

Einsatz des Märchens im fremdsprachlichen Deutschunterricht

Sabit AYAN*

ZUSAMMENFASSUNG

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Verwendung von Märchen im fremdsprachlichen Deutschunterricht und zeigt, dass Märchentexte im Gegensatz zu weit verbreiteter Meinung in fast allen Lernstufen- und Stunden verwendet werden kann. Das Märchen kann als Unterrichtsmittel nicht nur für das Leseverständnis, sondern auch für die anderen Lernziele eingesetzt werden. Durch eine kurze Gegenüberstellung türkischer und deutscher Märchen lassen sich viele Ähnlichkeiten feststellen. Diese sind nicht nur die Motive und Themen, sondern auch die Einleitungs-, Schluss – und Wiederholungsformen. Die Interkulturalität, besser gesagt die Universalität der Märchenmotive, lässt insbesondere bei den Jugendlichen eine emotionale Bindung entstehen. All das begünstigt den Lernprozess und erweckt das Interesse der Lerner an der neuen Sprache und Kultur. Der Einsatz des Märchens im Fremdsprachenunterricht kann zum Überwinden der Fremdheit der neu zu erlernenden Sprache dienen. Zudem begünstigt das Märchenlesen die Motivation und tritt der Dauermonotonie des Schul- und/oder Kurslebens, die in Fachkreisen seit langem als „Lange Weile des Sprachunterrichts“ bekannt ist. Die eigenartigen Morphologie und Themenvielfalt von Märchentexten ermöglichen dem Lehrer ihre Handhabung, Didaktisierung im Sprachunterricht zu variieren. Der Lehrer kann mit einem Märchentext seine Schüler zum Nacherzählen, zum Schreiben des Lesestoffes, zum Einüben Grammatik (z.B. Präteritum u. ä) besser als mit anderen Textarten motivieren. Durch Übungen, bei denen die Schüler aufgefordert werden, Fragen/Antworten zu vorgelegten Bilddarstellungen einzuordnen, kann viele Lernziele erreicht werden.

Schlüsselwörter: Märchen, Fremdsprachenunterricht, Didaktik, Lesestoff, Lernprozess

Almanca Yabancı Dil Dersinde Masalların Kullanılması

ÖZET

Bu çalışmada, masalların Almanca yabancı dil dersinde kullanımını konu edinilmiştir. Bu çalışmayla masalın şimdiye kadar bilinenin tam tersine yabancı dil öğretiminde her seviyede kullanılabileceğini teorik bilgi ve pratik deneyimlerle dayanarak gösterilmiştir. Masal sayesinde sadece öğrencilerin yabancı dilde okuma alışkanlığını edinme ve anlama yeteneğinin geliştirilmesi amaçlanmıyor; masal metinleriyle aynı zamanda konuşma, yazma ve hatta dilbilgisi konularında öngörülen seviyelere ulaşmak için çeşitli alıştırmaları yapmak mümkün olabiliyor. Türk ve Alman masalları, konuları ve metin yapısı/şekli bakımından büyük benzerlikler arz ediyor. Bu benzerliklerden Almanca öğretimi esnasında fevkalade faydalanılabilir. Masal, edebi türleri arasında gençlerin ilgisini en çok çeken tür olduğundan, öğrencileri motive etmede ve yabancı dil derslerinde üzerine çok konuşulan ve Yabancı Dil Öğretimi terminolojisinde “dil dersinin sıkıcılığı”; olarak bilinen olumsuz duruma etkili önlem olarak kullanılabilir. Masalların kendilerine özgün yapısı, öğretmene her seviyeye uygun gramer

* Dr. phil., Lehrbeauftragter an der Volkshochschule in München, sayann@arcor.de

ve diyalog alıştırmalarının hazırlanması için çok uygundur. Öğretmen, örneğin masal konusunu ve kahramanlarının resimli metinlerini kullanabilir. Masallardaki zaman formu dili geçmiş zamanın hikâyesi ile tamamlama düzenleme alıştırmaları, resimler sayesinde cümlelerde boş bırakılan yerler doldurtulmak suretiyle anlatılabilir.

Anahtar Kelimeler: Masal, Yabancı Dil Dersi, Dil Öğretimi, Ders Malzemesi, Öğrenme Süreci

1. Einleitung

In keinem Unterrichtsfach ist die Kreativität und Phantasie des Lehrers sowie des Lernalters so wichtig wie im Fremdsprachenunterricht. Diese Feststellung ist meines Erachtens insofern gerechtfertigt, als die methodologischen Diskussionen darüber, wie eine Fremdsprache gelehrt werden soll, eine gewisse Freiheit des Lehrers nicht ausschließen.

Dies gilt besonders dann, wenn es sich um die Textauswahl handelt, die über das Textangebot im Lehrbuch hinausgeht.

Die „Langeweile“ im Fremdsprachenunterricht ist jedem Sprachdidaktiker bekannt.

Von dieser Monotonie und zum Teil Desinteresse sind wir sowohl als Lehrer als auch als Schüler betroffen. Über die hier angesprochene Problematik ist in den letzten Jahren viel geschrieben und gesagt worden; die Vorschläge für eine bessere Lernmotivation erstrecken sich von der spielerischen Gestaltung des Unterrichts bis zum Einsatz der literarischen Textsorten im Fremdsprachenunterricht.¹

Die Lehrbuchautoren haben in der Tat die Anregungen und Empfehlungen der den Anmerkungen genannten Autoren und weiterer, auf die ich hier nicht eingehen kann, zur Kenntnis genommen.

Als Folge davon sehen wir in einigen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache literarische Gattungen wie Lyrik, Fabel, Anekdoten etc., obwohl diese Textarten sprachlich und inhaltlich mindestens genauso schwierig wie Volksmärchen sind.²

Nach meinen Kenntnissen und Erfahrungen als Lehrer für Deutsch als Fremdsprache ist leider der Textsorte Märchen, sei es in der sprachlich vereinfachten Form, in den Lehrbüchern kaum Platz eingeräumt, obwohl die „eigenartige“ Struktur des Märchens für den Fremdsprachenunterricht in jeder Hinsicht geeignet ist.

Der Grund, warum die Textsorte Märchen bei der Textauswahl nicht beachtet wird, ist nach Meinung vieler Lehrer und Lehrwerkautoren ungerechterweise folgendermaßen begründet:

- Die Sprache der Märchen sei alt und daher für den Sprachunterricht
- Deutsch als Fremdsprache nicht geeignet.
- Sprechfertigkeit ist wichtiger als Lesefertigkeit.
- Die Themen in den Märchen seien nicht realistisch etc.

In der vorliegenden Arbeit möchte ich zeigen, dass diese Behauptungen nicht zutreffen, und dass das Märchen im Fremdsprachenunterricht einsetzbar ist.

¹ z.B.: Weinrich (1979), Krusche/Krechtl (1984), Kast (1984a), Caspari (1994).

² z.B.: „Erinnerungen an die Marie“ von B. Brecht, in: Wilm/Schmidt (1980:71); „Nathan der Weise“ von G.E. Lessing, in: Scherling/Schuckel/Wilms (1982: 86); „Der Rabe und der Fuchs“ von LaFontaine, in: Scherling/Schuckel (1982: 76)

Ich gehe hierbei von meinen eigenen Erfahrungen im Unterricht Deutsch für türkische Jugendliche aus.

