

**Demokratische Volksrepublik Algerien**

**Ministerium für Hochschulwesen und wissenschaftliche Forschung**

**Universität Algier 2**  
*Abou El Kacem Saad Allah*



**Fakultät für Fremdsprachen**  
Abteilung für Deutsch, Italienisch und Spanisch

***Masterarbeit in Didaktik zum Thema:***

***Aufgaben- und Übungstypologie zur  
Förderung des Leseverstehens  
bei den Studenten des 3. Studienjahres  
( Universität Algier 2)***

**Vorgelegt von:**

Abdellah BOUREGHADAD

**Betreut von:**

Doz. Bahia ABERBACHE

Algier, 2022

# Danksagung

Im Namen Allah des Erbarmers des Barmherzigen

Mein Dank gilt all jenen, die mich während der Entstehung dieser Arbeit direkt oder indirekt unterstützt haben.

Mein aufrichtiger Dank gebührt Frau **Bahia Aberbache**, die meine Masterarbeit betreut und begutachtet hat. Ihre konstruktivistische Kritik und Reflexionsstöße sowie Korrekturarbeiten haben ganz wesentlich zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen.

Ein besonderer Dank gebührt meiner Familie, die mich so intensiv bei anstrengenden Stunden unterstützt hat und mir so viel Liebe und Kraft in jeglicher Hinsicht gegeben hat.

Ich bedanke mich auch bei Frau **Ahlam Ammiche** für ihre ungeheure wertvolle Unterstützung und Orientierung.

Eine besondere dankende Anerkennung gilt Herrn **Madoui AGDOUCHE** sowie herzlichen ewigen Dank an meine Freunde **Sofiane, Assirem** und **Aya**, die mich vor allem moralisch unterstützt haben.



# Widmung

Ich widme diese Arbeit an meine Eltern, die mich unterstützt haben, an  
Freunden und Alle, die mich in jeder Phase der Arbeit ermutigt haben.



## Abkürzungsverzeichnis

bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
cm	centimeter
ca.	circa
DaF.	Deutsch als Fremdsprache
d.h.	das heißt
etc.	et cetera
ebda.	ebenda
FSU	Fremdsprachenunterricht
i.D.	im Durchschnitt
msec.	millisekunden
o.ä	oder ähnlich
u.a	unter anderem
u.a	und anderen
usw.	und so weiter
Vgl.	Vergleiche
z.B	zum Beispiel

# **Inhaltverzeichnis**

<b>Einleitung</b>	<b>7</b>
<b>1. Theoretische Grundlagen und Begrifflichkeiten zum Thema „Leseverstehen“</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Zur Begriffbestimmung</b>	<b>11</b>
1.1.1 Zum Begriff Lesen	11
1.1.2 Zum Begriff Leseverstehen	11
<b>1.2 Zur Funktion des Leseverstehens im DaF- Unterricht</b>	<b>12</b>
<b>1.3 Zum Leseprozess im DaF Unterricht</b>	<b>13</b>
1.3.1 Zur Wahrnehmung	16
1.3.1.1 Zum erfahrenen und unerfahrenen Leser	17
1.3.2 Zum Verstehensprozess	18
1.3.3 Zum Vorwissen	19
1.3.3.1 Zu den Redundanzfeldern des Vorwissens	20
1.3.4 Zu den Lesestrategien und –stilen	24
1.3.5 Zur Lesekompetenz	26
<b>2. Allgemeiner Überblick über die Übungstypologie</b>	<b>27</b>
2.1 Zum Begriff Übungstypologie	27
2.2 Zum Begriff Übung	28
2.3 Zum Unterschied „Übung“ und „Aufgabe“	28
2.4 Zur Rolle von Übung im DaF- Unterricht	30
2.5 Übungsprogramm zum Leseverstehen im DaF- Unterricht	32

<b>3. Emperische Befunde bezüglich der Thematik</b>	<b>38</b>
<b>3.1 Zum Unterrichtsentwurf</b>	<b>38</b>
3.1.1 Zur Zielgruppe	39
3.1.2 Zur Zielsetzung	39
3.1.3 Zur Themenauswahl	41
3.1.4 Zur Textauswahl	43
3.1.5 Zu den Unterrichtsplanungen und Lehrskizzen	45
3.1.5.1 Lehrskizze der 1. Unterrichtseinheit	46
3.1.5.2 Lehrskizze der 2. Unterrichtseinheit	52
3.1.5.3 Lehrskizze der 3. Unterrichtseinheit	56
3.1.5 Analyse und Ergebnisse der vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten	<b>64</b>
<b>Allgemeine Zusammenfassung und Ausblick</b>	<b>67</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>70</b>

## Einleitung

Das Lesen wurde seit dem Vergangenen bisher immer als ein riesenhaft belangvoller Bestandteil in unserem menschlichen Sein in Betracht gezogen, aus dem Grunde, dass das Lesen nach Joseph Addison (1672-1719), für den Geist, das was Gymnastik für den Körper ist<sup>1</sup>. Meines Erachtens stimmten sich darüber hinaus beide von Gotthold Ephraim Lessing und Ralph Waldo Emerson diese Haltung mit ihren berühmten zwei Zitaten einvernehmlich zu und zwar Laut Gotthold „*Die Welt allein bildet einen vollkommenen Mensch nicht. Das Lesen der besten Schriftsteller muss dazukommen*“<sup>2</sup>. (1729-1781) infolgedessen hat das Lesen eines Buches, Für Ralph (1803-1882), bereits oft jemandes Zukunft beeinflusst<sup>3</sup>. Das was ja sich tatsächlich auf die Relevanz des Lesens im Leben des Individuums drastisch stets widerspiegelt werden kann.

Da das Lesen eine wesentliche Rolle im Leben eines Einzelnen spielt, wird es auch aufgrund dessen in der Tat fast das gleiche im FSU übertragen und zwar als zentrale Teilkompetenz sowie entscheidender Faktor gesehen. Lesen ist rezeptive Fertigkeit und wurde immer als eine der vier gleichrangigen Sprachfertigkeiten im FSU betrachtet. In der heuristischen Sprachdidaktik wird das Lesen für Bissonnette u.a nicht als solche Fertigkeit neben anderen verhältnismäßig in Betracht genommen, sondern im Unterschied zum natürlichen Erwerb der gesprochenen Sprache bezeichnet es einen explizit vielschichtigen Vorgang, zumal es wie Schreiben und Rechnen kann nicht spontan beigebracht werden. Stattdessen bedarf es einer systematischen, intensiven Einweisung und eines langfristigen Trainings<sup>4</sup>.

Daher wird immer das Lesen bzw. Leseverstehen im heutigen Deutschunterricht einer der komplexeren Tatsachen, die beide DaF- Lehrer und Lerner es versuchen beharrlich zu fördern, allmählich entwickeln und dann für Mal entfalten.

---

<sup>1</sup> <https://www.aporismen.de/zitat/56492> Zugriff am 05.09.2022 um 23:26

<sup>2</sup> <https://www.studienscheiss.de/zitate-lesen/> Zugriff am 06.05.2022 um 1:01

<sup>3</sup> Vgl.ebda.

<sup>4</sup> Vgl. Mirko Mainini. Leseverstehen fördern – Lesekompetenz erhöhen Verbesserung der Unterrichtspraxis im 2. Schuljahr durch wissenschaftlich fundierte Lehrerfortbildung und institutionelle Vernetzung.Luxemburg 2008.S.17

Der Stützpunkt meiner vorliegenden Masterarbeit geht aus meiner selbst erlebten Erfahrung bzw. Karriere als Germanistikstudent betreffend hervor, dass diese bedeutsame Teilkompetenz im DaF-Unterricht nicht vorrangig behandelt wurde. Hierbei d.h beim Lesen geht es aber nicht nur um das Entziffern von grafischen Symbolen, sondern auch um einen begleitenden Prozess im Gedächtnis, der das Wissen um bereits gespeichertes Wissen aktiviert, denn Laut Christian Grave ist die Schrift „*ein toter Buchstabe, den nur die Einbildungskraft und der Verstand des Lesens beleben kann*“<sup>5</sup>.“ . Der zentrale Impuls bzw. Anstoß, warum ich mich für dieses Thema entschlossen habe, ergab sich aus dem Zusammenhang mit meiner eigenen Erfahrung im FSU, dass DaF-Lernerden bzw. meine Mitstudenten in Ermangelung vom verstehenden Lesen erleiden, denn geht hier auch Carl Hilty (1833-1916) an dieser Stelle auf Lehr zu verweisen, der sich zu folgendermaßen äußert: „*die Bildung kommt nicht vom Lesen, sondern vom Nachdenken über das Gelesene*“<sup>6</sup>.“ Anders gesagt, der Leser ist nicht mehr der, wer einen Text entziffert und Wort für Wort liest um zu verstehen, stattdessen als Textkonstrukteur, der sich bemüht, aus dem Gelesenen Folgerungen zu ziehen und die nicht explizit angesprochenen Informationen mithilfe der eigenen Aktivität und unter Heranziehung des speziellen Wissens zu erweitern. Also die Hauptursache, die vermutlich in den Sinn kommen könnte, besteht einfach lediglich in der unadäquaten Auswahl der Aufgaben und Typen von Leseverstehensübungen zum Text, die ich persönlich relativ eintönig gefunden und durchgemacht habe.

Aus diesem Grund will ich die zur Förderung des verstehenden Lesens angemessenen abwechslungsreichen Übungstypen als Lösungsvorschläge mittels die in den Lehrskizzen (mit ca. 90 Minuten für jede UE ) 3 enthaltenen Unterrichtseinheiten und zwar mit den Studenten des 3. Studienjahres zur Verfügung stellen. Von den genannten Motivlagen und Gründen ausgehend ist die werdend untersuchte Thematik meiner Masterarbeit dann zur Sprache oder zustande gekommen nämlich „*Aufgaben- und Übungstypologie zur Förderung des Leseverstehens bei den Studenten des 3. Studienjahres an der Universität Algier2*“.

---

<sup>5</sup> [https://www.einfachbewusst.de/2021/09/Zitate-lesen/Zugriff am 05.09.2022 um 23.26](https://www.einfachbewusst.de/2021/09/Zitate-lesen/Zugriff%20am%2005.09.2022%20um%2023.26)

<sup>6</sup> Vgl. ebd.

Für erfolgreiche Kommunikation ist Verstehen notwendig, also das Hauptziel meiner Masterarbeit liegt ausgesprochen darin, dass jeder Germanistikstudent imstande sein, Texte mit Verständnis zu lesen, da die Bildung nicht vom Lesen kommt, sondern vom Nachdenken über das Gelesene zu bedeuten. Außerdem gewann die wissenschaftliche Forschung über Leseverstehenskompetenz in den letzten mehr als zwei Jahrzehnten deutlich an Bedeutung, zudem befinden wir uns heutzutage auch in einer Ära, die auf die elementaren Werke zu dieser Thematik baut und die stets erneut für eine aktuelle Erweiterung des Interesses für das fremdsprachige Leseverstehen sorgen.

Für eine zielgerichtete Bearbeitung meiner wissenschaftlichen Forschung kreist meine Überlegung um die folgende Kernfrage: Inwiefern tragen die Aufgaben bzw. die Typen von Übungen zur Förderung des Leseverstehens bei den Studenten des 3. Studienjahres bei?

Im Folgenden sollen einige Hypothesen über die möglichen Ergebnisse der Untersuchung im Ausgang dieser Arbeit geäußert werden:

- Übungen tragen zur Förderung der Lesekompetenz bzw. des Leseverstehens bei den DaF-Lernern.
- Der DaF-Unterricht soll Akzent auf die Förderung der Lesekompetenz bei DaF-Lernern durch verschiedene Übungstypen legen.
- Übungen verhelfen, Texte erfassend lesen zu können, sie verstehen und richtig nützen.
- Übungen stellen einen wesentlichen Motivationsbereich für das Lesen dar. Von großer Bedeutung dabei ist die Vielfalt von Übungen und Aufgaben bei der Handlung von Texten verwendet werden.
- Übungen tragen zu einem besseren und detaillierten Leseverständnis bei. Dabei vereinfachen sie den Verstehensprozess und fördern das Teamwork im Klassenraum.
- Übungen fassen alle Bereiche der Sprache.

Meine vorliegende wissenschaftliche Arbeit wird folgendermaßen aussehen:

Der erste Teil ist theoretisch orientiert: Zuerst werde ich im 1. Kapitel die theoretischen Grundlagen und Schlüsselbegriffe in einer prinzipiellen Übersicht zum Leseverstehen eingehen bzw. zusammentragen. Darüber hinaus versuche ich mich mit den für diese Thematik elementaren Tatsachen aus einer didaktischen Sicht des FSU auseinanderzusetzen. Hierdurch werden zunächst die erforderlichen Begrifflichkeiten, die mit dem Leseverstehen eng verbunden sind, näher betrachtet. Dazu gehören u.a.: Lesen, Lesekompetenz, Leseverstehen, Leseprozess, Wahrnehmung, Verstehensprozess, Vorwissen und Lesestrategien.

Im zweiten Teil wird von mir ein allgemeiner Überblick über die Übungstypologie erörtert. Hierbei werden einige grundlegende Definitionen bezüglich der Aufgaben und Übungen im DaF Unterricht näher erklärt. Darüber hinaus werden die solchen erforderlichen Übungstypen, welche zur Förderung des Leseverstehens dienen, die ebenso für DaF Kursteilnehmer und Dozenten anwendbar sind, ausführlich erläutert.

Der dritte Teil meiner Masterarbeit ist empirisch orientiert. In diesem mehrpraxisorientierten Teil versuche ich die adäquaten abwechslungsreichen Übungstypen mit ausgewählten Texten bezüglich der Einheit „Migration“ zum Leseverstehen als *Lösungsvorschläge* mittels die in den Lehrskizzen (mit ca. 90 Minuten für jede UE ) 3 enthaltenen Unterrichtseinheiten für Studierenden des 3. Studienjahres und vor allem Lehrer zur Verfügung stellen. Abschließend werde ich mich mit der Analyse und Ergebnisse der Unterrichtsplanungen dieser zu untersuchenden Empirie auseinandersetzen.

*Der theoretische Teil*

# 1. Theoretische Grundlagen und Begrifflichkeiten zum Thema „Leseverstehen“

Im Mittelpunkt dieses ersten Teils stehen wesentlichen terminologischen Begriffe, die für das erfolgreiche Verstehen eines Textes grundsätzlich sind. Diesbezüglich werden auch einige prinzipielle Aspekte des Fremdsprachenerwerbs, die mit dem Lesen und Leseverstehen verbunden sind, näher betrachtet.

## 1.1 Zur Begriffsbestimmung

Im folgenden zwei Abschnitten werden die Begriffe von Lesen sowie Leseverstehen erläutert.

### 1.1.1 Zum begriff Lesen

Lesen ist ein komplexer Vorgang, bei dem das Gelesene vielerlei Operationen parallel oder rasch hintereinander ausführt. Sprachliche Prozesse spielen bedeutende Rolle: Buchstaben werden Lauten zugeordnet, Wörter werden als Einheiten identifiziert, Bezüge in einem Satz hergestellt, der Sinn eines Satzes nachvollzogen usw. Bei einem richtig geschulten Leser laufen diese Prozesse automatisch in seiner Muttersprache ab, d.h. der Leser ist sich dieser Schritte nicht bewusst. Das Lesen in einer Fremdsprache kann variieren, solange die Kenntnis dieser Fremdsprache ein bestimmtes Niveau nicht überschreitet. Dabei können Leser Schwierigkeiten mit Zeichen oder Wörtern in der jeweiligen Sprache haben, was ihre Lesegeschwindigkeit erheblich verlangsamt.<sup>1</sup> Das Lesen ist also eine rezeptive Fertigkeit und gilt als eine der vier gleichrangigen Sprachfertigkeiten, die seit dem Ende der 70-er Jahre das selbe übergeordnete Lernziel im fremdsprachigen Sprachunterricht haben.<sup>2</sup>

### 1.1.2 Zum Begriff Leseverstehen

Laut Hendrich in seinem *Didaktika cizích jazyků* wird das Leseverstehen folgendermaßen verstanden: „Das Leseverstehen ist eine rezeptive Fertigkeit, die vielmehr auf der Fähigkeit des Wiedererkennens der sprachlichen Mittel und des

---

<sup>1</sup>. DLL 05: Lehr- und Lernmedien: Deutsch als Fremdsprache. Buch mit DVD (DLL - Deutsch Lehren Lernen: Die neue Fort- und Weiterbildungsreihe des Goethe-Instituts) Taschenbuch – 1. Dezember 2020, S. 100

<sup>2</sup>. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 5

*Sinnverständnis eines graphischen Texts beruht, als auf einer aktiven Kenntnis<sup>3</sup>.“*

Das Verstehen eines Textes wird als das eigene Ziel des Lesens beliebt, trotzdem muss die Kenntnis der sprachlichen Mittel der Fremdsprache erfüllt werden. Das Leseverstehen ist eine elementare didaktische Sprachaktivität im Sinne, dass sie genauso die Erkenntnisfähigkeit der fremdsprachlichen Verbindungen und Konstruktionen stützt und zur Festigung der orthographischen Gewöhnungen des Lernenden dient. Beim Lesen geht es nicht nur um das Entziffern von grafischen Symbolen, sondern auch um einen begleitenden Prozess im Gedächtnis, der das Wissen um bereits gespeichertes Wissen aktiviert.<sup>4</sup> Der Leser ist nicht mehr der, wer einen Text entziffert und Wort für Wort liest um zu verstehen, stattdessen als Textkonstrukteur, der sich bemüht, aus dem Gelesenen Folgerungen zu ziehen und die nicht explizit angesprochenen Informationen mithilfe der eigenen Aktivität und unter Heranziehung des speziellen Wissens zu erweitern.<sup>5</sup>

## **1.2 Zur Funktion des Leseverstehens im DaF-Unterricht**

Die Entscheidungen für den Leseunterricht über methodische Vorgehensweisen hängen oft von der Gelegenheit oder den intuitiven Lehrfähigkeiten des Lehrers ab. Heutzutage ist es gleichfalls gewiss, dass im Fremdsprachenunterricht auch Texte gelesen werden, die auch recht schwierig, länger und vornehmlich authentisch sind. Im Alltagsleben kann das Lesen verschiedenartige Funktionen haben. Sie lesen z.B., weil Sie bestimmte Informationen erhalten möchten oder sich für ein bestimmtes Thema interessieren, da Sie sich beim Lesen eines interessanten Romans entspannen möchten. Ebenfalls im Fremdsprachenunterricht kann das Lesen ganz andersartige Funktionen haben. Man kann Texte lesen, dadurch die Lernenden die fremde Sprache besser wissen und genießen lernen oder hiermit sie ganz gezielte Wissen über das Zielsprachenland

---

<sup>3</sup>. Zitiert nach: Kateřina Kaločová, Die Entwicklung der Fertigkeit Lesen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Gymnasien, tschechische Republick, 2007. S. 39

<sup>4</sup>. Kateřina Kaločová, Die Entwicklung der Fertigkeit Lesen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Gymnasien, tschechische Republick, 2007. S. 39

<sup>5</sup>. Mirko Mainini. Leseverstehen fördern – Lesekompetenz erhöhen Verbesserung der Unterrichtspraxis im 2. Schuljahr durch wissenschaftlich fundierte Lehrerfortbildung und institutionelle Vernetzung. Luxemburg 2008. S. 29

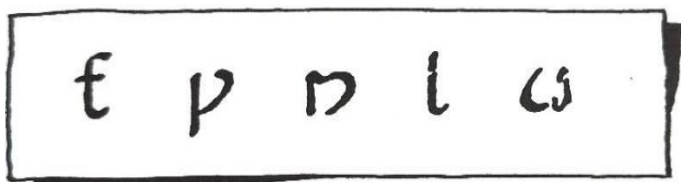
erhalten oder einen eigenen Autor kennen lernen. Man kann nichtsdestotrotz Texte ganz gewollt lesen, damit die grundlegende Fähigkeit der Lernenden, fremdsprachliche Texteverstehen mittels bestimmter Strategien fördern.<sup>6</sup>

In folgendem Abschnitt werde ich den Leseprozess beschreiben und dabei auf die Charakteristika des fremdsprachlichen Lesens achten.

