

Efmorfia Karalolou

Der Einsatz von literarischen Texten
im DaF-Unterricht im Kontext
des Gemeinsamen europäischen
Referenzrahmens

Eine empirische Studie in der Sekundarstufe II



PÄDAGOGIK



Zugl.: Diss., Marburg, Univ., 2018

Satz und Layout: Ramona Ramtke

Umschlagabbildung: © Altin Osmanaj / Fotolia

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Sämtliche, auch auszugsweise Verwertungen bleiben vorbehalten.

Copyright © utzverlag GmbH · 2019

ISBN 978-3-8316-4771-2

Printed in EU

utzverlag GmbH, München
089-277791-00 · www.utzverlag.de

Für meinen Ehemann

Pantelis Tziamos

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	13	
Vorbemerkungen	15	
1	Einleitung	19
1.1	Forschungsmotivation, Fragestellung und Ziel der Arbeit	21
1.2	Gliederung der Arbeit	23
1.3	Stand der Forschung	25
2	Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht	31
2.1	Ein Rückblick in die Historie der Literaturdidaktik im DaF-Unterricht	34
2.1.1	Der Literatureinsatz im Unterricht in den 80er Jahren	37
2.1.2	Der Literatureinsatz im Unterricht in den 90er Jahren	38
2.1.3	Stärkere Konzentration auf das Thema Literatur im DaF-Unterricht	44
2.1.4	Literatur im DaF-Unterricht heute	47
2.2	Die Rezeptionsästhetik im DaF-Unterricht. Am Beispiel des Märchens <i>Hans im Glück</i>	53
2.3	Die Frage nach dem literarischen Kanon	58
2.3.1	Dramen, Epen und Ganzschriftelektüren	59
2.3.2	Lyrik	61
2.3.3	Prosa	63
2.3.4	Kinder- und Jugendliteratur (KJL)	65
2.3.5	Filme	70
2.3.5.1	Vergleiche von Verfilmungen und Literatur	75
2.3.5.2	Didaktische Überlegungen zu Verfilmungen und Literatur	76
2.4	Textauswahl, Kriterien und Lernziele	78

INHALTSVERZEICHNIS

2.5	Der Einsatz von Literatur und Landeskunde im DaF-Unterricht	81
2.6	Literarische Texte in DaF-Lehrwerken	86
2.6.1	Ein Blick in ältere und aktuelle DaF-Lehrwerke	91
2.6.2	DaF-Lehrwerke in Bezug auf den GER	97
3	Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER)	99
3.1	Beschreibung von Kompetenzen	108
3.2	Das Europäische Sprachenportfolio	117
3.3	Zustimmung, Skepsis und Kritik am GER	120
3.4	Literarische Texte im Kontext des GER	126
3.4.1	Definition und Merkmale der Kurzgeschichte	128
3.4.2	Zur Eignung der Kurzgeschichte im DaF-Unterricht	131
4	Deutsche Sprachprüfungen und Sprachdiplome	135
4.1	Die DSH-Prüfung (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang)	136
4.2	Der TestDaF (Test Deutsch als Fremdsprache)	138
4.3	telc	139
4.4	Das Goethe-Institut	141
4.4.1	Die C2-Prüfung des Goethe-Instituts	142
4.4.2	Das Modul „Schreiben“ der C2-Prüfung des Goethe-Instituts. Aufgabenstellung	147
4.4.2.1	Die Bewertungskriterien für das Modul „Schreiben“ der C2-Prüfung	153
4.4.2.2	Die Bewertungskriterien in Bezug auf den GER	155

