



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

**„Lesen im modernen Ungarischunterricht.
Eine spezifische Untersuchung am Beispiel des
Zweisprachigen Bundesgymnasiums
Oberwart.“**

Verfasserin

Ulrike Steiger

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Februar 2009

Matrikelnummer: 0302069

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 382 344

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramt Ungarisch – Englisch

Betreuerin: Ao. Univ.-Prof. Dr. Andrea Seidler

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen danken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Diplomarbeit beigetragen haben:

Ein besonderer Dank gebührt meinen Eltern, die mein Studium immer durch Denkanstöße und Diskussionen angereichert haben.

Weiters bedanke ich mich bei Frau Ao. Univ.-Prof. Dr. Andrea Seidler und Frau MMag. Edina Brenner für die Betreuung im Rahmen meiner Diplomarbeit.

Abschließend möchte ich mich noch beim Landesschulrat für Burgenland, bei der Schulleitung des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart und besonders bei den Schüler/innen der Oberstufenklassen des Jahrganges 2008/2009 für die Teilnahme an der Umfrage bedanken.

Ein weiteres Dankeschön gilt auch Frau Mag. Christine Gyöngyös, Frau Mag. Lívia Pathy, Frau Mag. Ilona Veréb und Herrn Mag. Géza Óze.

Sie alle haben die Entstehung dieser Arbeit durch ihr Mitwirken in wesentlichen Bereichen unterstützt.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung – Ziele der Diplomarbeit	4
I) Theorieteil:	
1. Begriffserklärungen	7
1.1. Lesesozialisation	7
1.2. Leseförderung	9
1.3. Lesekompetenz („reading literacy“)	10
1.4. Medienkompetenz	11
1.5. Aspekte zum lebenslangen Lernen („lifelong learning“)	12
1.6. Vorgaben an einen modernen Sprachunterricht	13
2. Die Bedeutung und Funktionen des Lesens	15
2.1. Die vier Grundfertigkeiten	15
2.2. Die Fertigkeit Lesen	15
2.3. Lesen im Fremdsprachenunterricht	17
3. Grundsatzerlass Leseerziehung	18
3.1. Aufgaben der Leseerziehung	19
3.1.1. Lesemotivation	19
3.1.2. Zentrale Schulbibliothek	20
3.1.3. Lesekultur und Schulgemeinschaft	20
4. Ist-Stand der Lesekompetenz	22
4.1. Allgemeines zur Leseforschung	23
4.1.1. Ergebnisse zum Leseverhalten	23
4.1.2. Ergebnisse zur Lesesozialisation	24
4.1.3. Problematik der Messungen	24
4.1.4. Analphabetismus in Österreich	25
4.2. Lesekompetenz	26
4.2.1. PISA und PIRLS	26
4.2.2. Die Folgen von PISA – Leseförderungsmaßnahmen in Österreich	27

II) Die Untersuchung:

5. Ausgangspunkt für diese Diplomarbeit	29
6. Der Lehrplan	32
7. Die schriftliche Befragung von Schülern und die Interviews mit den Lehrerinnen – eine Begründung der Fragestellung	35
7.1. Vorgehensweise/Datenerhebung	35
7.2. Der Fragenkatalog – eine Kurzdarstellung	36
7.3. Der Fragebogen	38
7.4. Die Interviews	39
7.4.1. Die Rolle der Grundfertigkeit „Lesen“ im Fremdsprachenunterricht	40
7.4.2. „Leseverstehen und Lesen“	40
7.4.3. Das Lesen von literarischen Texten im schulautonomen Lehrplan	41
7.4.4. Die Kriterien für die Lektüreauswahl – Lehr- und Lernziele	41
7.4.5. Die Kriterien für die Themenauswahl	42
7.4.6. Schülervorschläge für Klassenlektüre	42
8. Leseverhalten der Schüler	44
8.1. Allgemeine Daten	44
8.1.1. Das Geschlechterverhältnis	44
8.1.2. Die Muttersprache	45
8.2. Lesekompetenz	46
8.3. Leseverhalten	48
8.3.1. Frage 5.1.: Liest du gerne? Antwort: Ja.	50
8.3.2. Frage 5.2.: Liest du gerne? Antwort: Nein.	51
8.4. Lesen in der Fremdsprache als Freizeitaktivität	53
8.4.1. Muttersprachliche Perspektive	53
8.4.2. Geschlechtsspezifische Perspektive	54
8.5. Lesepräferenzen	54
8.6. Lesehäufigkeit	58

9. Der Ungarischunterricht	61
9.1. Wie gefällt dir die verwendete Literatur im Ungarischunterricht?	61
9.2. Wirst du bei der Auswahl der Klassenlektüre von der Lehrkraft mit eingebunden?	64
9.3. Lesepräferenzen für den Unterricht	65
9.4. Auswirkungen der Klassenlektüre auf allgemeines Leseinteresse	70
9.5. Freude am Lesen	71
10. Die Bibliotheksnutzung	73
10.1. Interview mit der Bibliothekarin	74
10.2. Die Zusammenarbeit von Lehrern und Bibliothek	75
10.3. Die Bibliotheksnutzung der Schüler	77
10.4. Zufriedenheit der Klassen mit dem Angebot der Bibliothek	81
10.4.1. Beurteilungen nach Geschlecht	81
10.4.2. Bewertung der Klassen im Überblick	84
10.5. Die Schulbibliothek im Bild	86
11. Abschließende Auswertung mit Ausblick	89
Literaturverzeichnis	92
Összefoglalás	99
Abstract	109
Lebenslauf	118

III) Anhang:

III.1. Genehmigung des Landesschulrates für Burgenland	119
III.2. Elternbrief	121
III.3. Fragebögen für die Schüler	122
III.4. Interviewleitfaden für die Lehrerinnen und die Bibliothekarin	124
III.5. Transkript der gekürzten Interviews	128
Beilage einer CD-Rom – Vollständige Interviews, Diplomarbeit	

Einleitung - Ziel der Diplomarbeit

Das Lesen spielt trotz neuer multimedialer Kommunikationsmöglichkeiten eine zentrale Rolle in unserer modernen Informationsgesellschaft. Im Hinblick auf die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens („lifelong learning“) nimmt die Leseerziehung in der Schulbildung eine Schlüsselstellung ein.

Um sich im Alltag zu orientieren und um sich Wissen anzueignen, ist das Beherrschen dieser Grundkompetenz wichtig. Menschen, die einfache Texte nur mit Schwierigkeiten oder gar nicht nachvollziehen können, sind oft in unserer Wissensgesellschaft benachteiligt. Für diese ist eine unabhängige und selbstbestimmte Lebensführung daher meist nur eingeschränkt möglich. Deshalb ist es ein Anliegen der Schule und der Bildungspolitik, die Lesekompetenz und Lesemotivation in hohem Maße zu fördern, um die Mädchen und Jungen von heute fit für die Anforderungen der Mediengesellschaft von morgen zu machen.

Im Rahmen meiner Diplomarbeit möchte ich mich mit dem Thema *Lesen im Fremdsprachenunterricht* befassen und hierbei genauer auf das Unterrichtsfach Ungarisch eingehen. Die Idee zu diesem Thema kam mir nach einer Diskussion im Fachdidaktikseminar „Literaturdidaktik“. Darin wurde ein interessanter Aspekt aufgegriffen, wie denn ein moderner Literaturunterricht im Unterrichtsfach Ungarisch aussehen könnte. Im Vorfeld dieses Meinungsaustausches stand ein Fachartikel zur Verfügung, der im Auftrag des *Oktatáskutató és -fejlesztő Intézet* (= Institut für Bildungsforschung und Entwicklung) unter der Leitung von Zoltán Kerber Folgendes bei einem „Runden-Tisch“ („kerekasztal-beszélgetés“) behandelte: Gilt der Literaturkanon im Ungarischunterricht als veraltet und/oder soll er nicht doch reformiert werden? Daran angelehnt lautet der Titel der Diplomarbeit *„Lesen im modernen Ungarischunterricht. Eine spezifische Untersuchung am Beispiel des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart.“*. Die zentralen Fragen, die ich mir daher stelle, sind: *Gibt es überhaupt Alternativen zum vorherrschenden Literaturangebot? Welchen Stellenwert haben Literatur und Autoren im Ungarischunterricht am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart bei Lehrern und Schülern?*

In der Arbeit wird zunächst der aktuelle Literaturkanon einer Bewertung unterzogen. Ich gehe weiters der Forderung von kritischen Stimmen nach, den Einsatz von neuer und aktueller Primärliteratur unbedingt zu verstärken. Um dies genauer zu untersuchen, habe ich eine Schülerbefragung¹ mittels Fragebogen sowie Interviews mit zwei Ungarischlehrerinnen der Oberstufenklassen und der Schulbibliothekarin des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart durchgeführt.

