen. mikäs on idea, kun luetaan vieraskielistä kirjallisuutta, niinkun kirjallisuusmielessä. miten on tarkoitus ymmärtää? otto.* [Also, ich gebe euch ein paar Tipps auf Finnisch zum Lesen. Was ist die Idee, wenn man fremdsprachliche Literatur liest? Wie sollte man das verstehen?]
- S2: no ei nyt tarvii takertua jokaiseen sanaan, kunhan ymmärtää sen niinkun pääasian sieltä.* [Man muss nicht alle einzelnen Wörter verstehen, sondern sich auf das Wesentliche konzentrieren] (Band 2, 0305-0309)

Dass die Hinweise, wie man mit einem fremdsprachigen Text umgehen sollte, auch tatsächlich verstanden werden, belegt folgendes kurze Beispiel:

- L: jetro, wie fandest du den text?*
- S4: ja..ganz gut, denke ich. der thema war interessant*
- L: aha, ja das thema*
- S4: es gab ein paar stellen und wörter. aber man sollte nicht alles verstehen.*
(Band 3, 0069-0073)

Weil der fremdsprachige Leser kein intendierter Leser dieses Textes ist, kann er auf bestimmte Schwierigkeiten stoßen (Stern, 1985, 34-36, vgl. Kapitel 4.4.2 und Hoffman, 1985, 150, vgl. Kapitel 4.6). Die kulturellen und soziolinguistischen usw. Schwierigkeiten sind schon durch das Schaffen des Hintergrundwissens erleichtert worden, aber z.B. die lexikalischen Schwierigkeiten hat die Verfasserin versucht, mit einer Wortschatzliste zu vermeiden.

- L: ich habe hier, also jetzt, das ist eine kurzgeschichte. also, lyhykertomus. fünf seiten. ich habe eine vokabularliste für euch gemacht, viele wörter auf finnisch geschrieben, so dass es ein bisschen leichter ist zu lesen. ihr bekommt jetzt den text.* (Band 2, 0294-0298)

Die Verfasserin hat eine Hausaufgabe vorbereitet, womit die Studenten während des Lesens eine Mindmap stichwortartig (vgl. Übungsmaterial G) ausfüllen sollten:

L: 'hausaufgabe, sammle eigenschaften der figuren, des handlungsortes und der stimmung stichwortartig mit der hilfe der folgenden tafel. zum beispiel aussehen, arbeit, karnevalkostüme und –dekoration'. also, was sollt ihr jetzt machen? auf finnisch? jetro.

S4: henkilöiden ominaisuuksia ja kirjoittaa niitä tohon alas.

L: hyvä. elikä ihan ranskalaisilla viivoilla samalla kun luette, niin kaikki se informaatio ja tieto mitä te tällaisista henkilöistä saatte. siinä on yhteensä neljä henkilöä, karsten, wilfried ja kaks birgittiä, jotka on pukeutuneet eri lailla. tarkoitus on siis ranskalaisilla viivoilla etsiä kaikki tieto, mitä te saatte irti tosta, kun te luette, näistä henkilöistä. mitä tekstissä niistä sanotaan. [Gut. also stichwortartig beim Lesen alle Informationen aufschreiben, was ihr von den Hauptfiguren erfahren könnt. Es gibt insgesamt vier Figuren, Karsten, Wilfried und zwei Birgits, die unterschiedlich verkleidet sind.] (Band 2, 0314-0324)

Diese Hausaufgabe hatte die Absicht, das Leseverhalten der Studenten zu steuern. Die Steuerung ist nützlich vor allem für die Schüler, die keine Leseerfahrung mit fremdsprachlichen literarischen Texten haben und ungeübte Leser in der Fremdsprache sind (vgl. Kapitel 4.6.1). Die Verfasserin wollte nicht das Lesen der Studenten zu viel steuern, weshalb die Aufgabe keine konkreten Fragen enthielt. Es wäre aber sehr gut gewesen, die Studenten zu bitten, um eigene Fragen während des Lesens aufzuschreiben. Darüber hätte man gut im Unterricht expliziter sprechen können, um ihr literarisches Leseverhalten deutlicher erkennen zu können. Solche Fragen hätten den Studenten ermöglicht, ihre eigenen Interessen und Gefühle zu reflektieren.

Bei der Behandlung des Textes im Unterricht (Kast, 1985, 71, vgl. Kapitel 4.6.1) wollte die Lehrerin, dass der Geschichtenablauf nicht zu spezifisch und gründlich durchgearbeitet wird. Deswegen ist sie die Hausaufgabe stichwortartig schriftlich auf der Folie durchgegangen und hat einige Fragen gestellt, die die Handlung betreffen:

L: also er ist schüchtern, trägt ein zorrokostüm und hat keine freundin. was noch? wo arbeitet er? ich gebe euch ein tipp, es steht auf der seite 134.

otto.

S2: se teki webbisivuja.

L: ja genau. und wie sagst du das auf deutsch?

S2: hmm.. er macht webseiten.

L: genau...

S2: er ist ein techniker

L: ja, genau...ein techniker...arbeitet an den webseiten.. was noch, ich habe noch eine sache gefunden. also da wo er selber sagt, dass er eher ein schüchterner ist..ach ja wilfried sagt das, dass er ist leider kein

S4: frauenheld (Band 2, 0100-0111)

Wie Kast schreibt, gewinnen die Lernenden bessere Einsichten durch das kreative, verändernde und phantasievolle Eingreifen in den Text, als durch interpretierende Monologe des Lehrers (Kast, 1994, 8). Durch das folgende Beispiel wollte die Lehrerin noch die Idee verstärken, wie die Personen in Text wirklich aussehen. Dieses war auch wichtig wegen der Bild-Text-Collage, wobei die Studenten die Hauptfiguren auch zeichnen sollten :

L: wie sieht das kostüm aus. jenny.

S3: sie hatte ein roter umhang mit sechs schwarzen stoffpunkten.

L: sehr gut. das steht auf seite 134, ich schreibe das alles nicht auf hier. also, roten umfang mit sechs großen schwarzen stoffpunkten, genau. dann noch was? mark? noch was? wie sieht das kostüm aus?

S9: aa.. sie hat einen kappi mit kleinen kugeln dran.

L: ja genau, ein kappi mit kleinen kugeln dran und spiralfedern. was heißt das auf finnisch? ,über dem kappi wippten zwei fröhliche spiralfedern als käferantennen mit kleinen kugeln dran'? jetro.

S4: sillä on sellanen hattu päässä, josta lähtee kaks tuntosarvea. (Band 3, 0161-0170)

Ein wichtiges Charakteristikum beim Lesen eines literarischen Textes ist die Offenheit des Textes (Kast 1994, 7, vgl. Kapitel 4.2). In den literarischen Texten wird nicht alles direkt mitgeteilt (wie in den Texten in den Lehrwerken) und die Phantasie des Lesers und die Offenheit des Textes sind die Wirkungspotenziale. Wie zum

Beispiel das folgende Beispiel, wo ein Student selbst verstanden hat, was der Zusammenhang der zwei Birgits ist:

L: genau.. trägt eine sonnenbrille... also muss ja ganz komisch aussehen...was noch? otto.

S2: sie war auch ein bisschen schüchtern.

L: ja.. jetzt birgit das gespenst..

S2: sama birgit se on joka tapauksessa, ei sillä ole mitään väliä. [Das ist die gleiche Birgit sowieso. Es spielt keine Rolle](Band 3, 0153-0157)

Die Phantasie und die Offenheit hatten eine große Bedeutung auch im Rahmen der Gruppenarbeit. Zum Schluss wurden Bild-Text-Collagen angefertigt, wo die Studenten die Geschichte durch Bilder und Text wiedererarbeiteten, so dass es eine Wandgeschichte ergab. Die Resultate der Gruppenarbeit hat die Unterschiedlichkeit der Gruppen gezeigt, denn alle Arbeiten waren sehr persönlich. Es wurde auch klar, dass ohne die Geschichte genauer durchzugehen und Wort für Wort ins Finnische zu übersetzen, haben alle die Handlung und den Ablauf gut verstanden können. Es wäre noch wichtig gewesen, die Studenten zu fragen, was man eigentlich unter der Offenheit eines Textes versteht. Zusammen mit der Lehrerin hätten die Studenten solche Beispiele im Text suchen sollen, wo man etwas direkt oder indirekt mitteilt.

Nach der Gruppenarbeit haben sich die Lehrerin und die Studenten zusammen darüber unterhalten, wie die Bild-Textcollage den Studenten geholfen hat, um ein ganzheitliches Bild vom Text und der Handlung zu bekommen:

L: no mitäs te olitte mieltä tosta konkreettisesta kuvan ja tekstin yhdistämisestä? autoiko teitä se muodostaan paremman mielikuvan tästä tekstistä? tuliko teille nyt jotain uutta tän esittelyn kannalta? siitä juonesta? siitä ympäristöstä? ... entäs hans esimerkiks. sä et ollu lukenu ollenkaan sitä tekstiä, niin saitko sä mitään käsitystä siitä? [Was habt ihr von der Bild-Text-Collage gedacht? Hat sie euch geholfen, um eine bessere Vorstellung vom Text, von der Handlung oder von der Umgebung zu bekommen. Was meinst du Hans, du hattest den Text nicht gelesen?]

S1: kyl määhän vähän, et tota, nyt mun varmaan kannattais lukee se. Kyl mä vähän sain. [Ja, ein bisschen. Ich sollte vielleicht den Text jetzt lesen.]

L: mites muut? anni, auttoiko sua tälläinen visualisointi? [Und die anderen? Anni, hat die Visualisierung des Textes dir geholfen?]

S7: kyl se auttoi. [Ja, sie hat mir geholfen.] (Band 5, 0049-0058)

Wie Ehlers (1991, 6, vgl. Kapitel 4.4) das Bewegungsspiel zwischen dem Text und dem Leser beschreibt, haben die Studenten das Gegenwärtige und Erinnernte mit dieser Aufgabe verknüpft und das Einzelne auch durch den Zusammenhang der Aufgabe verstanden.

Eine wichtige Wortschatzübung im Rahmen der Literatur war auch die Aufgabe, durch die die Studenten nach solchen Wörtern im Text suchen sollten, die die Gefühlswelt des Textes dem Leser konkret machen. Die Studenten sollten sich Gedanken darüber machen, wie man die unterschiedlichen Stimmungen bzw. Gefühlswelten in der Literatur eigentlich schafft:

L: also wir sprechen noch ein bisschen mehr über die stimmung. wie schafft man die stimmung in der literatur? wie macht man.. wie beschreibt man die stimmung in der literatur? allgemein? wie bekommt man als leser die stimmung mit? anni.

S7: mit adjektiven.

L: mit adjektiven, was noch? was noch? mark.

S9: kielikuvilla.

L: kielikuvilla, gut. Sprachbilder [Metaphern]. genau. was noch? jenny hast du eine idee? nein? otto.

S2: no verbeillä. [Mit Verben.] (Band 4, 0016-0025)

Danach haben die Studenten im Text nach solchen sprachlichen Mitteln gesucht, mit denen unterschiedliche Gefühlslagen im Text ausgedrückt werden. Außer den literaturspezifischen Eigenschaften, war diese Aufgabe auch eine gute Erweiterung des Wortschatzes der Studenten:

L: henni? welche wörter hast du gefunden

S8: wimmeln.

L: genau, wimmeln, sehr gut. was heißt das auf finnisch

Sy: vilistä.

L: gut, das steht ja im wortschatz. das ist ein gutes wort für die

beschreibung der stimmung. anni.

S7: *knallbunt*

L: *knallbunt. sehr gut. da bekommt man gleich die idee, wie etwas aussieht. susanna.*

S6: *fröhlichkeit*

L: *gut. fröhlichkeit. jetro.*

S4: *ein tollhaus. (Band 4, 0035-0047)*

Auf diesen Themenkomplex hätte man viel mehr Wert legen können. Im Nachhinein wird klar, dass man bei der Behandlung der Aufgabe viel stärker auf die widersprüchlichen Gefühle der im Text geschilderten Jugendliche hätte eingehen können. Was sind Helden? Wie fühlt man sich, wenn man schüchtern ist? Woher weiß man, ob man jemanden liebt; woher weiß man, ob man selber geliebt wird? Am Beispiel der Figuren hätte man solche Fragen, die alle Jugendlichen beschäftigen, viel intensiver erörtern können. Die Arbeit am literarischen Text hätte eine Möglichkeit geboten, dass sich die Studenten wirrer Gefühle hätten bewusst werden können und eine Sprache zur Beschreibung unterschiedlicher Gefühle hätten verwirklichen können. Über den Umweg der Fremdsprache hätte man besprochen können, wie schwer es ist, auch im harten Schulalltag über Gefühle zu sprechen.

Obwohl eine Rekonstruktion der im literarischen Text angesprochenen Gefühlswelten nicht explizit geleistet wurde, haben die Studenten die Bedeutung des Gefühlsausdrucks intuitiv richtig erkannt. Dies geht aus folgendem Beispiel hervor, in dem S2 auf überraschende Handlungen einer der literarischen Figuren aufmerksam macht:

S2: *dann erstaunt zorro ein bisschen die wolfgang petrys und trinkt ein bier mit einem mut machenden zug. und geht er wieder die käferin zu finden.*

(Band 5, 0023-0024)

Auch das nächste Beispiel zeigt, dass die Studenten intuitiv richtig erfassen, wie literarische Figuren mit ihren Gefühlen umgehen und in den teils unsicheren Ausdruck der Gefühle übersetzen:

S3: *und in dem vierten bild da birgit verrätet karsten dass sie birgit ist. und da ist die gespenstkostüm. und sie sagt „ich bin birgit“.*

L: *und was passiert danach?*

S3: *und dann öö.. das eis wird gebrochen und karsten fasst birgits hand.*

(Band 5, 0036-0039)

Nach dem rezeptionsästhetischen Blickwinkel (vgl. Kapitel 4.2) sind die Studenten bei der Rezeption des Textes zum Beteiligten am Erzählgegenstand geworden. Nicht nur durch ihre eigene Interpretation des Textes während des Lesens, sondern auch durch die Vorstellung der Gruppenarbeiten zum Schluss, wo sie die ganze Geschichte wiedererzählen sollten. Der Text ist vervollständigt worden durch die Vorstellungsleistung der Studenten. Es ging ja nicht mehr um die Frage, was uns die Autorin direkt mitteilen wollte, sondern um die Entdeckungen, die die Studenten als Leser gemacht haben:

L: *wie endet die geschichte? was passiert am ende?*

S2: *onnellisesti*

L: *also das ende ist glücklich.*

S2: *birgit ist die marienkäferin auch*

L: *genau. und wie weißt du das?*

S2: *weil sie hat zwei kostüme mit..an*

L: *genau. jetro.*

S4: *öö. birgit sagt hier auch, dass ‚als gespenst könnte ich dich mal ganz locker und unerkant beschnuppern‘ (Band 4, 0003-0012)*

Außer den literaturspezifischen Argumenten, diente das Lesen dieses Textes gut als Leseverständnisübung im Rahmen des Kurses. Die meisten Studenten waren motiviert und interessiert (vgl. Kapitel 5.5) und hatten den Text zu Hause gelesen. Sie hatten auch die Hausaufgabe gemacht, die gut als Sprech Anlass in der Klasse funktionierte. Wie auch Kast (1985, 6, vgl. Kapitel 4.5) auf die wichtige Tatsache hinweist, war die Behandlung eines authentischen literarischen Textes für die Studenten interessant und hat die tägliche Arbeit am Lehrwerk unterbrochen (vgl. Kapitel 5.5).