1. Kritik an Lehrbüchern bezüglich der Lese- und Erzählfertigkeit

Die Lehrwerke für ausländische Jugendliche und Kinder sehen im Großen und Ganzen kommunikative Kompetenz als oberstes Lernziel an.³

Die angebotene Texte, in der Regel kurze Dialoge oder höchstens kleine Abschnitte aus Zeitungen, sind weder für das „extensive“ noch für das „intensive“ Lesen ausreichend.⁴

Bernd Kast macht uns auf die oben genannte Problematik aufmerksam und betont die Bedeutung des Lesen Lernens:

„In vielen Kulturkreisen und bei vielen Fremdsprachlern ist Lesen die einzige Motivation, um eine Fremdsprache zu lernen. (...)“

Doch mangelnde Substanz vieler Lesetexte, fehlende oder mangelhafte Lese- und Übungsstrategien, das strukturalistische Diktat, nichts sollte gesprochen werden, was nicht zuvor gehört worden ist; nichts sollte gelesen werden, was nicht zuvor gesprochen worden ist; nichts sollte geschrieben werden, was nicht zuvor gelesen worden ist“ haben das Lesen in die Rolle des Aschenputtels gedrängt.⁵

Die angesprochenen Lehrbuchtexte handeln bloß von Reisen, Einkaufen und stereotypen Themen, die bei dem Lerner kaum Erzähl- und Schreibanlässe auslösen.

Die ständigen Wiederholungen gleicher Themen verursachen bei den Lernern im Laufe der Zeit statt Interesse Desinteresse und statt Lust Unlust.

Aus meiner Erfahrung als Lehrer weiß ich, wie die eigene Phantasie und Betroffenheit des Schülers den Lernprozess positiv beeinflusst: die Schüler versuchen, ihre eigenen Gedanken schriftlich und mündlich mitzuteilen.

Die begrenzten Sprechansätze in den genannten Lehrbüchern fördern die narrative Kompetenz der Schüler nicht, da die ausländischen Jugendlichen und Kinder über die in den Lehrbüchern angebotenen Themen (Einkaufen, Telefonieren, Fahrkartenkauf etc., sowie im Umgang mit der deutschen Umwelt sprechen lernen.

Auf dieses Versäumnis weist Harald Weinrich zu Recht hin und bemerkt folgendes:

Die Fähigkeit und Kunst auch in der Fremdsprache von sich und anderen erzählen zu können, ist deshalb ein so wichtiger Teil der primär- und sekundär sprachlichen Ausdrucksvermögens, weil man sich seiner Identität vor allem erzählend gewiss wird.⁶

In demselben Aufsatz spricht er vom Nutzen des Märchens für die narrative Kompetenz.

Gerade das Märchen wirkt sich auf den jungen Leser magisch und anziehend aus, weil es sich in jedem Märchen um eine Wunscherfüllung handelt. Damit löst das Märchen beim jungen Menschen eine Betroffenheit aus. Diese Betroffenheit lässt sich erzählend, schreibend und sogar umgestaltend wiedergeben.

³ Meine Kritik bezieht sich in erster Linie auf das Lehrwerk der folgenden Autoren; Sargut / Sponer / Demetz (1980)

⁴ Siehe hierzu in: Kast (1980: 536 – 562)

⁵ Kast (1980: 537)

⁶ Weinrich (1981: 17)

2.1. Vernachlässigung der Lesefähigkeit bei ausländischen Kindern und Jugendlichen

Wie bereits erwähnt ist Leseverständnis beim Lernen einer Fremdsprache unentbehrlich.

Im Falle ausländischer Jugendlicher, die eine deutsche Regelklasse besuchen wollen, ist die Lesefertigkeit noch wichtiger; denn von diesen Kindern, die mit Lesen kaum Erfahrung haben, wird dieselbe Lese- und Schreibfähigkeit wie von den deutschen Schülern, mit dem geschriebenen Text umzugehen, verlangt:

*Gerade Kinder soziokulturell benachteiligter Familien, ein Thema, einen Gedanken weiterzuentwickeln, weil bei ihnen die Elemente nicht durch bedeutungsbewusste Beziehungen miteinander verbunden sind.*⁷

Außerdem darf nicht vergessen werden, dass das Verstehen der geschriebenen Sprache für die Kommunikation notwendig ist und somit die Eingliederung in die deutsche Gesellschaft erst ermöglicht.

Auf diese Weise kann ein Deutschlehrer für ausländische Kinder in der Bundesrepublik Deutschland seinen Beitrag zur Gleichberechtigung seiner Schüler leisten:

*Erst wenn das Gastarbeiterkind zum kompetenten Leser geworden ist, wird es sich auch als Sprecher erfolgreich behaupten können.*⁸

Warum das Lesen nicht zu vernachlässigen ist, wird auch abgesehen von den genannten Behauptungen pädagogisch begründet. Folgende Aussage drückt dies exakter aus:

*Lesen ist eine der komplexesten kognitiven Fähigkeiten, die wir einmal erwerben. (...). Der geschriebene Text unterscheidet sich vielfach von der mündlichen Rede.*⁹

Mit zunehmendem Alter fällt es dem Lerner schwerer, Texte zu lesen und sich mit der geschriebenen Sprache auseinander zusetzen. Demnach empfiehlt es sich, gleich zu Beginn des Aufenthaltes ausländischer Kinder und Jugendlicher in Deutschland beim Deutschunterricht dem Lernziel „Leseverständnis“ genügend Aufmerksamkeit zu schenken.

Im Folgenden soll das Märchen als Erstlektüre vorgeschlagen und näher erläutert werden.

3. Das Märchen als Übergang zu anderen literarischen Texten

Sicherlich hat jeder von uns als Kind, bevor wir lesen und schreiben gelernt haben, Märchen von den Eltern oder Großeltern gehört. Damit ist gesagt, dass das Märchen die einzige Textsorte ist, mit der wir mehr oder weniger vertraut gemacht werden. Von dieser Tatsache ausgehend kann der Deutschlehrer auch für ausländische Kinder mit dem Emigrationshintergrund zunächst das Märchen als Lesetext einführen.

Um dies zu verwirklichen, muss man erst einen Übergang vom Sprechen zum Lesen finden. Meine Erfahrungen und die vieler anderer Fremdsprachendidaktiker bestätigen, dass das Märchen die Übergansrolle übernehmen kann:

⁷ Dehn (1981: 7)

⁸ John (1976, 31)

⁹ Graf / McLaughlin (1985: 50)

*Der Übergang vom Märchen zu anderen epischen Texten wie Umweltgeschichten, Lebrbuch- und Sachdarstellungen scheint weniger mühsam zu sein als der Sprung vom Dialog zu Erzähltexten.*¹⁰

Außer Neuer empfiehlt Helwig Kastel den Fremdsprachenlehrern die Textsorte Märchen, besonders in der Primärstufe als Lesestoff auszuwählen. Er weiß die in der vorliegenden Arbeit mehrmals angesprochene Übergangsrolle des Märchens für die Hinführung zur Literatur im Fremdsprachenunterricht zu schätzen. Dabei beruft er sich auf Levi-Strauß:

Levi-Strauß hat Märchen hat im Märchen die Grundformen des Erzählens (...) erkannt., Fair tales are the prototypes of all narrative, the ancestor and the models of later fictional developments'.¹¹

Nun stellt sich jedoch die Frage, wie der Lehrer seine Schüler, die wenig Leseerfahrung haben, zum Lesen motivieren kann

Es gibt viele Ansätze, von denen der Lehrer ausgehen kann, wie beispielsweise die jugendliche Psyche oder die „einfache Form“ des Märchens. Im Folgenden sollen diese Ansätze erörtert werden.

3.1 Lesemotivation durch Märchentexte (psychologischer Ansatz)

Zu Beginn dieser Arbeit habe ich über das zentrale Problem des Fremdsprachunterrichts, Desinteresse und fehlende Motivation, gesprochen. Für die Lesemotivation darf der Lehrer das Interesse seiner Lerner nie aus dem Auge verlieren.

Das Interesse und Bedürfnis der Lerner kann fachlich oder persönliche sein, Bei den Kindern und Jugendlichen sind die Leseinteressen eher persönlich als fachlich. Die Kinder und Jugendlichen identifizieren sich mit den Märchenhelden.