Das Zweisprachige Bundesgymnasium Oberwart habe ich für die Untersuchung ausgewählt, weil mir als Absolventin das Leitbild und der Ungarischunterricht der Schule bekannt sind und es das einzige bilinguale Gymnasium Österreichs ist, das Ungarisch als Schwerpunkt anbietet.

Ab der 1. Klasse wird am Zweisprachigen Gymnasium Ungarisch bzw. Kroatisch neben dem bundesweit gültigen Fremdsprachenangebot (Englisch) zusätzlich als Unterrichtsgegenstand geführt. Dieses bilinguale Unterrichtsprinzip bietet eine Vertiefung in die burgenländischen Volksgruppensprachen und setzt sich zum Ziel, die traditionellen Werte zu wahren und an die Schüler weiterzugeben sowie den Heranwachsenden durch diese weitere Qualifikation im Sprachenbereich bessere Chancen in der Zukunft zu ermöglichen.

Das Ziel der schriftlichen Befragung ist es, Daten über das Leseverhalten der *Schüler der Oberstufe* des ungarischen Zweigs (5M – 8M) zu erhalten und diese mit den Antworten der Lehrer zu vergleichen.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt darin, mehr über die Lesekompetenz der Lerner, ihre Vorstellungen von Klassenlektüre im Ungarischunterricht, ihre Einstellung zur Schulbibliothek und über ihr Leseverhalten in der Freizeit zu erfahren.

Neben der Schülerbefragung soll mit drei Lehrerinnen aus deren spezifischer Perspektive das Kernthema beleuchtet werden: Die Fragen im

¹ Anmerkung: Aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit wird in der folgenden Arbeit bei allgemein gehaltenen personenbezogenen Bezeichnungen, wie etwa Schüler/Schülerin, auf die Verwendung der weiblichen Form verzichtet. Auszüge aus der Sekundärliteratur, die eine gegenderte Form enthalten, werden originalgetreu zitiert.

Lehrerinterview beziehen sich auf die Auswahlkriterien von Klassenlektüre und auf das Lehr- und Lernziel der für den Unterricht ausgewählten Literatur. Weiters werden auch der Stellenwert der Leseförderung in der Schule sowie Frequenz und Nutzeffekte der Schulbibliothek hinterfragt.

Die Auswertung der Interviews und der Fragebögen erfolgt mittels des Computerprogramms Excel, und die Ergebnisse werden in den oben skizzierten Kontext eingebettet.

I) Theorieteil:

1. Begriffserklärungen

1.1. Lesesozialisation

Unter Lesesozialisation versteht man den Prozess der Aneignung und Vermittlung von Kompetenzen zur Textrezeption und Textverarbeitung. Bonfadelli benennt dies so:

„Die Perspektive der Mediensozialisation geht davon aus, dass der Umgang mit Medien, wie anderes soziales Verhalten auch, während der Kindheit und Jugend gelernt wird. Auf das Medium ‚Buch‘ bezogen: Man wird nicht als Leserin oder Leser geboren, sondern die Gewohnheit des Buchlesens entwickelt sich als [...] spezifische Lesebiographie.“²

Lesesozialisation beginnt also bereits lange vor dem schulischen Unterricht. Kinder durchlaufen ab dem Beginn des Schriftspracherwerbs bis zur zielorientierten Nutzung von Texten einen Entwicklungsprozess, der das komplexe Zusammenspiel verschiedenster Teilfähigkeiten erfordert. Es ist dabei wichtig zu beachten, welche Faktoren Einfluss nehmen (können), dass jemand ein Buch und auch andere Lesemedien in den Kommunikationsalltag integriert. Hier spielen gesamtgesellschaftliche, aber auch individuelle Rahmenbedingungen eine große Rolle.

Gesamtgesellschaftliche Bedingungen

Der öffentliche Zugang zu Bibliotheken und anderen Medien muss gegeben sein, um Leseinteresse zu fördern und um Einfluss auf das Leseverhalten und die Lesemotivation zu nehmen. Dennoch sind hier regional, national und international große Unterschiede zu erkennen. In verschiedenen Ausprägungen – z.B. als Stadt-, Landes-, Klosterbücherei bzw. -bibliothek bis hin zur Infothek/Mediathek – stehen diese dem Benutzer zur Verfügung. Den Kostenaufwand tragen u.a. Kommunen, Land, Bund und Kirche.

² Bonfadelli, Heinz. Leser und Leserverhalten heute. - Sozialwissenschaftliche Buchlese(r)forschung. In: Franzmann, Bodo (Hrsg.). Stiftung Lesen: Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. München: Saur, 1999. S. 121f.

Individuelle Bedingungen

Neben den obengenannten Anforderungen hat auch die soziale Umwelt einen großen Einfluss auf die Lesekompetenz.³ Bonfadelli spricht hier von drei Faktoren bzw. Instanzen, die diese Entwicklung beeinflussen:⁴

1) *Die Familie.* Prozesse der literarischen Sozialisation beginnen schon vor dem Schulbesuch. Die frühesten Bezüge zum Buchlesen werden bereits in der Kindheit vermittelt und sind eng mit der Sprachentwicklung verbunden. Die Lesebereitschaft eines Kindes und seine Erfahrungen im Umgang mit dem Buch entwickeln sich im Zusammenhang mit einer gemeinsamen kulturellen Praxis in der Familie. Die Erwachsenen haben hier eine Vorbildwirkung.

2) *Die Kameraden/Peers.* In zunehmendem Alter gewinnen Freunde mehr Einfluss auf Verhaltensweisen und Einstellungen. Soziale Kontakte nehmen an Wichtigkeit zu, an denen sich Jugendliche orientieren. Medien wie Fernsehen und Internet spielen in Gesprächen eine große Rolle, Themen über das Buchlesen allerdings nur eine untergeordnete. Dennoch fungiert die Peergroup als wichtiger Impulsgeber für die Buchlektüre.

3) *Die Schule.* Die Vermittlung von Lesefertigkeit ist eines der Ziele, die die Institution Schule verfolgt. Speziell für Kinder aus lesefernen Familien kann die Schule eine kompensatorische Rolle übernehmen. Dennoch ist es Lehrern bewusst, dass die Pflichtlektüre die Lust am Lesen auch trüben kann. Da die Gestaltung des Unterrichts aber von der Lehrkraft abhängig ist, ist es durchaus möglich, auf die Leseinteressen der Schüler einzugehen, um ihnen zu zeigen, dass Lesen Spaß machen kann und nachhaltig einen großen Nutzen privat und im Beruf bringen wird.

Eine weitere Komponente spielt das *Geschlecht* des Lesers, speziell beim Herstellen einer positiven Beziehung zum Buch. Dieser Genderaspekt ist von

³ Vgl. Bucher, Priska. Leseverhalten und Leseförderung. Zur Rolle von Schule, Familie und Bibliothek im Medienalltag Heranwachsender. Zürich: Verlag Pestalozzianum, 2004. S. 46f.

⁴ Vgl. Bonfadelli 1999, S. 121f. und Bucher, S. 47ff.

großer Relevanz, wenn man an die Integration von Lesen in den Medien- und Freizeitalltag von Jugendlichen denkt.⁵

All diese genannten Faktoren beeinflussen die persönliche Lesemotivation und sind ausschlaggebend für das Erreichen einer hohen Lesekompetenz. Es kann behauptet werden, dass je positiver die Einstellung zum Lesen und zu (Lese-)Medien ist, umso vielseitiger wird das Lesen in den Alltag integriert.