### 1.3 Zum Leseprozess im DaF- Unterricht

Die Ausprägung und Form der (Denk-) Tätigkeiten, die wir binnen des Lesens durchführen, glücken auf einmal ziemlich reibungslos und deutlich zu sein: Zuerst werden Buchstaben identifiziert, jene Buchstaben werden zu Wörtern zusammengesetzt und deren Bedeutung wird definiert. Im weiteren Verlauf wird erkannt, welche Wörter vereint einen Satz bilden, und aus den getrennten Wortbedeutungen ergibt sich daraufhin mehr oder weniger eigenständig der Satzbedeutung. Dieses Denkmuster scheint mehr oder weniger logisch zu sein, überaus lange hat man gleichfalls den muttersprachlichen Leseprozess nach diesem Schema gestaltet. Die Schüler lernten anfangs Buchstaben zu erkennen, daraufhin übten sie das Lesen einzelner Wörter und schließlich das Lesen ganzer Sätze. Doch der Schein trügt. Es ist wahrscheinlich einen Text zu verstehen genauso wenn man einige Buchstaben nicht identifizieren kann:

Einige Tatsachen entsprechen nicht diesem Konzept bspw.

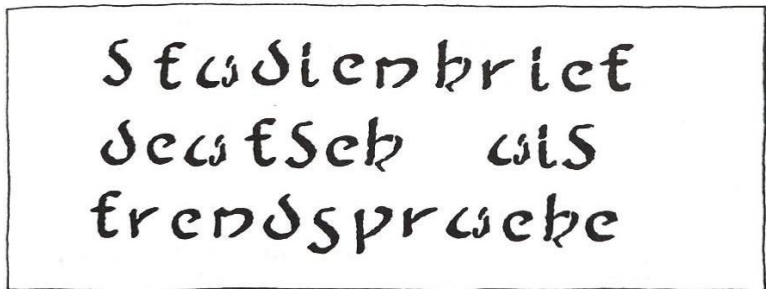


Quelle: G.Westhoff 1997, S .47

---

<sup>6</sup>. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 5

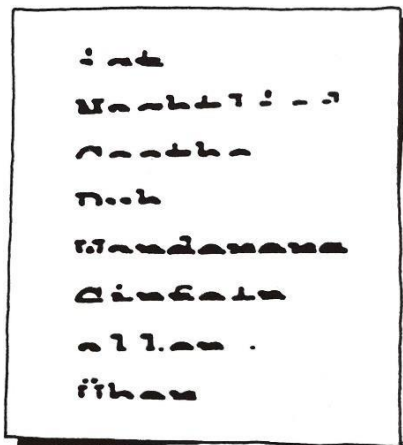
Streng genommen kann man nicht sagen, dass jeder den folgenden Wörtern lesen und verstehen kann bspw:



Quelle: ebda.

Diese Beispiele zeigen, dass Wörter deutlich gelesen werden können, auch wenn sie in Buchstaben geschrieben sind, die nicht einzeln identifiziert werden können. Daher ist das Lesen eines Wortes nicht nur eine Kombination identifizierter Buchstaben, und das Lesen eines Satzes ist nicht nur eine Kombination der Bedeutungen einzelner Wörter.

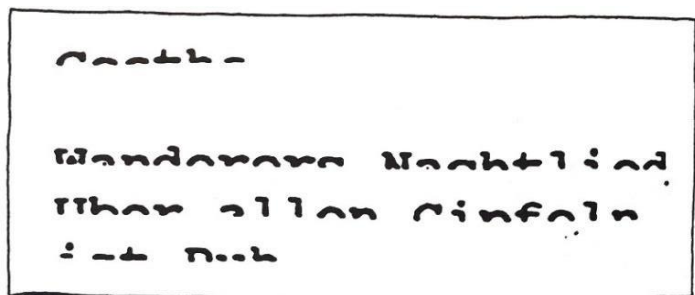
Der Text im folgenden enthält nur einzelne Wörter. Bedauerlicherweise ist angesichts eines technischen Fehlers nur der obere Bruchteil des Buchstabens sichtbar



Möglicherweise haben Sie Probleme bei der Identifikation von Wörtern. Sie würden sagen, es sei logisch, weil man nur einen Bruchteil der Wörter sieht.

Quelle: ebda. S. 48

Der folgende Text enthält die gleichen abgeschnittenen Wörter wie zuvor, jedoch im Kontext des Satzes. Wir gehen ja davon aus, dass wir diese Wörter lesen können:



Quelle: ebda. S. 48

Das veranschaulicht hier ein wichtiges Merkmal des Lesevorgangs: Es wurden Experimente durchgeführt, um zu bestimmen, wie viele Buchstaben pro Sekunde gelesen werden konnten. Es stellt sich heraus, dass es auf den Kontext ankommt, in dem sie präsentiert werden. Diese Ergebnisse sind in einer Tabelle zusammengefasst;

Art der Präsentation	Buchstaben/Viertelsekunde
als einzelne Buchstaben	4 – 5
in einzelnen Wörtern	9 – 10
in ganzen Sätzen (Muttersprache)	19 – 20
in ganzen Sätzen (rückwärts geschrieben)	4 – 5
in ganzen Sätzen (unbekannte Sprache)	4 – 5

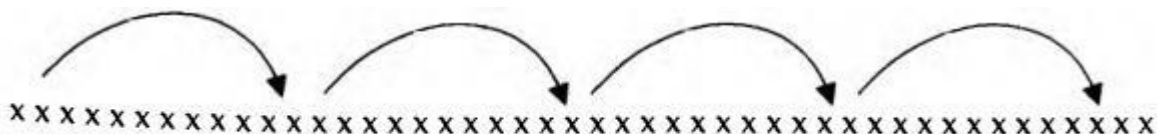
Quelle: ebda. S. 49

Daher können Sie in einer Viertelsekunde die vier angezeigten Buchstaben getrennt lesen. Wenn die Buchstaben in Form von unabhängigen Wörtern dargestellt werden, darauf folgend können wir gleichzeitig doppelt so viele Buchstaben gleichzeitig lesen. Anschließend verdoppelt das Zusammenfügen von Wörtern zu einem Satz die Anzahl der in einer Viertelsekunde gelesenen Buchstaben erneut. Wenn durchaus die Sätze so präsentiert werden, dass sie von hinten nach vorne gelesen werden müssen, oder sie in einer unbeherrschten Fremdsprache präsentiert werden, die Zahl der Buchstaben, die in einer Viertelsekunde gelesen werden können, wird erneut auf 4 reduziert.

Anscheinend spielt die Identifizierung einzelner Buchstaben oder einzelner Wörter beim Lesevorgang eine relativ untergeordnete Rolle. Wir können ihre Bedeutung sogar grob prozentual bestimmen: Beim Lesen eines ganzen Satzes kann die Identifizierung eines einzelnen Buchstabens bis zu 25 % der Leseleistung ausmachen, wenn mehr Buchstaben verarbeitet werden können, als wenn die Buchstaben getrennt bereitgestellt würden. Was sind die restlichen 75 %? Tatsächlich muss es eine wesentliche Rolle beim Sprachenlernen spielen. Die Frage kann nur beantwortet werden, nachdem wir uns mit der Funktionsweise unserer Sinneswahrnehmung auseinandergesetzt haben.<sup>7</sup>

### 1.3.1 Zur Wahrnehmung

Beim Lesen bewegt sich das Auge ständig hin und her. Die Augenbewegung ist nicht kontinuierlich, sondern abrupt. Während dieser Zeit fixiert das Auge den mehr oder weniger signifikanten Punkt (Zeitfixpunkt) des Grafiksignals, und bewegt sich zum nächsten Punkt (Bohlen 2002, 80). Diese Sprünge werden auch als Sakkaden genannt, weshalb Das Aussehen der Augenbewegung sich nach diesem folgenden Muster gebildet wird.



Quelle: Ehlers 1992, 13

Die Anzahl der Signale, die auf einer fixierten Linie erfasst werden können, wird als Blickspanne (visuelle Spanne) bezeichnet (Ehlers 1992, 13). Vornehmlich bei schwierigen Texten kommt es zu regressiven genauer gesagt retrograden Augenbewegungen, anders gesagt der Leser geht auf das zurück, was er gelesen, aber noch nicht nachvollzogen hat (Vesely 19812, 56). Dies wird auch als bewusste Regression benannt. Neben der bewussten Regression gibt es auch die unbewusste

<sup>7</sup>. Vgl. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 46.47.48.49

Regression. Es wird vor allem bei Müdigkeit, Konzentrationsschwäche oder erhöhter Ablenkung eingesetzt (Bohlen 2002, 89).<sup>8</sup>

### **1.3.1.1 Zum erfahrenen und unerfahrenen Leser**

Zwischen dem Leseverhalten des erfahrenen und gegenüber unerfahrenen Leser, gibt es tatsächlich eine ungeheure Unterscheidung. Im Folgenden erfahren wir wodurch ein erfahrener Leser von einem unerfahrenen sich auszeichnen könnte:

#### **a) Er nutzt eine große Blickspanne aus:**

*„Die meisten Menschen nutzen nur eine Blickspanne von ca. einem Grad aus. Das entspricht bei normalen Abstand von 30 cm knapp einem Zentimeter<sup>9</sup>.“* (Bohlen 2002, 27). Das bedeutet also, dass ein solcher Leser Wörter mit drei und vier Buchstaben blitzschnell aufnehmen würde. Für den erfahrenen Leser kann die Blickspanne auf ca. 8 cm erweitert werden. Hierdurch werden nicht ausschließlich separate Wörter, sondern der Sinn des Textes erfasst.

#### **b) Er legt kurze Fixationspausen ein:**

Die Dauer der Fixation des erfahrenen Lesers ist 240-300 msec. bei einfachen Texten. Hingegen ist die Dauer der Fixationszeit des unerfahrenen Lesers bei einfachen Texten 330-360 msec. und kann sich bei schwierigen Texten auf 500 msec. ausdehnen. (Ehlers 1992, 13)

#### **c) Er macht wenige Regressionen:**

Die Regressionen erfordern nicht ausschließlich so viel Zeit, sondern es hat sich ebenso erwiesen, dass „Regressionen während des Lesens ermüdend machen“ (ebenda.) Vornehmlich lohnt es sich besser die unbeabsichtigten Regressionen zu vermeiden.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup>. Vgl. Eva Tykiová, Einübung der Lesefertigkeit im Deutschunterricht aus der Sicht der gegenwärtigen Sprachdidaktik, Praha 200, S. 17.18

<sup>9</sup>. Zitiert nach: ebda.

<sup>10</sup>. Eva Tykiová, Einübung der Lesefertigkeit im Deutschunterricht aus der Sicht der gegenwärtigen Sprachdidaktik, Praha 2006, S. 17.18

Nun daraufhin werde ich dazu hinweisen, wie das Individuum das Gelesene nachvollzieht

### 1.3.2 Zum Verstehensprozess

Laut Westhoff kann Lesen als Interaktion zwischen den Signalen und Hinweisen des Textes einerseits und bereits vorhandenem Wissen andererseits beschrieben werden.<sup>11</sup> Daher ist es wichtig zu wissen, dass während des Lesens nicht allein Informationen aus dem Text, anstelle ebenfalls das eigene Wissen eine außerordentliche Rolle spielt. Wenn Leser Text bewusst aufnehmen, dann aktiviert der Text nach Storch „potenziellall die Informationen, die in seinem Gedächtnis im Zusammenhang gespeichert sind“<sup>12</sup> „

Beim Lesen werden Informationen aus zwei Quellen gedanklich verbunden. Erstens erfolgt die Perzeption gewisser Eigenschaften aus dem Text kommender Information. Basierend von diesen Eigenschaften kommen von bereits vorhandenem Wissen bestimmte Erwartungen über weitere zu erwartende Eigenschaften heraus. Diese Erwartungen werden per gezieltes Suchen überprüft. dadurch werden weitere Eigenschaften rezipiert, die erneut weiteres Wissen aktivieren, mit seinem Hilfe die Hypothesen über, was im Text steht oder kommen wird, erneut weiter verfeinert werden, bis der Leser seine Wahrnehmung für gesichert hält. Abschließend könnten wir nur feststellen dass, der Leseprozess als interaktiver Prozess charakterisiert werden kann, der genauso folgendermaßen dargestellt werden kann.<sup>13</sup>

Wahrnehmung

- > Hypothesen bilden
- > Wahrnehmung
- > Hypothesen überprüfen
- > Wahrnehmung
- > ...

G.Westhoff 1997, S.49

---

<sup>11</sup>. Vgl. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 51

<sup>12</sup>. Zitiert nach ebda. S. 19

<sup>13</sup>. Vgl. ebda. S. 53

Nach Storch verläuft Dieser Prozess wie *„eine sich in die Höhe schraubende Spirale. Mit jedem Umlauf steigt die Spirale an, nimmt das Verstehen zu“*.<sup>14</sup>

Laut ihm charakterisiert der Verstehensprozess beim Lesens wie folgt *„Es handelt sich um ein wechselseitiges Zusammenspiel von datengesteuerten und wissensgesteuerten mentalen Aktivitäten“*. Meines Erachtens dies entspricht gleichermaßen was Gerard Westhoff erörtert hat, Nichtsdestoweniger ist die Terminologie nur ungleich. *„Mit datengesteuerten Prozessen ist die Aktivierung der Vorkenntnisse durch die Daten aus dem Text gemeint. Die Prozesse der Hypothesenbildung und deren Überprüfung werden als wissensgesteuerte Prozesse bezeichnet“*.<sup>15</sup>

Mit dem was ein Vorwissen bedeuten soll, will ich mich in folgendem Abschnitt auseinandersetzen.

### **1.3.3 Zum Vorwissen**

Im nachfolgenden werde ich erörtern, was G.Westhoff darauf versucht hat, eine Einteilung zu geben, die in den Rahmen einer Theorie und zwar Kenntnisse von Merkmalen und Informationen „aus eigenem Besitz“ bzw. das eigene Vorwissen passt. Dabei hat er Elemente verwendet, die in den unterschiedlichen Einteilungen vorkommen und zwar sprachlichen Kenntnisse, die auf die Anwendung von Logik oder Weltkenntnissen sich beruhen. Es geht hier bei dieser Einteilung um die Reduktion von Unsicherheit angesichts von Informationen aus anderer Quelle dh. Kenntnisse-aus-eigenem-Besitz. Westhoff hat für diese Erscheinung den Terminus Redundanz verwendet infolgedessen, lässt er für die unterschiedlichen Kenntnisbereiche dementsprechend den Terminus *„Redundanzfelder“* zum Einsatz kommen<sup>16</sup>.

Aus unterschiedlichen Forschungsergebnissen werden fünf Arten von Vorkenntnissen unterschieden, die es erlauben angesichts von Verdachtsmomenten im Text auf verschiedenen Textebenen, Vorhersagen zu machen und zwar folgenderweise:

---

<sup>14</sup>. Zitiert nach: Eva Tykiová, Einübung der Lesefertigkeit im Deutschunterricht aus der Sicht der gegenwärtigen Sprachdidaktik, Praha 2006. S. 20

<sup>15</sup>. Vgl. ebda. S. 20

<sup>16</sup>. Gerard Westhoff, Didaktik des Leseverstehens, 1987, Max Hueber Verlag, S. 40.41

Kenntnisse über die Buchstabenkombinationen, den Satzverlauf, die Wortkombinationen, logische Strukturen und die Beschaffenheit der Welt. Der Erwerb von Vorwissen und dessen wirksamer Einsatz sollte daher im Mittelpunkt der Lesevermittlung stehen<sup>17</sup>.

Was diese fünf Punkte bedeuten, wird in den folgenden Erläuterungen einwandfrei.