Untersuchungen bestätigen das gute Verhältnis des Kindes zu Märchen. Ohne auf die Einzelheiten der Faszination der Kinder durch Märchen einzugehen, möchte ich zu unserem Zweck „Lesemotivation“ durch einige wichtige Autoren erwähnen.

Nach Charlotte Bühler's Ansicht entspricht das Märchen schon rein formal den Bedürfnissen des kindlichen Geistes. Es ermöglicht wie keine andere Erzählform die Übung des Vorstellungsmechanismus.

An seinen plötzlichen Übergängen (Verwandlungen und Zauber, Verkleidung, Versetzung an einen anderen Ort) übt das Kind mit lebhaftem Vergnügen die Gewandtheit und Fertigkeit des Vorstellens.¹²

Andre Julies meint:

Wunsch und Gerechtigkeitsbedürfnis kommen auf ihre Rechnung, das Gute siegt, das Böse wird bestraft.“¹³

Nach Graf Wittgenstein helfen Märchen dem Kind die eigenen Entwicklungsschwierigkeiten zu bewältigen und sie stärken die kindliche Bereitschaft,

¹⁰ John (1976:36)

¹¹ Kastel (1986:4)

¹² zitiert bei Lüthi (1979: 106)

¹³ Lüthi (1979: 107)

ich dem Übermächtigen zu stellen. Nach ihm sind Märchen nicht grausam, sondern bereiten auf das Grausame im Leben vor.¹⁴

Darüber hinaus widerspiegeln viele Märchen Eifersucht, Geschwisterneid, Geschlechtsreife des Kindes etc.; am meisten beschäftigt sich jedoch mit der Identifikation des Kindes durch Märchen Bruno Bettelheim und zeigt das Märchen als einzige Gattung, die für die Entwicklung des Kindes von Bedeutung ist:

*(...) ein großer Teil der Literatur die dazu bestimmt ist, Geist und Persönlichkeit des Kindes zu entwickeln, freilich sehr unzulänglich, weil gerade jene Fähigkeiten, die es am meisten braucht, um mit seinen schwierigen inneren Problemen fertig zu werden, nicht geweckt und angeregt werden.*¹⁵

Das bisher gesagte zielt zwar in erster Linie aus entwicklungspsychologisch bedingten Gründen auf das sogenannte „Märchenalter“ vom vierten bis dreizehnten Lebensjahr ab, wenn wir aber an die „abenteuerlichen Handlungssituationen“¹⁶ in den Märchen denken, so ist es auch selbstverständlich, dass Märchen von den Jugendlichen aller Altersstufen gerne gelesen werden.

Außer dem hier angeführten psychologischen Ansatz des Märchens sind die Bilder in den Märchentexten zum Leseverständnis von erheblicher Bedeutung, worauf im nächsten Kapitel näher eingegangen werden soll.

Außerdem behauptet Lüthi in diesem Buch, dass das Märchen eine „weithaltig Abenteuererzählung von raffender sublimierende Stillgestalt“ ist. Durch diese Eigenschaft kann das Märchen den Fremdsprachenlerner gut unterhalten, der vor der Langeweile der grammatischen Drillübungen fliehen will. (S.77)

3.2. Darstellung der Märchenhandlung durch Bilder

Das Märchen stellt seine Helden und die Gegenstände, die für die Handlung wichtig sind, ohne ausführliche Schilderung dar,¹⁷ daher lässt sich das Erzählte in den Märchen durch Bilder gut veranschaulichen.

Dies ist eine unter vielen anderen Eigenschaften des Märchens, die seinen Einsatz im Fremdsprachenunterricht auch in der Anfangsphase legitimiert. Dies gilt besonders für die „Sublimationsphase“.

Dadurch hat der Lehrer die Möglichkeit, auch den schwachen Schülern beim Lesen zu helfen, denn die Bilder stützen den Leseprozess, durch sie kann der Anfänger oder sprachlich schwache Lerner dem Inhalt des Textes leicht folgen.

Über die Funktion der Bilder für Analphabeten und sozial benachteiligten Leser schreibt Rudolf Schends:

*Bilder sind im Prinzip ebenso Zeichen, optische Signale wie Buchstaben. Sie haben den Vorteil, dass sie keine Abstraktionen von Lauten darstellen, sondern Konkrete Situationen von Vorstellungen und Simplifizierungen und realen Gegebenheiten. Sie werden als Informationen leichter empfangen und verstanden als die Kette abstrakter Buchstaben.*¹⁸

¹⁴ Lüthi (1979: 106)

¹⁵ Bettelheim (1980: 10)

¹⁶ Lüthi (1985: 13)

¹⁷ vgl. Lüthi (1976: 32), siehe hierzu auch Woeller und Mathias (1994):

¹⁸ Schenda (1970: 477)

Stimmt man Schenda zu, so ist eine Bildserie oder auch ein einzelnes Bild ein Lesetext.

Bernd Kast bezeichnet ein vor dem eigentlichen Text den Lernern gezeigtes Bild als „Zubringertext“.¹⁹

Nach dieser Bezeichnung von Kast können wir die Funktion der Bilder in Märchentexten für den Sprachunterricht als Lernmaterial heranziehen. Außerdem sind die Bilder zu dem jeweiligen Märchen über Kinderbücher leicht zugänglich

4. Märchen – eine bekannte und günstige Textsorte für alle Deutschlerner

Wenn unser Ziel im Unterricht mit Fremdsprachlern Lesen deutscher literarischer Texte ist, so ist es unvermeidlich, ihre Vorkenntnisse und ihre Erfahrungen mit den Textsorten zu berücksichtigen. Dietrich Krusche bezeichnet in seinem Aufsatz „Lese-Unterschiede“ die Leseerfahrung „als eine vorstrukturierte Erfahrung des Lesers“.²⁰

Mit diesem Begriff meint Krusche zwar in erster Linie unterschiedliche Lesereaktionen „subjektiver Art“ auf den Text, jedoch begründet er weiterhin die Ursachen der Unterschiede beim Lesen zwischen Muttersprachlern hauptsächlich mit den folgenden Faktoren:

- kulturhistorisches und literaturhistorisches Vorwissen des Lesers,
- die Prägung der unterschiedlichen Sprachstrukturen,
- das Verhältnis des Lesers zu seiner literarischen Tradition“²¹

Meiner Erfahrung nach hängen auch Leseschwierigkeiten mit den von Krusche genannten Faktoren zusammen. Für unseren Zweck ist es daher sehr wichtig, das Verhältnis türkischer Deutschlerner zu der Gattung Märchen zu kennen. Der Stil und die Form ist den türkischen Jugendlichen und Kindern bekannt, auf jeden Fall bekannter als andere Gattungen.

Der Deutschlehrer sollte meines Erachtens dieses Vorwissen zu schätzen wissen. Die Erfahrung vieler Deutschlehrer bestätigen dieses Vorwissen und die emotionale Bindung der Emigranten an das Märchen.

Es ist empirisch nachgewiesen, dass die ausländischen Arbeiterkinder in stärkerem Maße als die deutschen Schüler an den Umgang mit Märchengewohnt und infolgedessen mit den sprachlichen Strukturen von Märchen vertraut sind. Lehrer in Ausländerklassen berichten häufig, dass die Schüler, insbesondere aus dem islamischen Kulturraum, eine starke emotionale Bindung zum Märchen haben. Im Deutschunterricht sollen solche vorbewussten Kenntnisse (...) aktiviert werden, (...) zum Nutzen für ihre sprachliche Entwicklung.²²

Daher halte ich es für sinnvoll, im Folgenden auf die wesentlichen Merkmale deutscher und türkischer Märchen einzugehen, genauer, die Ähnlichkeiten darzustellen.

4.1. Die wichtigsten Merkmale der deutschen und türkischen Märchen und ihre Rolle im Deutschunterricht

Die Gattung Märchen ist eine „internationale“ Textsorte.