1.2. Leseförderung

Leseförderung bedeutet nicht ein anderes Medium zu verdrängen, sondern eine sinnvolle Ergänzung der Medien zu einander zu bewirken. Für Sabine Hurrelmann besteht die Aufgabe der Schule im Bereich der Leseförderung darin:

„Es geht nun umfassender um die Sicherung einer zentralen Kulturtechnik und deren Ausdifferenzierung, um den Aufbau und die Entfaltung von Lesemotivation, um eine Hilfe bei der Ausbildung stabiler Lesegewohnheiten und persönlicher Leseinteressen, um die Ermöglichung von Lesefreude und Erfolgserlebnissen beim Bewältigen umfangreicherer und komplexerer Texte - insgesamt um die Vermittlung positiver Leseerfahrungen, die auch auf den Mediengebrauch außerhalb der Schule ausstrahlen.“⁶

Leseförderung ist Teil der Medienerziehung, denn viele der neuen Medien verlangen Lesefertigkeiten und setzen diese voraus, ansonst könnten sie nicht sinnvoll genutzt werden. Dennoch, beim Lesen geht es genauso wie bei der Nutzung der neuen technologischen Möglichkeiten weniger um eine eng umschriebene Lesekompetenz als vielmehr um das Verstehen von Texten, Bildern, Symbolen oder Filmen. In dieser Hinsicht muss ein Schwerpunkt der Leseförderung sein, das Sinnverstehen zu fördern, welches die Grundlage für das Verstehen der Welt ist. Es gilt positive Leseerfahrungen zu vermitteln, um dadurch eine stabile Lesehaltung aufzubauen und um Lust aufs Lesen zu bereiten und Interesse an der Literatur zu wecken.⁷

⁵ Vgl. Böck, Margit. Lesen, Medien, Bibliotheken. Dissertation, Universität Wien. 1998., S. 68.

⁶ Hurrelmann, Sabine (Hrsg.). Leseförderung in einer Medienkultur (Praxis Deutsch: Sonderheft). Seelze: Friedrich Verlag, 1998. S. 4.

⁷ Vgl. Kruse, Gerd. Das Lesen trainieren: Zu Konzepten von Leseunterricht und Leseübung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung.

1.3. Lesekompetenz („reading literacy“⁸)

Lesekompetenz wird nicht aufgrund angeborener Dispositionen, wie die mündliche Sprachfähigkeit, erworben, sondern aufgrund von Lernprozessen, die von kompetenten Lehrkräften in der Schule unterstützt werden.⁹ Im Grundsatzterlass Leseerziehung findet sich folgende Definition:

„Sie [Anmerkung: die Lesefertigkeit] muss in der Grundschule, aber auch in allen weiterführenden Schularten gefördert und geübt werden. Sie umfasst im Wesentlichen die Teilbereiche: Lesesicherheit (Lesegenauigkeit), Lesegeläufigkeit (Leseflüssigkeit), sinnverstehendes und sinngestaltendes Lesen (sinnerfassendes Lesen) von Texten mit unterschiedlicher Länge, Komplexität und Sinngesamt. Lesefertigkeit ist für eine Begegnung mit Literatur ebenso Voraussetzung, wie literarische Texte eine Unterstützung für den Erwerb der Lesefertigkeit sind. Zur Verbesserung der Lesekompetenz ist auch eine regelmäßige (Selbst)Kontrolle der Lesefertigkeit erforderlich.“¹⁰

Kurz zusammenfasst kann gesagt werden, dass das eigentliche Ziel des Lesens ist, einem Text die wesentlichen Informationen zu entnehmen.

Trotz schulischer Bemühungen existieren dennoch große individuelle Unterschiede zwischen den Lesefähigkeiten der einzelnen Schüler. Deswegen wurde in den vergangenen 30 Jahren besonders im angelsächsischen Raum eine Vielzahl von Leseverständnistests entwickelt, die dabei helfen sollen, diese Lücken zu beheben.¹¹ Auch internationale Studien, wie die PISA-Studie, sind bemüht, die Lesekompetenz im Ländervergleich aufzulisten und auf Erfolge bzw. Missstände in den verschiedenen Bildungssystemen aufmerksam zu machen.

Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 177f.

⁸ Haider, Günther; Lang, Birgit (Hrsg.). PISA Plus 2000. Nationaler Bericht. Deskriptive Ergebnisse der österreichischen Zusatzprojekte im OECD/PISA-Programm 2000. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H., 2001. S. 15.

⁹ Vgl. Hurrelmann, Bettina. Sozialhistorische Rahmenbedingungen von Lesekompetenz sowie soziale und personale Einflussfaktoren. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 123.

¹⁰ „Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/Leseerziehung1594.xml>

¹¹ Vgl. Richter, Tobias; Christmann, Ursula. Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 25f.

1.4. Medienkompetenz

In der heutigen Zeit spricht man immer häufiger von einer „Mediengesellschaft“¹². Um als kompetente Mitglieder an dieser Gesellschaft teilzunehmen, wurde unter Anbetracht der Forderung nach Erziehung zum mündigen und kritischen Umgang mit der neuen Medientechnologie auch die Erziehung zur „Medienkompetenz“ in den Lehrplan integriert. Die grundlegenden Teilbereiche der Medienkompetenz lassen sich in den folgenden Punkten zusammenfassen:¹³

- Technische Kompetenz: Wissen darüber, welche Medien es gibt und welcher Mittel/Techniken sie sich bedienen.
- Nutzungskompetenz: Fähigkeit, verschiedene Medien gemäß individuellen Bedürfnissen und situativen Anforderungen oder Bedingungen flexibel zu nutzen.
- Analytisch-kritische Kompetenz: Fähigkeit zur kritischen Beurteilung und Bewertung von Informationen, die in verschiedenen Medien vermittelt werden.
- Ästhetische-genussbezogene Kompetenz: Fähigkeit, Medienprodukte gemäß den eigenen Bedürfnissen optimal auszuwählen und sich auf ein Medienprodukt auch emotional einzulassen.
- Produktiv-verarbeitungsbezogene Kompetenz: Fähigkeit, an der Mediengesellschaft selbst aktiv teilzunehmen (von der Bedienung des Videorecorders bis hin zum Schreiben von Emails oder Erstellung einer Homepage).

Um von der Nutzung anderer Medien zu profitieren, bleibt die Lesekompetenz auch in der Mediengesellschaft eine Basiskompetenz. Damit wird die Leseerziehung zur Vorstufe der Medienerziehung.

¹² Schreier, Margrit; Rupp, Gerhard. Ziele/Funktionen der Lesekompetenz im medialen Umbruch. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 252.

¹³ Vgl. Schreier, a.a.O., S. 254.

1.5. Aspekte zum lebenslangen Lernen („lifelong learning“)

„Wenn wir den Schülern klarmachen, welche Vorteile sie durch das Lesen beim Lernen in der Schule haben und wie auch ihre Erfolge im späteren Leben davon bestimmt werden, wird es leichter möglich sein, sie für umfangreiche Lektüre zu gewinnen, die schließlich die beste Garantie für die lebensbegleitende Weiterbildung ist.“¹⁴

Im Hinblick darauf, dass Bildung nicht nach dem Verlassen der Schule endet, spricht man von der Maßnahme zum „Lebenslangen Lernen“. Dieses Vorhaben hat in den letzten Jahrzehnten steigende Aufmerksamkeit erhalten und Einzug in viele bildungspolitische Forderungen und Konzepte (Curricula) gefunden.

Im März 2000 verfasste die Europäische Kommission das „Memorandum über lebenslanges Lernen“. Darin werden sechs Orientierungspunkte zum Grundprinzip von Bildung und Berufsbildung in den Europäischen Mitgliedsstaaten geliefert:

1. Neue Basisqualifikationen inkludieren IT-Fertigkeiten, Fremdsprachen, technologische Kultur, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten.
2. Höhere Investitionen in die Humanressourcen
3. Innovation in den Lehr- und Lernmethoden; diese beinhalten effektive Lehr- und Lernmethoden und -kontexte für das lebenslange Lernen.
4. Bewertung des Lernens
5. Berufsberatung und Berufsorientierung
6. Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen, d.h., Möglichkeiten für das lebenslange Lernen in unmittelbarer Nähe (am Wohnort) zu schaffen¹⁵

Auch in den Regierungsprogrammen Österreichs ist die Zielsetzung von „lifelong learning“ seit 2004 ein besonderer Schwerpunkt. Im aktuellen

¹⁴ Bamberger, Richard. Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Wien: öbv&hpt VerlagsgesmbH. & Co., 2000. S. 20.

¹⁵ Vgl. <http://www.bmukk.gv.at/europa/bildung/memorandum.xml>

Regierungsprogramm 2008 - 2013 gibt es ein eigenes Kapitel, das sich dem „lebensbegleitenden Lernen“ widmet.¹⁶

Lebensbegleitendes Lernen galt lange vor allem als Aufgabe der Erwachsenenbildung. In den letzten Jahren wird aber immer deutlicher, dass der Grundsatz - jedes Lernen in allen Lebensphasen – in der Praxis auch wirklich umgesetzt wird. Die Verwirklichung dieser Idee soll auf mehreren Ebenen, in allen Schulstufen, in der beruflichen Ausbildung, an den Hochschulen und in der Erwachsenenbildung von statten gehen. Dies wird weiters als Schlüssel dafür gesehen, die EU zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wirtschaftsraum zu machen. Vorrangig soll den Menschen Raum für ihre Weiterbildung zur Verfügung stehen und offen zugänglich sein. Grundtenor bleibt, dass die jeweilige Lebenssituation von Menschen zu unterschiedlichen Bildungsbedürfnissen führt.