### **1.3.3.1 Zu den Redundanzfeldern des Vorwissens**

#### **➤ Redundanzfeld I : Wahrscheinlichkeit von Buchstabenkombinationen**

Bereits haben wir gesehen, dass es möglich ist, Wörter zu identifizieren, die zu lang sind, um durch separate Buchstaben erkannt zu werden. Auch in solchen Fällen erfolgt die Bestimmung lückenlos angesichts einer neuen Kriterienliste für das Wort. Aber für sich wenn eine solcherart Wortkriterienliste nicht existiert, können in Buchstabenkombinationen mehr Buchstaben herausgefunden werden mittels sogenannter Approximationen, die sich darin als bedeutungslose Wörter, die unter der Berücksichtigung der Wahrscheinlichkeit konstruiert werden definieren lassen, mit der ein bestimmter Buchstabe an einer klar definierten Stelle im Wort erscheinen könnte. Je höher die Ordnung einer Approximation, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass eine Buchstabe auch in einem vorhandenen Wort an der selben Stätte steht. Aus den Experimenten gewisser Forscher und nämlich Miller, Bruner & Postman wird festgestellt und später von Wallach bestätigt dass, die Unterscheidung bei den Kindern mit dem höchsten Score beim Rechtschreibtest am größten waren; dh bei den Kindern mit den größten Kenntnisse darüber wo Buchstaben in einem Wort zu stehen pflegen. je wir rascher lesen, desto größer unsere Kenntnisse von Buchstabenkombinationen sind<sup>18</sup>.

#### **➤ Redundanzfeld II : Der wahrscheinliche Satzverlauf**

Dieser Kenntnissbereich hat nicht der Syntax zum Gegenstand sondern diese Art von Wissen gibt dem Leser die Möglichkeit, die Anzahl möglicher Alternativen zu reduzieren, zumal er vorhersagen kann, welche Arten von Wörtern folgen werden und

---

<sup>17</sup>. Vgl. ebda. S.41

<sup>18</sup>. Gerard Westhoff. Didaktik des Leseverstehens, 1987, Max Hueber Verlag,S.41.42

welche formalen Beziehungen zwischen diesen Wörtern und dem zuvor identifizierten Text bestehen werden. Angesichts dieses Wissens kann der Leser wissen, dass beispielsweise nach einem Artikel größtenteils ein Substantiv oder Adjektiv folgt. Infolgedessen wird er nach „Hat jemand meine Schuhe vielleicht ...“ bereits eine Verbform erwarten als ein Substantiv<sup>19</sup>.

### ➤ **Redundanzfeld III : Die Wahrscheinlichkeit von Wortkombinationen**

Wir wissen, dass das Wort *Künstler* in Kombination mit dem Wort *begnadet* eher wahrscheinlich auftritt als *begnadigt*, und in Kombination mit dem Wort *Verbrecher* eher das Gegenteil wahrscheinlicher ist. Bei beiden Wörtern ist die Assoziation bzw. Kombination mit dem Wort *flüssig* nahezu unmöglich. Das Wissen dieser Sorte spielen während des Lesens wesentliche Rolle. Verweisen werden sollte auch auf dem Satz *Für diesen Ankauf musste er einen sehr hohen ... bezahlen*. Im Deutschen stehen der sog. „festen Wortkombinationen“ typisch zur Verfügung. Es sind solche Kombinationen von Wörtern, wo es keine Alternative gibt. Dies kann man beim Ende eines Briefes nachlesen und zwar die Kombinationen „Mit ... Grüßen“ schreibt, dann ist „freundlichen“ die einzige Möglichkeit für das fehlende Wort.

Basierend auf unseren Kenntnissen von Wissensbereich 2 ist es noch wahrscheinlicher, dass das fehlende Wort vorkommt. Theoretisch können alle Substantive als männlich angesehen werden. Angesichts unseres Vorwissens auf diesem Gebiet müssen wir jedoch zugeben, dass es in der Praxis nur sehr wenige Möglichkeiten gibt. Es sollte etwas sein, wofür jeder *bezahlt* und das *hoch* sein kann. Ein Teil des Anfangsbuchstabens reicht hier aus um das Wort vorhersagen zu können<sup>20</sup>.

---

<sup>19</sup>. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 61

<sup>20</sup>. Gerard Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 62

#### ➤ **Redundanzfeld IV : Die logischen Strukturen**

In diesem Redundanzfeld kreisen wir übrigens um eine sehr bekannte Sache. wir als Leser haben wir solche Hypothesen an einen Text angesichts unserer Kenntnisse von gewissen „Strukturmarkierern“. Dies gilt als Oberbegriff für Wörter und Textelemente, die Informationen über die Beziehung zwischen Textinhalten enthalten. Die wichtigsten, die auf der Satzebene eintreten können bspw. Satzzeichen, die Verbindungswörter und die Beziehungswörter. Andererseits sind die wichtigsten auf der Textebene und zwar Zwischenüberschriften, Absätze und Inhaltsangaben. Strukturmarkierern werden als wichtige Gliederungsmerkmale von Texten betrachtet, die die Erwartungen der Leser steuern. Alles in allem, wenn die Leser diese Strukturmarkierer erkennen, ist es manchmal sogar möglich, den wesentlichen Inhalt verhältnismäßig großer Textabschnitte vorherzusagen <sup>21</sup>.

#### ➤ **Redundanzfeld V : Kenntnisse über ( die Beschaffenheit der ) Welt**

Über vieles, was in einem Text steht, benötigt jeder nur sehr wenig Informationen vom Schriftbild her, da darüber, was beschrieben ist, bereits jeder *Bescheid weiß*. Dabei betrifft es sich nicht ausschließlich um Dinge, die zur Allgemeinbildung gehören, oder Themen, über die jeder durch Hobby, Beruf oder besonderes Interesse bereits viel weiß. Der Großteil der Kenntnisse, die hier eine Rolle spielen, ist trivial, sie beziehen sich auf alles, was in der Wirklichkeit gewissen Regelmäßigkeiten unterworfen ist. wir wissen bspw., dass es etwas *herunter*fällt und nicht *herauf*, dass man *nass* wird, wenn man ins Wasser fällt, und nicht betrunken.

Zu diesem Kenntnisbereich bzw. Redundanzfeld kann auch die Kenntnis über Textkonventionen gehören. Ein erfahrener Leser weiß, dass zum Beispiel in Artikeln das Wichtigste am Anfang fett gedruckt wird. Er weiß auch, dass das, was von einer Kurzgeschichte erwartet wird, sehr oft nicht passiert. Er weiß, was für einen Text er in einer Heiratsanzeige oder in Einladungen zu Tagungen erwarten kann <sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup>. Vgl. ebda. S. 64.65

<sup>22</sup>. Gererd Westhoff. Fertigkeit Lesen. München : Goethe – Institut. 1997. S. 66

Eine ungeheure Unterscheidung bezüglich des Lesens im Fremdsprachenunterricht steht bereits zwischen diesen Redundanzfeldern des Vorwissens bzw. Kenntnisgebiete zur Verfügung. Bei einem Anfänger setzen die Redundanzfelder vier und fünf im Grunde genommen voraus, da sie in einer bestimmten Sprache einigermaßen spezifisch. Nichtsdestoweniger müssen die Kenntnisse der ersten drei Redundanzfelder des öfteren in einer neuen Fremdsprache erworben werden und haben genauso gleichermaßen nach langjähriger Unterrichtstätigkeit Lücken inne <sup>23</sup>.

Im Vorhergehenden habe ich erläutert dass, beim Leseprozess die Identifikation von einzelnen Buchstaben oder einzelnen Wörtern nur 25 % der Leseleistung ausmacht, zudem habe die Frage gestellt, Was sind die restlichen 75 %? Darüber hinaus habe ich dazu hingewiesen dass, das kann nur beantwortet werden, nachdem wir uns mit der Funktionsweise der Wahrnehmung auseinandergesetzt haben, dementsprechend kann ich darauf eine potenzielle Antwort erörtern und zwar da all diese Wissensbereiche im Leseprozess eine wesentliche Rolle spielen, lasse ich dann mittels diesen mit dem bereits gestellten Frage eine Antwort folgendermaßen zur Übereinstimmung bringen; Benötigt der Leser fast alle Informationen aus dem Text kaum damit ihm vollständig nachvollzuziehen, vorausgesetzt wenn er das richtige Vorwissen aktiviert und aufgrund dessen die passenden Erwartungen bildet. *„Je besser und je effizienter schon vorhandene Kenntnisse eingesetzt werden können, desto weniger Informationenbraucht man, um eine Wahrnehmung für gesichert zu halten“* <sup>24</sup>.“ Wie aus vielen Forschungsergebnissen hervorgeht, „unterscheiden sich „gute“ Leser von den „schwachen“ Lesern dadurch, dass sie in der Lage sind, wesentlich mehr Kenntnisse aus ihrer bisherigen Erfahrung zu Aktivieren“. deshalb muss der Leseunterricht erstreben, dass sie unverzichtbar zu viel Wissen erwerben und später es stets erneut zu aktivieren.<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup>. Vgl. ebda. S. 67

<sup>24</sup>. Gererd Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe - Institut, 1997. S. 54

<sup>25</sup>. Vgl. ebda. S. 54

Da die Lesestrategien- und Stile sowie die Lesekompetenz, die hierbei nicht außer Acht gelassen werden darf, während des Lesevorgangs wesentliche Rolle spielen, werde ich mich damit genau in dieser zwei kommenden Abschnitten auseinandersetzen.

### **1.3.4 Zu den Lesestrategien und –stilen**

Lesestile und Lesestrategien sind nicht unabhängig voneinander dh. Sie stimmen sich fast überein. Eine Strategie entspricht eher dem kursorischen Lesen, eine andere entspricht dem selegierenden, und eine dritte kann nützlich sein, wenn es um das totale Lesen handelt. Dies können wir bei einem bestimmten Leser nachlesen, der aber vorausgesetzt die Bedeutung unbekannter Wörter erraten oder aus dem Kontext erschließen kann, dem fällt es leichter dann, Texte oder Textpassagen gewissenhaft nachvollzuziehen. Die ausgewählten Formeln deuten hin: stehen allerdings Tendenzen zur Verfügung, gleichwohl fast keine eindeutigen Zuordnungen Lesestil- Strategie<sup>26</sup>.

Die Lesestrategien und –Stile können vor allem für das Lesen von großer Bedeutung sein und zwar erstens beim Vorwissen zu aktiveren, Hypothesen bilden auch zu überprüfen genauso darüber hinaus unbekannte Wörter zu erschließen, um neues Vokabular zu erraten und erwerben. Zweitens beim Können der Textstrukturierung bspw. wichtige Wörter, Informationen und Textstellen markieren. Drittens und zuletzt was Unbekanntes und Unwichtiges überlesen zu können und hier strategisches Lesen bedeutet in diesem Kontext, nicht verstandene Wörter überlesen zu können<sup>27</sup>.

Wir werden die vier Lesestile im Folgenden erneut tabellarisch zur Darbietung bringen ,damit wir etwas Klarheit in die Begriffsverwirrung bringen:

---

<sup>26</sup>. FORTBILDUNG FÜR KURSLEITENDE DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE ,Herausgeber: Susan Kaufmann, Erich Zender Elisabeth Vanderheiden, Winfried Frank. 2008 Hueber Verlag GmbH&Co.KG, Ismaning , Deutschland S. 54

<sup>27</sup>. Vgl. ebda .S. 53

<b>Leseziel</b>	<b>Lesestil</b>	<b>Beispiel</b>
Genau wissen	<b><i>detailliertes Lesen</i></b> (= <i>totales Lesen</i> )	das Kleingedruckte in einem Vertrag
Sich einen Eindruck verschaffen	<b><i>globales Lesen</i></b> (= <i>kursorisches Lesen</i> )	durch Überfliegen eines Zeitungsartikels einen Eindruck bekommen, wie eine Sache gerade steht, (z.B. ob die Regierung dafür ist oder dagegen).
Eine gewisse, spezifische Information finden wollen	<b><i>suchendes Lesen</i></b> (= selegierendes Lesen, selektives Lesen)	Einen umfangreichen Text oder mehrere Texte möglichst rasch durchlesen, herausfinden, ob - und wenn ja wo - darin steht, wie viele Jahre Raucher i. D. eher sterben als Nichtraucher.
herausfinden, was die Hauptsache und die Nebensache in einem Text sind	<b><i>sortierendes Lesen</i></b> (= orientierendes Lesen)	Die Hauptpunkte herausfinden, damit eine Zusammenfassung machen oder entscheiden können, was genau gelesen werden muss, ohne viel Informationsverlust zu überschlagen

28

Quelle; Westhoff 1997,101-2

Dies führt uns zur Konklusion dass, Lesestrategien als Hauptpläne betrachtet werden, die setzen voraus dass, sich die LernerInnen ihrer bewusst sind und gezielt einsetzen, um ein bestimmtes Anvisiertes zu erreichen. Lesestrategien versetzen die Deutschlernenden in die Lage, ihre Kenntnisse in einer neuen Sprache hochwirksam beim Leseverstehen umzusetzen. Sie sind der erste Schritt zum selbstständigen Lesen außerhalb des Unterrichts. Das Strategietraining ist daher wichtiger Bestandteil des Leseunterrichts und dabei kommt es darauf an, bei den Lernenden ein Bewusstsein für planbares, strategieleitendes Handeln zu schaffen <sup>29</sup>.

<sup>28</sup>. Gererd Westhoff. Fertigkeit Lesen. München: Goethe – Institut, 1997. S. 101.102

<sup>29</sup>. FORTBILDUNG FÜR KURSLEITENDE DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE ,Herausgeber: Susan Kaufmann, Erich Zender Elisabeth Vanderheiden, Winfried Frank. 2008 Hueber Verlag GmbH&Co.KG,Ismaning , Deutschland S. 53.54

### 1.3.5 Zur Lesekompetenz

In den Versuchen des Begriffs Kompetenz zu definieren, zählt der jene von Franz Weiner, das seiner Auffassung nach, kompetent bzw. imstande zu sein, bedeutet beide Von Wissen und Können von jeder von uns, in einer konkreten Situation sinnvoll umzusetzen. Kompetenzen sind also nach ihm: *„die in Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“*<sup>30</sup>.

Wenn wir dieses generelle Kompetenzverständnis auf das Lesen zu übertagen versuchen, wird dann eine basale wahrnehmende Fähigkeit der Schriftsprache zu dekodieren bedeutet, zudem auch die Befähigung, Strukturen von Sätzen einen Sinn zugewiesen. Die Anfertigung von Sinnkohärenz wird vom Leser auf keinen Fall isoliert vorgenommen, stattdessen unter Rücksichtnahme des textuellen ebenso paratextuellen Kontextes. Für Andrea Bertschi-Kaufmann erfordert das Lesen die Kohärenzbildung mit den Satzelementen, welche der jeweilige Text anbietet .Andererseits erfordert es die Einordnung der Textelemente in die bestimmten Wissenszusammenhänge.<sup>31</sup>

---

<sup>30</sup>. Zitiert nach: Fanny Jeanne Claire Bichler, Leseförderung in der Unterstufe des Lycée Technique Agricole, Luxemburg, den 18. Januar 2016, S. 14.

<sup>31</sup>. Vgl. ebda.

## 2. Allgemeiner Überblick über die Übungstypologie

In diesem zweiten Teil sind die essenziellen Begrifflichkeiten, die für die Übungstypologie erforderlich sind, im Vordergrund gesetzt. Zudem werden auch Charakteristika des Fremdsprachenerwerbs, die mit der Übungstypologien eng verbunden sind, näher betrachtet.

### 2.1 Zum Begriff Übungstypologie

Beide von Ulrich Häussermann und Hans-Eberhard Piepho haben eine umfangreiche Übungstypologie für den DaF-Unterricht erstellt, Darüber hinaus haben sie dazu geschrieben was unter diesem Begriff verstanden wird und zwar; Es will so eine Typologie die Menge der (Aufgaben- und Übungs-)Typen ordnen, auffalten, differenzieren und systematisch darstellen, vorausgesetzt wenn sich das Wort Typ ausschließlich als Bauart, Form, Modell definieren lässt, zudem auch setzt diese Übungstypologie etappenweise drei Ziele im Vordergrund genau wie folgt; Erstens sie will eine Übersicht, bei der sie durch ihre Systematik die verzweigten, komplexeren Lehr- und Lernwege auf einfache Grundlinien zurückführen und nachvollziehbar machen. Anschließend kommt eine Öffnung, bei der sie mittels einer Differenzierung die Fülle der Möglichkeiten aufschließen, auf die Freiheit der Wahl hinweisen will. Abschließend will sie einen Zugriff bei der die Fülle der Instrumente und Rezepte durch Dokumentation und Beschreibung möglichst nuanciert sichtbar, greifbar, benutzbar machen. Auch wenn Häussermann und Piepho von Rezepten sprechen, so sind Übungstypologien doch nicht als bloße Rezeptsammlungen zu verstehen, damit wären sie sehr zufällig. Sie stehen vielmehr in dem Begründungszusammenhang ihrer Zeit und richten sich nach den Lernzielen, die man dann bei der Planung des Unterrichts in den Vordergrund stellt. *„Kein Unterricht kommt ohne Unterrichtstheorie und -planung aus“*, so Axel Vielau. *„Sobald man andere zum Lernen anleitet und ein Lernarrangement auswählt, muss es Traditionen, Konzepte, Begründungen geben, warum man als Lehrender das eine tut und das andere lässt. Theorie an sich ist daher*

*unvermeidbar; fraglich ist nur die Begründung der Theoriee.*“ (Vielau, 2003, S. 238)<sup>32</sup>.

## **2.2 Zum Begriff Übung**

Die Übung ist eine Summe von Tätigkeiten und Arbeitsformen, die nach Einführung oder Erarbeitung eines (Teil-) Lernstoffes gleich welchen Kompetenz- und Fertigkeitenbereichs in vorgegebener Form mit festgelegtem Lösungsweg und nur einer Lösung zur Festigung und automatischen Verfügbarkeit des (Teil-)Lernstoffes führen.<sup>33</sup>

Sind Übungen gleichzeitig Aufgaben und umgekehrt? stimmen sie sich überein? oder unterscheiden sie sich voneinander? Alles wird in folgendem Abschnitt eindeutig.