¹⁹ Kast (1984b: 82)

²⁰ Krusche (1981:3)

²¹ Krusche (1981:7)

²² John (1976: 38)

Diese Behauptung gilt zumindest nach Max Lüthi für den europäischen Raum:
*Wenn auch die Eigenart jedes Volkes und jeder Epoche und stärker auch Temperament, Interessenrichtung und Begabung der Erzählpersönlichkeiten das Gesicht der Erzählungen mitbestimmen, so ergibt ein Vergleich der im Lauf der letzten Jahrhunderte zutage getretener Märchen doch, dass über die nationalen, zeitlichen und individuellen Verschiedenheiten hinweg den europäischen Volksmärchen manche gemeinsame Züge eigenen, so dass von einem Grundtyp des europäischen Volksmärchens gesprochen werden kann.*²³

Unglücklicherweise bleibt das türkische Märchen außerhalb seiner Untersuchung, wie er in der Einleitung seines Werkes „Das europäische Volksmärchen“ anmerkt, obwohl in vielen deutschen und türkischen Märchen große Ähnlichkeiten zu finden sind.

Otto Spiess, ein Kenner türkischer Märchen in Deutschland, schließt sogar den Einfluss der orientalischen Märchen auf das europäische Märchen nicht aus, und betont dabei die geographische Schlüsselstellung der alten Türkei in Europa.²⁴

Die gleiche Meinung vertreten auch die Orientalisten Wolfram Eberhard und Perter Naili Boratov:

*Man hat die Beziehungen der europäischen Märchen zu den indischen erkannt und sich mit diesen eingehend beschäftigt. Bei allen Untersuchungen und Vergleichen (...) musste aber die Türkei, deren geographische Lage allein schon eine Mittlerrolle vermuten lässt, mit Stillschweigen übergangen werden.*²⁵

Im Rahmen dieser Arbeit kann ich diesen Behauptungen nicht nachgehen. Im Folgenden möchte ich lediglich auf Ähnlichkeiten im Stil- und Formbereich hinweisen, die den türkischen Lernern das Lesen deutscher Märchen erleichtern.

4.1.1. Einleitungsformeln

Ein spezifisches Merkmal von Märchen ist der Textanfang, von vielen Autoren „Einleitungsformel“ genannt.

Die Mehrheit deutscher Märchen fangen mit der Formel: „Es war einmal“ an, wie beispielsweise „Der Wolf und die sieben Geißlein/ Der wunderliche Spielmann/ Rotkäppchen/ Der Teufel mit den drei goldenen Haaren/ Der singende Knochen/ Der Räuberbräutigam/ Rapunzel u. a.“²⁶

Auch die türkischen Märchen fangen mit der gleichen Formel an:

„Bir varmış, bir yokmuş bir ...“ (= Es war einmal...). Im Unterschied zum deutschen Märchen ist diese Einleitungsformel länger und bunter:

Evel zaman içinde kalbur zaman içinde

Es war einmal in alter Zeit, als man....

Bir varmış, bir yokmuş, Allahın kulu çokmuş, çok demesi günahmış

Es waren einmal Gottes Knechte viel, viel zu sagen ist eine Sünde

Bir varmış, bir yokmuş, develer tellal iken ben anamin beşiğini tıngır mıngır sallarken

²³ Lüthi (1979: 25)

²⁴ vgl. Spiess (1975: 303ff)

²⁵ Eberhard/Boratov (1953: 7)

²⁶ Siehe hierzu Spiess (1967)

Es war einmal, als die Kamele Ausrufer waren, als ich die Wiege meiner Mutter schaukelte

Bir varmuş, bir yokmuş mavi zaman içinde mavi bir...

Es war einmal, in einer blauen Zeit, war eine blaue ...

Die Funktion der Formel „Es war einmal“ bewertet die Textlinguistik als ein *Kommunikation steuerndes, vorwärts weisendes und Erwartung weckendes Signal*.²⁷

Diese linguistische Erkenntnis verrät uns direkt, was für eine Rolle die Einleitungen der Märchen beim Lesen spielen. Außerdem entspricht die angesprochene Erkenntnis dem Märchenschema:

„Erwartung/Erfüllung, Spannung/Entspannung“²⁸, die der Märchenhandlung zugrunde liegt.

Ohne Zweifel sorgt also die Einleitung „*Es war einmal*“ bei den jungen aber auch bei den erwachsenen Lesern für eine große Neugier.

Somit wird es dem Lehrer die Motivierung und Interesse am Text ermöglicht. Aus der Praxis weiß jeder Lehrer, wie mühselig es ist, wenn es um die Motivierung seiner Schüler geht.

Ich habe mit meinen Schülern die Erfahrung gemacht, dass sie sogar Märchentexte trotz der ihnen unbekanntem Wörter gerne lesen und ohne ablehnende Haltung sich mit dem Text auseinandersetzen.

Der Bericht von Gertrud Loch, die ihre türkischen Schüler ein türkisches Märchen ins Deutsche übersetzen ließ, bestätigt das Interesse türkischer Schüler an der Textsorte Märchen:

*Es war für mich erstaunlich, mit welchem Einfallsreichtum und welcher Energie sich die Schüler um den richtigen Ausdruck bemühten. (...) Die Vielseitigkeit der Wörter in ihrer Wechselwirkung erkannt*²⁹

Darüber hinaus wird die Formel „Es war einmal“ in der Umgangssprache wie etwa in der Werbung verwendet, obwohl mit dieser Formel nicht die Vergangenheit des Erzählten gemeint ist.

Dieses Phänomen wird von Lüthi wie folgt erklärt:

Die Formel „Es war einmal“ will keineswegs die Vergangenheit des Erzählten betonen, sondern im Gegenteil andeuten: Was einmal war, hat die Tendenz, immer wieder zu kommen.³⁰

Nicht alle Märchen beginnen mit dieser Einleitung, so etwa „Die drei Spinnerinnen/ Hänsel und Gretel/ Strohalm, Kohle und Bohne/ Brüderchen und Schwesterchen/ Die Bremer Stadtmusikanten“ u. a.

Damit sie aber nicht gesagt, dass diese Märchen für den Fremdsprachenunterricht nicht geeignet sind, die Einleitungen solcher Märchen sind sehr kurz und sie informieren den Leser mit einem oder höchstens zwei Sätzen über die Handlungspersonen und ihre Situation.

Ein Müller war in Armut geraten...“; „Einem reichen Mann, dem wurde seine Frau krank...

²⁷ Lewandowski (1980: 974)

²⁸ Lüthi (1977: 31)

²⁹ Loch (1981: 43), siehe hierzu auch Caspari, Daniela (1994)

³⁰ Lüthi (1977: 31)

Weitere Merkmale, die vielen Märchen gemeinsam sind, bestehen zum einen in der Wiederholung und zum anderen in der Schlussformel, die auf den Leser einen eigenen Reiz ausüben.

4.1.2. Wiederholungstechnik

Nicht nur die Gattung Märchen kennt die Erzähltechnik der Wiederholungen:

*Alle Erklärungen zur Technik der Erzählung beruhen auf einer einfachen Beobachtung: Im ganzen Werk gibt es eine Tendenz in Hinsicht auf die Handlung, die Personen oder auf die Einzelheiten der Beschreibungen*³¹ meint Todorov Tzvetan.

Die hier beschriebene Tendenz ist in der Textsorte Märchen sicherlich häufiger als in allen anderen narrativen Textsorten.

Lüthi fasst die Wiederholungen in den Märchen als ein wesentliches und wichtiges Merkmal der Märchen auf und bewertet sie aus der Sicht des Kindes als Leser. Nach Lüthi kann das Kind durch Wiederholungen dem Handlungsverlauf besser folgen, mit anderen Worten: die Wiederholung ist eine Lesehilfe für den Lerner.³²

Mit dieser Eigenschaft bietet das Märchen den schwachen Schülern eine weitere Lesehilfe.