5.4.3 Lernziel 3: unterschiedliche Sprechübungen

Im Rahmen des Lernzieles unterschiedliche Sprechübungen bzw. ‚Sprechen‘ hat die Verfasserin Wert auf die kommunikativen Überlegungen in der Klasse (vgl. Kapitel 5.2.3) gelegt. Durch Literatur kann man gute Sprechübungen in der Klasse vorführen und die Verfasserin hat auf mehrere Weisen versucht, die kommunikative Seite der Studenten zu stärken. In dieser Untersuchung hat man sich auf die verschiedenen Teilbereiche des Sprechens konzentriert, von denen die kommunikativen Überlegungen (z.B. Meinungen und Erfahrungen), die mündliche Rekapitulation des Textes und des Verstehens und einige literaturspezifische Argumente (z.B. das Sprechen über verschiedenen literarischen Gattungsbezeichnungen) die Hauptrolle spielten.

Wie schon erwähnt worden ist, ist der Zweck der kommunikativen Kompetenz, die Studenten darauf vorzubereiten, dass sie in kommunikativen Situationen frei sprechen und die Sprache für verschiedene Zwecke benutzen zu können (vgl. Kapitel 5.2.3). Es gab mehrere Aktivitäten, in denen die Studenten ihre eigenen Erfahrungen mit der Literatur sprachlich äußern sollten. Zum Beispiel am Anfang der zweiten Stunde:

L: dekkari ist ein krimi. krimis liest du?

S4: ja.

L: also, du interessierst dich auf detektiven und so was?

S4: ja. sie sind leicht zu lesen.

L: ja, genau. genau. und die handlung ist immer...

S4: ... nicht shakespeare. (Band 2, 0056-0061)

Ein paar andere Beispiele ergaben sich nach dem Interview (vgl. Übungsmaterial D), als die Lehrerin die Leseerfahrungen der Studenten mündlich mit der ganzen Klasse zusammengefasst hat:

L: Miika, was ist dein Lieblingsbuch?

S9: ich habe kein Lieblingsbuch. ...

L: wer hat ein Lieblingsbuch? ja? was ist dein Lieblingsbuch?

Sy: der herr der ringe.. en mä tiedä mikä se on.

L: ja, der herr der ringe. gut. (Band 2, 0159-0164)

S2: *ich bekam eine zeitung..öö.. eine zeitschrift, aber es hat beendet.*

L: *ok, welche war das?*

S2: *dekki-lehti*

L: *dekki-lehti? also musik?*

S2: *nein, aber skateboarding. (Band 2, 0190-0194)*

Die Äußerung eigener Meinungen wurde z.B. beim Sprechen über die häusliche Lektüre am Anfang der dritten Stunde veranschaulicht, obwohl die Studenten sehr einsilbig waren. Die Lehrerin hatte diese Phase so geplant, dass sie ein paar Beispiele als Hilfe auf der Folie hatte, wie man die Meinungen auf Deutsch ausdrückt (vgl. Übungsmaterial H):

L: *pauli. wie fandest du den text?*

S5: *ich habe den nicht gelesen*

L: *ach du hast den nicht gelesen? und warum nicht? keine zeit gehabt?*

S5: *nein.*

L: *nein.. öö...susanna, du hattest eine meinung?*

S6: *ich fand den schwer.*

L: *schwer? ...*

L: *anni wie fandest du den text?*

S7: *öö.. ich finde den text gut. (Band 3, 0057-0066)*

L: *jetro, wie fandest du den text?*

S4: *ja..ganz gut, denke ich. der thema war interessant*

L: *aha, ja das thema*

S4: *es gab ein paar stellen und wörter.aber man sollte nicht alles verstehen*

L: *genau, genau. so geht das..öö.. otto, was ist deine meinung?*

S2: *na ja, ganz gut. nicht so schwierig. ...*

L: *Jenny?*

S3: *der war gut, aber ganz gewöhnlich.*

L: *gewöhnlich...ja genau... (Band 3, 0069-0081)*

Durch die Hausaufgabe (vgl. Übungsmaterial G) sollten die Studenten die Geschichte mündlich referieren bzw. rekapitulieren. Dies wurde also nicht durch ein gründliches Übersetzen des Geschehensablaufs, sondern durch verschiedene Beispiele aus dem Text gemacht, um die Phantasie der Studenten anzuregen:

S2: *joo, sit siellä on gorilloja respassa. es war gorillas ...mikä on ...*

L: *osasto? abteilung.*

S2: *mikä on der pförntertresen?... es waren gorillas beim pförntertresen, und im empfangszimmer zwei schlümpfe..*

L: *zwei..zwei schlümpfe oder ein bisschen mehr?*

S2: *oho, zwei dutzend.*

L: *ja genau, was heißt zwei dutzend?*

S2: *oisko kaks tusinaa? (Band 3, 0211-0218)*

Ein anderes Beispiel zeigt, wie das Beschaffen des Hintergrundwissens (vgl. Kapiteln 4.4.4 und 5.4.1) schon während der dritten Stunde in der Praxis der Rekapitulation gebraucht wird. Ein Student benutzte schon fließend die Wörter ‚Kölsch‘ und ‚Schlager‘:

L: *jenny? wie ist die stimmung da? welche wörter hast du für die stimmung gefunden. oder sätze?*

S3: *da sind viele leute.*

L: *viele leute, sehr gut. viele leute. noch was? jetro.*

S4: *karnevalstimmung.*

L: *karnevalstimmung.*

S4: *kölsch und schlager. (Band 3, 0283-0289)*

Die Lehrerin hat die ganze Zeit versucht Deutsch zu sprechen, auch um die Studenten zu fördern, nur auf Deutsch zu antworten:

S2: *se teki webbisivuja.*

L: *ja genau. und wie sagst du das auf deutsch?*

S2: *hmm.. er macht webseiten.*

L: *genau... (Band 3, 0103-0106)*

Die meisten Studenten haben wenigstens versucht, sich auf Deutsch zu äußern. Außer dem Sprachgebrauch, wurden die Studenten auch meistens sprachlich korrigiert,

obwohl diese methodisch-didaktischen Überlegungen (vgl. Kapitel 5.2.3) keine Hauptrolle während der Gespräche spielten:

S4: ja..ganz gut, denke ich. der thema war interessant

L: aha, ja das thema. (Band 3, 0071-0072)

Literaturspezifische Gespräche gab es in der Klasse während der zweiten Unterrichtsstunde. Die Lehrerin hatte eine Folie vorbereitet, wo Gattungsbezeichnungen auf Deutsch standen. Dies verknüpft neue Begriffe mit dem vertrauten Thema (Leseverhalten), so dass die Studenten die Begriffe gleich mündlich anwenden konnten. Die Lehrerin hat sich mit den Studenten über Beispiele unterhalten:

*L: omaelämäkerta. beispiele? finnische oder deutsche oder englische?
habt ihr irgendwann mal ein biographie gelesen?*

S2: vaikka the real mccoy. [Zum Beispiel das Buch "the real Mccoy".]

L: genau. ist das eine biographie oder eine autobiographie?

S2: eine autobiographie. (Band 2, 0110-0114)

Ein Beispiel für das Verstehen des Inhalts durch den Klappentext ist vorgekommen, als während der Einführung in den Text über das Thema des Buches gesprochen wurde:

*L: worum handelt sich das buch? habt ihr irgendeine idee über das thema?
was wird im klappentext gesagt? also, jetzt klappentext? jetro.*

S4: wechselfälle des lebens und der liebe. (Band 2, 0264-0267)

Durch die letzte Gruppenarbeit, wo die Studenten die Bild-Text-Collage vorbereitet haben, wurde auch eine kurze mündliche Vorstellung der Arbeit angefertigt. Da haben die Studenten den Geschichtenablauf noch mit eigenen Wörtern zusammengefasst und alle sollten etwas zu sagen haben. Durch die Hilfe der eigenen Herstellung des Bildes und des Textes war es sehr angenehm auch für die Studenten, frei sprechen zu können, und die ganze Geschichte wurde noch im Ganzen rekapituliert:

*S7: hier ist karsten und er ist zorro und birgit ist das gespenst, oder ein
gespenst. und sie feiert hm... firmas fest und dann treffen sie und
sprechen miteinander.*

S11: *und birgit sagt dass ,hast du keine freundin zorro? meine lieblingskollegin ist eine ganz nette. spuk doch mal ein bisschen bei ihr.'*

S6: *und karsten sagt ,ich bin kein frauenheld' (Band 5, 0005-0011)*

S2: *so, hier ist die drei menschen, öö das gespenst, zorro und die hippie. und das gespenst sagt zu zorro, dass ihre freundin ist irgendwo hier und auch dass sie könnte zorro magen. und dann gibt wilfried karsten..wilfried die hippie ein bier zu karsten und dann gehen die jungs die käferin zu finden.*

S1: *da sind viele wolfgang petrys*

S2: *und sie alle singen ,hölle, hölle, hölle'. Dann..mikä on ihmetellä?*

L: *öö..erstaunen*

S2: *dann erstaunt zorro ein bisschen die wolfgang petrys und trinkt ein bier mit einem mut machenden zug. und geht er wieder die käferin zu finden.*

S10: *und dann ..*

S2: *..küsst ein grukenfass wilfried und ein gorilla nyppii wilfrieds kaftan.*

S10: *und dann zorro sagt ,blöd wir können nicht die käferin finden' aber die hippie sagt, dass ,nur geduld, die muss ja irgendwo hier sein'. (Band 5, 0015-0029)*

S5: *hier ist karsten und such der marienkäfer. ,wo ist der marienkäfer?'*

S12: *da karsten findet marienkäfer und da ist sie.*

S8: *und hier karsten ist mit der marienkäferin und weiß nicht was er sagen soll.*

S3: *und in dem vierten bild da birgit verrätet kartsen dass sie birgit ist. und da ist die gespenstkostüm. und sie sagt ,ich bin birgit'.*

L: *und was passiert danach?*

S3: *und dann öö.. das eis wird gebrochen und karsten fasst birgits hand. (Band 5, 0032-0039)*

5.5 Rückmeldung der Studenten

Nach der Unterrichtseinheit wurden die Studenten mit Hilfe eines Fragebogens nach ihren Meinungen zum Benutzen der Literatur im Fremdsprachenunterricht gefragt. Dabei wurde auch gefragt, wie sie den Verlauf der fünf Literaturstunden fanden. Es gab sieben Fragen, auf die alle, außer auf die erste Frage, frei mit eigenen Worten auf Finnisch geantwortet haben. Von den 13 Studenten der Gruppe waren 11 in der letzten Unterrichtsstunde anwesend, und sie haben alle geantwortet. Im Folgenden werden die Fragen und Antworten der Studenten zusammenfassend vorgestellt. Der Fragenbogen ist im Anhang beigelegt.

So lauten die Fragen und die Antworten:

- *Wird im Deutschunterricht deiner Meinung nach deutschsprachige Literatur viel, wenig oder gar nicht behandelt?*

Hier haben alle Studenten mit ‚wenig‘ geantwortet. Einer hat auch ‚gar nicht‘ geantwortet. Wegen der Formulierung der Frage bleibt in dieser Stelle unklar, was die Studenten als Behandlung von Literatur im Deutschunterricht ansehen. Es wird nicht klar, ob sie das Lesen eines Textauszuges oder eines Gedichts im Lehrbuch meinen, oder ob sie schon Erfahrung mit der Behandlung eines literarischen Textes im Rahmen des Unterrichts haben, wie es z.B. in diesem Unterrichtsversuch gemacht wurde. Die Antworten auf diese Frage zeigen, dass Literatur im Fremdsprachenunterricht viel mehr unterrichtet werden könnte.

- *Liest du oder hast du deutschsprachige Literatur im Deutschunterricht oder „freiwillig“ in deiner Freizeit gelesen?*

Insgesamt vier Studenten meinen, dass sie deutschsprachige Literatur weder im Deutschunterricht noch in der Freizeit gelesen haben. Die anderen meinen, dass sie Artikel in der Zeitung oder in Zeitschriften im Deutschunterricht gelesen haben. Eine/r meint, dass er/sie ein Buch auf Deutsch gelesen hat, was aber nicht genauer spezifiziert wird. Auch nicht die Tatsache, ob er/sie das Buch in der Schule oder in der Freizeit gelesen hat. Ein/e Student/-in schreibt, dass er/sie während eines Deutschkurses ein deutschsprachiges Buch gelesen hat, er/sie hat das Buch ‚Crazy‘ von Benjamin Lebert gelesen.

- *Denkst du, dass die Literatur ein nützlicher Teil des Fremdsprachenunterrichts ist und warum?*

Nur ein/e Student/in antwortete, dass Literatur nicht sehr nützlich wäre, oder höchstens in kleinen Mengen. Eine/r meint, dass es sehr nützlich ist, wenn man das grundlegende Wissen über die Sprache beherrscht. Eine/r ist der Meinung, dass es leichter ist, durch Literatur zu lernen. Alle anderen meinen, dass es schon wegen des Wortschatzes und der Kultur sehr nützlich ist. Drei Studenten schreiben, dass es sehr nützlich ist, die Sprache in ihrem authentischen Kontext zu sehen und verstehen zu können, und auch fremdsprachliche Literatur kennen zu lernen. Sie meinen noch, dass man die fremdsprachige Kultur durch die fremdsprachige Literatur kennen lernt.

Die Studenten scheinen eine positive Stellung zur Literatur beim Sprachenlernen zu haben. Die Argumente der Studenten unterstützen die Idee, dass Literatur im Sprachunterricht einbezogen werden kann.

- *Auf welche Weise sollte die Literatur im Deutschunterricht behandelt werden?*

Insgesamt fünf Studenten sind der Meinung, dass man während eines Deutschkurses deutschsprachige Bücher zu Hause lesen sollte, entweder als Hausaufgabe oder als Extraaufgabe und manchmal auch mit Fragen, die das Lesen steuern. Zwei Studenten haben die Frage nicht beantwortet und ein/e Student/in meint, dass man Literatur so wenig wie möglich behandeln sollte. Drei Studenten meinen jedoch, dass die Behandlung, die wir mit dem Text ‚Glückskäfer‘ verwirklicht haben, eine gute Weise ist. Eine/r meint, solche Projektarbeiten sind fruchtbar. Es ist eine gute Idee, z.B. während eines Kurses ein Buch/eine Geschichte zu Hause zu lesen und das Lesen z.B. mit verschiedenen Fragen zu steuern. Wenn man keine Zeit im Unterricht hat, könnte das eine Idee sein, wie man Literatur auch nebenbei behandeln kann.

- *Nenne drei gute und drei schlechte Sachen im Bezug auf den Unterricht mit dem literarischen Text ‚Glückskäfer‘. Warum?*

Bei dieser Frage wurden die Studenten gebeten, positive und negative Sachen in Bezug auf den Unterricht mit dem Text ‚Glückskäfer‘ aufzulisten. Die Bemerkungen werden hier vorgestellt. Zwei Studenten haben die Frage nicht beantwortet. Positiv im Unterricht mit dem literarischen Text fanden die Studenten folgende Sachen (diese wurden mehrmals erwähnt): Erweiterung des Wortschatzes, Lesen eines deutschsprachigen literarischen Textes, Karnevalstunde und

Hintergrundinformationen, Gruppenarbeit mit der Bild- und Textcollage, eigene Kreativität bei der Gruppenarbeit und die sorgfältige Vorbereitung/Gründlichkeit der Stunden (von der Lehrerin). Erwähnt wurden noch folgende Sachen: die vielseitige Sprache der Literatur, Abwechslung der Stunden, der Unterricht hat Spaß gemacht, kein „mechanisches“ Lesen und die Vorstellung des Textes (von der Lehrerin).