1.6. Vorgaben an einen modernen Sprachunterricht

Im Sprachenbereich ist die Unterrichtssituation seit den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GERS) neu zu koordinieren. Für die Sekundarstufe II (Oberstufe) hat darin der Europarat sprachpolitische Ziele formuliert, die für das lebensbegleitende Fremdsprachenlernen auch in Österreich bedeutsam sind. Neben den Fertigkeiten Hören, Schreiben und Sprechen bzw. an Gesprächen teilnehmen nimmt das Lesen eine Schlüsselstellung ein. Leistungen unter schulischen Bedingungen werden in den Bereichen „lernen, lehren, beurteilen“¹⁷ erbracht und diese bestimmen ausgehend vom gültigen Lehrplan – etwa für den modernen Ungarischunterricht – die sprachliche Entwicklung des Schülers.

¹⁶ Vgl. <http://l3lab.erwachsenenbildung.at/2008/11/24/erwachsenenbildungregierungsprogramm-08-13/>

¹⁷ Vgl. <http://www.gers.at/>

Als Beispiel für die Fertigkeit „Lesen“ soll folgender Deskriptor¹⁸ konkret ausweisen, welche Kompetenz am Ende des Bildungsganges an der AHS vorliegen muss:

„Ich kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten. Ich kann zeitgenössische literarische Prosatexte verstehen.“¹⁹

Diese Beschreibung deckt sich im Grunde mit der Definition von Lesekompetenz, nämlich: „Die Fähigkeit, schriftliches Textmaterial zu verstehen, zu nutzen und darüber zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen“.²⁰

Diese Befähigung führt dazu, dass ein Mensch in jungen Jahren gemeinsam mit Hilfe der Lehrkraft sein vorhandenes Potenzial nutzt und später im Alltag und Beruf darauf aufbaut.

¹⁸ „Deskriptoren (auch *can do-statements*) sind Formulierungen, die versuchen, die gesamte Sprachkompetenz aufzuschlüsseln und in möglichst konkreten positiv formulierten Einzelaussagen zu beschreiben“. Vgl. <http://www.gers.at/>

¹⁹ http://www.gymzell.at/php/leistungsbeurteilung_gesamtkonzept_bgbrg_zell_am_see,14222_8668.html

²⁰ <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>, S. 18.

2. Die Bedeutung und Funktionen des Lesens

2.1. Die vier Grundfertigkeiten

Im Bereich der (Fremdsprachen-) Fachdidaktik spricht man vom Erwerb der vier Grundfertigkeiten, die es mittels diverser Strategien im Unterricht zu fordern und zu fördern gilt. *Sprachproduktion* sowie *Sprachrezeption* sind die Oberbegriffe, die diese *skills* bezeichnen.²¹ Man teilt sie in zwei Gruppen: die „rezeptiven“ und die „produktiven Fertigkeiten“.²² Als produktive Fertigkeiten bezeichnet man das Schreiben und Sprechen, während das Hörverstehen und Leseverständnis in die Gruppe der rezeptiven Fertigkeiten einzuordnen sind.

2.2. Die Fertigkeit Lesen

Das Lesen ist eine alte Kulturtechnik, die auch in der modernen Informationsgesellschaft einen hohen Stellenwert aufweist. In literalen Gesellschaften hat das Lesen den „[...] Charakter einer Kulturtechnik, deren Beherrschung eine Grundvoraussetzung der Teilnahme an gesellschaftlicher Kommunikation ist“.²³ Der Grundsatzterlass von 1999 beschreibt die Bedeutung und Funktion des Lesens wie folgt:

„Lesen fördert den Erwerb und die Verwendung von Sprache in ihrer Funktion als Medium des Denkens, des Informationsaustausches und der Gestaltung von Beziehungen. Dadurch hat Lesen zentrale Bedeutung für die individuelle Entwicklung im kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und pragmatischen Bereich und schafft Grundlagen für selbst bestimmtes und selbst organisiertes Denken, Bewerten und Handeln im privaten, beruflichen und öffentlichen Leben.“²⁴

²¹ Bausch, Karl-Richard (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Auflage. Tübingen (u.a.): Francke, 2007. S. 117.

²² Bárdos, Jenő (Hrsg.). Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Könykiadó, 2000. S. 103. und „4. Pflichtgegenstand Zweite lebende Fremdsprache Ungarisch“ In: KODEX Schul-Lehrpläne (Kodex des österreichischen Rechts) Münster, Gerhard (Bearb.): Schul-Lehrpläne: [Lehrplan für die Allgemeinbildende Höhere Schule - AHS; Gymnasium, Realgymnasium, wirtschaftskundliches Realgymnasium; 1. bis 4. Klasse (Unterstufe) in der Fassung der Lehrplanreform 1993 bis 1996 (weitgehend ident mit der Hauptschule); 5. bis 8. Klasse (Oberstufe)]. Stand: 1. 1. 1996. Wien: Orac, 1996. S. 296.

²³ Hurrelmann 2002, a.a.O., S. 123.

²⁴ „Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
<http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/Leseerziehung1594.xml>

Demzufolge hat das Lesen nach wie vor eine große Wichtigkeit für den gesellschaftsfähigen Menschen. Doch die Funktion des Lesens bildet in der multimedialen Welt die Basis für den Umgang mit und die Nutzung von neuen Medien. Es gilt, die gewonnenen Informationen sinnvoll zu verbinden und das Lesen in Wechselwirkung mit anderen Medienrezeptionen zu sehen. Diese Kombination soll dem Schüler helfen, zu einem selbstständigen und kritischen Mitglied der Gesellschaft zu werden, das die Möglichkeiten, die sich ihm bieten, richtig nutzen kann. Die folgenden Funktionen des Lesens sind nicht isoliert zu sehen:

„1. Informationsbeschaffung

Lesen ermöglicht eine Auswahl und Verarbeitung von Informationen und komplexen Inhalten, fördert das selbst bestimmte und selbst bewusste Zugehen auf und das Umgehen mit Informations- und Kommunikationsmedien und bietet Lösungsansätze für lebenspraktische und berufliche Aufgabenstellungen.

2. Ich-Erfahrung

Lesen schafft Freiräume, entlastet vom Alltagsdruck, vermittelt (vor allem bei poetisch-fiktionaler Literatur) Freude und Vergnügen, fördert Kritik-, Urteils- sowie Entscheidungsfähigkeit, trägt zum Aufbau persönlicher und kultureller Identität bei, stärkt das Selbstbewusstsein und leistet damit einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung.

3. Kommunikationsfähigkeit

Lesen ist ein Dialog über zeitliche und räumliche Distanzen hinweg. Er fördert Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz, schult Denk-, Ausdrucks-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit, erschließt Kulturgut und Wissen und fördert vernetzendes Denken.

4. Kreativ-konstruktive Tätigkeit

Leserinnen und Leser gestalten den Sinn eines Textes durch ihre individuelle Lesart und damit ihre subjektive Weltsicht aktiv mit und schulen ihre Fantasie und Kreativität.“²⁵

²⁵ „Grundsatzertlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

2.3. Lesen im Fremdsprachenunterricht

Das Lesen findet im Fremdsprachenunterricht zumeist als stilles oder lautes Lesen statt:

Stilles Lesen dient dabei unter Einsatz der verschiedenen Lesestile und Lesestrategien der Informationsentnahme.

Lautes Lesen bedeutet die Umsetzung grafischer Zeichen über den artikulatorischen Bereich in akustisch wahrnehmbare Zeichen und ist deshalb dem Sprechen zuzuordnen. Das laute Lesen (=Vorlesen) von Texten dient mehr der Informationsbeschaffung für andere als der Eigeninformation und wird, abgesehen von wenigen Fällen (z.B. Nachrichtensprecher), im außerschulischen Bereich weniger häufig praktiziert.

Im Fremdsprachenunterricht dient das laute Lesen hauptsächlich der Schulung von Aussprache, Intonation und Prosodie, weniger der Informationsentnahme, weil die Aufmerksamkeit beim lauten Lesen sich stärker auf die „artikulatorischen als auf die inhaltlich-informatorischen Aufgaben“²⁶ richtet. Jedem lauten Lesen sollte demnach ein stilles, informatorisches Lesen vorausgehen, das eine inhaltsadäquate Artikulation und Intonation erleichtert.