INHALTSVERZEICHNIS

5	Das griechische Schulwesen	159
5.1	Was ist ein Griechisches Lyzeum?	162
5.2	Private Lyzeen der Republik Griechenland in Bayern	162
5.3	Lehrpersonen und Lehrmittel	165
5.4	Deutschstunden und Lehrmittel seit der Gründung des Privaten Lyzeums Nürnberg 1976	166
5.5	Aktuelle Stundentafeln für das Fach Deutsch als Fremdsprache	168
6	Sprachmittlung, Lesen und Schreiben im DaF-Unterricht	169
6.1	Sprachmittlung	171
6.2	Lesen im DaF-Unterricht	173
6.2.1	Warum literarische Texte lesen?	177
6.2.2	Der „gute“ Leser	182
6.3	Schreiben im DaF-Unterricht	183
6.3.1	Kreatives Schreiben	188
6.3.2	Kreatives Schreiben im GER	193
6.4	Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	195
6.5	Textkompetenz	200
6.6	Konnektoren	209
7	Unterrichtsmethoden	211
7.1	Die GÜM (Grammatik-Übersetzungs-Methode)	213
7.2	Die „Reformmethode“ oder Direkte Methode	215
7.3	Die Audiolinguale Methode	216
7.4	Die Audiovisuelle Methode	217
7.5	Die Vermittelnde Methode	219
7.6	Die Kommunikative Didaktik	219

INHALTSVERZEICHNIS

8	Datenerhebung	223
8.1	Beschreibung der empirischen Studie	223
8.1.1	Zur Auswahl der Probanden	224
8.1.2	Zur Auswahl der literarischen Texte – Kurzgeschichten	226
8.1.3	Zu den methodologisch-didaktischen Maßnahmen	228
8.1.3.1	Zur Durchführung der Unterrichtseinheiten	234
8.1.3.2	Zu den Inputtexten	239
8.2	Forschungsdesign	251
8.2.1	Kriterien für die Auswahl des Forschungsdesigns	251
8.2.1.1	Lateinisches-Quadrat-Design (<i>latin square</i>)	252
8.2.1.2	Gründe für die Wahl des Lateinischen-Quadrat-Designs	253
8.2.2	Durchführung der empirischen Studie	254
8.2.3	Zur Erhebung der schriftlichen Schülertexte	257
8.2.4	Zur Aufgabenstellung	259
8.2.5	Zur Forschungsteilnahme	260
8.2.6	Zur Bewertung und Benotung der Schülertexte	260
8.3	Datenauswertung	264
8.3.1	Textqualität messen: Qualitative Merkmale	268
8.3.2	Notenskala und Punkteskala	269
9	Auswertung der Daten	271
9.1	Einführung	271
9.2	Auswertung der Schülertexte der Gruppe A	273
9.3	Auswertung der Schülertexte der Gruppe B	318
9.4	Präsentation, Vergleiche und Zusammenfassung der Ergebnisse	341
9.4.1	Gruppeneffekte	342
9.4.2	Gruppenunterschiede und individuelle Unterschiede	345
9.5	Erläuterung der Ergebnisse	349

INHALTSVERZEICHNIS

9.6	Problembereiche bzw. Störvariablen bei der Durchführung der empirischen Studie	353
9.6.1	Unterrichtsstundendeputat	353
9.6.2	Die Lehrerpersönlichkeit	354
9.6.3	Reflexion der Forscherrolle	355
9.6.4	Persönlichkeitsfaktor und Lernverhalten der Schüler/innen	356
9.6.5	Der Motivationsfaktor	359
9.6.6	Sozio-psychologische Faktoren	361
9.6.7	Die Faktoren Alter, Schwierigkeitsgrad der Aufgaben und Zeitspanne	362
9.6.8	Weitere mögliche Gründe für die Leistungsverbesserung oder Leistungsminderung bei der Textproduktion	365
9.7	Zusammenfassung und Ausblick	366
10	Literaturverzeichnis	371
11	Abbildungsverzeichnis	391
12	Tabellenverzeichnis	393
13	Anhang	395
14	Quellenverzeichnis	421

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinen Doktoreltern herzlich bedanken, die an dieses Projekt geglaubt haben und mir stets Sicherheit vermittelt haben. Ohne ihre kompetente Beratung wäre dieses Vorhaben nicht zustande gekommen.

Mein ganz besonderer Dank gilt meinem Doktorvater Prof. Dr. Frank G. Königs für seine intensive wissenschaftliche Begleitung und Betreuung der Arbeit. Unsere Besprechungen und seine Anregungen waren immer sehr hilfreich und wegweisend. Er hat mich stets unermüdlich unterstützt, motiviert und inspiriert.

Meiner Doktormutter Prof. Dr. Ruth Albert gebührt mein herzlicher Dank für ihre vielseitige Unterstützung und ihre wertvollen Hinweise besonders im Bereich der Empirie. Sie war stets hilfsbereit und hat somit maßgeblich zur Existenz dieser Arbeit beigetragen.