Negativ fanden die Studenten folgende Teile des Unterrichtes: Zeitmangel, der Text war am Anfang ein bisschen schwierig zu verstehen und die eigene Teilnahme an der Gruppenarbeit war schwach. Zwei Studenten sind jedoch der Meinung, dass man viel zu viel Zeit für die Behandlung gebraucht hat. Ein/e Student/in meinte, dass die Einführung der Lehrerin in die Aufgaben manchmal schwer zu verstehen war.

Es kann jedenfalls festgestellt werden, dass die Studenten die untersuchte Unterrichtseinheit im Ganzen positiv fanden. Die Einheit hat solche Tätigkeiten enthalten, die die Studenten als wichtig und nützlich für das Sprachenlernen empfanden. Dass die Studenten das Lernen und die Übungen für sinnvoll halten, vermehrt die Lernmotivation.

- *Hat das Benutzen des Textes ‚Glückskäfer‘ als gute Einführung in die deutschsprachige Literatur gedient? Könntest du dir vorstellen, deutschsprachige Literatur „freiwillig“ weiter zu lesen?*

Auf diese Frage haben zwei Studenten nicht geantwortet. Acht Studenten sind aber der Meinung, dass die Unterrichtseinheit mit dem Text ‚Glückskäfer‘ als eine gute Einführung in die deutschsprachige Literatur funktioniert hat. Drei Studenten meinen jedoch, dass sie „freiwillig“ lieber keine deutschsprachige Literatur lesen und ein/e Student/in ist der Meinung, dass genau diese Projektarbeit seine/ihre Interesse geweckt hat, und wenn die Literatur so behandelt wird, könnte er/sie auch mehr in der Schule lesen. Ein/e Student/in schreibt, dass man durch die Behandlung eines Textes nur einen einseitigen Aspekt der deutschsprachigen Literatur bekommt, aber sie könnte sich vorstellen, mehr auf Deutsch zu lesen.

- *Findest du, dass die fremdsprachige Kultur durch die fremdsprachige Literatur vermittelt wird? Wie?*

Drei Studenten haben diese Frage nicht beantwortet und eine/r meint, dass er/sie die Deutschen komisch findet. Sieben Studenten sind der Meinung, dass die Kultur gut durch die fremdsprachige Literatur vermittelt wird. Drei schreiben, dass man gut die

fremdsprachigen Sitten, Werte und Normen kennen lernt. Zwei meinen noch, dass die fremdsprachige Literatur interessant zu lernen ist. Bemerkungen zu dieser Frage können auch bei der Frage 3 verdeutlicht werden.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass nach der Rückmeldung der Studenten die Unterrichtseinheit gelungen war und den Untersuchungszweck zum größeren Teil erfüllt hat. Wie die Antworten über das Interesse der meisten Studenten zeigen, sollte Literatur jedenfalls eine größere Rolle im Fremdsprachenunterricht spielen.

5.6 Auswertung der gesamten Unterrichtseinheit

Das Ziel der empirischen Fallstudie, die im Rahmen einer dokumentierten Unterrichtsaufnahme durchgeführt wurde, war herauszufinden, wie man mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht umgeht und wie man sie als Einführung in die Literaturwissenschaft und in die fremdsprachliche Literatur benutzen kann. Ein anderes Ziel war zu erfahren, wie sich das Unterrichten eines literarischen Textes vom Unterrichten eines Textbuchtexes unterscheidet (vgl. Kapitel 5.1.5). Dazu wurde auch noch nach den Meinungen der Studenten zum Benutzen der Literatur im Fremdsprachenunterricht gefragt, die bei dieser Auswertung der Gesamtheit der Unterrichtseinheit noch berücksichtigt werden.

Für die untersuchte Unterrichtseinheit sind drei Hauptlernziele gestellt worden: das Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landeskunde und Kultur (wo das Hintergrundwissen eine Hauptrolle spielt), literarisches Leseverhalten (wie der fremdsprachige Text gelesen und verstanden wird) und unterschiedliche Sprechübungen bzw. der Spracherwerb ‚Sprechen‘ (mit welchen mündlichen Tätigkeiten man mit einem literarischen Text arbeiten kann). Davon war das erste Lernziel ein allgemeines Lernziel, das als Ausgangspunkt der ganzen Unterrichtseinheit diente und hinter den anderen Lernzielen steckte. Alle Lernziele, die im Rahmen dieser Untersuchung analysiert worden sind, sind sehr eng verbunden und viele Sachen sind in sie eingebettet worden. Für das Üben der Fertigkeiten gab es verschiedene Tätigkeiten, die getrennt bereits im Kapitel 5.4 ausgewertet wurden.

Die Betonung der einzelnen Lernziele ist ungefähr gleichmäßig, obwohl die Betonung des Lernzieles Sprechen ein bisschen geringer war. Die insgesamt fünf Unterrichtsstunden waren knapp aus der Sicht ‚Literatur‘, aber ausreichend im Rahmen dieser Untersuchung, um Literaturspezifik analysieren zu können. Nach der Meinung der Verfasserin war die Reihenfolge der zwei Doppelstunden und der einen Einzelstunde gut und logisch. Da das Lesen fremdsprachiger Literatur etwas mehr Zeit braucht als in der Muttersprache (vgl. Kapitel 4.4), und die Rolle des Hintergrundwissens eine entscheidende Rolle beim Verstehen des Textes spielt (vgl. z.B. Kapiteln 4.4.4 und 5.4.1), hat die Verfasserin es geschafft, die Einheit sinnvoll zu planen, um genug Zeit für alle Phasen zu lassen.

Positiv ist, dass die Übungen vielseitig waren und die Studenten viel denken, sprechen und sich beteiligen mussten. Die Reihenfolge der Übungen war auch sinnvoll und hat die Studenten schrittweise in die Richtung der letzten und zusammenfassenden Gruppenarbeit geführt. Da das Thema und der Verlauf der Stunde ziemlich anspruchsvoll und neu (vgl. Kapitel 5.5) waren, gab es viel Frontalarbeit, d.h. der Unterricht war lehrerzentriert. Die Verfasserin hat trotzdem versucht, den Studenten immer die Möglichkeit zu geben, zuerst in kleineren Gruppen über die verschiedenen Tätigkeiten zu sprechen. Ein Grund für den lehrerzentrierten Unterricht war auch die Tatsache, dass die Lehrerin in der Klasse neu war. Positiv war auch die Objektbezogenheit der Einheit, wo die Lehrerin die ganze Einheit am Anfang der ersten Unterrichtsstunde erklärt hat, um den Studenten verständlich zu machen, worauf sie sich während der fünf Stunden vorbereiten sollten (vgl. Kapitel 5.3). Hier hat die Verfasserin die Idee von den ‚advanced organisers‘ von Kast (1985, 71, vgl. Kapitel 4.6.1) als Ausgangspunkt für die Planung gebraucht. Es gab eine Vorbereitungsphase bzw. eine Vorentlastungsphase, eine Motivationsphase, häusliche Lektüre und danach die Behandlung der Lektüre im Unterricht.

Das Lernziel ‚Bekanntwerden mit der deutschsprachigen Literatur, Landskunde und Kultur‘ wurde mit vielseitigen Tätigkeiten erreicht. Da das Hintergrundwissen eine große Rolle beim Verstehen eines fremdsprachigen Textes spielt (vgl. z.B. Kapiteln 4.4.4 und 5.4.1), wurde auch bei dieser Untersuchung klar, dass das Verstehen des Textes ohne das Beschaffen des Hintergrundwissens nicht gelungen gewesen wäre. Da der Text schon thematisch sehr viel auf dem Feiern von Karneval in Deutschland basierte, hat die sorgfältige Planung der Vorbereitungsphase den Studenten sehr

geholfen, den Text authentisch zu verstehen. Das zeigt sich an vielen Stellen (vgl. Kapiteln 5.4 und 5.5).

Das Lernziel ‚literarisches Leseverhalten‘ wurde auch durch verschiedenen Tätigkeiten erreicht, z.B. durch das Lesen des Karnevaltextes, des Textes über die Vorderseiten des Textes, über die Autorin und des Klappentextes, und des eigentlichen literarischen Textes. Durch die Aufgaben zum Leseverhalten der Studenten, zu den literarischen Gattungsbezeichnungen und den Interviews, sind die Studenten schrittweise in Richtung der Literatur geleitet worden. Dabei wurde es den Studenten möglich, mit der Literatur spezifischer zu arbeiten. Durch die sorgfältige Annäherungsweise an den Text (z.B. der Text über die Vorderseiten und die Autorin und der Klappentext), wurde es den Studenten möglich, Gedanken und Hypothesen über den eigentlichen Text zu machen. Das hat ihnen geholfen, mit dem Text besser arbeiten zu können. Die Hinweise für das Lesen fremdsprachiger Texte vor der häuslichen Lektüre hat den Studenten geholfen, den Text besser lesen und verstehen zu können, obwohl das Lesen fremdsprachiger Text immer etwas mehr Zeit braucht als das Lesen muttersprachiger Texte. Das wurde bei der Behandlung des Textes ziemlich klar. Das Lesen fremdsprachiger Texte ist schon an sich eine Leseverständnisübung und der Wortschatz wird gleichzeitig erweitert. Durch die Erarbeitung des Textes sind viele Eigenschaften eines literarischen Textes literaturspezifisch veranschaulicht worden. Dennoch hätte man sich genauer auf das literarische Leseverhalten konzentrieren sollen. Es gibt nämlich keinen Unterschied zwischen einem Lehrbuchtext und einem literarischen Text, wenn man die Erarbeitung nur aus der Sicht der Leseverständnisübungen und des Beschaffens des Wortschatzes betrachtet. Die Verfasserin hat angefangen, über die Gefühlswelten in der Literatur zu sprechen und zu analysieren, aber sie hat die Diskussion leider nicht bis zum Ende gebracht. Da hätte man mehr Wert auf das Beschaffen der Beschreibungssprache legen sollen, was genau das literarische Leseverhalten der Studenten schildert. Man hätte genauer besprechen sollen, was man in der Literatur verbalisiert und was nicht. Und wie man eigentlich verstehen kann, was gemeint ist und was nicht. Das sind genau die Schwierigkeiten und auch die Merkmale der Literatur, auch wenn man sie als fremdsprachiger Leser liest. Man hätte sich genauer darauf konzentrieren sollen, wie die Gefühle in der Literatur dargestellt werden und wie wir sie als Leser im Text verstehen. Leider hatten nicht alle Studenten den Text

zu Hause gelesen, aber alle konnten gut an der Gruppenarbeit am Ende der Unterrichtseinheit teilnehmen. Die Gruppenarbeit im Anschluss an das Lesen hat den Studenten ermöglicht, den Inhalt des Textes sprachlich rekapitulieren zu können (vgl. Kapitel 4.6.1).

Das Lernziel ‚unterschiedliche Sprechübungen‘ bzw. ‚Sprechen‘ wurde mit vielseitigen Tätigkeiten geübt. Es gab mündliche Übungen, die meistens dem wichtigen Prinzip im Bezug auf einen Themenbereich bei den kommunikativen Überlegungen folgten (vgl. Kapitel 5.2.3): „Wichtig dabei ist, dass der Schüler seine eigenen Leseerfahrungen und Meinungen versprachlicht und über sie mit eigenen Wörtern erzählt, und dass sein erwartetes fremdsprachliches Verhalten an Erfahrungen anschließt, die ihm aus seiner muttersprachlichen Erfahrungsbereich vertraut sind“ (Kast 1985, 36). Dazu gab es auch verschiedene Möglichkeiten und Tätigkeiten, z.B. das Sprechen über ihre eigenen Leseerfahrungen, das Interview und das Sprechen über die eigenen Meinungen zum Text. Was aber fehlte, waren Sprechübungen, wobei die Studenten den Inhalt des Gesprächs selbst bestimmen können. Das wäre z.B. nach der häuslichen Lektüre möglich gewesen, so dass die Studenten, anstatt der Fragen der Lehrerin zu Buch und Thema, selbst einige Fragen gestellt hätten.

Laut den Resultaten der Befragung, fanden die Studenten die Unterrichtseinheit und ihre Tätigkeiten gut (vgl. Kapitel 5.5). Sie hatten eine positive Einstellung zur Benutzung der Literatur im Fremdsprachenunterricht. Negativ fanden die meisten den Zeitmangel. Laut den Resultaten der Befragung und der Untersuchung, kann man feststellen, dass die fremdsprachigen literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht hoch willkommen sein sollten.

6 SCHLUSSWORT

In Finnland bilden besondere Lehrwerke das Fundament zum Unterrichten einer Fremdsprache. Sie stellen die Bedingungen für das finnische Fremdsprachenlernen dar. Das Lernen basiert auf dem Üben für direkte Begegnungen mit der fremden Kultur. In der Schule ist es leider nicht immer möglich, diese direkten Kontakte zu ermöglichen. Deswegen ist es wichtig authentisches Material zu verwenden, um den Schülern somit indirekte Kontakte zu bieten. Diese indirekten Kontakte können z.B. fremdsprachige literarische Texte sein. Die vorliegende Pro Gradu-Arbeit präsentiert eine Möglichkeit, wie man mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht umgehen kann, und wie sie literaturspezifisch, und auch für den Spracherwerb, genutzt werden können. Wie meine Umfrage unter den Studenten zeigt, haben sie eine positive Einstellung zur Benutzung von Literatur im Fremdsprachenunterricht.

Diese Pro Gradu-Arbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie u.a. einen wirklichen Unterrichtsentwurf mit einem literarischen Text darstellt. Die Arbeit zeigt, wie man mit der Literatur im Deutsch als Fremdsprache (DaF) – Unterricht umgehen kann und wie man sie als Einführung in die Literaturwissenschaft und in die fremdsprachliche Literatur benutzen kann. Zusätzlich verdeutlicht sie, wie sich das Unterrichten eines literarischen Textes vom Unterrichten eines Textbuchtextes unterscheidet. Die Arbeit hebt sowohl die Wichtigkeit der vorbereitenden Arbeit (bzw. des Hintergrundwissens) und die der literaturspezifischen Aspekte eines literarischen Textes hervor. In Bezug auf die Resultate dieser Auswertung könnte ein interessantes und künftiges Forschungsgebiet die Förderung der literaturspezifischen Eigenschaften eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht sein. Hier könnte man erörtern, wie die literarische Ausdrucksweise in Texten geschaffen wird und wie sie das Lernen der Fremdsprache, auch im Rahmen von Landeskunde und Kultur, fördert. Der leitende Gedanke, der sich wie eine roter Faden durch die ganze Arbeit zieht, lautet: Der Einsatz von literarischen Texte müsste in einem kommunikativen Fremdsprachenunterricht hoch willkommen sein!

LITERATUR

Armbröster-Groh, Elvira (2000), *Literarisches Lernen beim Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur*. In: Lange, Gunter (Hrsg.), Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Band 2. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmansweiler, 2000, 968-977.

Bredella, Lothar (1985), *Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Gründe und Methoden*. In: Heid (Hrsg.), Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut, München, 1985, S.352-391.

Brockhaus Enzyklopädie (1992), F.A. Brockhaus GmbH, Mannheim, 1992.

Brusch, Wilfried (1985), *Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. In: Heid, Manfred (Hrsg.), Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut, München, 1985, S. 47-65.

Butzkamm, Wolfgang (1985), *Literarische Texte als Sprachlerntexte*. In: Heid, Manfred (Hrsg.), Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut, München, 1985, S. 114-121.