Dennoch können Probleme entstehen. Selbst wenn die Lesefertigkeit in der Muttersprache vorhanden ist und beherrscht wird, kann es vorkommen, dass durch fehlende oder noch nicht ausreichend vorhandene Lexik und Grammatik Texte in der Zielsprache nicht verstanden werden.

Ein weiteres Hindernis bietet der Textaufbau, der vom gewohnten Bild in der Muttersprache mehr oder weniger stark abweichen kann.

²⁶ Vgl. Bamberger, a.a.O., S. 31.

3. Grundsatzерlass zum Unterrichtsfach Leseerziehung

Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der österreichischen Schule zählt der Bereich der Leseerziehung in Verbindung mit Sprecherziehung und erreicht somit besondere Bedeutung. Die Leseerziehung ist ein integraler Bestandteil aller gültiger Lehrpläne und somit eine zentrale Bildungs- und Lehraufgabe der spezifischen Unterrichtsgegenstände.

Unter Unterrichtsministerin E. Gehrler veröffentlichte das Bundesministerium für Bildung, Kunst und Kultur 1999 einen Erlass, der die Bedeutung und die Funktionen des Lesens und der Sprecherziehung zum Inhalt hatte. Begründet wurde die Erstellung des sogenannten Grundsatzерlasses zum Unterrichtsfach Leseerziehung durch das Aufkommen „neuer Informations- und Kommunikationstechnologien“²⁷, für die es galt, vorbereitet zu sein.

Dieser Grundsatzерlass gibt den Lehrern aller Unterrichtsgegenstände und Schularten Richtlinien bzw. Anregungen um

- „die Freude am und die Bereitschaft zum Lesen zu fördern
- Lesen als selbstbestimmte, lebensbegleitende Tätigkeit zu vermitteln
- die Kooperation mit (öffentlichen) Bibliotheken zu intensivieren
- einen kompetenten Umgang mit Textträgern unter Einbeziehung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien zu vermitteln und
- an der Entwicklung einer schulischen Lesekultur als wichtigen Beitrag zur Schulqualität mitzuwirken.“²⁸

Damit wird klar, dass das Unterrichtsprinzip einen bedeutenden Anteil daran hat, junge Menschen für eine „Informations- und Bildungsgesellschaft“²⁹ zu rüsten.

²⁷ „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

²⁸ „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

²⁹ „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

3.1. Aufgaben der Leseerziehung

Einige der Punkte des Grundsatzerlasses, die für diese Arbeit relevant sind, sollen nun im Folgenden hervorgehoben und ausführlicher dargestellt werden.

3.1.1. Lesemotivation

In diesem Bereich geht es darum, die Lesebereitschaft und die Freude am Lesen bei Heranwachsenden zu steuern und so auch den Wert des lebensbegleitenden Lesens zu vermitteln. Es liegt in der Verantwortung des Lehrers, methodisch und didaktisch vorzugehen und Rahmenbedingungen zu schaffen, die der Leseerziehung dienlich sind. Motivierend ist sicherlich, auf Schülerbeteiligung zu setzen. Um auch zur Auswahl geeigneter Texte und zur erfolgreichen Unterrichtsarbeit zu kommen, gibt es weitere Vorschläge:

- „differenziertes Textangebot (Unterhaltung, Spannung, Entspannung, Information etc.)
- Berücksichtigung persönlicher Leseinteressen und Lesegewohnheiten
- Vermittlung von kreativem und konstruktivem Umgang mit Texten
- Vermittlung von Orientierungs-, Such- und Selektionsstrategien für Lesestoffe (Nutzung von Büchereien und Bibliotheken, Buchhandlungen, Buchausstellungen, Katalogen, Internet etc.)
- Erfahrungen im Umgang mit Informationsauswahl und Informationsgewinn
- Anlegen einer eigenen Bibliothek“³⁰

Diese Leseerziehung soll in weiterer Folge die Grundlage für ein bewusstes Medienhandeln bilden. Es ist daher im Sinne der Leseförderung, verschiedene Informations- und Kommunikationsmedien nebeneinander und miteinander einzusetzen, um Kinder und Jugendlichen den (selbst)bewussten Umgang mit Medien zu lehren.

³⁰ „Grundsatzerlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

3.1.2. Zentrale Schulbibliothek

Zur lesepädagogischen Zielsetzung gehört auch, im erforderlichen Ausmaß, Schulbibliotheken flächendeckend für alle Schularten zu errichten. Hier kann insofern gediegene Unterrichtsarbeit geleistet werden, als im sogenannten „medialen Lern- und Informationszentrum“³¹ eine Vielfalt von Medien – mit dem Auftrag diese auch zu vernetzen – zur Verfügung steht:

- „Kinder- und Jugendliteratur, Kinder- und Jugendmedien, poetisch-fiktionale Literatur
- Sach- und Fachbücher, Schulbücher, Lexika, Nachschlagewerke
- Zeitschriften, Zeitungen, Magazine
- kommunikations- und konzentrationsfördernde Spiele
- Audiovisuelle und elektronische Medien“³²

Dazu gehört auch, die Schulbibliothek regelmäßig zu nutzen und auch nach dem Unterricht für Interessierte zugänglich zu machen. Neben der unterrichtsbegleitenden Funktion erfüllt sie dann den Zweck, „Möglichkeiten und Anregungen zum weiterführenden Lesen und zur Nutzung aller Medien zu geben“.³³

3.1.3. Lesekultur und Schulgemeinschaft

Im Rahmen der Leseförderung sollte die Schule bemüht sein, aktivierend zu wirken und so die Freude der Schüler am Lesen zu heben.

Dies hat auch zur Folge, dass soziale Momente zum Tragen kommen. Beispielgebend dafür sind etwa Projekte, in denen die Lerner gemeinsam und selbstständig bzw. auch eigenverantwortlich tätig sind, oder Elemente, wonach mit offenen Lernformen bzw. fächerübergreifend gearbeitet wird. Die Einhaltung nachstehender Punkte gehört zum Leistungskanon der Pädagogen und lässt die Erreichung der Lesekultur als Ziel geeignet erscheinen:

³¹ „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

³² „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

³³ „Grundsatzерlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

- „Förderung lesefreundlicher Rahmenbedingungen
- Durchführung schulspezifischer Leseveranstaltungen und -initiativen
- Begegnungen und Workshops mit AutorInnen, ÜbersetzerInnen und IllustratorInnen
- Buchausstellungen, Buchpräsentationen etc.
- Zusammenarbeit mit Buchhändlerin und Buchhändler, mit Medien etc.
- Mitwirkung an regionalen und überregionalen Literatur- und Kulturinitiativen
- Anregungen für ein leseförderliches Klima in der Familie“³⁴

³⁴ „Grundsatzertlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung“.

4. Ist-Stand der Lesekompetenz

Ausgelöst durch die technologischen Neuerungen und das damit verbundene Angebot, spricht man eher von „Lesefrust“ statt „Leselust“ - besonders bei der jüngeren Bevölkerung, die sich gern durch das breite Medienangebot unterhalten lässt.³⁵ Ein Niedergang der Lesekultur wird schon lange prophezeit. Dafür stehen Namen wie Marshall McLuhan, Hans Magnus Enzensberger und Neil Postman.

„Wenn ein Volk sich von Trivialitäten ablenken lässt, wenn das kulturelle Leben neu bestimmt wird als eine endlose Reihe von Unterhaltungsveranstaltungen, als gigantischer Amüsierbetrieb, wenn der öffentliche Diskurs zum unterschiedslosen Geplapper wird, kurz, wenn aus Bürgern Zuschauer werden und ihre öffentlichen Angelegenheiten zur Varieté-Nummer heruntergekommen, dann ist die Nation in Gefahr – das Absterben der Kultur wird zur realen Bedrohung.“³⁶

Erfreulich aber ist, dass trotz dem Aufkommen der neuen Medien und der Entstehung einer elektronischen Gesellschaft die Zahlen für das Verkaufsjahr 2007, die Anfang Oktober 2008 vom Hauptverband des Österreichischen Buchhandels veröffentlicht wurden, einen interessanten Trend aufweisen:

„Im Großen und Ganzen darf sich die Buchbranche immer noch freuen: Im Jahr 2007 gaben die österreichischen Haushalte mehr als 460 Mio. Euro für Bücher aus. Knapp 950 Mio. Euro wurden in den Kauf von Zeitungen und Zeitschriften investiert.“³⁷

Die Kaufkraft geht also nicht zurück. Auch die rund 78.000 Besucher auf der Frankfurter Buchmesse sprechen für ein reges Interesse am Lesen.³⁸

Dennoch bleibt die Frage, wie der Verdacht auf einen Rückgang der Lesemotivation der Bevölkerung überhaupt aufkommen kann bzw. warum Schüler das Image einer lesefaulen Generation haben. Hier wäre anzumerken, dass viele Programme zur Testung von Schülerleistungen in den Fachbereichen Lesen, aber auch Mathematik und Naturwissenschaft, zu

³⁵ Fritz, Angela. Lesen in der Mediengesellschaft. Standortbeschreibung einer Kulturtechnik. Wien: Braumüller, 1989. S. 1.