Die Rolle der Wiederholung ist nicht nur als die hier gemeinte Hilfeleistung, sondern auch als eine Motivierung zum Lesen zu verstehen. Die Wiederholungstechnik führt also den Leser nicht zur Monotonie, sondern „fesselt den Leser am Text.“³³

Betrachtet man das Ganze aus der Sicht der Gedächtnispsychologie, so versteht sich die Bedeutung der Wiederholung für den Fremdsprachenlerner von selbst. Der Psycholinguistisch gebildete Sprachlehrer kennt das Kurzzeitgedächtnis seiner Lerner, gerade wenn es besonders um das Behalten den Neugelerten geht. Wie gesagt, ist die Wiederholungstechnik eine Gedächtnisstütze für den Leser. Sie ermöglicht dem Fremdsprachenlerner die Einprägung des Wortschatzes sowie auch der grammatischen Strukturen.

Ist beispielsweise unser Lesetext „Aschenputtel“, so finden sich in diesem Märchen unterschiedliche Wiederholungsarten.

Als sie an dem Haselbäumchen vorbei kamen, saßen die zwei Täubchen darauf und riefen.../ „Als sie an dem Haselbäumchen vorbei kamen, riefen die zwei Täubchen... (aus Aschenputtel)

Die guten ins Töpfchen, die schlechten ins Kröpfchen“ oder „Bäumchen, rüttel' dich und schüttel' dich, wirft Gold und Silber über mich.“ „Rucke de guck, rucke die guck, Blut ist im Schuck (Schuh): Der Schuh ist zu klein, die rechte Braut sitzt noch daheim.“

Solche Wiederholungen und Verse sind im Fremdsprachenunterricht gute Beispiele für grammatische auch phonetische Übungen:

die Verkleinerungsformen der Substantive durch das Anhängen von „...chen“.

Die Bedeutung der Wiederholungen in den Märchen für das Leseverständnis wird von Sprachdidaktikern öfters betont:

³¹ zitiert bei: Hartmann (1970: 1)

³² vgl. Lüthi (1976: 26)

³³ Hartmann (1979: 27)

*Märchen sind kurz, überschaubar (...) zudem sind sie oft so strukturiert, dass sich die Themen und bestimmte Strukturen wiederholen. Für den Schüler hat diese Wiederholung den Vorteil, dass er gleichem oder ähnlichem Sprachmaterial stets in neuen, aber dennoch verwandten Kontexten begegnet, so dass er am Ende kaum noch Verständnisprobleme hat.*³⁴

Ein anderes Märchenmerkmal, das sich leserleichternd auswirkt, ist die Zwischenbemerkung des Erzählers, die für die Beibehaltung der „Autor-Leser-Beziehung“ sorgt. Diese Erzähltechnik ist im Gegensatz zu deutschen Märchen in den türkischen Märchen öfters anzutreffen.

Wenn die Handlung länger als üblich andauert, wird dem Leser durch Zwischenbemerkungen des Märchenerzählers der Fortlauf der Handlung jeweils neu vergegenwärtigt:

Wir wollen uns jetzt wieder der Prinzessin zuwenden...

Wir wollen nun wieder zum Kapitän kommen...

*Wir kommen nun wieder zum Königssohn...*³⁵

4.1.3. Schlussformeln

Die Sympathie des Lesers gewinnt der Erzähler nicht durch seine Bemerkungen mitten in der Handlung, sondern auch durch seine Schlussbemerkungen, wo der Leser oft angesprochen wird. Diese Schlussformeln sind zwar nicht in jedem Märchen zu finden, jedoch in einigen deutschen Märchen und fast in allen türkischen Märchen.

*„onlar ermiş muradına, biz de erelim muradımıza“*³⁶

(= Sie erreichten das Ziel ihrer Sehnsucht und wir wollen es auch erreichen.)

oder . *„gökten üç elma düştü, biri sana, biri bana, biride masalımıza başkalarına anlatana (= Vom Himmel fielen drei Äpfel, einer für mich, einer für dich, einer für den, der unser Märchen den anderen weitererzählen wird.)“*³⁷

Ähnliche Schlussformeln haben viele deutsche Märchen:

und der, der das zuletzt erzählt hat, dem ist der Mund noch warm (Bremer Stadtmusikanten)

Wenn sie nicht aufgehört habe, so tanzen sie noch., Wenn sie nicht gestorben sind, so leben sie heute noch.“ (Fundervogel)

Ich wollte, du und ich, wir wären auch dabei gewesen. (König Drosselbart)

Außer den bisher angesprochenen Wesenszügen des Märchens ist auch die Handlung und das Handlungsmotiv für den Fremdsprachenunterricht geeignet, denn das Allgemeinwissen ist eine wichtige Voraussetzung für das Textverständnis.

Über die Bedeutung des Allgemeinwissens schreibt Kast:

*Die Redundanz eines Textes steigt mit den Kenntnissen, die ein Leser vom Thema, das den Text beschreibt.*³⁸

Wenn wir daran denken, dass das Märchen in der Regel keine Ort- und Zeitangabe kennt, so können wir behaupten, dass das Märchen im Allgemeinen kein

³⁴ Van Eunen/ Kamps (1981: 147)

³⁵ Spies (1976: 5)

³⁶ Spies (1976: 8, 10, 11)

³⁷ Spies (1976: 94, 133, 185, 228)

³⁸ Kast (1984b: 207)

kulturgeschichtliches Vorwissen voraussetzt, und dass es interkulturell übertragbare Themen hat.³⁹ Meines Erachtens erleichtert dies das Lesen der Märchen im Fremdsprachenunterricht weitgehend.

4.1.4 Handlung, ihre Personen und Motive

Die Ähnlichkeiten aller Märchen besteht hauptsächlich darin, daß ihre Handlungen nach dem Schema: Aufgabe bzw. Notsituation und deren Lösung aufgebaut sind.⁴⁰

Dementsprechend werden die Märchenfiguren in die zwei Gruppen „Gut und Böse“ aufgeteilt. Diejenigen, die bei der Meisterung der Problemlage dem Märchenhelden im Wege stehen, sind böse Figuren und diejenigen, die ihm dabei helfen, sind die guten Figuren.

Im Unterschied zu anderen Gattungen können im Märchen all diese Figuren aus dem Jenseitigen sein, mit anderen Worten, sie können aus der Wirklichkeit kommen, wie z.B. die „nicht wirkliche“ gute und böse Fee in Dornröschen und der „wirkliche“ Königsson.

Die Bösen sind im deutschen Märchen meistens die Stiefmutter und die Hexe, im türkischen Märchen sind es dieselben Figuren, hinzukommen die Devs, die in verfallenen Brunnen, in Höhlen und unterirdischen Schlössern leben.

Sowohl im türkischen als auch im deutschen Märchen sind im Allgemeinen die Regierenden gerechte Leute, sie sind mit Gutmütigkeit und Moralverständnis ausgestattet, wie z.B. im „Froschkönig und der Eiserne Heinrich“, deshalb heiraten sie auch die Töchter armer Bauern, ohne dass sie auf ihre soziale Zugehörigkeit Wert legen, wie z.B. erkennbar in dem Märchen „Mädchen ohne Hände“. Sie bestrafen die Unehrlchen und belohnen die Ehrlichen. Dieses Motiv wird in den türkischen Märchen sehr häufig verwendet. Der Sultan verkleidet sich sogar anders als sonst und geht unter das Volk, um die soziale Ordnung und Gerechtigkeit zu überprüfen.

Die Handlungen sind in der Regel kurz und übersichtlich. Die längeren Handlungen wurden von den Märchensammlern ergänzt und geschrieben. Solche Märchen werden nicht gerne zu Ende gelesen, diese Erfahrung habe ich mit meinen Kursteilnehmern gemacht:

im Märchen „Rotkäppchen“ hört die eigentliche Handlung dort auf, wo die Großmutter und das Rotkäppchen vom Jäger befreit werden. Meine Schüler haben sich geweigert, den Rest des Märchens zu lesen. Das hängt sicherlich mit ihren Vorkenntnissen über Märchen von zu Hause zusammen.