Besonders danken möchte ich meinen Probanden und Probandinnen, die sich für meine Studie zur Verfügung gestellt haben.

Ein großes Dankeschön gebührt den zwei Raterinnen für ihre Mühe und für die Zeit, die sie in Anspruch genommen haben, um die produzierten Schülertexte zu korrigieren und zu bewerten.

Ein besonderer Dank steht meinen lieben Freunden Dr. Chiara Cerri und Christian Eberl für ihr Engagement zu. Sie waren während meiner Arbeit gute Ratgeber und Motivatoren.

Meinen Freundinnen Paraskevi Fasouli und Anatasia Moneda, die mich stets liebevoll unterstützt haben, bin ich sehr dankbar.

DANKSAGUNG

Danken möchte ich außerdem Herrn Dr. Gerd Lindemann für die konstruktiven Gespräche.

Insbesondere danke ich meinem Vorgesetzten Herrn Dr. Theodoulos Tapanidis für seine wertvolle Unterstützung.

Ganz großen Dank den Goethe-Instituten München und Thessaloniki sowie telc.

Last but not least möchte ich mich bei meinen Großeltern und meinen Eltern für die Ermutigung und für die Freude, mit der sie meine Dissertation begleitet haben, bedanken. Für sie war Bildung immer sehr wichtig.

Ebenso möchte ich allen nicht genannten Personen, die mir während der Erstellung meiner Dissertation eine große Hilfe waren, meinen herzlichen Dank aussprechen.

Vorbemerkungen

Die steigende Tendenz zum Fremdsprachenlernen im Zeitalter der EU-Erweiterung und der Globalisierung ist enorm. Gute Fremdsprachenkenntnisse in mehreren Sprachen neben der Muttersprache sind mittlerweile nicht nur wünschenswert, sondern äußerst sinnvoll, besonders für die berufliche Karriere. Deutsch, mit mehr als hundert Millionen Muttersprachlern im deutschsprachigen Raum, gilt als „beliebte“ Fremdsprache nicht nur für Lernende, die die deutsche Sprache lernen wollen, um Goethes *Faust* im Original lesen zu können. Motive und Zielsetzungen sind unterschiedlich. Um das frühe Fremdsprachenlernen zu ermöglichen, wird beispielsweise in Griechenland Englisch ab der 1. Klasse und Deutsch als zweite Fremdsprache ab der 5. Klasse Grundschule unterrichtet. Es gibt viele Gründe, warum viele Menschen die deutsche Sprache lernen wollen. Folgende Zielgruppen sollten genannt werden:

- Schüler und Schülerinnen, die im Ausland Deutsch als zweite Fremdsprache nach Englisch lernen
- Studenten und Studentinnen der Germanistik
- Studenten und Studentinnen aus dem Ausland, die in Deutschland studieren wollen
- Studenten und Studentinnen des Fachs Dolmetschen und Übersetzen
- Austauschstudenten und Austauschstudentinnen
- Migranten und Migrantinnen, die die deutsche Sprache beherrschen müssen und ein Sprachdiplom bzw. Sprachkenntnisse nachweisen müssen (z. B. auf dem Niveau B1, B2-Deutsch für den Beruf etc.)
- Erwachsene, die aus beruflichen oder privaten Gründen Deutsch lernen möchten.