Dahrendorf, Malte (1985), *Die Verwendung von Texten der Kinder- und Jugendliteratur (KJL) im Fremdsprachenunterricht (FU), zum Beispiel: Deutsch als Fremdsprache*. In: Heid, Manfred (Hrsg.), Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut, München, 1985, S. 155-173.

Danielsson, Rita (2000), *Kaunokirjallisuuden merkitys kieltenopetuksessa. Nuorisoromaani vai perinteinen oppikirja?* In: Kaikkonen, Pauli & Kohonen, Viljo (Hrsg.), *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä, S.135–144.

Edelhoff, Christoph (Hrsg.) (1985), *Authentische Texte im Deutschunterricht: Einführung und Unterrichtsmodelle*. Hueber, München, 1985.

Edelhoff, Christoph (1985), *Authentizität im Fremdsprachenunterricht*. In: Edelhoff, Christoph (Hrsg.), *Authentische Texte im Deutschunterricht: Einführung und Unterrichtsmodelle*. 1985, S. 7–30.

Ehlers, Swantje (1991), *Literarische Texte im Unterricht. Eine Didaktisierung von dem Buch „Ilse ist weg“ von Christine Nöstlinger*. Goethe-Institut, München, 1991.

Ehlers, Swantje (1998), *Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache*. Gunter Narr Verlag, Tübingen 1998.

Ehlers, Swantje (1999), *Landeskunde und Literatur*. In: Bredella, Lothar & Delanoy, Werner (Hrsg.) *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*, Gunter Narr Verlag, Tübingen, 1999, 418 - 438.

Ewers, Hans-Heino (2000), *Was ist Kinder- und Jugendliteratur? Ein Beitrag zu ihrer Definition und zur Terminologie ihrer wissenschaftlichen Beschreibung*. In: Lange, Gunter (Hrsg.), *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur*, 2000, S. 2-16.

Franz, Kurt & Meier, Bernhard (1979), *Was Kinder alles Lesen – Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht*. Franz Ehrenwith Verlag GmbH & Co, München, 1979.

Heid, Manfred (Hrsg.) (1985), *Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. Goethe-Institut, München, 1985.

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula (2002), *Tutki ja kirjoita*. Tummavuoren kirjapaino Oy, Vantaa, 2002.

Hoffman, Helmut (1985), *Zur Integration von literarischen Texten in einem kommunikativen Sprachunterricht*. In: Edelhoff, Christoph (Hrsg.), *Authentische Texte im Deutschunterricht: Einführung und Unterrichtsmodelle*. 1985, S. 150-158.

Kaikkonen, Pauli (2004) *Vierauden keskellä: vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä, 2004.

Kohonen, Viljo (Hrsg.) (2001), *Experiential learning in foreign language education*. Pearson Education, Harlow, 2001.

Kankkonen, Tiina (2001), *Vieraiden kielten opetus ja kaunokirjallisuus*. Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, Tampere, 2001.

Kast, Bernd (1985), *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht*. Langenscheidt, Berlin und München, 1985.

Kast, Bernd (1994), „Literatur im Anfängerunterricht“. In: *Fremdsprache Deutsch* 2/1994, 4-13.

Kristiansen, Irene (1998), *Tehokkaita oppimisstrategioita. Esimerkkinä kielet*. WSOY, Porvoo, 1998.

Lange, Gunter (Hrsg.) (2000), *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur*. Band 2. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmansweiler, 2000.

Müller, Helmut (1985), *Plädoyer für eine Pädagogik der Phantasie*. In: Heid, Manfred (Hrsg.), *Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. Goethe-Institut, München, 1985, S. 394 - 405.

Stern, H. H. (1985), *Literature Teaching and the Communicative Approach*. In: Heid, Manfred (Hrsg.), *Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. Goethe-Institut, München, 1985, S. 6-43.

Lehrwerke:

Busse, Christian & Jaakamo Pirjo & Ovaska, Joanna & Vilenius-Virtanen, Pirkko (2005). *Panorama Deutsch. Kurssit 1-3. Texte*. Otavan kirjapaino Oy, keuruu, 2005.

Eberlein, Agnetet & al. *Café Central* (1998), 1. udgave, 1.oplag. Forlaget Systime, Århus, 1998.

Jaakamo, Pirjo & Martikainen, Matja & Vaakanainen Marjut & Vilenius-Virtanen Pirkko (1999). *Neue Adresse Lukion kurssi 4 Texte*. Otava, Keuruu, 1999.

Mäkinen, Pertti & Stude, Traute & Valojärvi, Terttu & Westman, Leila (2004) *Weitere Wege. Textbuch 4-6*. Edita Prima Oy, Helsinki 2004.

Schatz, Roman & Tuomela-Telford, Riitta & Vainionpää, Annemari & Mäenpää, Riitta & Berg-Toivanen Tuija (1999). *Zusammen Texte 1*. Otava, Keuruu, 1999.

Schatz, Roman & Tuomela-Telford, Riitta & Vainionpää, Annemari & Mäenpää, Riitta & Berg-Toivanen Tuija (2000). *Zusammen Texte 2*. Otava, Keuruu, 2000.

Schatz, Roman & Tuomela-Telford, Riitta & Vainionpää, Annemari & Mäenpää, Riitta & Berg-Toivanen Tuija (2001). *Zusammen Texte 3*. Otava, Keuruu, 2001.

Westlake, Paul & Heino, Tarja & Lintunen, Marja-Liisa & Pitkänen, Eeva-Liisa & Satamo, Seppo & Seppovaara, Anita (2000) *YES! Tales*. 1-2 painos, WSOY, Helsinki, 2000.

Internetquellen:

(Alle Links nachgeprüft am 19.11.2006)

Das nationale Curriculum in Finnland (Opetussuunnitelman perusteet 2004):

http://www.oph.fi/info/ops/pops_web.pdf (Internetquelle 1)

Das nationale Curriculum in Finnland (Opetussuunnitelman perusteet 2003):

http://www.edu.fi/julkaisut/maaraykset/ops/lops_uusi.pdf (Internetquelle 10)

Das Curriculum in der Stadt Tampere (2005):

<http://www.tampere.fi/tiedostot/52VgdDHQB/opslukio.pdf> (Internetquelle 2)

Die Lehrpläne für die vier Gymnasien in Tampere (2005):

<http://www.info.tampere.fi/l/sampo/OPS/SamLu-OPS-2005.pdf> (Internetquelle 3)

<http://www.uta.fi/laitokset/norssi/opetus/lops.pdf> (Internetquelle 4)

<http://www.info.tampere.fi/l/klasilinen/lu/clasulukio.htm> (Internetquelle 5)

<http://www.info.tampere.fi/l/yhteiskoulu/> (Internetquelle 6)

<http://www.artbitter.de/akueppers2/download/harry.rtf> (Internetquelle 7)

<http://ktl.jyu.fi/pisa/pisatied4.htm> (Internetquelle 8)

http://www.sanomalehdet.fi/index.php?sisalto_id=198&paaotsikko_id=5&valittu_id=5&valittu_aid=137&kieli= (Internetquelle 9)

Tabellen

Tabelle 1: Phasenablauf der ersten Stunde.....	44
Tabelle 2: Phasenablauf der zweiten Stunde.....	45
Tabelle 3: Phasenablauf der dritten Stunde.....	46
Tabelle 4: Phasenablauf der vierten Stunde.....	47
Tabelle 5: Phasenablauf der fünften Stunde.....	47
Tabelle 6: Unterrichtsablauf der ersten Stunde.....	48
Tabelle 7: Unterrichtsablauf der zweiten Stunde.....	49
Tabelle 8: Unterrichtsablauf der dritten Stunde.....	54
Tabelle 9: Unterrichtsablauf der vierten Stunde.....	56
Tabelle 10: Unterrichtsablauf der fünften Stunde.....	57

Anhang

Anhang 1: Transkriptionszeichen	
Anhang 2: Die Transkribierung der zweiten Stunde	
Anhang 3: Die Transkribierung der dritten Stunde	
Anhang 4: Die Transkribierung der vierten Stunde	
Anhang 5: Die Transkribierung der fünften Stunde	
Anhang 6: Übungsmaterial A	
Anhang 7: Übungsmaterial B	
Anhang 8: Übungsmaterial C	
Anhang 9: Übungsmaterial D	
Anhang 10: Übungsmaterial E	
Anhang 11: Übungsmaterial F	
Anhang 12: Übungsmaterial G	
Anhang 13: Übungsmaterial H	
Anhang 14: Übungsmaterial I	
Anhang 15: Übungsmaterial J	
Anhang 16: Übungsmaterial K	

Anhang 1:

Transkriptionszeichen:

L: die Lehrerin

S1: Student 1

S2: Student 2

S3: Studentin 3

S4: Student 4

S5: Student 5

S6: Studentin 6

S7: Studentin 7

S8: Studentin 8

S9: Student 9

S10: Student 10

S11: Studentin 11

S12: Student 12

S13: Studentin 13

Sn: alle Studenten sprechen gleichzeitig (z.B. Gruppenarbeit)

Sx: viele Studenten sprechen gleichzeitig so, dass es nicht verständlich ist

Sy: ein/e unidentifizierbare/r Student/in spricht

Bei der Transkribierung werden zwei unterschiedliche Arten benutzt, um darzustellen, ob die Studenten sich zum Beantworten der Fragen freiwillig melden oder vom Lehrer aufgefordert werden um das Meldeverhalten und aufrufen der Studenten durch den Lehrer darzustellen. Wenn keiner der Studenten sich gemeldet hat, steht nach dem Namen ein Fragezeichen, wenn die Lehrerin willkürlich jemanden aufruft (z.B. Otto?). Wenn sich die Studenten aber gemeldet haben und die Lehrerin ihnen die Möglichkeit gibt zur Beantwortung der Frage gibt, steht nach dem Namen einfach ein Punkt (z.B. Otto.).

Anhang 2:

Transkribierung der zweiten Unterrichtsstunde am 5.10.2006 (Band 2)

- 0001 L: onks teistä kukaan ollu karnevaaleissa missään?
0002 S2: joo, sambakarnevaaleissa..
0003 L: sambakarnevaaleissa?
0004 S2: eikun se lähtee tosta nekalasta.
0005 L: aivan [geräusche, studenten kommen herein]
0006 L: ja, lasst uns mal anfangen. da fehlen noch zwei aber das macht nichts.
0007 sie kommen ein bisschen spät. also, für diese stunde haben wir noch ein
0008 anderes thema. das ist halt wie eine einföhrung in die literatur. als, wenn
0009 ihr das wort hier seht, was fällt euch ein? literatur, was ist das? otto.
0010 S2: kirjallisuus.
0011 L: ja, kirjallisuus auf finnisch. ja, was noch? was gehört zu kirjallisuus?
0012 S2: bücher.
0013 L: bücher, super. sehr gut was noch? jetro
0014 S4: schriftsteller.
0015 L: ja, schriftsteller. gibt's noch ein anderes wort für schriftsteller? fast wie
0016 im englischen?
0017 S4: autor
0018 L: genau, autor oder autorin. was noch. also jetzt haben wir nur bücher,
0019 was gehört noch dazu? bücher...
0020 S4: gedichte
0021 L: gedichte, sehr gut. [zwei studenten kommen spät] wir sprechen über
0022 literatur und was gehört dazu. wir haben schon bücher, schriftsteller,
0023 autor, gedichte, kirjallisuus auf finnisch. was noch? was sind gedichte.
0024 jetro.
0025 S4: runoja.
0026 L: ja genau, wir haben jetzt gedichte und bücher, was noch? lest ihr jeden
0027 morgen irgendetwas?
0028 S2: zeitungen.
0029 L: zeitungen. sehr gut, was noch.
0030 S4: schauspiele.
0031 L: ja, ja. die haben auch so ein drehbuch. schauspiele.
0032 S2: geschichte
0033 L: geschichte, gut. jenny hast du irgendetwas? fällt dir irgendetwas ein? nein?
0034 S4: comis.
0035 L: comics, sehr gut. comics. wir machen gleich weiter..öö.. wer von euch
0036 liest bücher? wie viele bücher lest ihr im Jahr? ungefähr? eins, zehn
0037 vielleicht?
0038 S2: 826
0039 L: 826, das ist ganz schön viel ja..öö..ich lese ungefähr, ich glaube ich lese
0040 ein buch im monat. wie viel liest du im monat?
0041 S3: nicht viel.
0042 L: nicht so viel? wer list ein buch im monat? ein buch im monat? [einige
0043 heben das hand] ein buch in zwei monaten? yks kirja kahdessa

0044 kuukaudessa? lest ihr etwas auf deutsch? lest ihr bücher auf deutsch?
0045 auf englisch?
0046 Sx: ja
0047 L: ja? welches buch hast du auf englisch gelesen?
0048 Sx: stephen king's pet cemetery.
0049 L: ach so.. tierfriedhof. gut. jetro, du liest auch bücher auf englisch? was
0050 liest du? was hast du zuletzt gelesen?
0051 S4: dekkari.
0052 L: aa.. was ist dekkari auf deutsch?
0053 Sy: taschenbuch?
0054 L: taschenbuch ist was?
0055 S4: pokkari
0056 L: dekkari ist ein krimi. krimis liest du?
0057 S4: ja.
0058 L: also, du interessierst dich auf detektiven und so was?
0059 S4: ja. sie sind leicht zu lesen.
0060 L: ja, genau. genau. und die handlung ist immer...
0061 S4: ... nicht shakespeare.
0062 L: ja genau, wer liest shakespeare? keiner, glaube ich.
0063 L: ihr lest bücher bestimmt in der schule im finnischunterricht, aber lest ihr
0064 bücher auch außerhalb der schule? in der freizeit?
0065 S2: ja
0066 L: otto, was liest du? hast du jetzt ein buch, das du liest?
0067 S2: ich muss jetzt aleksis kiven seitsemän veljestä lesen, aber das muss ich
0068 lesen, weil...öö.. mikä on käsitellä?
0069 L: das wird im unterricht behandelt.
0070 S2: sitä käsitellään äikässä.
0071 L: ja genau, das wird also im unterricht behandelt. ok, öö..ja, also. hier
0072 habe ich eine liste. literatur. Sind euch die wörter bekannt? wisst ihr was
0073 die wörter auf finnisch bedeuten? ja? zeitschriften? was ist eine
0074 zeitschrift? jetro.
0075 S4: aikakausilehti.
0076 L: ja, aikakausilehti. kurzgeschichte?
0077 S4: novelli.
0078 L: ja genau, novelli und eigentlich ist das ein synonym, was novelli auch
0079 ist.
0080 Sy: short story.
0081 L: wer meinte short story? otto, was ist das auf finnisch?
0082 S2: lyhykertomus.
0083 L: lyhykertomus, ja genau.und gedichte? das wissen wir schon. und ich
0084 habe hier auch literarische gattungen. was denkt ihr? was bedeutet das
0085 wort gattung? gattung? literarische gattungen? also, wir haben da..
0086 S2: onks se joku tyylilaji?
0087 L: sehr gut. tyylilaji. kirjallisuuden eri lajeja. was ist lyrik? jetro.
0088 S4: runous.
0089 L: runoutta, hyvä. schönliteratur?
0090 S2: eihän sen ole pakko olla..
0091 L: ei se pelkästään runoutta ole...
0092 S2: laulutkin on periaatteessa runoja.
0093 L: genau. das ist also nicht nur gedichte. schönliteratur? otto.