In der Regel ist das türkische Märchen kurz, und seine Handlung besteht nur aus einigen Fakten⁴¹

Wenn das Märchen eine „welthaltige Dichtung“⁴² ist, wie Max Lüthi sagt, so hat dies zur Folge, dass das Märchen einen sozialen Lesestoff anbietet, dessen Inhalt den Lerner persönlich anspricht.

Die Motive aus den deutschen Märchen sind außerdem den türkischen Lernern aus den türkischen Märchen wohl bekannt: Im Deutschen Märchen sind die

³⁹ Siehe hierzu ausführliches Lin (2009)

⁴⁰ vgl. Lüthi (1979: 31

⁴¹ Eberhard/Boratorov (1953:10)

⁴² Lüthi (1985:72)

Helden/Hauptpersonen der Geschichte üblicherweise in der Regel ein armer Müller, Schneider, Bauer, König/Königin etc. Im Türkischen sind es Bademeister, Kaffeewirte, Holzfäller, Sultan und Sultanstochter etc.

In beiden Märchen sind also die Motive fast die gleichen: Kinderlosigkeit, Liebe, Hochzeit, Tod der Eltern/Elternteile, Armut u. ä.

Damit ist gesagt, dass der Lerner mit verschiedenen sozialen Aspekten und Problemen des Lebens beim Märchenlesen- und Hören konfrontiert werden. Das Märchenmotiv hat einen auf das Leben vorbereitenden Charakter und somit einen erzieherischen Wert.

Aus dem bisher Gesagten lässt sich für den Fremdsprachenunterrichtsdidaktik Folgendes ableiten: Fremdsprachenlerner interessieren sich für Märchenmotive, die ihnen zum Teil auch im wahren Leben mehr oder weniger bekannt sind. Durch dieses vorhandene Interesse gelingt es dem Lehrer, seine Schüler zum Lesen und Sprechen/Erzählen zu motivieren.

5. Sprache der deutschen Märchen

Die Sprache in den Märchen ist gemäß den grundlegenden Prinzipien der Gattung Märchen: Klare Handlung, Kontrastfiguren, Vorliebe für das Extreme strukturiert. Der Beginn aller Märchen ist die kurze und klare Benennung der Notlage. Hierfür wird meistens die Wortart Adjektiv gebraucht. Das geschieht entweder durch den prädikativen oder durch den attributiven Gebrauch.

Prädikativer Gebrauch:

In alten Zeiten (...) lebte ein König, dessen Tochter waren alle schön.
(Froschkönig)

„Es war einmal ein Mädchen faul.“ (Die drei Spinnerinnen)

Attributiver Gebrauch:

„Es war einmal ein alter König, der war krank.“ (Der treue Johannes)

„Vor einem großen Walde wohnte ein armer Holzhacker (Hänsel und Gretel)

„Es war einmal ein alter Mann.“ (Die drei Schlangenblätter)

„Einem reichen Mann wurde seine Frau krank.“ (Aschenputtel)

Was diese Beispiele zeigen und viele andere Märchen zeigen, ist die Sprache der Märchen in erster Linie mit Begleitwörtern versehen.

Die Funktion dieser Wortart im Märchen ist laut Max Lüthi nicht die Beschreibung und Schilderung, sondern bloß eine „Benennung“:

„Das erste Volksmärchen begnügt sich mit der kurzen Benennung: eine alte Hexe, eine hässliche Alte (...)“⁴³

Somit ist darauf hingewiesen, dass die Sprache des Märchens im Vergleich zu anderen Gattung relativ einfach ist. Dieses Merkmal sollte der Fremdsprachenlehrer meines Wissens zur Kenntnis nehmen und es seinen Schülern stets zugute kommen lassen.

Außer der soeben genannten Verwendungen des Adjektivs wird im Märchen die Steigerungsform häufig verwendet:

„Spiegelein, Spiegelein an der Wand, wer ist die Schönste im ganzen Land?“

⁴³ Lüthi (1976:32)

„Frau Königin, ihr seid die Schönste hier, aber Schneewittchen ist tausendmal schöner als ihr.“ (Schneewittchen)

Gegenüberstellung der guten Charaktere den bösen Figuren setzt die Verwendung der Antonyme voraus wie gut - böse, schön - hässlich, reich - arm etc.

„Eine Witwe hatte zwei Töchter, davon war eine schön und fleißig, die andere hässlich und faul. (Der liebste Roland)

Jeder Fremdsprachenlehrer kennt das Verfahren, bei der Wortschatzvermittlung auch das Antonym eines neu erlernten Wortes mitzulehren. Dadurch wird der Wortschatz mit wenig Mühe allein durch dieses sprachliche Merkmal erweitert.

Umgangssprachliche Verwendungen:

Im Gegensatz zu dem Vorwand, der im Eingang dieser Arbeit angesprochen wurde, nämlich, dass die Sprache der Märchen die kommunikative Kompetenz der Lerner fördert, stelle ich fest, dass in den Märchen viele Redewendungen und Sprichwörter des Alltagslebens mit hoher Frequenz verwendet werden.

Wie der Muttersprachler sollte auch der Lerner einer Fremdsprache die üblichen Redewendungen und Sprichwörter in seiner neuen Sprache mitlernen. Im Falle der Menschen mit Emigrationshintergrund ist das zweifellos eine Selbstverständlichkeit. Durch Vermittlung von Redewendungen und Sprichwörter können die Fremdsprachenlerner über die Nuancen und Feinheiten somit über die Ästhetik ihrer neuen Sprache in Kenntnis gesetzt werden. Das kann die Lernmotivation durchaus stärken.

Die bisher aufgeführten Adjektive sind für die Alltagskommunikation notwendige Wörter. Dasselbe gilt auch für Substantive und Verben. Gliedert man die Verben nach dem Handlungsverlauf der Märchen, so sieht die Einteilung nach den semantischen Einheiten aus:

Haushalt führen, wohnen, leben, ernähren; kochen, arbeiten, spinnen, nähen, Feuer machen, kehren; in Armut geraten, zur Last fallen, krank werden, untauglich werden, sterben; sich etwas wünschen, einen Wunsch erfüllen, eine Bedingung erfüllen; Bekanntschaft machen; wandern, fortgehen, fortlaufen; reisen; Glück haben, sich freuen, vor Freude tanzen, zur Frau nehmen, heiraten, Kinder kriegen.

Der eben aufgeführte Wortschatz kann das eingangs angesprochene Vorurteil widerlegen, dass Märchentexte die kommunikative Kompetenz der Sprachschüler nicht fördern, denn gerade die Wortschatzarbeit durch umfangreiche Wortfelder ist die beste Methode, um den Wortschatz im Fremdsprachenunterricht zu erweitern.

Nachdem ich auf die Sprache im Märchen bezüglich semantischer Einheiten, Wortarten wie Adjektive möchte ich auf den Gebrauch vom Tempus im Märchen zu sprechen kommen:

In fast allen Märchen wird Imperfekt benutzt: „Es war einmal.“ Gerade bei türkischen Schülern ist es sehr schwierig, den Gebrauch des Präteritums verständlich zu machen, weil diese Form zu einem sehr schwer ins Türkische übersetzbar ist und zum anderen, weil das Präteritum in der Alltagssprache sehr selten verwendet wird.

Das Märchen bietet die Möglichkeit, Übungen zu den genannten Sprachstrukturen wie Adjektive und Vergleichsformen, Imperfekt- und Konsekutivsätze durchzuführen.⁴⁴

6. Anwendungsbeispiele für die Behandlung deutscher Märchen im fremdsprachlichen Deutschunterricht

Wie ich zu Beginn dieser Arbeit erwähnt habe, ist der Einsatz des Märchens im Unterricht Deutsch als Fremdsprache in erster Linie der Kreativität und Erfahrung des Lehrers überlassen. Jedoch sind einige Bedingungen seitens der Schüler und Unterrichtsmaterialien zu erfüllen. Es sind:

- das Alter der Schüler
- die Textlänge
- die Häufigkeit sprachlicher Elemente je nach dem Lernziel
- die Unterrichtsmedien (Dia, Film, Bilder, Folien etc.)