Deutsch ist eine Sprache, die besonders in Griechenland den persönlichen und beruflichen Interessen entspricht.¹ Aber nicht nur das Sprachenlernen ist wichtig. Kompetenzorientierter DaF-Unterricht sowie die damit verbundenen überprüfbaren Kompetenzen spielen beim Lernprozess eine wichtige Rolle. In manchen Ländern, wie Griechenland, werden z. B. die Sprachprüfungen (Goethe Zertifikat C2, TestDaF, Fit fürs Österreichische Sprachdiplom) auch indirekt von den jeweiligen Bildungssystemen empfohlen. Die Vermittlung einer Sprache soll nicht nur Freude bereiten, sondern auch, wenn erwünscht, zum Erwerb eines Sprachdiploms führen. Der DaF-Unterricht könnte somit auch in vielen Fällen als „sprachtest-orientiert“ bezeichnet werden (vgl. Genehmigung der freien Lehrmittel, Anhang). In allen öffentlichen Schulen Griechenlands wird mit einem für den Deutschunterricht entwickelten Lehrwerk unterrichtet. Für den DaF-Unterricht in der Sekundarstufe I (Gymnasium, 7. bis 9. Klasse) wird aktuell das Lehrwerk *Deutsch ein Hit 1* und *Deutsch ein Hit 2* verwendet. Für den DaF-Unterricht im Primarbereich (Grundschule) werden die Lehrbücher *Paul, Lisa & Co* sowie *Luftballons 1* und *Luftballons 2* eingesetzt. Es gibt keine Lehrpläne, lediglich Richtlinien, die auf fachspezifischen Kompetenzmodellen basieren. Für die Oberstufe (Lyzeum, 10. bis 12. Klasse) an griechischen Schulen gibt es ebenfalls keine Lehrpläne, sondern nur vom Griechischen Erziehungsministerium eine Liste bzw. einen Katalog mit genehmigten Lehr- und Lernmitteln für den DaF-Unterricht, die von einer eigens berufenen Kommission erarbeitet, festgelegt und veröffentlicht wird.

1 Daten und Fakten der Deutschprüfungen des Goethe-Instituts am Beispiel Griechenlands: 2006/2007 haben in Athen 16.796 Prüfungsteilnehmer/innen und in Thessaloniki 8.996 Prüfungsteilnehmer/innen an Prüfungen des Goethe-Instituts teilgenommen; 2007/2008: 19.896 in Athen und 9.400 in Thessaloniki; 2008/2009: 17.554 in Athen und 14.447 in Thessaloniki; 2009/2010: 17.642 in Athen und 12.410 in Thessaloniki; 2010/2011: 17.473 in Athen und 12.496 in Thessaloniki; 2011/2012: 16.430 in Athen und 11.966 in Thessaloniki; 2012/2013: 16.044 in Athen und 12.397 in Thessaloniki; 2013/2014: 18.640 in Athen und 14.440 in Thessaloniki; 2014/2015: 29.500 in Athen und 19.000 in Thessaloniki (vgl. Goethe-Institut, Jahrbücher 2006/2007, 2007/2008, 2008/2009, 2009/2010, 2010/2011, 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014, 2014/2015).

Es reicht nicht aus, wenn Lerner eine Sprache gut beherrschen. Man muss nachweisen, was man kann, denn ohne einen Sprachnachweis, eine Zertifizierung, kann eine Kompetenz nicht angemessen attestiert werden. Ein großes Anliegen und natürlich auch Ziel der Lehrkraft sollte sein, dass die Schüler/innen die nötigen und verlangten Sprachkompetenzen erwerben, um in der Berufswelt bessere Chancen zu erreichen. Seit seiner Publikation im Jahre 2001 hat der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen (abgekürzt GER) im griechischen Bildungswesen eine zentrale Bedeutung erhalten; er ist aus diesem Kontext nicht mehr wegzudenken (vgl. „Genehmigung der freien Lehrmittel der deutschen Sprache am Allgemeinen Lyzeum“, Anhang). Durch den GER kann das Sprachniveau der Lerner einer von sechs Niveaustufen (A1, A2, B1, B2, C1 und C2) zugeordnet werden. Deutsch wird an den griechischen Schulen in Deutschland, die von Schülern und Schülerinnen mit Erstsprache Griechisch (L1) besucht werden, schon ab der ersten Klasse in der Grundschule unterrichtet. Durch den Deutsch-Unterricht sollten griechische Schüler/innen, die in Deutschland zweisprachig aufwachsen und eine griechische Schule besuchen, aber auch griechische Schüler/innen, die in Griechenland Deutsch lernen, wichtige Aspekte der deutschen Literatur, der Kulturgeschichte und der aktuellen gesellschaftlichen Realität Deutschlands kennen lernen. Als Deutschlehrer/in sollte man sich, darauf sei in diesem Vorwort hingewiesen, immer wieder des großen Vorteils bewusst sein werden, ein von den Schülern und Schülerinnen freiwillig gewähltes Fach zu unterrichten. An den griechischen Lyzeen wird das Fach Deutsch sowohl als Pflichtfach als auch als Wahlfach unterrichtet (vgl. Studentafeln und Fächer für das Griechische Lyzeum, Anhang). Den Lehrenden stellt sich nun die wichtige und verantwortungsvolle Aufgabe, Schüler/innen zu motivieren und zugleich die nötigen Arbeitseinsätze einzufordern, die angesichts der steigenden Progression des Unterrichts unerlässlich sind. Hierbei geht es ebenfalls um das Etablieren einer Kultur und um das Entfalten der Freude am Lernen und am Unterrichten. Den Schülern und Schülerinnen sollte ein anregender, abwechslungsreicher Unterricht geboten werden, und nach der Abschlussprüfung der 12. Klasse sollten sie die Erfahrung machen, dass sie der deutschen Sprache mächtig sind. Obwohl es empirisch