0094 S2: kaunokirjallisuus.
0095 L: ja, habt ihr ein beispiel dafür? ein deutsches beispiel vielleicht? ein
0096 deutsches buch? ein schönliterarisches buch? ... kennt ihr franz kafka
0097 oder heinrich böll? oder, ja? ok, wir denken uns später darüber nach.
0098 märchen? was sind märchen?
0099 S9: satuja.
0100 L: satuja. hat jemand ein beispiel?
0101 S8: lumikki ja seitsemän kääpiötä.
0102 L: ja genau. schneewittchen und die sieben zwerge. oder rotkäppchen. was
0103 könnte das auf finnisch sein? ja?
0104 S2: punahilkka.
0105 L: punahilkka ja. dann haben wir biographien oder autobiographien. was
0106 ist eine biographie? jenny.
0107 S3: elämäkerta.
0108 L: elämäkerta, joo. und was ist eine autobiographie? otto.
0109 S2: omaelämäkerta.
0110 L: omaelämäkerta. beispiele? finnische oder deutsche oder englische?
0111 habt ihr irgendwann mal ein biographie gelesen?
0112 S2: vaikka the real mccooy.
0113 L: genau. ist das eine biographie oder eine autobiographie?
0114 S2: eine autobiographie.
0115 L: genau. also andy mccooy hat das buch selbst geschrieben. genau. und
0116 biographie? ... zum beispiel das buch von diana, die prinzeßin. ja? sie
0117 hat das natürlich selber nicht geschrieben, sondern jemand anders nach
0118 ihrem tod. fabeln? jenny.
0119 S3: eläintarina.
0120 L: eläintarina. hast du ein beispiel?
0121 S3: ei mulle nyt heti tuu mieleen.
0122 L: jemand? hat jemand ein beispiel? jetro, hast du ein beispiel? fabeln?
0123 S4: vaikka ruma ankanpoikonen.
0124 L: jaa.. oder kettu ja korppi, wisst ihr noch? was war noch? kilpikonna und
0125 jänis. diese, kun ne juoksi kilpaa. ok, und die krimis, was waren die
0126 krimis noch mal? otto.
0127 S2: se on se dekkari.
0128 L: ja, dekkari. und ein beispiel?
0129 S2: vaikka vareksen kirjat.
0130 L: genau. von vares oder agatha christie oder was auch immer..öö..ok,
0131 passt mal auf. wir machen jetzt ein interview miteinander, also im paar.
0132 ihr sollt euch interviewen, mit diesen fragen. also, über die bücher, die
0133 ihr gelesen habt, über eure Lieblingsbücher. also, welches buch hast du
0134 zuletzt gelesen... lest mal die fragen durch. gibt's irgendwelche die ihr
0135 nicht versteht? ... was heißt amüsant? otto.
0136 S2: viihdyttävä.
0137 L: viihdyttävä, genau. also dies sind die fragen, ihr sollt euch interviewen.
0138 die liste, gibt's hier irgendwelche wörter, die ihr nicht kennt? was ist die
0139 hauptfigur?
0140 S2: päähenkilö.
0141 L: päähenkilö. die handlung? ja mark.
0142 S9: teema
0143 L: teema..hmm. auch, aber jenny?

0144 S3: juoni
0145 L: ja, juoni. ort und zeit der handlung? ... wo und wann die handlung
0146 passiert?
0147 S2: paikka ja aika.
0148 L: paikka ja aika, genau, die stimmung? jenny.
0149 S3: tunnelma
0150 L: ja und die artikeln wissen wir. also, los!
0151 Sx: [studenten sprechen miteinander]
0152 L: ok, darf ich mal kurz unterbrechen? susanna, welches buch hast du
0153 zuletzt gelesen?
0154 S6: miss farkkusuomi
0155 L: miss farkkusuomi. wie war das?
0156 S6: nicht so gut.
0157 L: war das ein roman?
0158 S6: nein. det var..das war ein..like nuorisokirja?
0159 L: ach, ein jugendbuch. sehr gut. auf finnisch? Miika, was ist dein
0160 Lieblingsbuch?
0161 S9: ich habe kein Lieblingsbuch.
0162 L: ach so. du hast keine Lieblingsbücher. kein Lieblingsbuch? wer hat ein
0163 Lieblingsbuch? ja? was ist dein Lieblingsbuch?
0164 Sy: der herr der ringe.. en mä tiedä mikä se on.
0165 L: ja, der herr der ringe. gut. hast du das echt ganz gelesen? super. auf
0166 finnisch? ja. jenny, hast du ein Lieblingsbuch?
0167 S3: da vinci code.
0168 L: da vinci code, genau. und sie hat das auf englisch gelesen. super. also
0169 mein Lieblingsbuch ist eigentlich.. also ich mag ganz gerne das buch
0170 sinuhe egyptiläinen. wer hat das buch gelesen? jetro, du hast. du auch?
0171 ja, du auch? ich fand das super, sehr, sehr, sehr gut. öö.. welche
0172 zeitungen oder zeitschriften lest ihr? otto? liest du zeitungen oder
0173 zeitschriften?
0174 S2: aamulehti.
0175 L: aamulehti. ja? zeitschriften?
0176 S2: nein.
0177 L: nein? gar keine? musikzeitschriften? wer liest die zeitung jeden
0178 morgen?... genau. ich auch. zwei oder drei mal in der woche?... am
0179 wochenende vielleicht? ... ja fast alle. lest ihr alle aamulehti? ... wer
0180 liest auch helsingin sanomat?
0181 S4: meille tulee vaan se.
0182 L: ach so, ja. ich finde helsingin sanomat ein bisschen besser, aber
0183 aamulehti finde ich lokal, also in tampere, ganz gut. und zeitschriften?
0184 wer bekommt eine zeitschrift monatlich oder einmal in der woche?
0185 Miika? welche zeitschrift?
0186 S10: mikrobitti
0187 L: genau, du interessierst dich für computern und so?
0188 S10: ja.
0189 L: super, wer noch?
0190 S2: ich bekam eine zeitung..öö.. eine zeitschrift, aber es hat beendet.
0191 L: ok, welche war das?
0192 S2: dekki-lehti
0193 L: dekki-lehti? also musik?

0194 S2: nein, aber skateboarding.
0195 L: ach, ok. das ist interessant. machst du das selber? skateboarding? oh,
0196 cool! wer benutzt das internet zum lesen? internet? wer liest zeitung
0197 oder zeitschriften..nicht ganze zeitschriften, aber.. also wer bekommt
0198 information im internet, also liest zeitung da? ja du? was liest
0199 du da?
0200 S2: Artikeln, alles mögliche.
0201 L: alles mögliche, genau. benutzt du im internet auch verschiedene
0202 suchmaschinen, oder liest du da nur iltasanomat oder iltalehti?
0203 S2: sitä mitä sattuu kohdalle.
0204 L: ja, was auch immer. ich lese fast jeden tag iltasanomat im internet, oder
0205 iltalehti. ok, jetzt habe ich euch eine andere aufgabe. also, ihr bekommt
0206 den text gleich, aber jetzt bekommt ihr den coverblatt und den
0207 klappentext und die ein paar ersten seiten des buches. und ... ihr sollt
0208 mal den coverblatt, den klappentext und ein paar seiten auch mal sehen
0209 und die fragen hier antworten. ok, also, der text, den wir bis Montag
0210 zuhause lesen, heißt glückskäfer. und das buch heißt auch glückskäfer
0211 und das sieht so aus. und ihr sollt jetzt diese fragen antworten und nach
0212 der information suchen. wo findet man zum beispiel das
0213 erscheinungsjahr? was heisst erscheinungsjahr auf
0214 finnisch? otto.
0215 S2: julkaisu vuosi.
0216 L: julkaisemisvuosi. seht die fragen an. gibt's irgendwelche, die ihr nicht
0217 versteht? keine? was heißt vorwort? das vorwort? otto.
0218 S2: onks se niinkun alkusanat?
0219 L: alkusanat. genau, genau. und der verlag? ... also zum beispiel otava,
0220 wsoy? was sind die?
0221 S4: kustantamo.
0222 L: kustantamo, genau. verlag, siinä kolmosessa. [studenten arbeiten an den
0223 fragen]
0224 L: wie heißt eigentlich der klappentext? klappentext? die hinterste seite des
0225 buches. ja?
0226 S2: se on niinkun tää tässä..
0227 L: genau, takakansiteksti. hyvä. kansiteksti takakannessa, joo. [studenten
0228 arbeiten wieder an den fragen] huomatkaa, että teidän ei tarvitse
0229 ymmärtää siitä takakansitekstistä muuta kun se teema. ei tarvi ymmärtää
0230 sana sanalta.
0231 L: ok, lasst uns mal die fragen durchgehen. was ist der titel des buches? der
0232 titel des buches? Miika?
0233 S10: der glückskäfer
0234 L: glückskäfer. was könnte das bedeuten? glückskäfer? wisst ihr was die
0235 sind? auf deutsch? mitä ne on suomeksi? auf finnisch?
0236 S2: leppäkerttuja
0237 L: leppäkerttuja. weiß jemand, was leppäkerttu auf deutsch heißt?
0238 Sy: käfer?
0239 L: käfer? käfer ist schon richtig, aber marienkäfer. in der deutschen kultur
0240 bedeutet marienkäfer glück. wenn du einen marienkäfer siehst, bedeutet
0241 das glück, du bekommst vielleicht glückliche nachrichten oder was auch
0242 immer. also, glück. ok, wie heißt die autorin? was erfahren wir von ihr?
0243 emma, hast du eine idee?

0244 S11: simone bertram
0245 L: genau, simone bertram und was erfahren wir von ihr, welche
0246 information bekommen wir über simone bertram. otto.
0247 S2: no vaikka, että sen ensimmäinen kirja oli sydänsärkyjä.
0248 L: aivan. sehr gut, genau und wo wohnt sie? jenny.
0249 S3: in berlin.
0250 L: in berlin, ja, und wie alt ist sie? mathe..miika.
0251 S10: 33
0252 L: 33, also noch jung, eine relativ junge schriftstellerin. öö.. wie heißt der
0253 verlag? wie heißt der verlag? otto.
0254 S2: lübbe.
0255 L: lübbe, genau. wann ist das buch erschienen? henni?
0256 S8: en mä osaa numeroita
0257 L: wer könnte henni helfen? otto.
0258 S2: im jahr 2006.
0259 L: ja, genau, also dieses jahr. im frühling. das ist ganz, ganz neu. das buch.
0260 was wird im vorwort gesagt? das vorwort? otto.
0261 S2: öö.. rakkaudella eric manussenille ja mupelle.
0262 L: aivan, joo. ketä he nyt sitten ikinä ovatkaan. öö..
0263 S2: se on omistettu niille.
0264 L: ja, omistettu niille. genau, also das erfahren wir im vorwort. öö.. worum
0265 handelt sich das buch? habt ihr irgendeine idee über das thema? was
0266 wird im klappentext gesagt? also, jetzt klappentext? jetro.
0267 S4: wechselfälle des lebens und der liebe.
0268 L: genau. also, auf finnisch irgendwie...? otto.
0269 S2: se on sellanen elämän vaihtuvuus tai niinkun moninaisuus. sitten
0270 rakkaus.
0271 L: rakkaus, genau. ok, seht mal den coverblatt an. den coverblatt.
0272 glückskäfer, das haben wir schon..das wissen wir schon was das
0273 bedeutet. also, die geschichte, der text, den ihr gleich lest, heißt auch
0274 glückskäfer. denkt mal nach, wir haben marienkäfer, karneval und eine
0275 liebesgeschichte. denkt mal jetzt nach, worüber könnte der text sein?
0276 was passiert im text? im paar kurz. was könnte im text passieren?
0277 Sn: [studenten diskutieren im paar]
0278 L: ok, was habt ihr..worüber habt ihr gesprochen? tuuli und jenny, was
0279 denkt ihr? worum geht es im text?
0280 S3: über die liebe.
0281 L: über die liebe. was könnte passieren?
0282 S3: es wird gesagt, dass ..öö.. nicht..eikun en mä osaa sanoo sitä saksaks. eli
0283 ei sankarit saa aina naisia, kyllä niitä muutkin saa.
0284 L: sehr gut, das ist eine gute idee. dass die helden nicht immer die frauen
0285 bekommen, sondern alle sind..alle sind gleichberechtigt. otto und mark,
0286 was denkt ihr? hypothesen?
0287 S2: siinä olis nikun että, että, jossain joku tyttö tapaa jonkun pojan, jossain
0288 karnevaalissa ja sitten niillä syttyy rakkaus tai jotain.
0289 L: super. also ein mädchen trifft einen mann und sie verlieben sich. sehr
0290 gut. miika und pauli, habt ihr eine idee?
0291 S5: sama kun otolla.
0292 L: genau, jetro?
0293 S4: ei mitään lisättävää.

0294 L: ei mitään lisättävää, mädels? nein? sehr gut, weil darum geht's. ich habe
0295 hier, also jetzt, das ist eine kurzgeschichte. also, lyhykertomus. fünf
0296 seiten. ich habe eine vokabularliste für euch gemacht, viel wörter auf
0297 finnisch geschrieben, so dass es ein bisschen leichter ist zu lesen. ihr
0298 bekommt jetzt den text. pistäkää toi vaikka. lass das mal umgehen. das
0299 die erste seite. koittakaa saada selvää, se on vähän sekava. kattokaa, että
0300 saatte kaikki kolme erilaista. just siinä tulee ne...joo, siitä eteenpäin. ...
0301 tulee paljon matskua, yrittäkää pysyä kärryillä. ok, also seid ihr jetzt alle
0302 sicher, ihr habt die seiten von 131 bis 135. also drei seiten. und noch
0303 eine aufgabe, ja? mitä teiltä puuttuu?

0304 Sy: puuttuu täältä välistä

0305 L: ok, also, mä pikkasen teitä ohjeistan suomeks tähän lukemiseen. mikäs
0306 on idea, kun luetaan vieraskielistä kirjallisuutta, niinkun
0307 kirjallisuusmielessä. miten on tarkoitus ymmärtää? otto.

0308 S2: no ei nyt tarvi takertua jokaiseen sanaan, kunhan ymmärtää sen niinkun
0309 sen pääasian sieltä.

0310 L: aivan. elikäs pääpointtina on se, että te ymmärrätte suurin piirtein sen,
0311 mitä siinä käsitellään. okei, mä oon tehny teille tällaisen
0312 tehtävämönisteen, mitä me voitais vaikka aloittaa yhdessä ja vähän
0313 katsoa..kunhan mä löydän sen kalvon tästä. elikkäs, kattokaas. mä oon
0314 kirjoittanut tänne. 'hausaufgabe, sammle eigenschaften der figuren, des
0315 handlungsortes und der stimmung stichwortartig mit der hilfe der
0316 folgenden tafel. zum beispiel aussehen, arbeit, karnevalkostüme und –
0317 dekoration'. also, was sollt ihr jetzt machen? auf finnisch? jetro.

0318 S4: henkilöiden ominaisuuksia ja kirjoittaa niitä tohon alas.

0319 L: hyvä. elikä ihan ranskalaisilla viivoilla samalla kun luette, niin kaikki se
0320 informaatio ja tieto mitä te tällaisista henkilöistä saatte.siinä on yhteensä
0321 neljä henkilöä, karsten, wilfried ja kaks birgittiä, jotka on pukeutuneet
0322 eri lailla. tarkoitus on siis ranskalaisilla viivoilla etsiä kaikki tieto, mitä
0323 te saatte irti tosta, kun te luette, näistä henkilöistä. mitä tekstissä niistä
0324 sanotaan. ok, wir lesen die ersten reihen des textes jetzt. also, wer
0325 könnte den ersten satz bitte vorlesen? otto, bitte schön.

0356 S2: öö..lukee vai? ,karsten ging dieses jahr als zorro und sein kollege
0357 wilfried hatte sich als hippie verkleidet, was bei seiner frisur keine große
0358 mühe bedeutete, seinen kaftan hatte er in einem second-handladen
0359 gekauft.