6.1. Bedingungen für die Textauswahl

Auch wenn die Beschäftigung im Fremdsprachenunterricht mit der Textsorte Märchen bestimmte sprachliche Kenntnisse voraussetzt, bedeutet das nicht, dass die Bewältigung sprachlicher Probleme das Textverständnis und eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Text garantiert.

Der Lehrer muss das Alter der Schüler berücksichtigen, denn nicht jedes Märchenmotiv spricht die Lerner jeder Arbeitsgruppe an. Handelt es sich beim Märchen beispielsweise um Geschwisterneid, Elterntod oder ähnliche emotionale Inhalte wie die böse Stiefmutter und Ähnliches, so ist es selbstverständlich, dass sich ein solches Märchen für die Zielgruppe für Kinder und Jugendliche gut eignet.

Auf dieses Kriterium weist uns Mechthild Dehn hin und stellt fest, dass Märchen wie „Sternaler“, „Hans im Glück“ in der Primärstufe gut einsetzbar sind, da diese Märchen eine ideologische, kritische Betrachtung des Lesers voraussetzen.⁴⁵

So lässt sich beim Märchen „Hans im Glück“ mit den Kindern nur schwer über Glück diskutieren. Im Gegensatz zu Erwachsenen sind die Kinder und Jugendlichen nicht in der Lage, in Symbolen zu denken und den Inhalt eines Märchens auf das soziale Leben zu übertragen und zu interpretieren.

Lange Texte lassen bei den Schülern Desinteresse und Langeweile entstehen, weil es meistens nicht möglich ist, einen langen Text in ein paar Unterrichtsstunden zu bewältigen. Daher empfiehlt es sich, möglichst kurze Texte auszuwählen.⁴⁶

Wenn das Lernziel des Unterrichts nicht Leseverständnis ist, sondern auch Einübung der bereits gelernten grammatikalischen Strukturen, so soll der Lehrer den Text nach der Textstruktur (Häufigkeit bestimmter Grammatikregeln wie

⁴⁴ Sicherlich finden sich in den Kinder- und Hausmärchen von Brüder Grimm veraltete Wörter und Syntaxregeln; der Lehrer kann sie mit neuen ersetzen, bevor er sie seinen Schülern vorlegt. Es gibt viele Möglichkeiten, um die sprachlichen Schwierigkeiten eines Textes zu bewältigen. Ich möchte hier auf die Vorschläge von Kast hinweisen: siehe hierzu Kast (1945:85)

⁴⁵ Vgl. Dehn (1981:10)

Dehn spricht in ihrem Aufsatz zwar vom muttersprachlichen Deutschunterricht, jedoch ihre Feststellung gilt ohne weiteres auch für den fremdsprachlichen Unterricht.

⁴⁶ siehe hierzu auch Castrup (1981: 18)

beispielsweise Imperfekt- und Temporalsätze, Adjektivdeklinationen, Verkleinerungsformen der Substantive mit „... chen“ oder „...lein“ etc. auswählen.

In den Originalfassungen der deutschen Märchen sind viele veraltete Wörter und Formen anzutreffen. Zwar sind viele von ihnen durch den kontextuellen Zusammenhang zu erraten, dennoch muss der Lehrer darauf Wert legen, dass die Sprache des gewählten Textes der heutigen Sprachnorm entspricht. Man kann z.B. dem Lerner nicht zumuten, ein in Dialekt geschriebenes Märchen wie „Der Fischer und seine Frau“ zu lesen.

Wie bereits erwähnt muss der Lehrer für den Anfänger auch Bildmaterial zur Verfügung stellen.

6.2. Unterrichtsbeispiel „Rotkäppchen“ *

6.2.1. Einführungsphase

Bei der Zielgruppe (Grundstufe I – II) empfiehlt es sich nicht, direkt mit dem Text zu beginnen, denn ein Lesetext in einer Fremdsprache mit vielen unbekanntem Wörtern hat auf die Leser eine Schockwirkung. Diese Wirkung zeigt sich nach meiner Erfahrung in einem Desinteresse am Lesen. Die Lerner sind auf das Wörterbuch angewiesen.

Wir Fremdsprachenlehrer wissen, dass ständiges Nachschlagen im Wörterbuch eine lähmende, lesehemmende Wirkung aufweist, wie es Bernd Kast auch ausgedrückt hat:

*Nachschlagen unterbricht (...) den Leserhythmus, lenkt vom Inhalt ab und geht auf Kosten des Textverständnisses. (...) Das kostet Zeit und ist demotivierend.*⁴⁷

Um das zu vermeiden habe ich in Übereinstimmung mit Kast bei den türkischen Jugendlichen zunächst mit der Simulationsphase begonnen.⁴⁸ Hierzu habe ich wie folgt die Schlüsselwörter des Märchentextes durch Bilder und Gespräche vermittelt:

Der Lehrer zeigt den Schülern das Bild eines Wolfes und stellt der Klasse die Fragen: Wie heißt das Tier auf Deutsch? Wo lebt es? Was für Eigenschaften hat es? Wovon ernährt es sich?

Dasselbe tut er mit einem Bild vom Wald und stellt dazu Fragen: Was wächst in einem Wald? Welche Tiere leben im Wald? Kann ein Kind alleine im Wald spazieren gehen?

Er zeigt auch Bilder von Personen und fragt: Welche Eigenschaften haben Großeltern? Hast Du eine Großmutter? Wird eine alte Frau öfters krank? Was ist ein Jäger? Wie sieht er aus? Wo kann man ihn antreffen?

Durch diese Vorgespräche verschafft man sich einen Zugang zum bevorstehenden Text „Rotkäppchen“.

Die Erfahrung zeigt mir, dass bei den Schülern eine Bereitschaft- in vielen Fällen ein gewisse Neugier- zum Lesen des Textes angeregt wird.

Das Ziel dieses ersten Schritts ist in erster Linie nicht die Erlernung neuer Wörter, sondern die Motivation und Aktivierung des den Schülern bekannten

⁴⁷ Kast (1984b: 226)

* Text entnommen aus: *Kinder- und Hausmärchen gesammelt durch die Brüder Grimm*, Frankfurt 1984, 1. Auflage, S. 176-180.

Wortschatzes, welchen sie zweifellos beim Lesen und Nacherzählen der Geschichte benutzen werden.

6.2.2 Arbeit mit dem Text

Im Anschluss an die Simulationsphase wird der Text der Klasse vorgelesen. Nach dem Vorlesen ist es zu viel erwartet, wenn der Lehrer vom Lerner gleich das genaue Textverständnis fordert.

Nach der Verteilung des Märchentextes sollte man die Schüler den Text nur Abschnitt für Abschnitt lesen lassen.

Nach dem Lesen und der Semantisierung der in der Einführungsphase nicht erklärten Vokabeln sollt der Lehrer wissen, ob das extensive Lernen erzielt worden ist.

Das kann er überprüfen mit einer Übung, in der Einordnung der vergebenen Sätzen zum jeweiligen Bild verlangt wird.⁴⁹

Durch diese Übung kann der DaF-Lehrer feststellen, ob seinen Schülern das grobe Leseverständnis gelungen ist. Das ist eine Voraussetzung für eine genauere Beschäftigung mit dem Text.

Haben die Schüler die oben gezeigte ‚Bild-Satzeinordnungsübung‘ erfolgreich gemacht, so kann man zum genauen Textverständnis den Lernern ‚Warum-Fragen‘ stellen, wie etwa:

- Warum darf das Rotkäppchen vom Weg nicht abgehen?
- Warum hat der Wolf dem Rotkäppchen Blumen im Wald gezeigt?
- Warum hat die Großmutter dem Wolf die Tür aufgemacht?
- Warum hat das Rotkäppchen die Großmutter nicht erkannt?
- Warum hat der Jäger dem Wolf den Bauch aufgeschnitten?