## **2.3 Zum Unterschied „Übung“ und „Aufgabe“**

Damit wir uns unsere Sprachkompetenz teilweise zu vertiefen, dann benötigen wir unerlässlich die Aufgaben und Übungen dh; sie sind beim Unterrichtsverfahren erforderlich. Aber hier stellen wir die Fragen zur Diskussion und zwar welchen Unterschied tatsächlich gibt es zwischen den beiden ?

Die Unterscheidung zwischen Aufgaben und Übungen bezieht sich eher auf die Funktion der jeweiligen Aktivität. Übungen sind Aktivitäten, die die Teilbereiche der Sprachkompetenz üben, wie z.B. Wortschatzübungen, Grammatikübungen, Ausspracheübungen etc. In der Praxis geht es also mehr um die Form (Fokus auf die Form), Nichtsdestotrotz eine Aufgabe hingegen ist eine Aktivität, bei der der Lernende die Zielsprache als Mittel zum Erlernen eines Themas oder zur Problemlösung einsetzt. Bei Aufgaben steht nicht die Form der Sprache im Vordergrund, sondern der Inhalt (Fokus on Meaning). Bei diesen Aktivitäten wird Sprache nicht als System gelernt, sondern kontextbezogen. Hier kommt es nicht auf die Form an, sondern auf die Bedeutung der Sprache .<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup>. Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache Band 3 – Unterrichtsplanung, -durchführung und -evaluation 978-3-19-121751-8 Hueber Verlag 2008.

<sup>33</sup>. Masterarbeit von Younes Benharira, Der Zusammenhang zwischen Sozialformen und Übungstypologie im DaF-Unterricht. Universitaet Djilali Liyabes .Sidi Bel Abbes. 2017.

<sup>34</sup>. Häussermann, Ulrich / Piepho, Hans-Eberhard (1996): Aufgabenhandbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. Iudicium. München

Die Grundunterschiede fassen HUNEKE, Hans-Werner / STEINIG, Wolfgang 2010 übersichtlich in der folgenden Tabelle zusammen:

Übungen	Aufgaben
Ziel: korrekte Sprachverwendung; sprachbezogen	Ziel: Gelingen von Mitteilung und Verstehen bei der Kommunikation in der Lerngruppe; mitteilungsbezogen
vom Lehrer erstellt	im Unterrichtsprozess entstanden
ein vorgeplanter Lösungsweg, <i>eine</i> richtige Lösung fordert und fördert Orientierung an der (sprachlichen) Norm	Lösungswege müssen von den Lernern gefunden werden: mehrere Lösungen möglich: fordern und fördern Autonomie
orientieren den Einzelnen auf die Übungsvorlage	fordern und fördern Kooperation mit anderen
haben dienende Funktion: Erleichterung der Lösung von Aufgaben	sind dem Übungsgeschehen übergeordnet erfordern Übungen, um leichter lösbar zu sein
tendenziell: Geschlossenheit	tendenziell: Offenheit

Quelle : HUNEKE, Hans-Werner / STEINIG, Wolfgang 2010

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Übungen eine gewisse Vorstufe der Verwendung einer Aufgabe darstellen. Während die Übungen nämlich dazu dienen, neues sprachliches Wissen und Können zu vervollkommen, zu automatisieren und rasch verfügbar zu machen, damit es für die Alltagskommunikation vorhanden ist und aufgrund dessen mit großem Maße mit der Steuerung und einer gewissen Geschlossenheit verbunden sind, werden die Aufgaben viel offener gestellt, womit sie unterschiedliche Möglichkeiten der Lösung leisten und damit auch größere Ansprüche auf die Autonomie des Lerners legen. Diesbezüglich ist jedoch zu bemerken, dass sich Übungen und Aufgaben nicht ausschließen, sondern bedingen und sich ergänzen.<sup>35</sup>

<sup>35</sup>. HUNEKE, Hans-Werner / STEINIG, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. 5. Auflage. Berlin, Erich Schmidt Verlag. S. 218/221

## 2.4 Zur Rolle von Übung im DaF-Unterricht

Bereits seit der Antike gilt die Übung als wesentlicher Bestandteil des Lernens. Dies kann auf ihre hochwirksame Rolle im DaF-Unterricht zurückgeführt werden und zwar Eine Übung zielt im Gegensatz zu einer Aufgabe auf eine methodisch wiederholte Handlung ab. Es geht um den Erhalt, Erwerb und/oder Ausbau von Fähigkeiten. Kurz gesagt, etwas sollte besser gemeistert werden. Im Deutschen ist „Lernen ist wie Rudern gegen den Strom: hört man damit auf, fällt man zurück“. Das heißt Stetigkeit und Dauerhaftigkeit machen sinnvolles Üben aus. Es gibt unterschiedliche Arten von Übungen, die alle ihre eigenen Berechtigungen, abhängig von den Lernzielen und der Persönlichkeit des Lernenden haben und genauso das mechanische Üben besteht also lediglich darin, ähnliche Aufgaben zu wiederholen, bis die Muster gemeistert werden. Das Ziel des Durcharbeitens ist es, Wissen zu verallgemeinern, damit es auf neue Situationen angewandt werden kann. Es funktioniert, indem es ein Phänomen auf unterschiedliche Weise durchdenkt und durchdringt, mit dem Ziel, komplexe Inhalte sinnvoll zu strukturieren. Diese Übungsmethode erfordert eine hohe Selbststudienkompetenz. Der steinige Weg stehet genau vor dem Erfolg wo die Misserfolge, Fehler und Enttäuschungen in den Übungsverlauf gehören .Die Frustrationstoleranz, wenn etwas mehrmals nicht klappt, ist viel geringer als bei Erwachsenen. Daher ist der aktive Umgang mit Fehlern und Misserfolgen oft Teil des Lern- und Übungsprozesses in der Erwachsenenbildung.<sup>36</sup>

Beim Lernprozess sind Aufgaben und Übungen als wechselnde Hindernisse beim Hürdenlauf. Übungen sind nützlich für die Wiederholung und Anwendung, aber Aufgaben sind wie die Herausforderungen, denen sich die Lernenden stellen. Im Fremdsprachenunterricht lässt man die Lernenden nicht ganz auf sich allein gestellt dem Drachen gegenüber treten. Sie erhalten einen Wegeplan, eventuell Gefährten und stets erneut sogar einen Probedurchlauf. Weil das Ziel des Fremdsprachenunterrichts nicht darin besteht, Lehrbücher abzuarbeiten, ist eine genauere Betrachtung des

---

<sup>36</sup> . <https://www.telc.net/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-wissensportal/didaktik/uebungen.html> Zugriff am 21.05.2022 um 13:39 Uhr

Regelwerks für Zuordnungsaufgaben notwendig. In erster Linie sind Aufgaben häufig leicht nachvollziehbar aufgebaut. Eine klare und einfache Sprache mit eindeutigen Handlungsanweisungen und/oder Fragestellungen macht es den Lernenden leicht nachvollzuziehen, was sie tun sollen. Die Aufgaben sollten aufeinander aufbauen, vom einfachen bis zum komplizierten, vom Bekanntem zum Neuem, Damit die Lernenden nicht vor dem Drachen stehen bevor sie überhaupt ein Schwert benutzen können. Genauso ist es vonnöten, dass die Lernenden das Aufgabenformat kennen lernen. Eine komplexe Höraufgabe ohne vorheriges Training bereitet den meisten Lernenden große Schwierigkeiten. Wenn die ganze Aufmerksamkeit auf das gerichtet ist, was getan werden muss, ist die Fähigkeit, sich dem Inhalt zuzuwenden, sehr gering. Darüber hinaus bauen Aufgaben im Lernprozess nicht nur aufeinander auf, sondern sollten voneinander abhängige Einheiten bilden. Hervorragende Aufgaben bilden immer ein komplexes Lernarrangement. Sie verknüpfen die abwechslungsreiche Kompetenzbereiche in einer Reihenfolge, dass nicht nur produktive und rezeptive Fertigkeiten trainiert werden, sondern auch ein inhaltlicher Spannungsbogen aufrechterhalten wird. Dies wirkt kognitiv motivierend.

Anschließend regen Aufgaben im Lernprozess die aktive Auseinandersetzung des Einzelnen an und eröffnen die Möglichkeit eines handlungsorientierten Lernens. Anders gesagt sie führen zu einem konkreten Produkt (Poster, Rollenspiel etc.), in dem die erbrachten Leistungen sichtbar werden. Ziel ist es, Aufgaben mit einer Fremdsprache zugänglich und sinnvoll anzugehen – möglichst alltagsnah und teilnehmerorientiert, mit Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung.

Alles in allem sollten Aufgaben im Lernprozess selbststeuerbar sein, um eine eigene Einschätzung der Lerneffektivität und des Lernwachstums zu gewährleisten. Mit anderen Worten Präsentation, Feedback und Transfer der täglichen Ergebnisse schließen jede Aufgabenstellung ab.<sup>37</sup>

Im folgenden lernen wir zusammen ein ausführliches Übungsprogramm kennen, das den Anforderungen des Verstehen eines Textes unerlässlich entspricht.

---

<sup>37</sup> <https://www.telc.net/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-wissensportal/didaktik/aufgaben.html> Zugriff am 21.05.2022 um 13:39 Uhr

## 2.5 Übungsprogramm zum Leseverstehen im DaF Unterricht

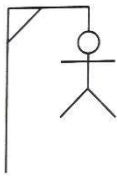
### a) Das Galgenspiel

Für jeden Buchstaben eines Wortes wird ein Strich an die Tafel gezeichnet z.B:

D e l A m e i s A e r

Quelle: G.Westhoff. Fertigkeit Lesen. S.60

Die Studenten sollen das Wort erraten, indem sie Buchstaben nennen. Wenn der gennante Buchstabe in dem Wort vorkommt, wird für jeden falsch gennaten Buchstaben eines Galgen ettapenweise aufgebaut. Das Endprodukt soll so aussehen:



Quelle: G.Westhoff. Fertigkeit Lesen. S.60

Das Wort soll so schnell wie möglich , also mit möglichst wenig gennanten Buchstaben, erraten werden. Wenn der Galgen komplett ist, ist das Spiel verloren und das Wort wird vorgegeben.<sup>38</sup>

### b) Mindmap

Mindmap ist eine Visualisierungstechnik, mit deren Hilfe man ein Thema oder einen Text strukturiert und übersichtlich darstellen kann. In die Mitte schreiben die Lernenden das Hauptthema. Von diesem Begriff aus zweigen Äste ab, auf denen Unterthemen, Schlüsselbegriffe oder Fragen notiert werden. Die Reihenfolge spielt dabei keine Rolle. Das wird dann so weitergeführt. Es können auch Unterthemen miteinander verbunden werden.

---

<sup>38</sup> . Gerard Westhoff, Didaktik des Leseverstehens, 1987, Max Hueber Verlag, S. 118.

### **c) Expertengruppen**

Studierende bilden Vierergruppen, jedes Gruppenmitglied bekommt einen Teil des Materials, das individuell bearbeitet wird. Dann treffen sich die „Expert\*innen“ für jeden Teil jeweils in einer neuen Gruppe, um das Material zu diskutieren und Fragen zu klären. Anschließend kehrt jede\*r wieder in die ursprüngliche Gruppe zurück und präsentiert das eigene Material.

Wirbelgruppen: Eine Variante ist, dass vier Studierende 1-2-3-4 erst ihren Teil/einen Text gemeinsam bearbeiten, sich dabei gegenseitig unterstützen und dann in neuen Gruppen A B C D ihr Wissen weitergeben.

### **d) Klassenspaziergang:**

Jede/r Studierende bekommt eine Karte mit einer Frage / einem Wort / ..., läuft herum, befragt die/den Partner/in, tauscht die Karte, sucht eine/n neue/n Partner/in. „Die Studierende verteilt an alle Studierenden Kärtchen, auf denen Fragen, Informationen o.a. stehen. Die Studierenden gehen dann im Klassenraum umher und fragen, erklären, ergänzen gegenseitig, was auf ihren Kärtchen steht. Außerdem besteht das Wimmeln noch darin, dass die Kärtchen mit jedem oder jedem zweiten Partner/Partnerin getauscht werden und die Studierenden während der ganzen Aktivität nicht immer das gleiche Kärtchen haben.“<sup>39</sup>

### **e) Der Voraussagetext:**

Für diese Übung wird der Text in mehrere Abschnitte unterteilt. Die Studenten erhalten den ersten Abschnitt und lesen ihn. Im Anschluss daran werden Sie zur Hypothesenbildung aufgefordert wie geht die Geschichte weiter ? und welche Begründung lässt sich dafür angeben. Danach wird der nächste Abschnitt gelesen und die bisherigen Hypothesen werden überprüft: welche Erwartungen werden bestätigt, welche widerlegt ? Müssen neue Hypothesen gebildet werden ? wenn alle Lernenden sich über den weiteren Verlauf der Geschichte einig sind, werden Ihnen die restlichen Abschnitte auf einmal vorgelegt. Wenn keine Einingung erzielt werden kann,

---

<sup>39</sup>. Vrg. Heinz Klippert, Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz 1999, S. 96-102

bekommen sie den nächsten Abschnitt. Dieses Verfahren wird solange wiederholt, bis eine gemeinsame Voraussage zustandekommt. Diese Voraussage wird anhand des gesamten witeren Textes überprüft.<sup>40</sup>

#### **f) Überschriften finden:**

Um längere Texte besser zu untergliedern, kann man einzelnen Textabschnitten Überschriften zuordnen. Die Überschriften fassen in wenigen Worten zusammen, was eigentlich Inhalt des Textes ist, und zeigen, wie er aufgebaut ist. Der Text wird so „griffiger“, man kann besser mit ihm umgehen.<sup>41</sup>

#### **g) Der Lückentext:**

Jeder Student erhält einen Lückentext mit dem Auftrag sich einen Überblick zu verschaffen. Wer bei dieser ersten Orientierung an Text und Bildern bereits einige Wörter errät, kann diese schon notieren. Es werden Partnergruppen gebildet, die versuchen sollen alle weggelassene Wörter zu erraten. Dazu wird in jeder Partnergruppe ein Blatt Papier in zwei Spalten geteilt, in eine schmale und eine breite. Über die schmale Spalte wird geschrieben „erraten Wörter“ über die breite „Hinweise aus dem Text“ die Partnerruppen werden zu Vierergruppen mit dem Auftrag zusammengefasst, sich auf eine Lösung aufgrund von Argumenten zu einigen. Die Wörter, die sich als problematisch ergaben oder bei denen sich die Gruppen nicht einigen konnten, werden im Klassenplenum besprochen. Für die erratene Wörter genügt es im allgemeinen anzugeben, welches Wort im ursprünglichen Text dagestanden hat.

#### **h) Interpunktion rekonstruieren:**

Die Studenten erhalten einen Text, aus dem die Interpunktion und die Großbuchstaben bei Satzanfängen weggelassen sind, mit dem Auftrag, diesen Text kurz durchzusehen und in einigen Stichwörtern zu notieren worum es sich in diesem Text ungefähr handelt. Dann erhalten Sie den Auftrag in dem Text die Interpunktion und die begleitenden Großbuchstaben zu rekonstruieren. Der ursprüngliche Text mit Interpunktion und

---

<sup>40</sup>. Gerard Westhoff, Didaktik des Leseverstehens, 1987, Max Hueber Verlag, S. 119

<sup>41</sup>. Vrg. Heinz Klippert, Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz 1999, S. 96-102.

Großbuchstaben wird verteilt und die Studenten erhalten den Auftrag nachzuprüfen was sie richtig rekonstruiert hatten, bei Fehlern sollen sie versuchen die Ursachen anzugeben. Die Ergebnisse werden gesammelt und besprochen.<sup>42</sup>

### **i) Chefllesen:**

Die Studierenden werden in Gruppen eingeteilt und bearbeiten, meist in Vierergruppen, einen Lesetext. Der Lesetext ist in mehrere Abschnitte unterteilt und die Studierenden bekommen die Textabschnitte sukzessiv. So lesen sie den ersten Abschnitt individuell. Sobald jede/r den Textabschnitt gelesen hat, wechseln sie in die Gruppenarbeit. Dafür hat jeder aus der Gruppe eine Rollenkarte mit einem Arbeitsauftrag erhalten. Dies können z.B. sein: Person A fasst den Text zusammen, Person B fragt nach unbekanntem Wortschatz, Person C stellt Fragen zum Text Person D stellt Hypothesen dazu an, wie es weitergeht. Die Fragen können an den Text und an die Niveaustufe angepasst werden. Wenn jeder Studierende seinen Auftrag erledigt hat, werden die Rollenkarten im Uhrzeigersinn weitergegeben und die Studierenden lesen den nächsten Abschnitt. Dies geht mehrere Durchgänge so weiter.

### **j) Rückendiktat:**

Studierenden A und B stehen Rücken an Rücken und diktieren sich gegenseitig kurze Textteile. Variante: A und B haben einen Lückentext, bei dem jeweils andere Teile fehlen. A muss die fehlenden Teile anhand des Textes, den B diktiert, ergänzen. Danach wechseln die Rollen.<sup>43</sup>

---

<sup>42</sup>. Gerard Westhoff , Didaktik des Leseverstehens, 1987, Max Hueber Verlag,S.160

<sup>43</sup>. [https://allemand.ac-versailles.fr/IMG/pdf/methodenkoffer\\_aktivierende\\_arbeitsformen.pdf](https://allemand.ac-versailles.fr/IMG/pdf/methodenkoffer_aktivierende_arbeitsformen.pdf)

*Der empirische Teil*

### 3. Empirische Befunde bezüglich der Thematik

#### 3.1 Zum Unterrichtsentwurf

Entwürfe umfassen typischerweise: die einzelnen Sequenzen der Unterrichtseinheit, Aktivitäten und Aufgabenstellungen, Lernziele, Sozialformen, Medien, Zeitangaben und *Lösungsvorschläge*. Wie ein Skelett gibt der Unterrichtsentwurf empirisch die einzelnen Schritte der Aktivitäten im Unterricht vor. Er ist ein Hilfsmittel, das die Lehrkräfte behufs der Beherrschtheit der Unterrichtsstunden häufig verwenden

Bei der Umsetzung des Plans müssen jedoch Abweichungen in Kauf genommen werden. Je mehr Freiheit einem Lernenden eingeräumt wird, desto mehr Veränderungen müssen im Unterrichtsverfahren vorgenommen werden. Die Erschwernis bei der Umsetzung des Entwurfs besteht lediglich darin, dass die ungeplanten Reaktionen der Lernenden spontan erfasst werden müssen. Da die Lerneräußerungen insbesondere bei ergebnisoffenen Aufgaben nicht im Voraus planbar ist, können Entwürfe flexibel gehandhabt werden. Spontaneität und Flexibilität sind Stärken von Lehrkräften. Hält der Lehrer zu sehr an seinen Vorstellungen fest und akzeptiert nur jene Antworten, die er sich vorgestellt hat, wird er kontraproduktiv. Durch dieses Verhalten gewöhnt er seine Kursteilnehmer an selbstständiges Denken und hält sie an, zu erraten, was er denkt. Dies kann überhaupt nicht das Ziel sein.