VORBEMERKUNGEN

nicht belegt ist, bin ich der Überzeugung, dass der tiefere Blick in die Literatur und in die Kultur Deutschlands den Horizont erweitert, zum Abbau von Vorurteilen beiträgt und Toleranz, Offenheit und ein besseres Demokratieverständnis fördert.

1 Einleitung

Meine Erfahrungen mit dem Thema der vorliegenden Dissertation „Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht“ begann 1995 mit meiner Tätigkeit als DaF-Lehrerin an einem griechischen Lyzeum in Deutschland. Dabei kamen die Schüler/innen im Pflichtfach Deutsch (DaF-Unterricht) und im Wahlfach Deutsch nicht nur in Kontakt mit Lehrbuchtexten in der Zielsprache. Gleichzeitig sah ich es als meine Aufgabe an, auch deutsche literarische Texte zu vermitteln.

Von Seiten der Lehrkräfte wurden damals das fehlende Interesse und die fehlende Lernmotivation beklagt.²

„Von Fachlehrern/innen der Privatyzeen in Nürnberg wurde die Auffassung geäußert, daß die Schüler/innen des Lyzeums sich besonders für die Fächer interessieren, die bei der Hochschulaufnahmeprüfung in Griechenland geprüft werden. Das könnte eine Erklärung für die geringe Motivation vieler Schüler/innen beim Deutschunterricht sein“ (Afratis 2001: 73).

Dies sollte sich ändern. Mit einem facettenreichen Unterricht und durch den Einsatz von geeigneten literarischen Texten und Strategien wurde der Versuch unternommen, den DaF-Unterricht motivierend und inspirierend zu gestalten.

Grundlage für diese Arbeit sind, wie bereits angeführt, die langjährigen persönlichen Unterrichtserfahrungen und die teilnehmenden Unterrichtsbeobachtungen im DaF-Unterricht mit griechischen Schülern und Schülerinnen in Deutschland und in Griechenland, besonders im

² Afratis (2001) interviewte griechische Absolventen und Absolventinnen, Lehrkräfte, Angestellte etc. des griechischen Lyzeums Nürnbergs und beschreibt in seiner Dissertation die Entstehung und Entwicklung der griechischen Schulen in Nürnberg sowie die Studien- und Berufsausbildungswege der Absolventen und Absolventinnen dieser Privatyzeen.

Hinblick auf die deutschen Sprachprüfungen, deren Ergebnisse und Sprachdiplome. Diese Erfahrungen waren geprägt von der Teilnahme griechischer Schüler/innen an den Prüfungen zum Erreichen der jeweiligen Stufen des GER sowie von Problemen bei der Qualität ihrer Schreibprodukte und dementsprechend ungenügenden Ergebnissen.³ Fremdsprachenkenntnisse und Sprachdiplome werden als gesellschaftliche Norm verstanden und haben seit jeher einen hohen Stellenwert in der griechischen Gesellschaft.⁴

Was Teilnehmerzahlen betrifft, gehören griechische Prüfungsteilnehmer/innen laut Statistik weltweit zu den Führenden bei den Prüfungen auf den Stufen des GER. Im Jahr 2010 haben 17.473 Prüfungsteilnehmer/innen an den Prüfungen der Goethe-Institute in Griechenland teilgenommen, so Fotiadi.⁵ Fazit: Die zunehmende Beliebtheit der deutschen Sprachprüfungen und Sprachdiplome sowie die Steigerung des Fremdsprachenbedürfnisses sind erkennbar. Nachgewiesene Deutschkenntnisse der Stufe C2 des GER sind weltweit hoch anerkannt und insbesondere erforderlich, wenn ausländische Studienbewerber/innen in Deutschland studieren möchten. Wenn griechische Schüler/innen mit einem griechischen Abschlusszeugnis der 12. Klasse in Deutschland studieren möchten, müssen sie Deutschkenntnisse auf dem Niveau C2 nachweisen, um eine Zulassung zu bekommen.