³⁶ Postman, Neil. Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie. 14. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2002. S. 190.

³⁷ http://www.buecher.at/show_content.php?sid=94&detail_id=911

³⁸ Vgl. Knapp, Michael; Schindl, Thomas. „Lesen!“. In: Format. Nr. 45. S. 92. 07. November 2008.

einer negativen Einstellung gegenüber dem Wissen von Lernern beitragen. Solche Elemente eines Bildungsmonitorings und die Folgewirkung in der Bildungslandschaft werden im Kapitel 4.2. Lesekompetenz eigens behandelt.

4.1. Allgemeines zur Leseforschung

Hier steht vor allem das Buch als Medium im Mittelpunkt des wissenschaftlichen Interesses. Im Laufe der Jahre haben sich verschiedenste Studien mit dem Leseverhalten von Schülern beschäftigt, allerdings immer mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung. Die Buch(markt)forschung wird von der kommunikationswissenschaftlichen Leseforschung abgelöst. Dazu der folgende Überblick über wesentliche Details:

4.1.1. Ergebnisse zum Leseverhalten

Fragen zur Lesehäufigkeit, Lesedauer und der inhaltlichen Präferenzen zählen zum Standardfragenkatalog der kommunikationswissenschaftlichen Leseforschung. Ein internationaler Kennwert liegt vor, wonach ein Drittel der Bevölkerung als „Vielleser“, ein Drittel als „Wenigleser“ und ein Drittel als „Nichtleser“ gelten können.³⁹

Weitere Folgerungen, die aus den Daten der meisten Untersuchungen gezogen werden, sind, dass Frauen mehr Bücher als Männer lesen, letztere bevorzugen wiederum vermehrt Zeitungen. Das rege Aufkommen von Fragestellungen zum Thema „Gender und Lesen“ hat in den letzten Jahren zu Studien geführt, die sich auf die geschlechterspezifisch unterschiedliche Entwicklung der Lesegewohnheiten und Lektüreinteressen spezialisieren, um gezielte Strategien für die Förderung von „männlichem“ und „weiblichem“ Lesen zu formulieren.⁴⁰

³⁹ Böck 1998, a.a.O., S. 36.

⁴⁰ Vgl. „Gender & Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze.“. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.). Wien, 2007. S. 51.

Je höher die Bildung oder die soziale Schicht, desto stärker die Bindung an das Medium „Buch“, ist ein wissenschaftlicher Schluss, wonach auch soziodemographische Faktoren das Leseverhalten beeinflussen würden.⁴¹

4.1.2. Ergebnisse zur Lesesozialisation

Die Studien zu den Lesebiografien der Kinder und Jugendlichen bieten bedeutende Grundlagen für die Leseförderung und leisten einen bedeutsamen Beitrag zur Erforschung der Lesesozialisation. Die einzelnen Einflussfaktoren im familiären und sozialen Bereich, aber auch die der Schule selbst werden kritisch beleuchtet. Fest steht, dass die Frage der Textauswahl für den Unterricht von großer Bedeutung für die schulische Leseförderung ist. Diese sollte zum Ziel haben, die Interessen der Mädchen und Jungen abzudecken, um ihre Lesefreude anzukurbeln. Eine stabile Beziehung zum Buch ist von besonderer Bedeutung, um Leseabbrüche in der Zukunft zu vermeiden.⁴² Das Lesen mit einer „ausdifferenzierten Medienpraxis in der Familie“ kann durchaus dazu führen, dass beide koexistieren: das alte Medium „Buch“ und die neuen Medien.⁴³

4.1.3. Problematik der Messungen

Die Problematik bei diesen Studien liegt darin, dass die Ergebnisse auf Stichprobenmessungen basieren und folglich nicht auf die ganze Bevölkerung übertragen werden können. So muss man vorausschicken, dass die Beherrschung des Lesens nicht bei allen Teilnehmern gleich vorausgesetzt werden kann: Die Fähigkeit, Texte sinngemäß wahrzunehmen, ist in Wirklichkeit unterschiedlich verteilt.

⁴¹ Vgl. Böck 1998, a.a.O., S. 36 und S. 216.

⁴² Vgl. Böck 1998, a.a.O., S. 45ff.

⁴³ Vgl. Hurrelmann 2002, a.a.O., S. 139f.

4.1.4. Analphabetismus in Österreich

Im Dezember 2008 berichtete die Tageszeitung „Die Presse“ in einem alarmierenden Artikel „Die neuen Analphabeten“, dass laut Schätzungen der UNESCO mindestens 300.000 erwachsene Österreicher nicht lesen und schreiben können.⁴⁴ Tatsächlich schätzen Experten die Zahl der Analphabeten in Österreich aber doppelt so hoch ein. Zu diesen mehr als 600.000 Menschen zählen aber nicht nur die fünf Prozent Kinder, die - wie im Artikel weiter ausgeführt - Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben haben, sondern Österreicher jeden Alters (Migranten sowie Menschen mit deutscher Muttersprache), denen es an den ausreichenden Grundkompetenzen fehlt. Die Zahl der erwachsenen Betroffenen ist hoch, zumal man nicht mehr durch schulische Maßnahmen entgegenwirken und Unterstützung bieten kann. Das vom Europäischen Sozialfonds sowie dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur finanzierte „Netzwerk Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich“ engagiert sich seit 2002 intensiv in diesem Bereich, um Erwachsenen die Möglichkeit zu bieten, in diversen Kursen ihre persönlichen Bildungsdefizite aufzuholen.⁴⁵ Dennoch gilt Analphabetismus in Österreich noch immer als ein großes Tabu, weil es sich bis dato um geschätzte Zahlen und nicht um Daten auf der Basis konkreter Messungen im Auftrag des Bildungsministeriums handelt.⁴⁶

Österreich wird 2009 an der OECD-Studie PIACC (Programm for the International Assessment of Adult Competencies), einer Studie die Erwachsenenbildung betreffend, teilnehmen. Dadurch wird voraussichtlich im Jahr 2013 erstmals Datenmaterial über die offizielle Zahl der Analphabeten vorliegen.⁴⁷

⁴⁴ Vgl. <http://diepresse.com/home/bildung/bildungallgemein/411851/index.do>

⁴⁵ Vgl. Witzmann, Erich. Die neuen Analphabeten. In: Die Presse, S. 1. 27./28. Dezember 2008.

⁴⁶ Vgl. <http://science.orf.at/science/news/140104>

⁴⁷ <http://diepresse.com/home/bildung/bildungallgemein/411851/index.do>

4.2. Studien zur Lesekompetenz

4.2.1. PISA und PIRLS

Die PISA-Studie („Programme for International Student Assessment“) wurde 1997 von der OECD („Organisation for Economic Cooperation and Development“) initiiert.⁴⁸ Das Hauptziel liegt darin, in periodischen Messungen Schülerleistungen im internationalen Vergleich zu erhalten. Die Erfassung von Schülerleistungen erfolgt in regelmäßigen Abständen und stellt jedes Mal einen anderen Kompetenzbereich in den Mittelpunkt. Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften wechseln sich als Schwerpunkt der Studie ab. Bei PISA 2000 stand das Lesen im Vordergrund, 2009 wird es erneut den Kern der Messungen bilden.