Offene Aufgaben mit individuellen Lösungen versetzen die Lernenden in die Lage, selbstständig nachzudenken genauso ihre Auffassungen zum Ausdruck zu bringen. Generell ist jedoch zu erwarten, dass es eine Diskrepanz zwischen der Sprechabsicht und der Sprachfähigkeit des Lernenden geben wird. In diesem Fall ermöglichen die Sprachkenntnisse des Lehrers oder anderer Lerner bei der Suche nach dem mangelnden Ausdruck oder der adäquaten Konstruktion. Behufs der Förderung einer freien Ausdrucksfähigkeit der Kursteilnehmer, müssen sich die nicht-muttersprachliche Lehrkräfte ihre Deutschkenntnisse zweifellos stetig vertiefen.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup>. [http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/dig\\_jegy\\_nemet/3421\\_der\\_unterrichtsentwurf.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/dig_jegy_nemet/3421_der_unterrichtsentwurf.html) Zugriff am 22.05.2022 um 15:27 Uhr

### **3.1.1 Zur Zielgruppe**

Die Lektüreauswahl haben eigentlich die intendierte Lerngruppe und deren Kompetenzbildung im Blick. Die Empirie richtet sich auf Studenten des 3. Studienjahres an der Universität von Algier. Warum nicht mit einem niedrigen Niveau? Weil das Alter der Lernenden und damit die Erfahrung mit der Diversität und Fremdheit der Sprache und Kultur ein ungemein wichtiger Faktor bei der Auswahl des Themas und des Textes ist. Es gibt unterschiedliche Textsorte und verschiedene Themen für verschiedene Altersgruppen (je nach Alter und Sprachniveau). Diese unterscheiden sich in Themen, Progression, Übungsformaten und Layout. Kinder lernen anders als Erwachsene, Jugendliche anders als Senioren, Anfänger anders als Fortgeschrittene.

In Bezug auf Lerngewohnheiten und das Bildungsniveau entsprechen den Lerngewohnheiten der Lerner. Ihre Fremdsprachkenntnissen helfen ihnen, meist schneller zu lernen und zu reagieren, da sie schon über Lernstrategien verfügen und Transferleistungen erbringen können.

Ebenfalls das Vorwissen der Studierenden (Vorkenntnisse, Vorerfahrungen) spielt eine wichtige Rolle, weil sie gefordert sind, bestimmte Aufgaben zu erfüllen und Übungen zu lösen. Sie haben auch mehr Vertrautheit mit unterschiedlichen Sozialformen und mit unterschiedlichen Erarbeitungsformen, Methoden und Medien.

### **3.1.2 Zur Zielsetzung**

Zunächst war ich im Klaren gewesen, warum ich die verwendeten Übungen genau für die Behandlung der Texte ausgewählt habe. Der Hauptgrund dafür ist, dass die meisten Studenten/Innen bzw. Jungen Erwachsenen, mit denen ich zu viel über Studium gesprochen habe, wünschen immer nach einem neuen Unterricht, der anders gestaltet wird und klagen immer darüber, dass die Textbehandlung langweilig und schwierig ist. Übungen stellen ein wirksameres Motivationselement und Gesprächsanlass bzw. Kommunikationsanlass dar, und ich bin davon überzeugt, dass Studenten/Innen es so oft leichter fällt, über eigene Vorstellungen und Probleme durch lukrative Übungen zu sprechen.

Die Motivation der Lerner ist ein entscheidender Faktor im Lernprozess. Im idealen Fall sind alle Kursteilnehmer intrinsisch motiviert. Diese Motivation ist bei kleineren Rückschlägen im Lernprozess beständig und resistent. Meistens jedoch finden sich verschiedene Motivationen im Klassenraum. Den Unterricht angemessen für eine

Gruppe extrinsisch motivierter Lerner zu gestalten, ist anspruchsvoll; Lehrkräfte an Schulen können dies bestätigen. Der größte Unterschied besteht allerdings zwischen instrumenteller und integrativer Motivation.

Ziel dieser Empirie ist auch, erfolgreich deutsche Sprachkenntnisse durch Leseverstehen zu vermitteln und eine Orientierung zu geben, damit die Lernenden sich in einer neuen Gesellschaft zurechtfinden. Deshalb müssen die Kurse so geplant werden, dass sie auf der Lebenswirklichkeit der Lernenden basieren. Sprachenlernen sollte darauf ausgerichtet sein, Lernende zum Handeln in Situationen des wirklichen Lebens zu befähigen. Wenn man Lernende als plurilinguale und plurikulturelle Wesen sieht, muss man ihnen nötigenfalls auch den Einsatz all ihrer sprachlichen Ressourcen gestatten und sie dazu ermutigen, sowohl Ähnlichkeiten und Gesetzmäßigkeiten als auch Unterschiede zwischen Sprachen und Kulturen zu entdecken.

Damit die Studierenden am gesellschaftlichen Leben teilhaben können, müssen sie landeskundliches und kulturelles Wissen erwerben und sprachliche, interkulturelle und strategische Kompetenzen entwickeln. Kommunikation gelingt dann, wenn die Lernenden neben den Sprachkenntnissen über notwendiges Wissen verfügen z.B. für eine Kontoeröffnung, wenn sie interkulturell sensibilisiert sind für Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen ihrem Herkunftsland und Deutschland und wenn sie strategisch kompetent sind, um z.B. jemanden um Information oder weitere Erklärungen zu bitten. Sprachhandlungen treten oft als Handlungsketten auf: Bei der Wohnungssuche müssen z.B. Inserate gelesen, eine Schufa-Auskunft ausgefüllt, ein Besichtigungstermin gemacht, ein Gespräch mit dem Vermieter geführt und ein Vertrag

unterschrieben werden. Wichtig ist, diese Zusammenhänge im Unterricht deutlich zu machen, damit die Lernenden erleben, dass sie das, was sie im Unterricht lernen und üben, im Alltag auch anwenden und nutzen können. Welche Lehr- und Lernformen sind nun in unserem Unterricht in diesem Fall auswählen, ist die Unterstützung und Verknüpfung von Übungen mit den Textbehandlungen. So kann man zum Beispiel mündlich oder schriftlich Fragen dazu beantworten, den Text selbst variieren. Insbesondere bei komplexen Aufgabenstellungen ist von einer Verzahnung der Fertigkeiten auszugehen. Hierfür müssen die Lernenden zur Bearbeitung der Aufgaben die erforderlichen strategischen, sprachlichen, phonetischen und stilistischen Mittel in

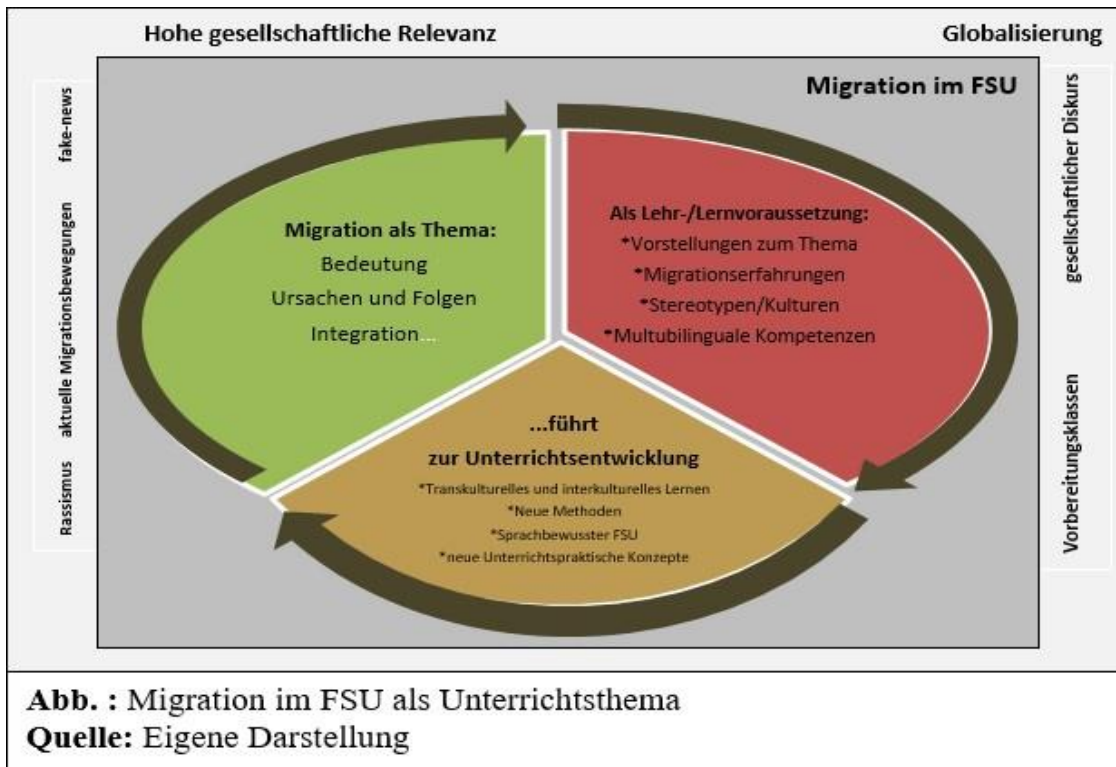
einer angemessenen Übungsprogression zur Verfügung stellen können.

### 3.1.3 Zur Themenauswahl

Migration ist seit Anbeginn der Menschheitsgeschichte eine Triebfeder gesellschaftlicher Entwicklungen. Durch die Wanderung von Menschen verändern sich u.a. die Bevölkerungszusammensetzungen in Herkunfts- und Zielregionen; Sprachen, Wissen und Kulturtechniken werden verbreitet und weiterentwickelt; Handelsbeziehungen können etabliert und soziale Netzwerke ausgedehnt werden. Diese Veränderungen sind in der Regel verbunden mit gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen bezüglich Raum, Macht, Ressourcen und Kultur. Es können Verteilungskonflikte zwischen „alter“ und „neuer“ Bevölkerung, Angst vor Überfremdung und Rassismus entstehen. Kulturelle Selbst- und Fremdbilder werden teilweise in Frage gestellt. „Migration“ und „Integration“ gehören daher zu den zentralen Themen gesellschaftlicher und politischer Diskussion. Aus der großen gesellschaftlichen Relevanz des Themas „Migration“ ergibt sich die Notwendigkeit seiner Behandlung im Fremdsprachenunterricht, der im Sinne einer fächerübergreifenden Politischen Bildung den Auftrag hat, Lernenden zu mündigen BürgerInnen in einer demokratischen Gesellschaft zu erziehen. Ziel ist es die gesellschaftlichen Diskussionen um u.a. Migration nicht nur zu verstehen, sondern auch kritisch zu bewerten, um auf dieser Grundlage eine eigene Meinung zu entwickeln, Entscheidungen zu treffen und sich an der Gestaltung der Gesellschaft zu beteiligen.<sup>45</sup> Aufgrund der vielfältigen raumbezogenen Effekte von Migration ist dieses Thema zentral im FSU bzw. DaF-U verankert. Migration ist für den FSU jedoch nicht nur als Unterrichtsthema relevant, das entsprechend des aktuellen Forschungsstandes auch in den Unterrichtsmedien repräsentiert werden sollte, sondern stellt auch einen wesentlichen Einflussfaktor dar, welcher die Zusammensetzung, die Fähigkeiten und die Wertorientierungen der Lernenden beeinflusst. (Siehe Abb.)

---

<sup>45</sup>. Budke, A: Potentiale der politischen Bildung im Geographieunterricht. In A. Budke & M. Kuckuck (Hrsg.), Politische Bildung im Geographieunterricht. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2016, S. 10



Unterschiedliche religiöse Orientierungen und Wertvorstellungen, eigene Migrationserfahrungen, Lebenserfahrungen in anderen Regionen und unterschiedliche kulturelle Selbst- und Fremdbilder können demzufolge in den Unterricht miteingebracht werden. Dabei sollten alle Lernenden die Möglichkeit haben, ihre Persönlichkeit zu entwickeln und sich die für sie und die Gesellschaft zentralen Kompetenzen anzueignen. Im Folgenden möchten wir daher zunächst auf „Migration“ als relevantes Unterrichtsthema eingehen und daran anschließend die Arten und Gründe der Migrationsbewegungen erläutern. Abschließend werden wir aus diesen Überlegungen Lehrskizze für 3 Texte, die in 3 Unterrichtseinheiten mit 90 Minuten unterteilt werden, durchführen und Konsequenzen für die Unterrichtsentwicklung ableiten und darstellen. Migration“ ist allerdings nicht nur ein wichtiges Thema des FSU, Einwanderung als gesellschaftlich durchdringendes Phänomen beeinflusst entscheidend die Zusammensetzung, die Fähigkeiten und Interessen der Lernenden und der Lehrkräfte. Sowohl die Motive, als auch die Auswirkungen von Migration, sind komplex. Der FSU sollte sich der Thematik „Migration“ widmen, wobei die Intensität und die thematischen Schwerpunkte variieren. Die Lernenden können so erfahren, dass „Migration“ nicht

einfach ist, sondern von vielen Akteuren mit unterschiedlichen Interessen dargestellt wird und so Meinungen verbreitet und alltäglich reproduziert werden. Diese Erfahrungen können die Lernenden auch im Unterricht gewinnbringend einsetzen, indem sie von ihren eigenen Migrationserfahrungen oder denen ihrer Verwandten und Freunden berichten, ohne jedoch dabei Stereotype weiter zu verfestigen. Der FSU kann wie kaum ein anderer Unterricht dazu beitragen, die Lernenden zu einem friedlichen und respektvollen Umgang miteinander zu befähigen.

### **3.1.6 Zur Textauswahl**

Jeder Text hat Ziele und befestigte Absichten. Neben den verschiedenen Zwecken der Texte und Absichten des Autors beeinflussen Texte die Persönlichkeit des Lehrers und der Studierenden. Deshalb soll die Auswahl der Texte auch den methodischen didaktischen Prinzipien entsprechen. Die Auswahl der Texte beim Lernen verfolgt einige Kriterien. Es gibt verschiedene Kriterien dafür, die im Unterricht berücksichtigt werden sollen. Der Lehrer im DaF-Unterricht kann mögliche Kriterien umsetzen. Im Folgenden werden die verschiedenen Textauswahlkriterien der in dieser Arbeit behandelten Texte dargestellt.

Die ausgewählten Texte präsentieren „die Migration“ mit verschiedenen landeskundlichen Informationen anschaulich und aus möglichst unterschiedlichen Perspektiven. Sie stellen einen adäquaten Wortschatz und Wortfelder zu dem Thema und vielfältige Arbeits- und Sozial- und Übungsformen bereit, und vermitteln damit Fertigkeiten und Kompetenzen, die zu handlungsorientierten kommunikativen Aufgaben führen.

Sie führen in eine oder mehrere Sprachstrukturen bzw. Grammatikphänomene ein, d. h. sie machen sie „verstehbar“. Dadurch lassen sich unterschiedliche Übungsformen trainieren sowie Aussprachephänomene behandeln.

Die Texte als Ganzes liefern Informationen, Meinungen, Einstellungen Sachverhalte und Argumente ..... u.s.w., die im Umgang mit diesen Texten verstanden werden müssen, um damit die Basis für den FSU zu schaffen. Sie entsprechen Interessen der Lernenden, dem didaktischen Ziel des Unterrichts, Möglichkeiten des Unterrichts wie zeitlichen und materiellen. Sie beziehen sich auf die konkreten Lernsituationen und die Sprachkenntnisse der Studierenden. Die Studierenden können auch andere

Die Studierenden können auch andere Lesekompetenzen ausüben, wie die Inhalte kritisieren bzw. bewerten, auch sie können die neuen Strukturen, die im Text stehen, mit den alten Informationen verbinden und danach bauen sie neue Wissensstrukturen auf. Es ist auch darauf hingewiesen, dass die Lehr- und Lernziele im Zusammenhang mit der Förderung der Textkompetenzen stehen.

Diese Texte können auch in allen Phasen des Unterrichts integriert werden, um unterschiedliche Funktionen dieser Empirie zu erfüllen. Darüber hinaus ist die kulturelle Seite bei der Auswahl nicht vermieden. Der Inhalt dieser Texte also „Migration“ trägt zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen bei. Sie verknüpfen die Ziele, die Interessen, Bedürfnisse, Erfahrungen, Wünsche und Weltwissen der Studierenden miteinander. Wichtig ist es auch, dass diese Texte sowohl für die Studierenden als auch für den Lehrer kommunikationsfördernd sind, weil sie Partner und verantwortlich für das eigene Lernen im Unterricht sind.

Meine Entscheidung für diese Texte geht aus dem praktischen Grund hervor, dass diese Texte sich besonders für den Unterricht mit dem Niveau des 3. Studienjahres also B1 eignen, wobei immer wieder didaktisch kontrollierte Texte zu finden sind, in denen der Fokus auf ausgewählten sprachlichen Phänomenen liegt.