0360 L: sehr gut. also, was erfahren wir schon von karsten? otto.

0361 S2: että se oli tänä vuonna pukeutunut zorroksi.

0362 L: sehr gut, also zorro..zorrokostüm. was noch?

0363 S4: työkaveri wilfried.

0364 L: sehr gut, also, arbeitskollege wilfried. und was erfahren wir von ihm?

0365 S4: hippie

0366 L: gut, wilfried war als hippie verkleidet. und was noch? saattekte selvää,
0367 kun tää kynä on niin paksu? was noch, also wilfried ist jetzt ein hippie.
0368 otto.

0369 S2: se oli ostanu sen..onks kaftaani joku sellanen puku tai jotain? niin se oli
0370 ostanut sen käytettyjen vaatteiden liikkeestä. also, hat seinen kaftan in
0371 secondhandladen gekauft. und seine frisur? wie sieht er aus? ..'was bei
0372 seiner frisur keine große mühe bedeutete.' mikä on frisur? otto.

0373 S2: siihen kampauksen tekemiseen ei menny hirveesti vaivaa.

0374 L: eli mitä me voimme siitä päätellä. se on pukeutunut hipiksi ja sen
0375 kampauksen tekemiseen ei ole tarvinnut nähdä niin paljon vaivaa, eli
0376 normaalistikin...sen kampaus on vähän sekainen, eiks vaan? eli
0377 ymmärsittekste, miten te lähdette tätä käsitteleen? mä tosiaan toivon,
0378 että te kaikki lukisitte sen läpi ens maanataiks, ja ottaisitte niitä juttuja
0379 ylös, mitä te löydätte. ei ole tarkoitus siis löytää kaikkia, mennän tät sit
0380 yhdessä läpi, mutta jos te viis sivua saisitte luettua viikonlopun ylitte.
0381 huomatkaa, että siellä on paljon sellaisia verbejä, mitä on käytetty
0382 luomaan tunnelmaa kirjallisuuteen. me katotaan niitäkin sit ens tunnilla.
0383 ok, vielen dank und tschüss!

Anhang 3

Transkribierung der dritten Unterrichtsstunde am 9.10.2006 (Band 3)

- 0001 L: moi!
- 0002 Sy: katotaanks me karnevaalivideoo? [Studenten kommen herein]
- 0003 L: katotaan yks pieni pätkä..joo. mä sain sen vasta viime tunnin jälkeen
- 0004 toltta teidän opelta. katotaan nyt alkua... moi!
- 0005 S1: moi!
- 0006 S2: et mee siihen, se on mun paikka.
- 0007 L: sä et ollutkaan viime tunnilla. sulla ei varmaan ole näitä matskuja vielä.
- 0008 Sx: [viele Studenten sprechen gleichzeitig]
- 0009 S1: mä olin viimeks jossain kutsunnoissa tai kipeenä tai jotain
- 0010 L: no niin. sullakaan ei ole. joo, siinä on se teksti, mitä me nyt käsitellään.
- 0011 siinä on ehkä vähän sanastoapua siihen. ootas mä annan vielä teille nää.
- 0012 yrittääkää nyt kattoo siitä mukana. mä annan sulle vielä ton mukaan.me
- 0013 käydään nyt tota läpi tällä tunnilla. Hei sanotteko vielä nimenne. Niklas,
- 0014 aivan. sun nimi oli...
- 0015 Sx: [viel studenten sprechen gleichzeitig]
- 0016 L: ok, guten tag, guten tag.
- 0017 Sn: guten tag.
- 0018 L: wie geht's euch? ja, ein schönes wochenende gehabt?
- 0019 S2: ja
- 0020 L: habt ihr viel gelesen? hoffentlich. ok, also. letzte woche haben wir über
- 0021 karneval gesprochen und ich hätte jetzt ein video, das ich euch zeigen
- 0022 möchte. das ist ..öö.. köln er karneval. also, das gucken wir dann
- 0023 zuerst.. wie sieht es eigentlich aus da. [die lehrerin stellt die video ein]
- 0024 können alle das sehen?
- 0025 [sie gucken das video zusammen]
- 0026 L: ok, gut. also so sieht ... das war ja in mainz nicht in köln. so sieht es
- 0027 eigentlich aus. öö..ok, dann zum text. ihr habt letzter woche..die,den text
- 0028 bekommen. könnt ihr den bitte aus dem rucksack nehmen. habt ihr es
- 0029 geschafft zu lesen? ja? wer hat den text gelesen? [einige studenten
- 0030 heben das hand] gut, ein paar leute, ja ok. war das schwer zu verstehen?
- 0031 nein? jenny was meinst du? war's leicht?
- 0032 S3: nein.
- 0033 L: aber nicht so schwer?hast du verstanden worüber es geht?gut. öö hat die
- 0034 vokabularliste geholfen..euch geholfen? ja? viel?
- 0035 S2: ein bisschen.
- 0036 L: hättet ihr das ohne..ohne die liste verstanden können? nein? ja? ein
- 0037 bisschen? also, öö, ok,öö, habt ihr irgendwelche fragen? gab's viele
- 0038 stellen, die ihr nicht verstanden haben...habt? tuuli hast du
- 0039 irgendwelche stellen? nee? hast du den text mit? nein? dann habe ich
- 0040 noch einen extra. haben alle jetzt die texte mit? texte dabei? gut, ok.
- 0041 wopassiert es? wo findet die geschichte statt? öö..otto?
- 0042 S2: öö..in einem firma
- 0043 L: ja, in einer firma. in welcher stadt?
- 0044 S4: in köln?
- 0045 L: nicht ganz. also das ist in der nähe von köln.... in der nähe von köln.

0046 S4: schernitz?
0047 L: schernitz? was ist schernitz jetzt? schernitz heißt die firma. guckt mal, da
0048 wilfried..., auf der seite 131 sagt ja wilfried ,aber ich muss zugeben,
0049 feiern könnt ihr hier in...' wo?
0050 S4: aachen!
0051 L: aachen, ja! hat jemand aachen mal besucht? war jemand schon mal in
0052 aachen?nein? ich auch nicht. ok, jetzt möchte ich...ein paar minuten
0053 zeit...denkt mal nach, wie fandet ihr die geschichte? jetzt ganz
0054 einfache...einfache meinungen. also sprecht mit dem partner einfach
0055 mal wie war die geschichte. wie fandet ihr das?
0056 Sn: [die studenten sprechen im paar]
0057 L: ok, na..ööö..pauli. wie fandest du den text?
0058 S5: ich habe den nicht gelesen
0059 L: ach du hast den nicht gelesen? und warum nicht? keine zeit gehabt?
0060 S5: nein.
0061 L: nein.. öö...susanna, du hattest eine meinung?
0062 S6: ich fand den schwer.
0063 L: schwer? und warum?
0064 S6: mikä on sana?..
0065 L: anni wie fandest du den text?
0066 S7: öö.. ich finde den text gut.
0067 L: gut. und henni, hast du den text gelesen?
0068 S8: nein.
0069 L; ok, macht nichts... leider kann ich nichts mehr dafür..öö. jetro, wie
0070 fandest du den text?
0071 S4: ja..ganz gut, denke ich. der thema war interessant
0072 L: aha, ja das thema
0073 S4: es gab ein paar stellen und wörter.aber man sollte nicht alles verstehen
0074 L: genau, genau. so geht das..öö.. otto, was ist deine meinung?
0075 S2: na ja, ganz gut. nicht so schwierig.
0076 L: nicht so schwierig, ok, dann doch, es gab ein paar stellen die du nicht so
0077 gut verstanden hast, oder?
0078 S2: na ja, ein paar.
0079 L: öö, tuuli, ach ja, du hattest den text nicht gelesen. Jenny?
0080 S3: der war gut, aber ganz gewöhnlich.
0081 L: gewöhnlich...ja genau...ok, na, hoffentlich habt ihr diese
0082 kopie mit? die haben wir doch zusammen letzter woche schon
0083 angefangen. ok, jetzt, ich gebe euch wieder ein paar minuten zeit
0084 darüber mit dem partner zu sprechen. ihr könnt ja die... über die
0085 eigenschaften, die ihr gefunden habt mit dem partner sprechen, einfach
0086 mal gucken was die anderen gefunden haben. dann machen wir das alle
0087 zusammen durch.
0088 Sn: [die studenten sprechen darüber im paar]
0089 L: ok, lasst uns mall die zusammen durch gehen. also, was erfahren wir
0090 von karsten?
0091 S2: er war zorro
0092 L: ja, also, er hat sich als zorro verkleidet. was noch?
0093 S3: er hat keine freundin.
0094 L: sehr gut.hat keine...könnt ihr meine schrift lesen? ja? ..hat keine
0095 freundin... sehr gut, was noch?

0096 S2: er war schüchtern.
0097 L: ja, ...schüchtern...und wer sagt das? wer meint, dass er schüchtern ist?..
0098 wer ist der meinung, dass karsten schüchtern ist?
0099 S2: karsten ite.
0100 L: genau, er selbst. er sagt das auf der seite 132.ok, was noch? also er ist
0101 schüchtern, trägt ein zorrokostüm und hat keine freundin. was noch? wo
0102 arbeitet er? ich gebe euch ein tipp, es steht auf der seite 134. otto.
0103 S2: se teki webbisivuja.
0104 L: ja genau. und wie sagst du das auf deutsch?
0105 S2: hmm.. er macht webseiten.
0106 L: genau...
0107 S2: er ist ein techniker
0108 L: ja, genau...ein techniker...arbeitet an den webseiten.. was noch,
0109 ich habe noch eine sache gefunden. also da wo er selber sagt, dass er
0110 eher ein schüchterner ist..ach ja wilfried sagt das, dass er ist leider kein
0111 S4: frauenheld
0112 L: ja genau, kein frauenheld. was heißt frauenheld?
0113 S4: naissankari
0114 L: ja, genau. und wilfried? otto.
0115 S2: wilfried war ein hippie
0116 L: ja
0117 S2: und er mag nicht so viel karneval.
0118 L: aha, und warum?
0119 S2: weil...ich kann nicht...mikä on muistaa?
0120 L: ich erinnere mich nicht daran, oder ich weiß nicht mehr...also sich an
0121 etwas erinnern.. was willst du sagen?
0122 S2: joo, mä en muista miks...eikun tässä sanottiin, että, 'er betonte bei jeder
0123 gelegenheit, wie blöd er karneval fand'.
0124 L: genau. und warum findet er karneval so blöd? jetro?
0125 S4: er kommt aus hamburger zweigstelle.
0126 L: ja, was ist eine zweigstelle?
0127 S4: toimialapiste. ulkopaikkakuntalaisia.
0128 L: genau, ja, was ist mit hamburg denn? was ist der Zusammenhang?...
0128 denkt mal wo der karneval meist gefeiert wird? ja, otto.
0130 S2: no kun sieltä mistä se tulee, niin siellä ei niinkun oo karnevaalia.
0131 L: joo, öö ...kommt aus hamburg. hat jemand noch was gefunden? über
0132 wilfried? was wird über sein aussehen gesagt? ganz am anfang? otto.
0133 S2: sekaset hiukset?
0134 L: aha.. sekaset hiukset. und wie hast du das herausgefunden? also, wie
0135 meinst du das?
0136 S2: öö.. weil seine friseur keine große mühe bedeutete.
0137 L: genau.. also er sieht ja sowieso wie ein hippie aus. und was...was... was
0138 ist mit seinem kostüm? was trägt er? jenny?
0139 S3: mitä? wie bitte?
0140 L: genau, aufpassen, wie hat sich wilfried verkleidet? also, was trägt er?
0141 S3: er hat einen kaftan.
0142 L: genau, er trägt einen kaftan. was ist ein kaftan?...otto kannst du das
0143 lauter sagen?
0144 S2: se on sellanen pitkä paita...
0145 L: joo sellanen hippityyppinen iso, kaftaani. ok, birgit. zuerst mal die birgit

0146 das gespenst. Anni hast du etwas?
0147 S7: sie arbeitet in der registratur.
0148 L: sehr gut...arbeitet in der registratur.. ok, wie heißt es auf finnisch? wo
0149 arbeitet sie? jenny?
0150 S3: kirjanpidossa.
0151 L: joo, siis siellä kirjanpidon osastolla. was noch? jenny?
0152 S3: sie trägt sonnebrille unter dem weißen leinen.
0153 L: genau.. trägt eine sonnenbrille... also muss ja ganz komisch
0154 aussehen...was noch?otto.
0155 S2: sie war auch ein bisschen schüchtern.
0156 L: ja.. jetzt birgit das gespenst..
0157 S2: sama birgit se on joka tapauksessa, ei sillä ole mitään väliä.
0158 L: onks se sama?
0159 S2: eiks se o?
0160 L: puhutaan siitä myöhemmin... was noch? ok, was erfahren wir von der
0161 birgit der marienkäfer? ja? wie sieht das kostüm aus. jenny.
0162 S3: sie hatte ein roter umhang mit sechs schwarzen stoffpunkten.
0163 L: sehr gut. das steht auf seite 134, ich schreibe das alles nicht auf hier.
0164 also, roten umfang mit sechs großen schwarzen stoffpunkten, genau.
0165 dann noch was? mark? noch was? wie sieht das kostüm aus?
0166 S9: aa.. sie hat einen kappi mit kleinen kugeln dran.
0167 L: ja genau, ein kappi mit kleinen kugeln dran und spiralfedern. was heisst
0168 das auf finnisch?' über dem kappi wippten zwei fröhliche spiralfedern
0169 als käferantennen mit kleinen kugeln dran'? jetro.
0170 S4: sillä on sellanen hattu päässä, josta lähtee kaks tuntosarvea.
0171 L: aivan, hyvä! joo, öö... was trinkt er, eh sie? jetro?
0172 S4: einen cocktail
0173 L: ja, einen cocktail. und was für einen?
0174 S4: einen elchtest-cocktail.
0175 L: wisst ihr was ist ein elchtestcocktail? weißt du was ein elchtest ist?
0176 elchtest on semmonen... mikä on elch, ensinnäkin?
0177 S4: hirvi.
0178 L: hirvi...mikä se vois siis olla.. hirvi-
0179 S2: hirvensarvijauhoa.
0180 L: ei ihan. elchtest on siis sellanen mikä tehdään autoille, kun niitä
0181 testataan, esim hirvikolaria varten..
0182 S2: törmäystesti?
0183 L: just. törmäystesti. aivan...aivan.. ja näköjään siellä on sit sen nimisiä
0184 cocktaileja. ok, joo, no mitäs se....was macht der marienkäfer denn? ist
0185 sie auch...öö ja, was meint sie zu karsten da am ende? sie haben ja
0186 etwas gemeinsam.
0187 S4: sie ist auch schüchtern.
0188 L: ja, sie ist auch schüchtern. genau. ok, dann zum handlungsort. also, wir
0189 haben schon erfahren, dass das in aachen passiert. wo in aachen? otto?
0190 S2: siellä schernitzillä.
0191 L: versuche das auf deutsch zu sagen.
0192 S2: in einer firma.
0193 L: ja, in einer firma...
0194 S2: in schernitz gmbh