Durch diese Tests soll der Ist-Zustand von Fähigkeiten und Kompetenzen festgestellt und die erzielten Ergebnisse im internationalen Vergleich gegenübergestellt werden. Ziel ist es herauszufinden, wie gut die Schüler auf die Herausforderungen der Zukunft vorbereitet sind. Bei PISA 2000 wurden etwa 5000 Schüler in rund 230 österreichischen Schulen getestet.⁴⁹ Die Ergebnisse entsprachen nicht den Erwartungen. Die Leistungen der österreichischen Schüler bei der Studie PISA 2000 waren tatsächlich um einige Punkte schlechter, als von der OECD ursprünglich berechnet. Österreich belegte hier im internationalen Vergleich Rang 10. Zwar lag Österreich mit 507 Punkten knapp über dem OECD-Schnitt von 500 Punkten, aber doch 39 Punkte hinter dem Testsieger Finnland (546).⁵⁰

Mit der Wirksamkeit des Leseunterrichts am Ende der 4. Klasse der Volksschule befasst sich PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) zuletzt 2006. Die Vergleichswerte für kurze Lesetexte (Kurzgeschichte, Sachinformationen, Gebrauchsanleitungen) liegen für über 40 Teilnehmerländer vor.⁵¹

⁴⁸ Vgl. Haider, a.a.O., S. 12.

⁴⁹ Vgl. Haider, a.a.O., S. 19.

⁵⁰ <http://www.oecd.org/dataoecd/31/19/34107978.pdf>, S. 5.

⁵¹ Vgl. Stern, Thomas. Förderliche Leistungsbewertung. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg (ÖZEPS), 2008. S. 37.

4.2.2. Die Folgen von PISA – Leseförderungsmaßnahmen in Österreich

Die Veröffentlichung der Ergebnisse hatte bewirkt, dass man auf die Defizite im Leseverhalten aufmerksam wurde. Dies zog auch eine politische (Medien-) Debatte nach sich. In der Bildungslandschaft griff die Erkenntnis um sich, dass Leseförderung unumgänglich ist und eine Vielfalt von Maßnahmen notwendig sein würde.

Gemeinsam mit dem Österreichischen Buchklub der Jugend wurde die Leseförderungskampagne „LESEFIT. Lesen können heißt lernen können“ initiiert. Im Rahmen dieses Programms wird auch das Magazin „Jugend und Medien“ (jum) herausgegeben. Dabei handelt es sich um eine Fachzeitschrift zur Leseförderung für Lehrkräfte und Interessierte, die versucht mit Beiträgen und Fachartikeln zur Lesedidaktik, -forschung und -psychologie über die Arten von Leseförderung zu informieren.⁵²

Die Aktion „Österreich liest. Treffpunkt Bibliothek“ ist die größte landesweite Imagekampagne für das Lesen und Bibliotheken der letzten Jahre. Intention dieser Lesewoche ist es, den Stellenwert und das Ansehen des Lesens und der Bibliotheken in der Gesellschaft zu steigern. Zahlreiche Veranstaltungen, wie Lesungen, Literaturcafés und Lesenächte, finden jedes Jahr österreichweit in den verschiedensten Bibliotheken statt. Natürlich nehmen auch die Schulbibliotheken diese Möglichkeit wahr und beteiligen sich an dieser Aktion.⁵³

Außerdem wird vermehrt Werbung für das Medium „Buch“ in verschiedensten Kampagnen gemacht. In Wien findet seit 2002 die Gratisbuch-Aktion „Eine Stadt. Ein Buch.“ statt, bei der jeder Besucher ein kostenloses Exemplar eines ausgewählten Werks bekommt. Vor allem Schulklassen werden eingeladen, die Messe zu besuchen. Im November 2008 wurde die Lesekampagne in Kombination mit der Literaturmesse „Buch Wien“ veranstaltet, die regen Zulauf fand.⁵⁴

⁵² Vgl. <http://www.lesefit.at/>

⁵³ <http://www.oesterreichliest.at/>

⁵⁴ <http://www.einestadteinbuch.at/>

In Salzburg wurde ein eigener Test zur Überprüfung der Lesekompetenz an der 5. bis zur 9. Schulstufe entwickelt. Das sogenannte „Salzburger Lese-Screening 5-9“ (SLS) will einen wirksamen Beitrag zur Erkennung von Leseschwächen leisten, um den Betroffenen nach der Diagnose individuell und differenziert helfen zu können. Im Anschluss daran sollten nämlich bei Notwendigkeit von jeder Schule spezifische Maßnahmen zur Leseförderung ergriffen werden. Die erzielten Ergebnisse werden wiederum mit dem Screening-Modell überprüft.⁵⁵

Neben bundesweit laufenden Maßnahmen gibt es auch regionale Aktivitäten, die von EU, Bund und Land gefördert werden. Die Volkshochschule Burgenland führt in ihrem Programm die sogenannte „LernBar“. Diese soll Basisbildungsangebote für jene Interessenten mit Leseproblemen anbieten, die bislang mit Lernbarrieren zu kämpfen hatten und als bildungsferne oder benachteiligte Gruppe versorgt werden müssen.⁵⁶

⁵⁵ Vgl. [http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/Lesefit - Salzburger Les8642.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/Lesefit_-_Salzburger_Les8642.xml)

⁵⁶ Vgl. <http://www.vhs-burgenland.at/downloads/lernbarmappe.pdf>

II) Die Untersuchung:

5. Ausgangspunkt für diese Diplomarbeit

Der Artikel von Zoltán Kerber „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón.“⁵⁷ beschäftigt sich mit dem Prestigeverlust der hohen Literatur unter den ungarischen Jugendlichen.⁵⁸ Denn auch in Ungarn wurde eine Abnahme des Lesens als Freizeitaktivität beobachtet. Dafür machen die zu Wort kommenden Experten die elektronischen Medien, wie Computer, Internet und Fernsehen, verantwortlich.⁵⁹

Während dieses Expertengesprächs wird immer wieder betont, dass der Literaturunterricht auch Schuld an dieser Entwicklung trage. Das ungarische Schulsystem, so der Vorwurf, stelle die Freude nicht an oberste Stelle, weil dieser emotionale Faktor den Strukturen der Institution fremd sei. Weiters wird kritisiert, dass das Buch als Medium keine Begeisterung bei den Schülern auslösen könne, denn es erinnert sie an die Schullektüre, die Note, die Unterrichtsstunde, die Pflicht.⁶⁰ Das Kind wisse nicht, warum es lesen solle, und empfinde das Lesen als anstrengende, zeitaufwendige Last.⁶¹

In diesem Bereich kann auch ein Bezug zu Österreich hergestellt werden, wenn es heißt, dass sich die gewählten Texte nicht an den Alltag der Heranwachsenden und an die Bedürfnisse richten, die für sie von Relevanz seien. Das hat zur Folge, dass die Lernenden die Freude am Lesen verlieren. Als weitere Erschwernis kommt hinzu, dass die Schule, deren Prinzipien auf Leistung und Leistungskontrolle aufbauen, mit ihren zur Verfügung

⁵⁷ Deutsche Entsprechung: „Die Probleme der Leseerziehung zur Jahrtausendwende“.

⁵⁸ Vgl. Kerber, Zoltán. „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón. Kerekasztal-beszélgetés.“ In: Új Pedagógiai Szemle, 2000/07.
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olasova>.

Vgl. Arató: „Az irodalom vesztett a presztízséből.“

⁵⁹ Vgl. Nagy: „A hatvanas évek végén a Gázsó–Pataki–Várhegyi szerző hármass (Diákélet Budapesten című könyv) tizenéveseket kérdezett szabadidős tevékenységeik preferenciáiról: abszolút első helyen szerepelt a szépirodalom olvasása. 1977-ben [...] hasonló kérdésre a szépirodalom olvasása a hatodik helyen szerepelt. 1997-ben, húsz év múlva megismételtem a felmérést, akkor már csak a tizenkettedik helyre sorolták ezt a tevékenységet. A televízió szerepe pedig mindeközben dinamikusan nőtt [...]“.

Vgl. Fenyő: „Érdekes vizsont, hogy hogyan alakul át az emberek gondolkodásmódja, betűhöz való viszonya.“

⁶⁰ Vgl. Fenyő: „Furcsa, hogy a gyerekek számára a videó, a filmek, a számítógép nyújtják az örömet, a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe. Az iskola-rendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen [...]“.