Der Schwierigkeitsgrad ist nicht so hoch sondern angenehm, wobei die Lernenden den Inhalt nach wenigen Minuten mündlich zusammenzufassen können. Der Stil hilft den Lernenden neues Vokabular erfolgreicher abzuspeichern, wenn der Zugang auf vielfältige Art erfolgt: haptisch, emotional und kognitiv. Es ist auch deshalb sehr wichtig, dass sie über ein großes Spektrum an Semantisierungsmöglichkeiten verfügen. Diese Strategien können nicht nur bei der Einführung, sondern ebenso für die Verständniskontrolle, das Üben und Wiederholen aktiv genutzt werden.

Außerdem sind die Texte neu und aktuell. Ihre Sprache ist eine Standardsprache. Sie ermöglichen, große Wortfamilien zu bilden, weil der Wortschatz für die Studenten fast erkennbar ist.

Andererseits sind Studierende nicht nur Empfänger, sie sollen einige Fragen zu den Texten erstellen, diese Fragen fassen die möglichen Ziele und Funktionen von Texten im DaF-Unterricht zusammen und ergänzen die Fragen des Lehrers. Falls sie die Texte schwierig finden und sie nicht verstehen können, können sie auch deswegen am Unterricht nicht aktiv teilnehmen. Diese Texte sind sprachlich leicht zu verstehen und berühren das Problem

gleichzeitig und bieten Anlass zum Handeln. Der Umgang damit gibt dem Lehrer eine Gelegenheit, einen Blick auf grammatische Struktur, Wortschatz, Redewendungen, Aussprache und Rechtschreibungen zu werfen.

Anders gesagt, schafft die Auseinandersetzung mit den Texten und ihren Inhalten bestimmte Absichten z. B; dadurch können die Studierenden den Text erleben, darüber nachdenken, und ihre Gedanken und Gefühle austauschen. Diese Auswahl hebt die Entfaltung der Kreativität von Studierenden hervor, und das Übungsprogramm kann flexibel und leicht integriert werden und das gilt als ein wichtiger Grund, um solche Textsorte auszuwählen.

Im Folgenden stehen die Hauptvoraussetzungen für den Einsatz von Übungen, die ich in den Lehrskizzen berücksichtigt habe:

➤ **Bestimmung des Zeitrahmens**

Es wurden 12 Beispiele für Übungen gegeben. Jede Übung braucht von 5 bis 30 Minuten gezählt sind auch Gespräche, Diskussion und Fragestellungen.

➤ **Formulierung des Lernziels bei der Auswahl Übungen**

Jede Übung folgt einem Ziel und entspricht den für einen Unterrichtsblock abgesteckten Lernzielen. sie sollten hierbei helfen, spezielle Lernziele zu erreichen oder aber auch erreichte Lernziele zu reflektieren.

### **3.1.5 Zu den Unterrichtsplanungen und Lehrskizzen**

Im folgenden sind die Lehrskizzen von drei Texten bezüglich „Migration“, ihre Gründe und Folgen zu finden. Sie werden mit verschiedenen Übungen unterstützt und dienen der Verständigung der Texte in großer Maße. Sowohl die Lehrskizzen als auch die Übungen werden analysiert und interpretiert.

### 3.1.5.1 Erste Unterrichtseinheit

Feinplanung des Unterrichts : UE je 90 Min.

Niveau: 3. Studienjahr

Thema: Migration und Flucht

Hauptziel: Die Lernenden können Informationen in Bezug auf das Themenfeld „Migration“ rezipieren und produzieren.

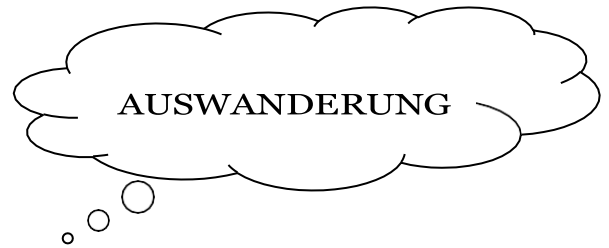
Zeit	Lernziele	Lerninhalte	Lerneraktivitäten/Lehreraktivitäten	Sozialform	Materialien/Medien
15Min.	-Vorentlastung des Themas. -Vorwissen aktivieren.	Lernende lernen ein Mindmap zu erstellen. Galgenpiel: Wortschatz zum Thema „Migration“ aufbauen. Schlüsselwörter vermitteln.	-Galgenpiel als Einstieg zum Thema in drei Gruppen: Die Lernenden versuchen die zu erraten, bevor der Lehrer den Galgen fertig gemalt hat. Jede Gruppe hat ein Lösungswort zu erraten: Lösungswörter „Migration, Flucht, Auswanderung“.	GA	Tafel
10Min.	-Wortschatz erweitern.	Mindmap zum Thema „Migration“ sammeln erstellen. Thema aufbauen	Die Lernenden sollen Wortfeld zum Thema Migration sammeln und ein Mindmap dafür erstellen.	GA	Tafel
30Min.	Motivationsgrad erhöhen und Lernwille wecken	Übung: Expertengruppen: Text „Migration und Flucht“.	Der Text „Migration und Flucht“ wird in vier Abschnitte geteilt. Jedes Gruppenmitglied bekommt einen Teil des Materials, das individuell bearbeitet wird. Dann treffen sich die ExpertInnen für jeden Teil in einer neuen Gruppe (A B C D), um den Inhalt zu bearbeiten.	GA EA UG	Arbeitsblätter
20Min.	Begrifflichkeiten der Migration und Flucht erforschen und der Unterschied dazwischen erklären. Wortschatz üben und wiederholen. Wortschatzerweiterung	Wortschatz des Textes erklären. Übung: Klassenspaziergang.	Die Studierenden sollen den Text laut lesen, und die schwierigen Wörter erläutern. Dabei gilt der Klassenspaziergang für eine gute Methode. Sie gehen mit beschrifteten Kärtchen im Raum herum und fordern von ihren Partnern das Wort zu erklären. Vorne auf dem Kärtchen steht das Wort, das gezeigt wird, hinten steht die Erklärung bzw. die Übersetzung.	PA GA	Wimmelkarten
15Min.	Sätze zum Inhalt richtig strukturieren. Den gelernten Wortschatz verwenden. Das Thema beherrschen.	Textbehandlung: „Migration und Flucht“ durch eigene Fragestellungen.	Die Studierenden bekommen zwei Fragen zum Text von anderen Gruppen, die richtig beantwortet werden sollen. Die Antwort soll nicht nur in Bezug auf Ideen richtig sein, aber auch richtig strukturiert. Grammatik und Rechtschreibung sind dabei berücksichtigt.	GA	Blätter.

**Galgenmännchen**



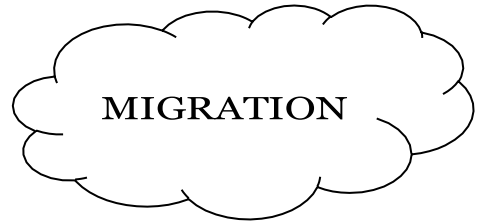
A B C D E F G H I J K L M N O  
P Q R S T U V W X Y Z Ä Ö Ü ß

**Galgenmännchen**

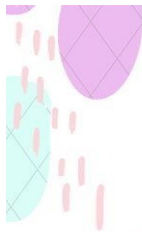


A B C D E F G H I J K L M N O  
P Q R S T U V W X Y Z Ä Ö Ü ß

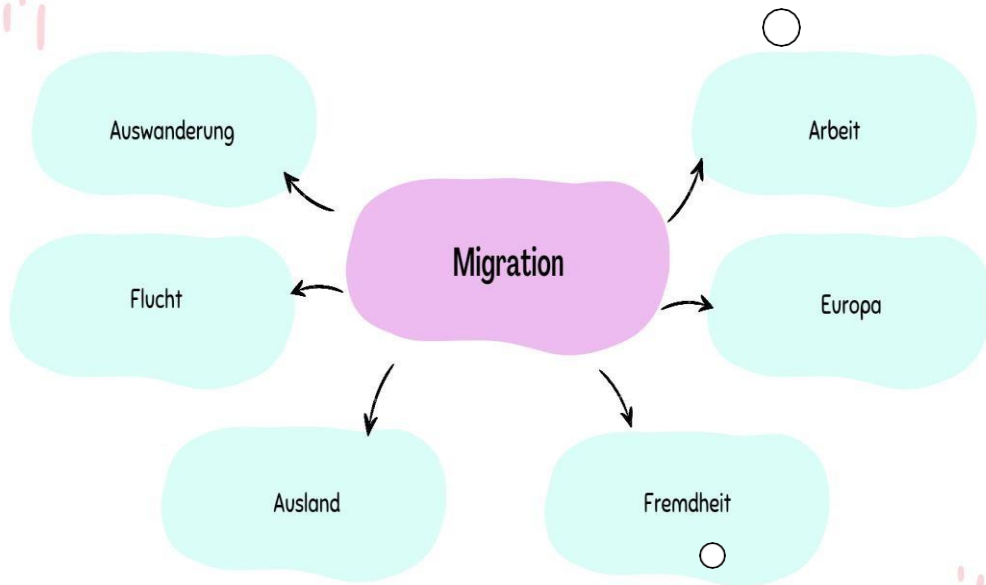
# Galgenmännchen



A B C D E F G H I J K L M N O  
P Q R S T U V W X Y Z Ä Ö Ü ß



## Mindmap: Migration



## Übung : Expertengruppen/ Text : Migration und Flucht

Migration bedeutet „Wanderung“. Es kommt vom lateinischen Wort „migrare“. Damit ist gemeint, dass Menschen sich einen neuen Ort zum Leben suchen. Wer sein Land verlässt, ist ein Emigrant. Wer in ein anderes Land kommt, ist ein Immigrant. Dafür gibt es auch deutsche Wörter, die fast wörtlich übersetzt wurden: Auswanderer und Einwanderer. Migration gibt es seit Anbeginn der Menschheit. In der Stein-Zeit waren die Menschen nicht sesshaft, sondern wanderten meist den Tieren hinterher, die sie gejagt haben. Erst später ließen sich viele Völker nieder und bauten Pflanzen an oder hielten Nutz-Tiere. Es gibt aber auch heute noch Menschen, die als Nomaden umher ziehen.

Ein Migrant ist aber nicht immer ein Mensch auf der Flucht. Das wäre ein Flüchtling. Die Begriffe Flucht und Migration, beziehungsweise Flüchtling und Migrant\*in, werden oftmals synonym verwendet. Jedoch gibt es wichtige begriffliche Unterschiede.

**Migration:** Migration ist jede Situation, in der Menschen für einen nicht unwesentlichen Zeitraum ihr Zuhause verlassen. Migration sagt nichts über die Gründe aus. Häufig werden Begriffe wie „erzwungene Migration“ oder Klimamigration benutzt, um Situationen zu beschreiben, in denen Menschen z.B. wegen Naturkatastrophen, Hunger oder extremer Armut ihre Heimat verlassen müssen, ohne im engeren Sinne Flüchtlinge zu sein. Durch die synonyme Verwendung von Begriffen wie Klimaflucht, verschwimmen die begrifflichen Grenzen.

**Flucht:** Bei Flucht handelt es sich um eine Form der Migration, bei der Menschen vor bewaffneten Konflikten oder Verfolgung fliehen. Die Genfer Flüchtlingskonvention definiert Flüchtlinge als Menschen, die “aus der begründeten Furcht vor Verfolgung wegen ihrer [...] Religion, Nationalität, Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe oder wegen ihrer politischen Überzeugung” ihr Heimatland verlassen und eine internationale Grenze überschreiten.

Menschen, die aus den gleichen Gründen, aber nicht über eine internationale Grenze, sondern innerhalb ihres Landes fliehen, bezeichnet man als Binnenflüchtlinge. Sie können sich nicht auf die Rechte aus der Flüchtlingskonvention berufen. Ihre Unterstützung ist daher oft nur sehr begrenzt. Diese Gruppe der Menschen auf der Flucht ist jedoch mit Abstand die größte. Binnenvertriebene umfasst jene Menschen, die aus anderen Gründen als Konflikten und Gewalt innerhalb ihres Landes gezwungen sind, ihr Zuhause zu verlassen. Dazu zählen Naturkatastrophen, andere Folgen des Klimawandels, aber auch Hunger und extreme Armut. Die Begriffe Binnenflüchtlinge und Binnenvertriebene werden oft gleichbedeutend verwendet. Dann haben diese Menschen keine andere Wahl, als auszuwandern.

Hier falten, Rückseiten zusammenkleben

<p>Wer sein Land verlässt المهاجر من بلده</p>	<p><b>Emigrant</b></p>	<p>Wanderung von Menschen الهجرة</p>	<p><b>Migration</b></p>
<p>Schikane von Menschen المطاردة / المال حقة</p>	<p><b>Verfolgung</b></p>	<p>Eine Form der Migration, bei der Menschen vor Verfolgung fliehen. اللجوء</p>	<p><b>Flucht</b></p>
<p>Menschen, die innerhalb ihres Landes fliehen الداخلي اللجوء</p>	<p><b>Binnenflüchtling e</b></p>	<p>Etwas überqueren بأن خطي / يعبر</p>	<p><b>überschreiten</b></p>
<p>Angehöriger eines Volkes, das ohne festen Wohnsitz von Ort zu Ort zieht البدو الرحل</p>	<p><b>Nomaden</b></p>	<p>Eine Person, die aus einem anderen Land kommend in ein neues übersiedelt. مهاجرات من بلد آخر</p>	<p><b>Einwanderer</b></p>

Übung: Klassenspaziergang

Wimmelkarten

Hier falten, Rückseiten zusammenkleben

<p>Mit dem Bestreben, an einem Ort zu bleiben und sich niederzulassen يسكن</p>	<p><b>sesshaft</b></p>	<p>Wer in ein anderes Land kommt مهاجر من بلده</p>	<p><b>Immigrant</b></p>
<p>Mitglied von etwas sein Zu etwas dazugehören الانتماء</p>	<p><b>Zugehörigkeit</b></p>	<p>Ein Mensch auf der Flucht الاجئي</p>	<p><b>Flüchtling</b></p>
<p>Eine Person, die aufgrund von gewaltsamen Konflikten oder natürlichen Katastrophen aus ihrer Heimat vertrieben ist. نازح</p>	<p><b>Binnenvertriebene</b></p>	<p>Die Heimat dauerhaft verlassen مهاجر</p>	<p><b>auswandern</b></p>
<p>Feste Gewissheit, dass etwas richtig ist قناعة</p>	<p><b>Überzeugung</b></p>	<p>Immigrant مهاجر</p>	<p><b>Auswanderer</b></p>

### 3.1.5.2 Zweite Unterrichtseinheit

**Feinplanung des Unterrichts :** UE je 90 Min.

**Niveau:** 3.Studienjahr

**Thema:** Ursachen und Arten der Migration

**Hauptziel:** Migrationsgründe und Motive verstehen und sich zum Thema äußern können.

<b>Zeit</b>	<b>Lernziele</b>	<b>Lerninhalte</b>	<b>Lerneraktivitäten/Lehreraktivitäten</b>	<b>Sozialform</b>	<b>Materialien/Medien</b>
15Min	-Vorentlastung des Themas. -Vorwissen aktivieren.	Gründe der Migration	Fragen beantworten. Sich zum Thema äußern.	UG	Tafel
35Min	-Hypothesenbildung -Studierende können Arten der Migration und ihre Gründe nennen.	Textbehandlung „Ursachen und Arten der Migration“ Übung: Voraussagetext.	- Der Text wird in vier Abschnitte unterteilt. Studierende bekommen den ersten Abschnitt vom Text und vermuten die Ergänzung: Welche Gründe und welche Arten für/von Migration gibt es? Die Hypothesen jeder Gruppe werden an die Tafel geschrieben. Dann wird der nächste Abschnitt gelesen und die Hypothesen werden modifiziert, präzisiert. Das geht so weiter bis zum letzten Abschnitt; welche Erwartungen werden bestätigt und welche widerlegt.	GA	Kopievorlage Tafel
10Min	Die Struktur des Textes erfassen.	Den Überschriften die passende Textabschnitte zuordnen	Überschriften finden: die Studierende sollen Textabschnitten Überschriften zuordnen.	EA	Kopievorlage
15Min	Einschätzung der Lesegeschwindigkeit. Detailliertes Leseverständnis.	Lückentext ergänzen.	Studierende sollen den Lückentext ergänzen.	GA	Arbeitsblätter
15Min	Einschätzung der Lesegeschwindigkeit. Relevanten Wortschatz verstehen und gebrauchen.	Lückenübung.	Studierende sollen andere kurze Lückentexte so ergänzen, dass sie inhaltlich mit den Originalsätzen des Textes übereinstimmen.	GA	Arbeitsblätter

## Übung: Voraussagetext

### Text: Gründe und Arten der Migration

Das 21. Jahrhundert wird durch massive internationale Bevölkerungsbewegungen geprägt sein. Die Zahl der Frauen, Männer und Kinder, die außerhalb ihres Heimatlandes leben, liegt heute schon bei rund 200 Millionen - das sind fast so viele Menschen wie die Bevölkerung Brasiliens, des fünftgrößten Landes der Welt. Zukünftig könnte die Zahl der Migranten weiter zunehmen.

1

Denn Klimawandel, Umweltverschmutzung und Naturkatastrophen, aber auch Kriege bzw. Bürgerkriege werden das Leben in vielen Teilen unseres Planeten zunehmend unerträglich oder sogar unmöglich machen. Große Bevölkerungsteile werden dadurch heimatlos. Gleichzeitig wird die sich ständig vergrößernde Kluft zwischen Gewinnern und Verlierern der Globalisierung zur Ursache, dass Millionen von Menschen versuchen, eine bessere Zukunft jenseits der Grenzen ihres Heimatlandes zu finden.

2

Neben den häufigsten Migrationsursachen, nämlich Flucht vor Kriegen sowie Naturkatastrophen, stellen die wirtschaftlichen und sozialen Lebensbedingungen mittlerweile eine zunehmend bedeutendere Ursache dar. Viele Menschen verlassen ihr Heimatland wegen wirtschaftlicher Not, Arbeitslosigkeit und materieller Verelendung.