6.2.3 Transferphase

In dieser Phase erzählen die Schüler die Märchenhandlung mit eigenen Worten aus der Sicht des Rotkäppchens: in der ich-Form, als wären sie Rotkäppchen selbst. Anschließend verteilt der Lehrer den Schülern ein Bild aus dem Märchentext und fordert sie auf, anhand des Bildes in Gruppenarbeit einen Dialog zu schreiben.⁵⁰

Wie schon in früheren Abschnitten schon mal erwähnt, ist die literarische Gattung Märchen zum Einüben der Tempusform Imperfekt sehr geeignet.

7. Didaktische Schlussfolgerungen

Aus dieser Arbeit lassen sich meines Erachtens folgende didaktische Schlussfolgerungen für den fremdsprachlichen Deutschunterricht (DaF) ziehen:

- Märchenmotive sind nicht unrealistisch; sie haben soziale und individuelle Inhalte, für die sich auch Fremdsprachenlerner interessieren.
- Dieses Interesse ist besonders bei türkischen Deutschlernern groß, daher ist der Märchentext für die Lesemotivation sehr geeignet.
- Das Märchen als literarische Gattung ist den türkischen Deutschlernern wohl bekannt. Das motiviert die Schüler zum Lesen in der deutschen Sprache. So

⁴⁹ Zu Didaktisierung des Märchens im Sprachunterricht siehe, Chikako (2006)

⁵⁰ Siehe ausführliches zu Vorgehensweisen **Weber** (2001)

werden sie nicht nur für das Leseverständnis und Leseverhalten in deutscher Sprache geschult, sondern auch in eigener Sprache.

- Die durchs Märchen erworbene Lesefertigkeit kann die Lerner zum Lesen anderer Textgattungen verhelfen.
- Die Sprache der Märchen ist nicht so schwierig und veraltet, wie manche Fremdsprachendidaktiker behaupten. Der Wortschatz, den die Fremdsprachenlerner durchs Lesen der Märchentexte erlernen, kann durchaus auch ihre kommunikative Kompetenz fördern.
- Durch das Märchen wird beim Leser vor allem die narrative Kompetenz gefördert, da dem Wesen des Märchens das Erzählen zugrunde liegt.
- Anhand der Märchentexte können nicht nur die Lese-, -Schreib- und Sprechübungen gemacht werden. Wie wir gesehen haben, kann das Märchen auch zum Einüben der Grammatik eingesetzt werden.

Literaturverzeichnis

- BETTELHEIM, Bruno (1980): *Kinder brauchen Märchen*, München
- CASTRUP, Karl-Heinz (1981): „Was ist an Märchen für Kinder interessant?“, in: *Praxis Deutsch*, Heft 47, S. 18–21, 1981, Seelze
- CASPARI, Daniela (1994): *Kreativität im Umgang mit literarischen Texten im fremdsprachen Unterricht: Theoretische Studie und unterrichtspraktische Erfahrungen*, Frankfurt /M.: Lang
- CHIKAKO; Katsuno: (2006) *Bildergeschichten im DaF-Unterricht. Didaktisierungsvorschläge aus Dackel Willi und Familie Kaiser*
- DEHN, Mechthild (1981): „Das Märchen als Lernmodell“, in: *Praxis Deutsch*, Heft 47, S. 7–15, Seelze 1
- EBERHARD, Wolfram/ Boratev, Naile (1953): *Typen türkischer Volksmärchen*, Wiesbaden
- EHLERS, Swantje (2010) Die Rolle der Literatur im Fach Deutsch als Fremd und Zweitsprache. In: Krumm, Hans Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia (Hrsg.) *Deutsch als Fremd und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, Band 2. Berlin/New York: Walter de Gruyter (= Handbücher zur Sprach und Kommunikationswissenschaft, 35.2), 1530-1544
- GRAF, Peter/ McLaughlin, Barry (1985): „Minderheiten in der Schule. Die Frage des Lernens in zwei Sprachen“, in: *Deutschlernen 3*, S. 50 – 61
- HARTMANN, Heinz (1979): *Wiederholungen in Erzählungen. Zur Literarität narrativer Texte*, Stuttgart
- JOHN, Barbara (1976): „Märchen im Deutschunterricht für Gastarbeiterkinder“, in: *Deutschlernen* S. 34–44
- KAST, Bernd (1984a): *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Einführung. Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis*, München
- KAST, Bernd (1984b): *Literatur im Unterricht. Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer*, München
- KAST, Bernd (1980): „Legetische Aufgaben und Möglichkeiten des fremdsprachlichen Deutschunterrichts“, in: Alois Wierlacher (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch 2*, S. 536-562, München
- KASTEL, Helwig (1986): „Elementare Erzähltechnik als Einführung zur Literatur im Englischunterricht“, in: *Fremdsprachenunterricht 77*, S. 4-11
- KRUSCHE, Dietrich (1981): „Lese-Unterschiede. Zum interkulturellen Leser-Gespräch“, in: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 7*, S. 1-17, Heidelberg
- KRUSCHE, Dietrich/ Krechl Rüdiger (1984): *Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Bonn
- LEWANDOWSKI, Theodor (1980): *Linguistisches Wörterbuch 3*, Heidelberg
- LIN, Ai-hua (2009), *Interkulturelle Vermittlung von Volksmärchen im DaF-Unterricht. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 14:1*, 97-106.
- LOCH, Waltraud (1981): „Cüce Veli“, ein türkisches Märchen im Deutschunterricht, in: *Praxis Deutsch 47*, S. 43-45, Seelze
- LÜTHI, Max (1976): *So leben sie noch heute. Betrachtungen zum Volksmärchen*, Göttingen
- LÜTHI, Max (1977): *Es war einmal.... Vom Wesen des Volksmärchens*, 5. Auflage, Göttingen
- LÜTHI, Max (1979): *Märchen*, 7. Auflage, Stuttgart
- LÜTHI, Max (1985): *Das europäische Volksmärchen. Form und Wesen*, 8. Auflage, Tübingen
- RÖHRICH, Lutz (2001): *Märchen und Wirklichkeit*, Schneider, Baltmannsweiler
- SARGUT, Sener/ Spohner, Marianne/ Demetz Hans-Jürgen (1980): *Ein Sprachprogramm für Ausländer. Erwachsene und Jugendliche*, Niederhausen
- SCHENDA, Rudolf (1970): *Volke ohne Buch. Studien zur Sozialgeschichte der populären Lesestoffe 1770 – 1910*, Frankfurt

- SCHERLING, Theo/ Schuckal, Friedrich-Hans/ Wilms, Heinz (1982): *Deutsch hier. Ein Unterrichtswerk für ausländische Arbeitnehmer, Erwachsene und Jugendliche*, München
- SPIES, Otto (1967): *Türkische Märchen*, Köln
- VAN EUNEN, Kees/ Kamps, Joop: „Märchen-Schattenspiel. Ein Arbeitsprojekt – Ein Unterrichtsbeispiel“, in: Kast, Bernd/ Sixt, Dieter (Hrsg.) (1981): *Jugendliteratur*, München
- WEINRICH, Harald (1981): „Fremdsprachen für den Alltag und Alltag des Fremdsprachenunterrichts. Linguistische lerntheoretische und sprachpsychologische Grundlagen des Fremdsprachenunterrichts“, in: *Neue Sammlung – Zeitschrift für Erziehung und Gesellschaft* 21, S. 2-20, Stuttgart
- WEINRICH, Harald (1979): „Von der Langeweile des Sprachunterrichts“, in: Goethe-Institut (Hrsg.): *Informationsdienst Spracharbeit* 2, S. 1-21