0195 L: genau, was bedeutet gmbh? gmbh? habt ihr das schon mal gehört? oder
0196 gesehen? gmbh? also, das heißt, gesellschaft mit beschränkter haftung.
0197 und auf finnisch ist es so was wie rajavastuuyhtiö. was das immer ist,
0198 habe ich keine ahnung. rajavastuuyhtiö? weiß jemand? se on joku
0199 sellanen, , että kuinka paljon firmalla on pääomaa ja jos loppujen lopuksi
0200 tapahtuu konkurssi, niin se firma on tiettyyn summaan asti riippuvainen,
0201 paljon ne joutuu maksaan...tai jotain tällaista. se on siis rajattu se vastuu
0202 sillä firmalla. joku tämmönen, mä en tunne tota kauheesti tota yhtiölakia
0203 enkä mitään muutakaan, mutta näin mulle kerrottiin....ok, dann, was
0204 erfahren wir noch vom handlungsort? anni, hast du etwas gefunden?
0205 S7: nichts
0206 L: nichts? welche leute git es da? da sind.. öö.. da werden irgendwelche
0207 arbeiter genannt. otto.
0208 S2: siellä on se yks kokonainen osasto, joka on pukeutunut sen
0209 näköiskilpailun...näköiseks. mikä se nyt on..
0210 L: wolfgang petry?
0211 S2: joo, sit siellä on gorilloja respassa. es war gorillas ...mikä on ...
0212 L: osasto? abteilung.
0213 S2: mikä on der pförtnerresen?... es waren gorillas beim pförtnerresen, und
0214 im empfangszimmer zwei schlümpfe..
0215 L: zwei..zwei schlümpfe oder ein bisschen mehr?
0216 S2: oho, zwei dutzend.
0217 L: ja genau, was heißt zwei dutzend?
0218 S2: oisko kaks tusinaa?
0219 L: sehr gut, kaks tusinaa. also wir hatten ganz viele ganz verschiedene
0220 kostüme...slümpfe, was hatten wir noch, gorillas, schlümpfe, jetro?
0221 S4: gurkenfass
0222 L: ach ja, sehr gut gurkenfass. das ist ja interessant, wie das aussieht. was
0223 noch? was gab's noch? ein habe ich noch gefunden. engeln! ja?
0224 Rauschgoldengeln. also, es gibt also..öö.. abteilungen und viele viele
0225 kostümierte leute. aber, sind da irgendwelche arbeiter auch genannt?
0226 was ist ein azubi? otto.
0227 S2: oisko se ollu se harjoittelija?
0228 L: harjoittelija on itse asiassa enemmänkin praktikant, azubi, se on
0229 harjoittelija, mutta...
0230 S8: oppisopimusopiskelija.
0231 L: joo, elikä siis vastaa suomalaista... on siis lyhenne sanasta
0232 auszubildende, joo tota..öö..se on, se on siis suomalainen versio
0233 tällaisesta oppisopimuskoulutettavasta. eli siis sellanen, joka on töissä
0234 jossain firmassa ja samalla opiskelee johonkin tiettyyn ammattiin. ok,
0235 dann wir haben schon was über die, über das karnevalthema gefunden.
0236 was noch? was ist da ,karneval'? also welche karnevalsachen fandet
0237 ihr? denkt mal nach. Jetro?
0238 S4: kölsch.
0239 L: kölsch. ja gut. was war kölsch noch mal? für die, die das noch nicht
0240 wissen. otto.
0241 S2: kaljaa
0242 L: kaljaa joo, ja se on niinkun pils, pilsner, saksalaista kaljaa, mut se on
0243 kölsch, koska se tulee kölnin alueelta. siellä on paljon muitakin, mutta
0244 se on yksi merkki niistä. dann noch?jenny? denk mal nach? karneval?

0245 S3: musik.
0246 L: sehr gut, ja, musik. und wie heisst noch mal diese musikrichtung? das
0247 habt ihr letzter woche auch gelernt. jetro.
0248 S4: schlager.
0249 L: ja, schlager. genau. jetro kansst du das wort kurz auf finnisch erklären?
0250 für die, die letzter woche nicht da waren. was ist ein schlager?
0251 S4: sellasta humppaa. iskelmähumppaa. lähinnä meikäläisten vastaavaa..
0252 L: aivan, und für schlager benutzt man manchmal auch ein anders wort.
0253 seht mal die seite 131 an. öö.. ,karsten konnte viele... mitsingen'
0254 S4: schunkellieder
0255 L: ja, schunkellieder, was sind die schunkellieder? muistaako joku mitä oli
0256 schunkeln? jenny, hast du eine idee?
0257 S3: eiku mä ajattelin, että juomalauluja tai sellasia.
0258 L: joo, ne voi olla myöskin juomalauluja, mut schunkeln on tehdä rivissä
0259 sellasta, tällaista liikettä. mitä se vois olla suomeks? onko sille jotain
0260 verbiä? joo, se on erittäin tyypillistä saksassa kapakoissa
0261 karnevaaliaikaan. siellä yhtäkkiä tulee joku schlager tai joku, joku muu
0262 kappale, niin ne on siellä kaikki käsikynkässä ja laulaa mukana. se on
0263 schunkeln. ok, ok, also, karneval. otto hat schon wolfgang petry
0264 genannt. was können wir von wolfgang petry erfahren? wolfgang petry,
0265 wer ist er? auf der seite 133. was erzählt der wilfried von wolfgang
0266 petry? otto.
0267 S2: haluaa pukeutua wolfgang petryks, se tulee tosi halvaks. koska siihen ei
0268 tarvi hommata mitään muuta kuin ystävyysnauha. vai mikä toi on?
0269 L: joo ystävyysnauha. mitä on ystävyysnauhat? mä muistan ne ainakin ,
0270 nuoruudestani.muistatteks te? oliko niitä vielä teidän aikana? ne oli niitä
0271 kaikenlaisia nauhoja, mitä laitetaan ranteeseen. ok, was noch. also er
0272 trägt freundschaftsbändchen. was noch? wie sieht er aus? was ist ein
0273 holzfällerhemd?
0274 S4: flanellipaita ja viikset.
0275 L: flanellipaita ja viikset joo. mulla on tuolla kuva siitä, näätte kohta.
0276 kuunnellaan myöhemmin yks sen laulu. ok, öö.. und was..was erzählt
0277 wilfried? was ist ein ähnlichkeitswettbewerb? otto.
0278 S2: se on se näköiskilpailu.
0279 L: näköiskilpailu. und was passiert da, was erzählt er? ja?
0280 S4: toi wolfgang petry oli ottanut osaa siihen ja se oli vasta neljäs.
0281 L: joo, oikein. wolfgang petry otti siis osaa omassa näköiskilpailussaan ja
0282 tuli vasta neljännelle sijalle. ei ilmeisesti ollut ihan onnistunut
0283 suoritus..öö.. ok, und öö.. stimmung? jenny? wie ist die stimmung da?
0284 welche wörter hast du für die stimmung gefunden. oder sätze?
0285 S3: da sind viele leute.
0286 L: viele leute, sehr gut. viele leute. noch was? jetro.
0287 S4: karnevalstimmung.
0288 L: karnevalstimmung.
0289 S4: kölsch und schlager.
0290 L: genau, das ist schon viel für die stimmung.. also ja. alle feiern. ok, wir
0291 machen jetzt pause. wir machen damit noch weiter nach der pause.

Anhang 4

Transkribierung des Anfangs der vierten Unterrichtsstunde am 9.10.2006 (Band 4)

- 0001 L: ok, lasst uns mal kurz noch weiter machen mit der aufgabe.. hei, jungs.
0002 nach der stunde bitte. ok, also, otto hat schon mal ein bisschen verraten,
0003 wie die geschichte endet. also, otto noch mal. wie endet die geschichte?
0004 was passiert am ende?
0005 S2: onnellisesti
0006 L: also das ende ist glücklich.
0007 S2: birgit ist die marienkäferin auch
0008 L: genau. und wie weißt du das?
0009 S2: weil sie hat zwei kostüme mit..an
0010 L: genau. jetro.
0011 S4: öö. birgit sagt hier auch, dass ‚als gespenst könnte ich dich mal ganz
0012 locker und unerkant beschnupern‘
0013 L: beschupern, genau. also sie ist auch schüchtern, hat sich als
0014 marienkäfer verkleidet, aber auch als gespenst. deswegen trägt sie
0015 vielleicht auch die sonnenbrille, dass der karsten sie nicht kennt. ok,
0016 öö...ja genau..öö..also wir sprechen noch ein bisschen mehr über die
0017 stimmung. wie schafft man die stimmung in der literatur? wie macht
0018 man.. wie beschreibt man die stimmung in der literatur? allgemein?wie
0019 bekommt man als leser die stimmung mit? anni.
0020 S7: mit adjektiven.
0021 L: mit adjektiven, was noch? was noch? mark.
0022 S9: kielikuvilla.
0023 L: kielikuvilla, gut. Sprachbilder. genau. was noch? jenny hast du eine
0024 idee? nein? otto.
0025 S2: no verbeillä.
0026 L: mit verben. gut. ich möchte jetzt, dass ihr mit dem partner die wörter
0027 unterstreicht, also im text. sucht mal mindestens fünf wörter im text, die
0028 die stimmung vermitteln. verben, adjektiven usw. wo ihr die stimmung
0029 eigentlich erleben könnt. ymmärsikö kaikki mitä tehdään? otto, kannst
0030 du das mal kurz auf finnisch sagen?
0031 S2: kerää ainakin viis sshellasta sanaa, mistä niinkun saa sitä tunnelmaa.
0032 L: aivan, hyvä! die können verben, adjektiven, was auch immer, idiome
0033 sein. [studenten arbeiten im paar] könnt ihr die wörter mit dem partner
0034 vergleichen...ok, was habt ihr gefunden? ok, lasst uns mal alle leute
0035 durchgehen. henni? welche wörter hast du gefunden
0036 S8: wimmeln.
0037 L: genau, wimmeln, sehr gut. was heißt das auf finnisch
0038 Sy: vilistä.
0039 L: gut, das steht ja im wortschatz. das ist ein gutes wort für die
0040 beschreibung der stimmung. anni.
0041 S7: knallbunt
0042 L: knallbunt. sehr gut. da bekommt man gleich die idee, wie etwas
0043 aussieht. susanna.
0044 S6: fröhlichkeit
0045 L: gut. fröhlichkeit. jetro.

0046 S4: ein tollhaus.
0047 L: sehr gut. was ist ein tollhaus?
0048 S4: hullujen huone..
0049 L: ja. also viele leute, alles durcheinander, musik, ganz laut, alle sehr froh.
0050 miika.
0051 S10: dröhnen.
0052 L: ja, dröhnen. genau. ganz, ganz laut. niklas.
0053 S12: öö.. quitschen.
0054 L: was heisst das auf finnisch?
0055 S12: tungeksia.
0056 L: gut. pauli?
0057 S5: gruselig
0058 L: sehr gut. also grausam auch. otto?
0059 S2: öö.. stürmen.
0060 L: mark?
0061 S9: blöd karneval.
0062 L: ja, hans?
0063 S1: locker.
0064 L: locker, das ist auch ein gutes wort. was heißt locker auf finnisch? jenny.
0065 S3: rento.
0066 L: sehr gut. tuuli.
0067 S13: en mä tiä.
0068 L: ein wort? nein? jenny?
0069 S3: prosten.
0070 L: genau. wisst ihr die deutschen sagen, wenn sie prosten? ... was heißt
0071 ‚kippis‘ auf deutsch? jenny.
0072 S3: prost.

Anhang 5

Transkribierung des Endes der fünften Unterrichtsstunde am 11.10.2006 (Band 5)

- 0001 L: ok, die erste gruppe bitte. wer fängt an? ja, ok, kommt mal hier nach
0002 vorne. pojat, seit ihr schon fertig. nein? noch nicht? ok, hier haben wir
0003 die erste gruppe. ok, könnt ihr das bild mal kurz vorstellen? was
0004 passiert da? das ist jetzt der anfang.
- 0005 S7: hier ist karsten und er ist zorro und birgit ist das gespenst, oder ein
0006 gespenst. und sie feiert hm... firmas fest und dann treffen sie und
0007 sprechen miteinander
- 0008 S11: und birgit sagt dass „hast du keine freundin zorro? meine
0009 lieblingskollegin ist eine ganz nette. spuk doch mal ein bisschen bei
0010 ihr.“
- 0011 S6: und karsten sagt „ich bin kein frauenheld“
- 0012 L: gut, danke schön. dann haben wir die zweite gruppe. das sind..das seid
0013 ihr. seid ihr fertig? noch nicht? ja? alles klar? ihr seid jetzt dran... danke
0014 schön das war schön. no niin.gut.
- 0015 S2: so, hier ist die drei menschen, öö das gespenst, zorro und die hippie.
0016 und das gespenst sagt zu zorro, dass ihre freundin ist irgendwo hier und
0017 auch dass sie könnte zorro magen. und dann gibt wilfried
0018 karsten..wilfried die hippie ein bier zu karsten und dann gehen die jungs
0019 die käferin zu finden.
- 0020 S1: da sind viele wolfgang petrys
- 0021 S2: und sie alle singen „hölle, hölle, hölle“. Dann..mikä on ihmetellä?
- 0022 L: öö..erstaunen
- 0023 S2: dann erstaunt zorro ein bisschen die wolfgang petrys und trinkt ein bier
0024 mit einem mut machenden zug. und geht er wieder die käferin zu
0025 finden.
- 0026 S10: und dann ..
- 0027 S2: ..küsst ein grukenfass wilfried und ein gorilla nyppii wilfrieds kaftan.
- 0028 S10: und dann zorro sagt „blöd wir können nicht die käferin finden“ aber die
0029 hippie sagt, dass „nur geduld, die muss ja irgendwo hier sein“.
- 0030 L: sehr gut. vielen dank. ok, dann die dritte gruppe bitte.
- 0031 Sy: hölle, hölle, hölle
- 0032 S5: hier ist karsten und such der marienkäfer. „wo ist der marienkäfer?“
- 0033 S12: da karsten findet marienkäfer und da ist sie.
- 0034 S8: und hier karsten ist mit der marienkäferin und weiß nicht was er sagen
0035 soll.
- 0036 S3: und in dem vierten bild da birgit verrätet kartsen dass sie birgit ist. und
0037 da ist die gespenstkostüm. und sie sagt „ich bin birgit“
- 0038 L: und was passiert danach?
- 0039 S3: und dann öö.. das eis wird gebrochen und karsten fasst birgits hand.
- 0040 L: sehr schön. danke schön. vielen dank. ok. tota, tota. siinä oli itse asiassa
0041 kaiketi mun tutkimus ja mitä mä halusin teidän kans tehdä. mä halusin
0042 nyt vielä tarkentaa parilla suomalaisella kysymyksellä ihan vaan tähän
0043 mun tutkimukseen liittyen tähän mun tutkimukseen liittyen. siis saa
0044 suomeks vastata. tota, mitä te ootte mieltä, kuinka paljon se
0045 karnevaalitunti vaikutti tähän ymmärtämiseen kaiken kaikkiaan? otto.

0046 S2: kyllä se varmaan jonkun verran vaikutti, että tota noin niin tuli niinkun
0047 taustatietoo ja yleensäkin että minkälainen tunnelma siellä niinkun on
0048 ja mitä ihmiset tekee siellä.
0049 L: aivan. onks kaikki samaa mieltä, et se selvensi vähän ideaa? no mitäs te
0050 olitte mieltä tosta konkreettisesta kuvan ja tekstin yhdistämisestä?
0051 auttoiko teitä se muodostaan paremman mielikuvan tästä tekstistä?
0052 tuliko teille nyt jotain uutta tän esittelyn kannalta? siitä juonesta? siitä
0053 ympäristöstä? ... entäs hans esimerkiks. sä et ollu lukenu ollenkaan sitä
0054 tekstiä, niin saitko sä mitään käsitystä siitä?
0055 S1: kyl mää vähän, et tota, nyt mun varmaan kannattais lukee se. Kyl mä
0056 vähän sain.
0057 L: mites muut? anni, auttoiko sua tällainen visualisointi?
0058 S7: kyl se auttoi.
0059 L: aivan. entäs sitten se esitys, saittekste sellasen ehyen kokonaiskuvan
0060 tästä juonesta, vaikkei me käyty sitä tapahtuma tapahtumalta yhdessä
0061 läpi?
0062 Sy: joo.
0063 L: hyvä. no voisittekste kuvitella, että tää vois olla vaikka käsikirjoitus
0064 jostain sarjasta tai jostain? alku jollekin. joo? miika nyökkäilee. hyvä.
0065 tota, meillä on nyt neljä minuuttia aikaa ja mulla olis teille tällainen
0066 kyselykaavake. tähän vastataan suomeks...