3

Diese Lebenssituationen führen dann zur Migration, wenn sie einerseits mit fehlenden Chancen verbunden sind, die Situation im eigenen Land verbessern zu können, und andererseits mit der Hoffnung oder Erwartung, ihre Grundbedürfnisse besser sichern zu können. Die Migrationsforschung spricht bei dieser Gruppe auch von „Armutsflüchtlingen“. Dem gegenüber steht eine zweite Gruppe von mehrheitlich gut ausgebildeten Fachkräften, die sich von einem anderen Land bessere Berufsperspektiven, verbunden mit sozialem Aufstieg, erhoffen.

4

### Übung: Überschriften finden

Überschrift	Abschnitt
-Zunahme der Migrantenzahl	
-Begrenzte Migration: Chance für Transfer von Wissen und Qualifikation?	
-Sozialökonomische Migrationsursachen	
-Umwelt, Mondialisierung und Migration	

**Übung: Lückentext:**

**Worin bestehen die positiven Aspekte der Arbeitsmigration für die Herkunftsländer? (Ergänzen Sie die Satzanfänge bzw. den Lückentext.)**

Da qualifizierte Arbeitsmigranten im Ausland besser verdienen, sind sie in der Lage, einen Teil des Geldes \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Dadurch helfen sie nicht nur ihrer eigenen Familie, sondern auch ihrem Heimatland dabei, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_. Außerdem verbringen die Arbeitsmigranten oft nur \_\_\_\_\_.

Danach \_\_\_\_\_.

Jetzt profitiert auch der Staat davon, dass die Migranten während ihrer Tätigkeit im Ausland \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_.

Zusätzlich \_\_\_\_\_ Erfahrungen \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_.

**Lösung: Lückentext:**

Da qualifizierte Arbeitsmigranten im Ausland besser verdienen, sind sie in der Lage, einen Teil des Geldes **an ihre (im Heimatland lebenden) Familienangehörigen zu überweisen / abzugeben.**

Dadurch helfen sie nicht nur ihrer eigenen Familie, sondern auch ihrem Heimatland dabei, **die Kaufkraft zu stärken // die Armut zu vermindern / bekämpfen und die Wirtschaft zu entwickeln.**

Außerdem verbringen die Arbeitsmigranten oft nur **eine begrenzte Zeit im Ausland.** Danach gehen sie **in ihr Heimatland zurück.**

Darin besteht ein weiterer Vorteil für das Herkunftsland: Im Ausland haben sie **neues Wissen (erworben) und neue Fähigkeiten entwickelt / (erworben).**

### Übung : Lückentexte

**Ergänzen Sie die folgenden Lückentexte so, dass sie inhaltlich mit den Originalsätzen des Textes übereinstimmen:**

a) Große Bevölkerungsteile werden dadurch heimatlos.

➤ Große Teile \_\_\_\_\_ Heimat.

b) Gleichzeitig wird die sich ständig vergrößernde Kluft zwischen Gewinnern und Verlierern der Globalisierung zur Ursache, dass Millionen von Menschen versuchen, eine bessere Zukunft jenseits der Grenzen ihres Heimatlandes zu finden.

➤ Gleichzeitig ist die Kluft zwischen Gewinnern und Verlierern der Globalisierung, \_\_\_\_\_, die Ursache \_\_\_\_\_ von mehreren Millionen Menschen, eine bessere Zukunft jenseits der Grenzen ihres Heimatlandes zu finden.

### Lösung : Lückentexte

a) Große Teile **der Bevölkerung bleiben ohne** Heimat.

b) Gleichzeitig ist die Kluft zwischen Gewinnern und Verlierern der Globalisierung, **die sich ständig vergrößert // die ständig größer wird** , die Ursache **der Versuche von** mehreren Millionen Menschen, eine bessere Zukunft jenseits der Grenzen ihres Heimatlandes zu finden.

### 3.1.5.3 Dritte Unterrichtseinheit

Feinplanung des Unterrichts : UE je 90 Min.

Niveau: 3.Studienjahr

Thema: Folgen der Migration

Hauptziel: Studierende können Informationen in Bezug auf das Themenfeld „Folgen der Migration“ rezipieren und produzieren.

Zeit	Lernziele	Lerninhalte	Lerneraktivitäten/Lehreraktivitäten	Sozialform	Materialien/Medien
15Min	-Vorentlastung des Themas. -produktive Interpunktionskompetenz	-Übung: Interpunktion rekonstruieren	Die Studenten erhalten einen kurzen Text über die Folgen der Migration, aus dem die Interpunktion und die Großbuchstaben bei Satzanfängen weggelassen sind. Sie sollen ihn verbessern und in einigen Stichwörtern mit notieren, worum es sich in diesem Text handelt. Danach kommt die Verbesserung und Besprechung der Fehler mit dem Lehrer.	GA	Arbeitsblätter Kopievorlage
30Min	-Diverse Lesestrategien selbstständig einsetzen und anwenden	Übung: Chefllesen.	Der Text wird in vier Abschnitte geteilt und vier Gruppen werden gebildet. Jedes Gruppenmitglied erhält eine Rollenkarte mit einem verschiedenen Arbeitsauftrag. Nach dem Lesen des ersten Abschnittes werden die Aufgaben entsprechend durchgeführt. Nach dem ersten Absatz wechseln die Rollen im Uhrzeigersinn und der Lehrer teilt den zweiten Textabschnitt aus. Dann noch zweimal wiederholen, sodass jede Person jede Rolle einmal innehat.	GA	Rollenkarten
30Min	- Deutlich artikulieren. -Textteile akustisch erkennen/verstehen und schriftlich wiedergeben	Übung: Rückendiktat.	Die Vertreter der 4 Gruppen werden in zwei Gegner geteilt. Jede Paare A und B / C und D stehen Rücken an Rücken und diktieren sich gegenseitig kurze Textteile. Variante: A und B haben einen Lückentext, bei dem jeweils andere Teile fehlen. A muss die fehlenden Teile anhand des Textes, den B diktiert, ergänzen. Das Selbe gilt für C und D. Danach wechseln die Rollen. Die zwei Gewinner werden die Übung weiter machen, um einen einzigen Gewinner zu haben. Alle Studierende im Klassenraum bekommen die Lückentexte, damit sie auch üben.	PA	Kopievorlage
15Min	Diskussion über das Thema führen können.	- Migration, Ursachen und Folgen.	-Studierende äußern sich zum Thema. Lehrer moderiert.	UG	/

## Übung:

**Interpunktion rekonstruieren:** Setzen Sie die korrekten Satzzeichen und schreiben Sie richtig!

die auswanderung von arbeitskräften wirkt sich auf gleich mehrere gruppen in den herkunftsländern aus die auswandernden selbst zurückgelassene haushaltsmitglieder die übrige bevölkerung sowie die regierung dieser beitrags stellt aus wirtschaftlicher sicht zum einen die auswirkungen der abwanderung von arbeitskräften den auswirkungen von "rücküberweisungen" gegenüber viele ausgewanderte unterstützen mit einem teil ihres ausländischen einkommens familienmitglieder und andere personen im heimatland zum anderen geht es um die effekte auf haushaltsebene im vergleich zur gesamtwirtschaft der gesamteffekt der auswanderung ist häufig für alle beteiligten im herkunftsland positiv aber nicht immer. beispielsweise kann sich die abwesenheit der ausgewanderten negativ auf schutzbedürftige familienmitglieder auswirken die im herkunftsland zurückbleiben insbesondere auf kinder und jugendliche sowie auf ältere und pflegebedürftige menschen auch kann die auswanderung zu einem mangel an fachkräften führen und damit die wirtschaftliche entwicklung hemmen

## Lösung

Die Auswanderung von Arbeitskräften wirkt sich auf gleich mehrere Gruppen in den Herkunftsländern aus: die Auswandernden selbst, zurückgelassene Haushaltsmitglieder, die übrige Bevölkerung sowie die Regierung. Dieser Beitrag stellt aus wirtschaftlicher Sicht zum einen die Auswirkungen der Abwanderung von Arbeitskräften den Auswirkungen von "Rücküberweisungen" gegenüber (viele Ausgewanderte unterstützen mit einem Teil ihres ausländischen Einkommens Familienmitglieder und andere Personen im Heimatland); zum anderen geht es um die Effekte auf Haushaltsebene im Vergleich zur Gesamtwirtschaft. Der Gesamteffekt der Auswanderung ist häufig für alle Beteiligten im Herkunftsland positiv – aber nicht immer. Beispielsweise kann sich die Abwesenheit der Ausgewanderten negativ auf schutzbedürftige Familienmitglieder auswirken, die im Herkunftsland zurückbleiben, insbesondere auf Kinder und Jugendliche sowie auf ältere und pflegebedürftige Menschen. Auch kann die Auswanderung zu einem Mangel an Fachkräften führen und damit die wirtschaftliche Entwicklung hemmen.

## Übung: Cheflesen

### Text: Folgen der Migration

Arbeitsmigration wirkt sich sowohl auf die Herkunftsländer als auch auf die Zielländer der Migration aus. Für die Herkunftsländer, fast ausschließlich Entwicklungsländer, hat sie überwiegend problematische Aspekte. Insbesondere die Abwanderung qualifizierter Fachkräfte, in die sie hohe Ausbildungskosten investiert haben, bedeutet für sie einen enormen Schaden. So haben nach Schätzungen der UNO im Jahr 2004 etwa eine Million Wissenschaftler, Ingenieure und Ärzte die 50 ärmsten Länder verlassen, was einem Anteil von 15 Prozent der Menschen mit Universitätsexamen oder einem vergleichbar qualifizierten Abschluss entspricht. In einigen Ländern, darunter Haiti, Samoa, Gambia oder Somalia, beträgt der Anteil abgewanderter Spitzenkräfte sogar ein Drittel. Dieser Verlust an „Humankapital“ hat nach Einschätzung der UNO katastrophalen Folgen für die Wirtschaft sowie das Bildungs- und Gesundheitssystem. Denn in einem Land, wo Landwirtschaftsexperten, Biologen, Ingenieure, Wissenschaftler und IT-Fachleute fehlen, sei es unmöglich, bessere Lebensbedingungen zu schaffen.

Allerdings hat die Auswanderung für die Herkunftsländer auch positive Aspekte: In vielen Fällen wandern qualifizierte Kräfte ohne ihre Familien und außerdem nur für einen begrenzten Zeitraum aus. Während ihrer Auslandstätigkeit unterstützen sie häufig ihre im Heimatland lebenden Angehörigen finanziell, indem sie ihnen regelmäßig Geldbeträge überweisen. Mit solchen Überweisungen stärken sie die Kaufkraft und leisten so einen wertvollen Beitrag zur Armutsbekämpfung und wirtschaftlichen Entwicklung in den Herkunftsländern. Wenn qualifizierte Arbeitsmigranten dann in ihr Heimatland zurückkehren, bringen sie im Zielland erworbenes Wissen, neue Fähigkeiten, Erfahrungen und nützliche Kontakte mit. Darin können entscheidende Vorteile in einer globalen, immer stärker auf Wissen basierenden Wirtschaft liegen. Um diesen positiven Effekt zu stärken, entwickelt beispielsweise die „Europäische Union“ gezielte Programme zur Rückkehr hochqualifizierter Arbeitsmigranten aus Entwicklungsländern in ihre Heimat.

Die Migrationsfolgen für die Zielländer stellen sich äußerst kompliziert dar und werden in diesen Ländern auch kontrovers diskutiert. Befürchtungen werden vor allem gegenüber der Einwanderung von „Armutsfüchtlingen“ geäußert, da sozial schwache Arbeitsmigranten finanzielle Belastungen verursachen, die hauptsächlich durch ihren Anspruch auf staatliche Sozialleistungen entstehen. Außerdem sehen viele auch Probleme bei der sozialen und kulturellen Integration dieser Gruppe. Daher wird immer wieder eine strenge Begrenzung der Zuwanderung gefordert. Andererseits ist man, wie das Beispiel Deutschland zeigt, auf diese Gruppe dringend angewiesen. Dazu gehören ungelernete Arbeitskräfte in der Landwirtschaft, in der Produktion oder im Dienstleistungsbereich. Meist verrichten die Zuwanderer hierbei Tätigkeiten, die den Einheimischen zu schwer, zu schmutzig, zu gefährlich oder zu schlecht bezahlt sind. Ganze Wirtschaftszweige wären ohne solche Arbeitsmigranten nicht mehr konkurrenzfähig.

Andererseits besteht aber auch ein Bedarf an qualifizierten ausländischen Arbeitskräften, wie allein der Mangel an IT-Spezialisten in Deutschland zeigt. Dieser Bedarf wird in Zukunft auf Grund demographischer Entwicklungen noch zunehmen. Denn Demographen und Wirtschaftswissenschaftler warnen vor einer Überalterung der europäischen Bevölkerung sowie vor einer Verknappung des Angebots an jungen und qualifizierten Arbeitskräften. Man muss davon ausgehen, dass die Sterberate in den EU-Ländern ab 2010 die Geburtenrate übersteigen wird. Ohne Arbeitsmigranten wird dann Arbeitskräftebedarf nicht mehr zu decken sein.

Rollenkarten zur Übung „Cheflernen“

**A: Stell bitte Fragen zum Text und bitte  
Dein Team, die Fragen zu beantworten.**

**B: Fass den Textabschnitt kurz zusammen!  
Bitte Dein Team zu kommentieren und  
zu korrigieren.**

**C: Frag Dein Team nach neuen, Dir  
unbekannten Wörtern!**

**D: Überlege und erzähle, wie der nächste Abschnitt  
weitergehen könnte.**

## Übung: Rückendiktat mit Lückentexten

### Lückentexte

Den größten Anteil unter den Migranten bilden die \_\_\_\_\_, also Menschen, die freiwillig und aus wirtschaftlichen Gründen ihr Geburtsland verließen. Menschen wandern auch aus wirtschaftlichen Gründen innerhalb ihres Staates. Sie sind \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_ verlassen ihre Heimat nicht freiwillig. Sie werden dazu gezwungen aufgrund von Gewalt, Armut, politischer Verfolgung oder Naturereignissen. Diejenigen von ihnen, die verfolgt werden, haben das Menschenrecht auf \_\_\_\_\_. Es beschreibt das Recht, in anderen Ländern Schutz suchen zu dürfen.

Migration kommt vom lateinischen Wort „migrare“, was „\_\_\_\_\_“ bedeutet. Gemeint ist damit, dass Menschen sich einen neuen Ort zum Leben suchen. Wer sein \_\_\_\_\_ verlässt, ist ein Emigrant. Wer in ein anderes Land kommt, ist ein \_\_\_\_\_. Dafür gibt es auch deutsche Wörter, die fast wörtlich übersetzt wurden: \_\_\_\_\_ und Einwanderer. Wer auf der Flucht ist und in einem anderen Land bleiben will, muss dort \_\_\_\_\_ beantragen.

Migration gibt es seit Anbeginn der Menschheit. In der Steinzeit waren die \_\_\_\_\_ nicht sesshaft, sondern wanderten meist den Tieren hinterher, die sie gejagt haben. Erst später ließen sich viele \_\_\_\_\_ nieder und bauten Pflanzen an. Es gibt aber auch heute noch \_\_\_\_\_ Menschen, die als \_\_\_\_\_ umherziehen. Andere Familien leben während vielen Generationen am selben \_\_\_\_\_ und emigrieren dann plötzlich aus den verschiedensten Gründen.

Viele \_\_\_\_\_ sind auf der Flucht vor einem Krieg. Sie sind also \_\_\_\_\_. Oft müssen sie alles zurücklassen, um ihr nacktes Leben zu retten.

Ebenfalls viele \_\_\_\_\_ verlassen ihr Land, weil sie sich und ihre Familiendort nicht mehr ernähren können. Viel Acker- und \_\_\_ ist durch den Klimawandel ausgetrocknet, so dass nichts mehr darauf wächst. Aber auch

- \_\_\_\_\_ ander Naturkatastrophe könne die \_\_\_\_\_ zerstören, so dass diese Menschen keine andere Wahl als \_\_\_\_\_ auszuwandern

In vielen gibt es auch zu wenig Arbeit, um sich oder eine Familie zu unterhalten. Deshalb ziehen viele von einem kleinen \_\_\_\_\_ in eine große Stadt, das nennt man auch Landflucht. Andere Leute ziehen in ein anderes \_\_\_\_\_ um.

Manche Menschen wandern aus, weil sie es an einem anderen Ort schöner finden. Gerade \_\_\_\_\_ suchen sich oft eine andere Bleibe, wenn sie nichtmehr arbeiten müssen. Für aus unseren Ländern ist das Leben im Ausland zudem meist billiger, so dass sie sich mehr leisten können.

## Übung: Rückendiktat (Folgen)

### Texte zum Diktieren

Den größten Anteil unter den Migranten bilden die **Wirtschaftsmigranten**, also Menschen, die freiwillig und aus wirtschaftlichen Gründen ihr Geburtsland verließen. Menschen wandern auch aus wirtschaftlichen Gründen innerhalb ihres Staates. Sie sind **Binnenwanderer**. **Flüchtlinge** verlassen ihre Heimat nicht freiwillig. Sie werden dazu gezwungen aufgrund von Gewalt, Armut, politischer Verfolgung oder Naturereignissen. Diejenigen von ihnen, die verfolgt werden, haben das Menschenrecht auf **Asyl**. Es beschreibt das Recht, in anderen Ländern Schutz suchen zu dürfen.

Migration kommt vom lateinischen Wort „migrare“, was „**wandern**“ bedeutet. Gemeint ist damit, dass Menschen sich einen neuen Ort zum Leben suchen. Wer sein **Land** verlässt, ist ein Emigrant. Wer in ein anderes Land kommt, ist ein **Immigrant**. Dafür gibt es auch deutsche Wörter, die fast wörtlich übersetzt wurden: **Auswanderer** und Einwanderer. Wer auf der Flucht ist und in einem anderen Land bleiben will, muss dort **Asyl** beantragen.