3 Bei Sprachprüfungen wie KDS (Kleines Deutsches Sprachdiplom, Goethe-Institut) und GDS (Großes Deutsches Sprachdiplom – C2 Goethe-Institut) entstand die Problematik insbesondere im Bereich/Modul „Schreiben“. Der am häufigsten nicht bestandene Prüfungsteil war Teil C, „Lektüre/Schreiben“.

4 Tahmasidis, *40 Jahre Goethe-Institut. Deutsch ist stark gefragt*, AZ, 20.10.1995, Seite 20; *Übergabe der Sprachdiplome bei „Goethe“. Hellas ist „Europameister“*, AZ, 17.11.1995, Seite 20.

5 Fotiadi, *Alle wollen jetzt Deutsch lernen*, griechische Zeitung Kathimerini, 30.10.2011, S. 29.

1.1 Forschungsmotivation, Fragestellung und Ziel der Arbeit

Am Anfang waren Skeptiker der Meinung, dass Literatur im kommunikativen Deutschunterricht nichts zu suchen habe (vgl. Kast 1994). Debatten über neue Förderungsmöglichkeiten im Fremdsprachenbereich in Zusammenhang mit der Integration von Literatur im DaF-Unterricht werden durch neue Impulse hervorgerufen (FaDaF 2008, Literatur-Medien-Ausbildung). Diese Komponenten sowie der hohe Stellenwert der Sprachdiplome haben mein Interesse verstärkt. Meinem Wissen nach liegt keine empirische Studie mit dem Schwerpunkt „Literarische Texte im DaF-Unterricht im Kontext des GER“ vor, die die Entwicklung und Qualität der Schreibprodukte von Schülern und Schülerinnen der Sekundarstufe II basierend auf literarischen Texten als Gegenstand hat. Aufgrund dessen soll diese Arbeit als Ergänzung und Weiterführung vorhandener Studien dienen.

In dieser Dissertation liegt der Fokus auf der Erfassung der schriftlichen Produkte von Schülern und Schülerinnen mit Erstsprache (L1) Griechisch der Sekundarstufe II, in der Auswertung dieser Produkte im Kontext des DaF-Unterrichts und der Thematisierung der entstehenden Fragen.

Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit basiert auf folgendem Anliegen:

- Es soll ermittelt werden, ob und inwieweit Schüler/innen mit Erstsprache (L1) Griechisch durch den gezielten Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht in Anlehnung an die C2-Prüfung (GER) in ihrer Schreibproduktion eine positive Entwicklung erfahren.

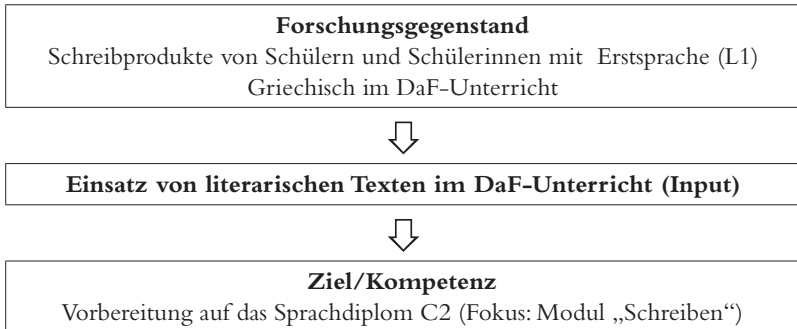
Die vorliegende Arbeit geht der folgenden Forschungsfrage nach:

- Welchen Einfluss hat der Einsatz literarischer Texte im DaF-Unterricht auf die Qualität des Schreibprodukts im Hinblick auf die C2-Prüfung?