Anhang 6: Übungsmaterial A

Karneval für Anfänger

Vom Elften im Elften bis Aschermittwoch

Der Karneval wird traditionell am **11.11. um 11 Uhr 11** auf dem Heumarkt in der Kölner Altstadt eröffnet. Gefeiert wird an diesem Tag in der gesamten Altstadt.

Der Straßenkarneval beginnt erst drei Monate später, trotzdem wird am Tag der Eröffnung auch auf der Straße und in den Kneipen der Innenstadt kostümiert gefeiert. Und damit ist nicht Baggern und Saufen gemeint, sondern echter "Spaß an der Freud".

Die offizielle Karnevalssession beginnt im Januar. Es gibt hunderte Karnevalssitzungen, gemischte, sowie reine Damen- und Herrensitzungen, Kinder- und Vereinssitzungen.

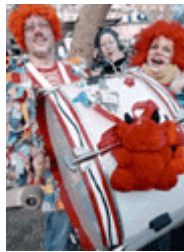


Weiberfastnacht

An **Weiberfastnacht (Wieverfastelovend), Donnerstag, dem 15.02.2007**, wird der Straßenkarneval eröffnet. Auf dem Heumarkt findet dazu die größte Freiluftszene statt, die schon morgens um 10 Uhr beginnt. Um elf Uhr kommt das Dreigestirn auf die Bühne, der Prinz hält eine Ansprache und die Stadt Köln übergibt ihm für die tollen Tage die Schlüssel der Stadt. Ab 11 Uhr 11 wird dann in der Stadt den ganzen Tag und die ganze Nacht auf den Straßen, in den Kneipen und in den Büros gefeiert. Traditionell wird am Severinstor das Historienspiel "Jan und Griet" aufgeführt, in dessen Anschluss ein Umzug durch die Stadt bis zum Denkmal "Jan von Werth" am Altermarkt veranstaltet wird.

Am Freitag und Samstag wird abends in den Kneipen kostümiert gefeiert, wobei man auch unbedingt die Kneipen aufsuchen sollte, in denen kölsche Karnevalsmusik gespielt wird, um das spezielle Flair mitzubekommen.

Am Sonntag finden die Schull- und Veedelszöch (Schul- und Stadtteilzüge) statt, die ab 11 Uhr durch die Stadt ziehen. Sie nehmen fast den gleichen Zugweg wie der Rosenmontagszug. Die phantasievollen Kostüme der Schulgruppen locken die Menschenmengen an den Zugweg. Wer von Karnevalsumzügen gar nicht genug bekommen kann, kann sich auch an jedem Tag einen Zug angucken, denn in fast allen Stadtteilen und umliegenden Dörfern werden Umzüge durchgeführt.



Der Rosenmontag (19.02.2007) ist neben Weiberfastnacht ein Höhepunkt des Straßenkarnevals. Der berühmte Rosenmontagszug geht um 11 vor 11 am Chlodwigplatz los und braucht für den 6,5 Kilometer langen Weg etwa vier Stunden. Die Zuschauer können dem Zug fast vier Stunden zuschauen. Stunden, bevor er kommt, beziehen viele Jecke schon ihre Plätze am Straßenrand, mit Campingstühlchen, etwas zum Essen und Kölsch ausgestattet. Zur Musik aus den mitgebrachten Kassettenrekordern schunkelt man sich warm. Tipp: mit so vielen Freunden und Bekannten wie möglich zum Zug gehen. So vergeht die Zeit am Zugweg wie im Fluge, man trinkt, tanzt und schunkelt, und bekommt, im besten Fall, vom Zug selbst gar nicht so viel mit. Wer zum ersten Mal dabei ist: Tüte für die Süßigkeiten mitbringen!

Der Rosenmontagzug in Zahlen

Länge des Zuges ca. 7 Kilometer, Länge des Zugweges ca. 6,5 Kilometer,
Vorbeimarschzeit ca. 4 Stunden, 96 Fest-, Prunk-, Persiflagewagen und Kutschen, 80
Traktoren, 75 Bagagewagen, 10.000 Teilnehmer, 480 Pferde, 121 Musikanten

Wurfmaterial: 140 Tonnen Süßigkeiten, über 700.000 Tafeln Schokolade, über
220.000 Schachteln Pralinen, über 300.000 Strüßjer, Tausende Stoffpuppen und
weitere kleinere Präsente.

Verwendetes Material für den Bau der Wagen, Großfiguren etc: 4.000 Meter
Dachlatten, 15.000 Meter Bindedraht, 1.500 Quadratmeter Maschendraht, 300
Quadratmeter Hartfaser-/Span- und Tischlerplatten, 1.200 Kilogramm Nägel,
Schrauben und sonstige Kleinteile, 1.000 Kilogramm Farbe, 1.200 Kilogramm
Kleber/Kleister, 100 Quadratmeter Schaumstoff, 40 Kubikmeter Styropor, 700
Kilogramm Papier.

Veilchendienstag

Nach dem anstrengenden Montag, an dem die meisten Kölner frei haben, ist am
Veilchendienstag wieder ein relativ ruhiger Tag. Abends muß man aber noch zu
einer **Nubbelverbrennung** gehen. Der Nubbel ist eine lebensgroße Strohpuppe, die
während der Karnevalstage über vielen Kneipen hängt. Er muß für alle Sünden
büßen, die während der tollen Tage begangen wurden und wird unter großem
Wehklagen, Beschimpfungen und dem Singen von fröhlichen Karnevalsliedern
verbrannt. Anschließend strömt das Volk in die Kneipen, um den letzten
Karnevalstag der Session gebührend ausklingen zu lassen. Tipp: In der Kneipe
erkundigen, wie und wann der Nubbel verbrannt wird.

Am Aschermittwoch (21.02.2007) ist alles vorbei, und beim traditionellen
Fischessen wird der Kater bekämpft.

Die kölsche Mundart

Im Karneval wird besonders gerne auf die Kölsche Mundart zurückgegriffen. Kann sich der auswärtige Besucher an anderen Tagen auch ohne kölsche Sprachkenntnisse hervorragend zurechtfinden, wird er im Fasteleer (Karneval) auf Schritt und Tritt mit dem rheinischen Idiom konfrontiert. In der Kneipe, auf der Straße, in fast allen Karnevalsliedern trifft der Besucher auf eine Sprache, die wir hier nicht einmal in ihren Grundzügen erklären können. Stattdessen bieten wir einen karnevalsspezifischen Überlebens-Kölsch-Guide.



Ajuja - Freudenruf, in etwa: Auf ins Karnevalstreiben!

Alaaf - meist: Kölle alaaf! Hochruf, stammt wahrscheinlich von Coellen all aff (Köln über alles) und wird dreimal hintereinander gerufen

Ähzezupp - Erbsensuppe, wird traditionell gerne zu Karneval gegessen

Büggel - Beutel, wichtig bei den Umzügen zum Süßigkeitensammeln

Bützje - Küßchen, zur Karnevalszeit wird immer und überall gebützt

Dreigestirn - Prinz, Bauer und Jungfrau sind die obersten Repräsentanten des Kölner Karnevals, sei werden auch Trifolium genannt, der Prinz ist der höchste Repräsentant, ihre Deftigkeit, der Bauer, ist eine Figur, die weit in die Kölner Geschichte zurückgeht und der die Wehrhaftigkeit der Kölner symbolisiert und ihre Lieblichkeit, die Jungfrau, wird immer von einem Mann dargestellt

Fasteleer/Fastelovend - Karneval

Funken - Karnevalisten, deren Vereine (rote, blaue, sonstige Funken) auf die Kölner Stadtsoldaten zu Napoleons Zeiten zurückgehen

Jeck - Karnevalsfan, den man nicht weiter beschreiben kann, denn: Jede Jeck is anders!

Kamelle - Bonbons und Süßigkeiten, bei den Zügen werden in den letzten Jahren jedoch kaum noch einfache Bonbons geworfen, die im Rinnstein liegengeblieben, sondern Schokolade, Waffeln und andere größere Schleckereien

Kater – ‚kankkunen‘, krapula

Kostüm - wichtiges Utensil, zur Karnevalszeit fühlt sich eher derjenige als Außenseiter, der nicht kostümiert ist

Kölsch – Bier (Pils) aus der Kölner-Gegend (ein Kölsch trinken)

Lappeclown - die wohl beliebteste, ewige Verkleidung, mit Hunderten von Stoffläppchen handgenähtes Kostüm

Nubbel - lebensgroße Figur, die über zahlreichen Kölner Kneipen hängt, und die am Veilchendienstag, weil sie alle karnevalistischen Ausschweifungen schuld war, verbrannt wird.

Pittermännchen – Bierfass

Rosenmontagszug – der berühmte Zug, der am Rosenmontag durch die ganze Stadt geht. (,kulkue' auf Finnisch)

Ruusemondach - Rosenmontag, kommt nicht von "Rosen", sondern von "rasend"

Schlager – ein ,Hit'-Lied (auch ,iskelmämusiikki')

Schunkeln - der "Volkstanz", einfach bei den Nachbarn einhaken (auch, wenn man sie nicht kennt), und zur Seite hin und herwiegen, funktioniert im Sitzen und Stehen

Spaßbremse – Spaß = ilo, Bremse =jarru; einer, der kein Spaß machen will

Strüßjer - Blumensträuße, "Schlachtruf" bei Karnevalszügen

Zoch - der Karnevalszug

Die Kölsche Mundart:

Mitä tarkoittavat sanat:

1. Schunkeln

2. Kölsch

3. Schlager

Anhang 7: Übungsmaterial B

Karneval für Anfänger und Weiberfastnacht:

1. Milloin virallinen karnevaalikausi alkaa? Miten sen juhlistaminen alkaa?
2. Mikä on "Dreigestirn" ja miten se liittyy karnevaalien alkamiseen?
3. Mitä tapahtuu klo 11.11?

Am Freitag und Samstag, am Sonntag und der Rosenmontag:

4. Mitä tapahtuu perjantaina ja lauantaina?
5. Miten koululaiset juhlivat karnevaalia sunnuntaina?
6. Miten Rosenmontagia vietetään perinteisesti?

Der Rosenmontagzug in Zahlen, Veilchendienstag und Aschermittwoch:

7. Mitä Rosenmontag-kulkueesta heitetään yleisölle?
8. Mitä tarkoittaa tiistain "Nubbelverbrennung"?
9. Miten keskiviikon krapulaa perinteisesti helpotetaan?

Anhang 8: Übungsmaterial C

Literatur:

Bücher/Roman

Comics

Zeitschriften

Zeitungen

Kurzgeschichten

Novellen

Gedichte

Literarische Gattungen:

Lyrik -

Schönliteratur -

Märchen -

Biographie/Autobiographie -

Fabel -

Krimi -

Anhang 9: Übungsmaterial D

Interview:

- Welches Buch hast du zuletzt gelesen?
- Was ist dein Lieblingsbuch/-roman?
- Wer hat das Buch geschrieben?
- Warum ist dein Lieblingsbuch so gut/amüsan/interessant/spannend usw.?
- Welche Zeitungen/Zeitschriften liest du? Warum?
- Benutzt du das Internet zum lesen? Was liest du da?

Vokabular zur Hilfe:

der Autor/die Autorin

die Hauptfigur

die Nebenfiguren

die Handlung

Ort und Zeit der Handlung

die Stimmung

die Information

der Artikel

Anhang 10: Übungsmaterial E

Suche im Material:

1. Was ist der Titel des Buches?
2. Wie heißt die Autorin? Was erfahren wir von ihr?
3. Wie heißt der Verlag?
4. Wann ist das Buch erschienen?
5. Was wird im Vorwort gesagt?
6. Worüber handelt das Buch? Thema? Was wird im Klappentext gesagt?
7. Sieht den Coverblatt an. Was könnte „*Glückskäfer*“ bedeuten?

Anhang 11: Übungsmaterial F

Glückskäfer von Simone Bertram

Hausaufgabe: Sammele Eigenschaften der Figuren, des Handlungsortes und der Stimmung stichwortartig mit der Hilfe der folgenden Tafel (z.B. Aussehen, Arbeit, Karnevalkostüme, Umgebung, Dekoration usw.).

Karsten

Wilfried

Karnevalthema

Birgit - Gespenst

Glückskäfer

Stimmung

Birgit - Marienkäfer

Handlungsort

Anhang 12: Übungsmaterial G

Ich denke...

Ich finde...

Ich denke, dass...

Ich finde, dass...

Meiner Meinung nach...

Meiner Ansicht nach...

Ich bin der Meinung, dass...

Ich glaube...

Wolfgang Petry - Wahnsinn (Hölle, Hölle, Hölle)

Von dir keine Spur
die Wohnung ist leer
und mein Herz wie Blei schwer
ich geh kaputt
denn du bist wieder bei ihm.
Ich weiß nur eins
jetzt ist Schluss
und dass ich um dich kämpfen muss;
wo bist du
sag mir
wo bist du ?

{Chorus:}

Wahnsinn - warum schickst du mich in die Hölle? (Hölle, Hölle,
Hölle)
Eiskalt - lässt du meine Seele erfriern!
Das ist Wahnsinn du spielst mit meinen Gefühlen (Fühle,
Fühle, Fühle)
und mein Stolz liegt längst schon auf dem Müll (Müll, Müll;
Sondermüll)
doch noch weiß ich
was ich will:
Ich will dich! (ganz allein)

Ich lauf im Kreis von früh bis spät
denn ich weiß
dass ohne dich nichts geht.
Ich brauche Luft
bevor mein Herz erstickt.
Und wie ein Wolf renn ich durch die Stadt
such' hungrig unsere Kneipen ab;
wo bist du ? Sag mir, wo bist du?



Anhang 14: Übungsmaterial I

Fragebogen - vastaa kysymyksiin suomeksi, voit tarvittaessa jatkaa paperin kääntöpuolelle

1. Käsitelläänkö saksan kielen tunneilla saksankielistä kirjallisuutta mielestäsi paljon / vähän / ei lainkaan? (ympyröi vastauksesi)
2. Luetko / oletko lukenut saksankielistä kirjallisuutta saksan kielen tunneilla aikaisemmin? Entä "omaksi iloksesi" vapaa-aikana?
3. Onko vieraskielisen kirjallisuuden käsittely mielestäsi tarpeellinen osa kielten opiskelua? Perustele!
4. Miten toivoisit vieraskielistä kirjallisuutta käsiteltävän saksan kielen tunneilla?
5. Luettele *kolme hyvää* ja *kolme huonoa* asiaa tunneilta, kun käsitelimme tekstiä "Glückskäfer"? Perustele!
6. Toimiko "Glückskäfer":in käsittely mielestäsi hyvänä johdatteluna saksankieliseen kirjallisuuteen? Voisitko kuvitella jatkavasi tutustumista saksankieliseen kirjallisuuteen "vapaaehtoisesti"?
7. Miten vieraskielinen kulttuuri mielestäsi välittyy vieraskielisen kirjallisuuden avulla? Perustele!