Migration gibt es seit Anbeginn der Menschheit. In der Steinzeit waren die **Menschen** nicht sesshaft, sondern wanderten meist den Tieren hinterher, die sie gejagt haben. Erst später ließen sich viele **Völker** nieder und bauten Pflanzen an. Es gibt aber auch heute noch Menschen, die als **Nomaden** umherziehen. Andere Familien leben während vielen Generationen am selben **Ort** und emigrieren dann plötzlich aus den verschiedensten Gründen.

Viele **Menschen** sind auf der Flucht vor einem Krieg. Sie sind also **Flüchtlinge**. Oft müssen sie alles zurücklassen, um ihr nacktes Leben zu retten. Ebenfalls viele **Menschen** verlassen ihr Land, weil sie sich und ihre Familien dort nicht mehr ernähren können. Viel Acker- und **Weideland** ist durch den Klimawandel ausgetrocknet, so dass nichts mehr darauf wächst. Aber auch schwere **Überschwemmungen** und andere Naturkatastrophen können haben, als auszuwandern.

In vielen gibt es auch zu wenig Arbeit, um sich oder eine Familie zu unterhalten. Deshalb ziehen viele von einem kleinen **Dorf** in eine große Stadt, das nennt man auch Landflucht. Andere Leute ziehen in ein anderes **Land** um. Manche Menschen wandern aus, weil sie es an einem anderen Ort schöner finden. Gerade **Rentner** suchen sich oft eine andere Bleibe, wenn sie nicht mehr arbeiten müssen. Für aus unseren Ländern ist das Leben im Ausland zudem meist billiger, so dass sie sich mehr leisten können.

### **3.1.5 Analyse und Ergebnisse der vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten**

In den Lehrskizzen wurden Lernziele bzw. Kompetenzerwartungen und Lerninhalte, die in jede Unterrichtsplanung mit einfließen beschrieben. Das globale Lernziel der Unterrichtseinheiten wurde durch handlungs- und anwendungsorientierte Aufgaben erreicht werden, zu denen unterschiedliche Übungen hingeführt wurden.

Es wurden zwei Phasen-Modelle eingeführt. Erstens das häufig verwendete lineare Modell, das im Wesentlichen aus dem Einstieg bzw. der Präsentation des neuen Lernstoffes, dem Üben bzw. der Verarbeitung sowie der eigenständigen Produktion mit neuen sprachlichen Mitteln besteht. Zweitens das Boomerang-Modell, auch vorwegnehmender Gebrauch genannt, das für Studierende als Immersionslernen förderlich ist, da zu erlernende Sprachmuster zunächst gebraucht und erst anschließend reflektiert werden. Zentral für die Unterrichtsorganisation war zudem das Wissen, wie sich die Rolle der Lehrenden gewandelt hat: von der Instruktion zur Lernbegleitung und Unterstützung. Neben der Beschäftigung mit diesen Leitfragen zur Unterrichtsplanung richtet sich ein weiterer Fokus auf die Übungstypologie und auf diverse Übungsformen, die progressiv aufgebaut werden müssen, um das kommunikative Lernziel zu erreichen. Daraus folgt, dass immer vom Lernziel her geplant wird. Dadurch ermöglichen sie den Lernenden eine schnelle Sprachpraxis und vermitteln ein Gefühl von Sicherheit

Sozialformen schaffen die Bedingungen für Kommunikation, also sprachliches Handeln im Unterricht. Sie organisieren die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden und die Beziehungen der Studierenden untereinander. Sinnvoller Einsatz und bewusster Wechsel der Sozialformen unterstützen den Lernerfolg. Lernen durch Interaktion ist eins der zentralen Unterrichtsprinzipien. Interaktion gilt hier für alle Lernprozesse, in denen die Studierenden untereinander und miteinander in Kontakt sind und voneinanderlernen. Die Abkehr von lehrerInnenzentrierten Arbeitsformen führt vor allem zu interaktiven teilnehmer\*innenaktivierenden Arbeitsformen im Plenum und zu kooperativen Sozialformen wie Partner- und Gruppenarbeit in unterschiedlichen Varianten.

Die ausgewählten Übungen werden zur Unterstützung und Entwicklung der Lesekompetenz bzw. des Leseverstehens im DaF-Unterricht verwendet.

In der ersten Unterrichtseinheit wurden folgende analysierte Übungen ausgewählt:

**Galgenspiel:** Es gibt typische Buchstabenkombinationen, die für das Deutsche typisch sind. Um diese Buchstabenkombinationen zu sensibilisieren und erweitern, können wir das so genannte Galgenspiel oder Kreuzworträtsel im Unterricht spielen. Das Ziel ist, ein unbekanntes Wort erraten. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 1

**Mindmap:** Als Vorbereitung von Kommunikation eignet sich für Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit; bildet eine gute Grundlage für die Präsentation unserer Texte. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 4 und 5

**Expertengruppen:** Die selbstständige Bearbeitung und das anschließende Zuhören, um neue Informationen zu erhalten, fördern Aufmerksamkeit und Konzentration, Motivation und Interesse an neuen Inhalten. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 4 und 5

**Klassenspaziergang:** Wortschatz „bewegt“ einprägen; teilnehmeraktivierende und effektive Wiederholung und Festigung von neuem Wortschatz, Begriffen, sprachlichen Mustern etc. Trainiert wird besonders Flüssigkeit. Diese Übung ist auch gut für einen Transfer oder zur Ergebnissicherung. Alle Studierende können aktiv sein, mit vielen anderen Partnern sprechen und sich dabei bewegen. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 2,3 und 5

Die zweite Unterrichtseinheit beinhaltet folgende Übungen:

**Voraussagetext:** diese Übung hilft sehr bei der Hypothesenbildung. Sie trägt zu einem detaillierten Leseverstehen bei. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 4 und 5

**Überschriften finden:** ein wichtiger Baustein der Lesekompetenz ist die Fähigkeit, die Struktur eines Textes zu erfassen. Sinnvoll ist die Übung, einzelne Absätze sehr knapp zusammenzufassen; am besten realisiert man dies, indem man die Studierenden Überschriften zu den Absätzen zuordnen lässt. Überschriften sind kurz und prägnant

und geben den Inhalt der Textpassage grob wieder. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 4

**Lückentext:** Ziel dieses Lückentextes ist das detaillierte Lesen und das Einüben von neuem Wortschatz. Der Lückentext wird eingesetzt damit die Kursteilnehmer -wie schon erwähnt- den detaillierten Lesestil einsetzen, trainieren und den neuen Wortschatz einüben. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 2, 3, 4 und 5

Die dritte und letzte Unterrichtseinheit verfügt über folgende Übungen:

**Interpunktion rekonstruieren :** Diese Übung fördert das Redundanzfeld 2

**Cheflesen:** Das reziproke Lesen ist zunächst sehr ungewohnt für Studierende. Deshalb kann es sein, dass es nicht gleich beim ersten Mal sehr gut gelingt. Beim zweiten Versuch fühlen sich die Studenten schon sicherer, und sie werden sicherlich mehr in der Fremdsprache sprechen und auch hier Verantwortung für ihr Lernen übernehmen lernen. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 4 und 5

**Rückendiktat:** Training von Hörverstehen, deutlicher Artikulation, Wort- und Satzmelodie sowie Orthografie. Anschließend erfolgt eine gegenseitige Korrektur anhand der unterschiedlichen Texte. Diese Übung fördert das Redundanzfeld 2, 4 und 5

Die in dieser Arbeit verwendeten Übungen stellen ein Strauß dar, wodurch das Leseverstehen in großer Maße bearbeitet und unterstützt wird. Sie erhöhen bzw. erhalten Motivation der Studierenden aufrecht und wecken stets erneut ihren Lernwille. Sie leisten die Hilfe bei der Bearbeitung der Texte und vereinfachen den Lernprozess.

## **Allgemeine Zusammenfassung und Ausblick**

Ziel der vorgelegten Arbeit war es, die Ergebnisse der Anwendung von verschiedenen Übungen zur Förderung der Lesekompetenz bzw. des Leseverstehens im DaF-Unterricht bei den Studenten des 3. Studienjahres an der Universität Algier 2 zu untersuchen. Es handelte sich hier also von „*Aufgaben- und Übungstypologie zur Förderung des Leseverstehens bei den Studenten des 3. Studienjahres an der Universität Algier 2*“.

Schwerpunktmäßig geht es in dieser Arbeit um die Untersuchung und Beurteilung der Rolle von Aufgaben und Typen von Übungen bei der Textbehandlung und Leseverstehen im DaF-Unterricht. Darüber hinaus wurde auch untersucht, ob sie aufschluss- und hilfreich sind, um den Lehrer und Lerner gleichzeitig bei der Vermittlung und Aneignung von Lehrinhalten die Hilfe leisten können. Es stehen zur Verfügung eine Vielzahl von Übungsvarianten, die zur Entfaltung der Leseverstehens beitragen können; in der Tat sind nicht alle von ihnen in allen Lehrbüchern vorhanden. In den unterschiedlichen Lehrwerken wird mal mehr und mal weniger Gewicht auf die Förderung des Leseverstehens gelegt, die exakte Form des Lesetrainings im Unterricht hängt jedoch letztendlich vom Lehrer ab. Dabei habe ich festgestellt, dass zur Thematik Leseverstehen ausreichende Aspekte untersucht werden können. Als werdender Deutschlehrer habe ich mich vornehmlich mit dem in dieser Arbeit jenigen Bereiche auseinandergesetzt, die eher mit dem Unterricht eng verbunden sind.

Als Ausgangspunkt für diese Konzeption wurde von mir der hohe Stellenwert der Vielfalt von Übungen unter den wichtigsten Förderungsmethoden in der heutigen Lesedidaktik betrachtet: Übungen stellen einen unerlässlichen Bestandteil des FSUs dar.

Diese Masterarbeit ist in drei Teilen unterteilt:

Die zwei ersten theoretischen Teilen interpretieren sowohl wichtige Informationen zum Leseverstehen, -prozesse und kompetenz, als auch zur Übungstypologie und zum ausgewählten Übungsprogramm. Nach den theoretischen Erwägungen stellte ich meinen eigenen Beitrag zur Entwicklung und Förderung der Lesefertigkeiten anhand von Übungen.

Aus der Erstellung und Analyse der Lehrskizzen im praktischen Teil geht eindeutig hervor, dass die Anwendung von Übungen im DaF-U sowohl in den Unterrichtsvorschlägen als auch in der Analyse der Lehrskizzen in methodisch - didaktischer Hinsicht einen bedeutenden Nutzen bringt. Dementsprechend habe ich vor der Erstellung und Analyse der Lehrskizzen notwendige Bedingungen für die Unterrichtsgestaltung ergänzt, was am Anfang des praktischen Teil zu sehen sind.

Zusammengefasst, wurde es im Vorhergehenden erläutert, dass die Fertigkeit Leseverstehen als eine der vier sprachlichen Grundfertigkeiten gilt, die jeder Lerner beherrschen muss und soll. Jede dieser Fertigkeiten hat ihre eigenen Spezifika, die auch unterschiedliche pädagogisch-didaktische und kommunikative Charakteristiken haben. Hierbei spielen das Vorwissen und die angehörigen Redundanzfelder wesentliche Rolle anders gesagt sie sind absolut von großem Belang. Die Aktivierung dieses Wissens kann verschieden und durch mehrere Übungen durchgeführt werden. Zuerst sollte der Text pragmatisch situiert werden, d.h. es sollen seine Textsorte und das Thema anhand der Überschrift oder der begleitenden Bilder angesprochen werden, was dem Leser auch die Hilfe leisten kann, eine gewisse Leseintention zu bilden. Während der Erarbeitung dieser Fragen gelingt es dem Leser, sich meistens bereits stufenweise inhaltlich in dem Text zu orientieren und bestimmte Hypothesen zu entwickeln. Das alles verhilft ihm die entsprechenden Schemata in der Mutter- und Fremdsprache zu aktivieren, was beim Lesen selbst eine bedeutende Rolle spielen könnte, da die bereits erwarteten Begriffe nicht vollständig erst beim Lesen neu aktiviert werden müssen und daher die Aufmerksamkeit auf die Aussage des Textes gelenkt wird. Solche Vorentlastungsübungen sollten immer bei jedem Text konsequent durchgeführt werden, damit jeder Leser sie automatisch bei jeder Lektüre eines fremdsprachlichen Textes auch außerhalb des Unterrichts durchführen kann.

Innerhalb der Teilfertigkeit Leseverstehen können wir weitere Bereiche dieser Kompetenz ausführen, die im Referenzrahmen auf den jeweiligen Stufen präzise formuliert sind. Allgemein kann ein Lerner auf dem Niveau B1 unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit seinen eigenen Interessen und Fachgebieten zusammenfassen, befriedigend lesen und nachvollziehen. Die Lernenden sollten immer darauf hingewiesen werden, dass die Fähigkeit der Kommunikation für sie der größte und bedeutendste Gewinn in ihrem Bestreben

nach fremdsprachlichen Kenntnissen sein sollte. Entsprechend müssen auch die Ziele und Auswahl der Elemente des Unterrichts den betreffenden Gruppen der Lerner angepasst werden.

Allgemein lässt sich festzustellen, dass auf diesem Niveau der Lerner bereits selbstständig sein sollte; in seinen Ausdrucksmöglichkeiten liegt es umfangreichere und komplexere Themenbereiche relativ frei zu behandeln, in den früheren Stadien kann er zu Wiederholungen des Wortschatzes im Zweifelsfälle kommen. Er soll im Stande sein, unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte seiner Gedanken oder Probleme hinreichend auszudrücken oder seine Überlegungen zu kulturellen Themen zu bieten

## Literaturverzeichnis

Antonio Guterres, „Welt in Bewegung“, in: Frankfurter Rundschau vom 24./25.12.2007.

Budke, A. : Potentiale der politischen Bildung im Geographieunterricht. In A. Budke & M. Kuckuck (Hrsg.), Politische Bildung im Geographieunterricht. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2016, S.10.

DLL 05: Lehr- und Lernmedien: Deutsch als Fremdsprache. Buch mit DVD (DLL - Deutsch Lehren Lernen: Die neue Fort- und Weiterbildungsreihe des Goethe-Instituts) Taschenbuch – 1. Dezember 2020. ISBN 978-3126069694

Dr. Steffen Angenendt, „Formen der Migration“, Bundeszentrale für politische Bildung“ (bpb), 30.06.2005.

FORTBILDUNG FÜR KURSLEITENDE DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE  
,Herausgeber: Susan Kaufmann , Erich Zender Elisabeth Vanderheiden, Winfried Frank. 2008  
Hueber Verlag GmbH&Co.KG, Ismaning, Deutschland. ISBN 978-3191117511

G. WESTHOFF, Didaktik des Leseverstehens. Strategien des voraussagenden Lesens mit Übungsprogrammen. München : Max Huber Verlag, 1987. ISBN 3-19-001453- 1.

G. WESTHOFF, Fertigkeit Lesen. München : Goethe - Institut, 1997. ISBN 3-468- 49663-X.

Heinz Klippert, Methodentraining. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim, Basel: Beltz 1999, S. 96-102. ISBN

Häussermann, Ulrich / Piepho, Hans-Eberhard (1996): Aufgabenhandbuch. Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. Iudicium. München. ISBN

HUNEKE, Hans-Werner / STEINIG, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. 5. Auflage. Berlin, Erich Schmidt Verlag.S.218/221. ISBN

Marianne Haase/Jan C. Jugl, „Arbeitsmigration“, bpb, 05.11.2007. ISBN

Mirko Mainini. Leseverstehen fördern – Lesekompetenz erhöhen Verbesserung der Unterrichtspraxis im 2. Schuljahr durch wissenschaftlich fundierte Lehrerfortbildung und institutionelle Vernetzung.Luxemburg 2008. ISBN 978-2-9599792-6-2

### **Wissenschaftliche Forschungen :**

Diplome Arbeit. Kateřina Kaločová, Die Entwicklung der Fertigkeit Lesen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache an Gymnasien,tschechische Republick,2007.

Diplome Arbeit. Eva Tykvová, Einübung der Lesefertigkeit im Deutschunterricht aus der Sicht der gegenwärtigen Sprachdidaktik , Praha 2006.

Masterarbeit von Younes Benharira, Der Zusammenhang zwischen Sozialformen und Übungstypologie im DaF-Unterricht. Universität Djilali Liyabes. Sidi Bel Abbes 2017.

Travail de candidature. Leseförderung in der Unterstufe des Lycée Technique Agricole. Réalisé par Fanny Jeanne Claire Bichler professeur-candidat au Lycée Technique Agricole Ettelbruck. Luxemburg, den 18. Januar 2016.

### **Internetquellen:**

<https://www.aphorismen.de/zitat/56492> Zugriff am 05.09.2022 um 23:26

<https://www.studienscheiss.de/zitate-lesen/> Zugriff am 06.05.2022 um 1:01

<https://www.einfachbewusst.de/2021/09/Zitate-lesen/>Zugriff am 05.09.2022 um 23.26

<https://www.telc.net/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-wissensportal/didaktik/uebungen.html>  
Zugriff am 21.05.2022 um 13:39

<https://www.telc.net/verlagsprogramm/ueber-telc/daf-wissensportal/didaktik/aufgaben.html>  
Zugriff am 21.05.2022 um 13:39 Uhr

Methodenkoffer: Schüleraktivierende Arbeitsformen, unter : [https://allemand.ac-versailles.fr/IMG/pdf/methodenkoffer\\_aktivierende\\_arbeitsformen.pdf](https://allemand.ac-versailles.fr/IMG/pdf/methodenkoffer_aktivierende_arbeitsformen.pdf) Zugriff am 6/9/2022 um 13:00

[http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/dig\\_jegy\\_nemet/3421\\_der\\_unterrichtsentwurf.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/dig_jegy_nemet/3421_der_unterrichtsentwurf.html)  
Zugriff am 22.05.2022 um 15:27 Uhr

<https://miniklexikon.zum.de/wiki/Migration/>Zugriff am 12.06.2022 UM 21 Uhr

<https://www.welthungerhilfe.de/informieren/themen/flucht-und-migration/>Zugriff am 12.06.2022 um 19 Uhr