Hypothese:

- Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht hat eine positive Wirkung auf das Schreibprodukt der Lerner.

Abbildung 1: Erkenntnisinteresse



Ziel dieser Arbeit ist es hauptsächlich, einen Beitrag zur Fremdsprachen-
didaktik und Methodik zu leisten. Der Effekt des Einsatzes von literari-
schen Texten im DaF-Unterricht in der Sekundarstufe II und in Anleh-
nung an den GER soll erprobt werden. Defizite in der Textproduktion
sollen aufgedeckt werden. Ferner sollen die Ergebnisse dieser Studie den
Lehrkräften ermöglichen, den DaF-Unterricht effizienter und für den
Lernenden besonders im Hinblick auf die deutschen Sprachprüfungen
motivierender zu gestalten.

Das Literaturbewusstsein im Fremdsprachenunterricht (DaF) soll ge-
stärkt werden.

In dieser Doktorarbeit soll ein Unterrichtskonzept vorgestellt werden,
wobei der Schwerpunkt auf die Arbeit mit literarischen Texten gesetzt
wird. Dieses Konzept soll zunächst in den drei Klassen der Oberstufe (10.,
11. und 12.) der Lyzeen in Deutschland und in Griechenland eingesetzt
werden, aber auch in DaF-Kursen in Deutschland mit hohem Anteil

Pädagogik

- Band 34: Efmorfia Karalolou: **Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht im Kontext des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens** · Eine empirische Studie in der Sekundarstufe II
2019 · 442 Seiten · ISBN 978-3-8316-4771-2
- Band 33: Annette Widhopf-Wimmer: **Intensivförderung von lese-rechtschreibschwachen Kindern – eine geeignete Förderform in der Grundschule?** · Vergleich der Effekte nach dem Training mit zwei verschiedenen Förderprogrammen
2016 · 344 Seiten · ISBN 978-3-8316-4596-1
- Band 32: Günter Ost: **Studiengang Schulpädagogik**
2015 · 208 Seiten · ISBN 978-3-8316-4433-9
- Band 31: Hubert Ertl: **A world of difference? Research on higher and vocational education in Germany and England**
2014 · 238 Seiten · ISBN 978-3-8316-4368-4
- Band 30: Max Fuchs: **Subjektivität heute** · Transformationen der Gesellschaft und des Subjekts
2014 · 276 Seiten · ISBN 978-3-8316-4357-8
- Band 29: Max Fuchs: **Pädagogik und Moderne** · Studien zu kulturellen Grundlagen der Erziehungswissenschaft
2013 · 278 Seiten · ISBN 978-3-8316-4280-9
- Band 28: Nicole Riemer: **Eine wissenschaftliche Begleitforschung durch eine Längsschnittuntersuchung des Lehrplans der Fachakademie für Hauswirtschaft in Bayern** · Implementation, Akzeptanz und Umsetzung des lernfeldorientierten Ansatzes
2013 · 324 Seiten · ISBN 978-3-8316-4273-1
- Band 27: Claudia Feger: **Bildungsprozesse und biographische Verläufe bei Studierenden des Studienganges Bachelor Pädagogik** · Eine empirische Studie anhand narrativer Interviews
2012 · 404 Seiten · ISBN 978-3-8316-4190-1
- Band 26: Fatih Boynikoglu: **Konzeptionen integrativer Erziehung in Deutschland und in der Türkei**
2012 · 380 Seiten · ISBN 978-3-8316-4187-1
- Band 24: Max Fuchs: **Die Macht der Symbole** · Ein Versuch über Kultur, Medien und Subjektivität
2011 · 258 Seiten · ISBN 978-3-8316-4097-3
- Band 23: Burkhard Schäffer, Olaf Dörner (Hrsg.): **Weiterbildungsbeteiligung als Teilhabe- und Gerechtigkeitsproblem**
2012 · 100 Seiten · ISBN 978-3-8316-4076-8
- Band 21: Christina Schenz: **LehrerInnenbildung und Grundschule** · Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld zwischen Gesellschaft und Person
2012 · 250 Seiten · ISBN 978-3-8316-4039-3
- Band 20: Ursula Schimmer: **Die Didaktik des Schaufensters** · Das Modeschaufenster als kunstpädagogisches Problem mit Blick auf die Zielgruppe der Jugendlichen
2012 · 460 Seiten · ISBN 978-3-8316-4036-2
- Birgit Eiglsperger: **Differenziertes Raumwahrnehmen im plastischen Gestaltungsprozess** · Eine Untersuchung zur Anwendung des 'Cognitive-Apprenticeship-Ansatzes' beim Modellieren eines Selbstporträts · frühere Ausgabe: ISBN 978-3-89675-854-5 · 2., unveränderte Neuauflage
2014 · 324 Seiten · ISBN 978-3-8316-8047-4

- Ralph Bethke: **Das Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte des Kindes und seine Umsetzung in der Bundesrepublik Deutschland** · frühere Ausgabe: ISBN 978-3-89675-103-4 · 2., unveränderte Auflage
2014 · 200 Seiten · ISBN 978-3-8316-8046-7
- Max Fuchs: **Kampf um Sinn** · Kulturmächte der Moderne im Widerstreit
2011 · 208 Seiten · ISBN 978-3-8316-4072-0
- Thomas Trautmann, Anne Sallee, Annika Buller (Hrsg.): **»Ich verstehe mehr als Bahnhof.« Szenen aus der Kindheit eines hoch begabten Mädchens**
2011 · 200 Seiten · ISBN 978-3-8316-4062-1
- Katja Koch: **Zweitspracherwerb am Übergang vom Elementar- in den Primarbereich**
2012 · 238 Seiten · ISBN 978-3-8316-4061-4
- Elisabeth Christl: **Das eigene Tun begreifen** · Eine ganzheitliche Therapie für Schulkinder auf den Grundlagen Maria Montessoris
2011 · 252 Seiten · ISBN 978-3-8316-4058-4
- Hans-Jürgen Schindele: **Oskar Vogelhuber (1878 bis 1971) – Leben und Werk eines bayerischen Volksschulpädagogen und Lehrerbildners**
2012 · 270 Seiten · ISBN 978-3-8316-0972-7
- Susanne Toepell: **Lehrertrainings im deutschen Sprachraum** · Einzeldarstellungen und Entwicklungsverläufe
2010 · 378 Seiten · ISBN 978-3-8316-0954-3
- Petra Melissa Schön: **Der Mensch auf dem Weg der Individuation** · in Theorie und Praxis eines sozialpädagogischen Seminars „Imagination und Malen“
2009 · 294 Seiten · ISBN 978-3-8316-0871-3
- Elke Irimia: **Probleme und Perspektiven der beruflichen Integration Blinder und hochgradig sehbehinderter Menschen**
2008 · 322 Seiten · ISBN 978-3-8316-0825-6
- Isabella Lang: **Erfolgsfaktoren und -hemmnisse beim Tele-Tutoring** · Eine Analyse virtueller Betreuung von Lernenden im Kontext hybrider Lehr-Lern-Arrangements
2007 · 192 Seiten · ISBN 978-3-8316-0682-5
- Tatjana Kapustin-Laufer: **Lebenswelten der Grundschulkinder und ihre Vernetzung als pädagogische Chance** · Modellprojekt »Miteinander 2000 – Familien stärken« und Evaluationsstudie mit Grundschulklassen, Eltern, Lehrkräften und Kinderbetreuern in Sportvereinen
2006 · 406 Seiten · ISBN 978-3-8316-0556-9
- Stephanie Wilde: **Secondary schools in eastern Germany: A study of teachers' perceptions in Brandenburg Gesamtschulen**
2003 · 260 Seiten · ISBN 978-3-8316-0199-8
- Martina Dittler: **Computervermittelte Kommunikation in netzbasierten Lernszenarien** · Eine empirische Studie über die Effekte unterschiedlicher Kommunikationsbedingungen auf Lernprozess, Lernerfolg und sozio-emotionale Aspekte bei der kooperativen Bearbeitung von computergestützten Lernfällen
2002 · 240 Seiten · ISBN 978-3-8316-0131-8

Erhältlich im Buchhandel oder direkt beim Verlag:

utzverlag GmbH, München

089-277791-00 · info@utzverlag.de

Gesamtverzeichnis mit mehr als 3000 lieferbaren Titeln: www.utzverlag.de