⁶¹ Vgl. Kerber: „Az olvasás [...] időigényes, fárasztó.“

stehenden Mitteln oft kein Leseerlebnis zulässt und lustbetonte bzw. selbstbestimmende Elemente im Unterricht ausspart.⁶²

Als weiteres Problem wird genannt, dass die Literaturgeschichte oft chronologisch unterrichtet werde und diese nicht den Interessen der Schüler entspreche. Die Auswahl der Themen und Werke erfolge nicht altersgemäß. László Arató betont, dass ein Jugendlicher nur dann zum Lesen motiviert werden könne, wenn er sich im Thema der Lektüre wiederfinde.⁶³

Auch die Art, Literatur zu vermitteln, wird kritisiert. Der Literaturunterricht müsse mit kreativen Textproduktionen verknüpft werden, auch mit den neuen Medien, um das literarische Werk als gemeinsames Erlebnis erfahren zu können.⁶⁴ Außerdem wird gefordert, vermehrt moderne Literatur von zeitgenössischen Autoren in den Unterricht mit einzubinden.⁶⁵

Dieses Fachgespräch gab den Anstoß dafür, den Ungarischunterricht am Zweisprachigen Gymnasium in der vorliegenden Arbeit näher zu untersuchen, um herauszufinden, wie die Professorinnen an dieser Schule den lehrplanmäßigen Lesestoff handhaben und versuchen Freude am Lesen zu wecken. Hierbei gilt zu bedenken, dass

1. die vorliegende Diskussion sich rein auf den Literaturunterricht in Ungarn bezieht;
2. in Österreich ein anderer Lehrplan gilt und Lehrer daher einen anderen Zugang zur Unterrichtsgestaltung haben. Die Lehrerautonomie in Österreich ist viel größer;

⁶² Vgl. „Gender & Lesen“, a.a.O., S. 80f.

⁶³ Vgl. Arató: „Ezzel nem azt mondom, hogy ne tanítsunk klasszikus műveket, csak ne a kronológiához ragaszkodva tanítsuk.“

„A diák befogadó szempontjait kell figyelembe vennünk a tananyag kiválasztásában és az interpretációban egyaránt. Ilyen elv lehet a diákok feltételezhető életproblémáinak figyelembevétele: beilleszkedés, szerepkonfliktusok, felnőtté válás stb. A gyerek akkor lesz olvasó, hogyha elhiszi azt, amit évezredek óta állítunk, hogy ‚rólad szól a mese‘.“

⁶⁴ Vgl. Arató: „Elengedhetetlen lenne, hogy nyissunk a média irányába. [...] Ha ezeket az örömeivel és nem a kötelességekkel tartozó világokat megszólaltathatják az iskolai magyarórán, az jó előkészítés arra, hogy utána hite legyen annak, hogy mi is felkínáljunk más műveket a közös élmény közös tárgyául. Az átlendülés a kreativitásba és a szövegalkotásba már itt is megtörténhet.“

⁶⁵ Vgl. Arató: „Tudomásul kell venni, hogy 20. századi novellákkal inkább lehet olvasóvá nevelni, mint 19. századi lírai művekkel. [...] Egy súlyos probléma azért van, nevezetesen az, hogy a magyar kortárs irodalom jó része nehezen befogadható ‚szövegirodalom‘. Ennek ellenére meg lehetne keresni a jól tanítható szerzőket (Örkény, Hajnóczy, Závada, Gion, Bodor Ádám, Tar Sándor stb.).“

3. Lehrpläne in Ungarn und Österreich im Vergleich einen anderen Schwerpunkt haben. In Ungarn gibt es eine Zentralmatura und Aufnahmsprüfungen an den Universitäten.

Die beiden Schulsysteme sind daher nicht zu vergleichen, dennoch soll die Diskussion für die Bewertung des Ungarischunterrichts am Zweisprachigen Gymnasium in Oberwart genutzt werden.

Auch in der Oberstufe am Zweisprachigen Gymnasium ist die Vermittlung der ungarischen Literaturgeschichte Bestandteil des Lehrplans und dem sprachlichen Können der Schüler anzupassen. Das heißt, dass der Schüler, für den nach wie vor das Erlernen der *Fremdsprache* Ungarisch im Vordergrund steht, nicht nur etwas über die Kultur des Landes erfährt, sondern innerhalb dieses komplexen Themenkreises auch noch seinen Wortschatz gezielt ausbauen und zugleich sein Wissen über die ungarische Literaturgeschichte vertiefen und erweitern soll.

6. Der Lehrplan

Das Ziel eines Fremdsprachenunterrichts ist es, Schüler zu befähigen, in der Zielsprache sowohl über alltägliche Situationen als auch über schulische Inhalte zu kommunizieren. Dies hat für sie Auswirkungen auf die persönliche Lebensführung und auf die Einstellungen als kritischer Leser und Kulturkonsument. Dieser Anspruch findet sich auch in den Bildungs- und Lehraufgaben für die Zweite lebende Fremdsprache Ungarisch in der Oberstufe und ist zweimal belegt:

„Leseverstehen:

Zur Schulung des Leseverstehens sind Lesetexte heranzuziehen, die den Interessen, der Reife und dem sprachlichen Können der Schüler entsprechen und so die Freude am Lesen fördern. Anzustreben sind Originaltexte [...], Leseverstehen bringt Sachinformation, konfrontiert die Schüler mit Einsichten und Haltungen und kann dadurch zu einem wichtigen Faktor der Motivation werden.“⁶⁶

Die weitere markante Stelle:

„Kenntnisse aus ausgewählten Bereichen der Landes- und Kulturkunde Ungarns:

Die Schüler sollen lernen, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Österreich und Ungarn im Bereiche der staatlichen, gesellschaftlichen, kulturellen und wirtschaftlichen Einrichtungen zu erkennen, [...] sich mit einer anderen Gesellschaftsordnung und anderen Wertvorstellungen auseinanderzusetzen. [...] Landes- und Kulturkunde einschließlich der Literatur ist ein Unterrichtsprinzip. [...] Genauso soll die Literatur nicht systematisch, sondern anhand von Beispielen aus dem literarischen Schaffen des 19. und 20. Jahrhunderts bis zur Gegenwart vermittelt werden.“⁶⁷

Neben dem vorherrschenden allgemeinen Lehrplan für die Oberstufe hat das Zweisprachige Gymnasium Oberwart zusätzlich einen eigenen, ergänzenden Oberstufenlehrplan für das Unterrichtsfach „Ungarisch“ entwickelt und diesen speziell an seine Zielvorstellungen und Anforderungen angepasst.

⁶⁶ Vgl. „4. Pflichtgegenstand Zweite lebende Fremdsprache Ungarisch“
In: KODEX Schul-Lehrpläne (Kodex des österreichischen Rechts)
Münster, Gerhard (Bearb.): Schul-Lehrpläne: [Lehrplan für die Allgemeinbildende Höhere Schule - AHS; Gymnasium, Realgymnasium, wirtschaftskundliches Realgymnasium; 1. bis 4. Klasse (Unterstufe) in der Fassung der Lehrplanreform 1993 bis 1996 (weitgehend ident mit der Hauptschule); 5. bis 8. Klasse (Oberstufe)]. Stand: 1. 1. 1996. Wien: Orac, 1996. S. 297.

⁶⁷ Vgl. Kodex, a.a.O., S. 298.

Die österreichischen Lehrpläne für die Volksgruppensprachen sind in mehrfacher Hinsicht von besonderer Bedeutung:⁶⁸

1. Sie haben Rahmencharakter.

Lehrpläne normieren relativ wenig und ermöglichen gleichzeitig sehr viel. Spielräume sind also gegeben und können bestmöglich genutzt werden.

2. Rahmenlehrpläne bedürfen einer Interpretation, die von der gesamten Schulgemeinschaft getragen wird.

Lehrplaninterpretation, Gewichtung und Auswahl der Lerninhalte, Erfüllung der didaktischen Grundsätze erfordern eine intensive Auseinandersetzung, konsequente Umsetzung sowie gewissenhafte Planung. Diese Arbeit kann nur unter Einbindung aller Schulpartner erfolgreich sein.

3. Der Lehrplan gibt Prinzipien für qualitätvollen Unterricht an.

Die Berücksichtigung örtlicher Besonderheiten in der Lehrstoffverteilung ermöglichen die Berücksichtigung der Anliegen einzelner Volksgruppen.

Der Literaturunterricht zielt darauf ab, den Schülern das Schrifttum und die Geschichte Ungarns näherzubringen. Dadurch soll speziell österreichischen Lernern Einblick in die Kultur des Nachbarlandes Ungarn gewährt werden, um Kenntnisse über die Mentalität zu erhalten und um das Schriftgut besser verstehen zu können. Durch die bewusste Pflege der Literatursprache soll weiters auch die Eigenverantwortlichkeit für die Sprache gefördert werden.⁶⁹

Weiters wird hervorgehoben, dass die Lehrkräfte mit der Auswahl der Schul- und Hauslektüre die Freude am Lesen und das Interesse an literarischen Werken fördern wollen. Außerdem sollen durch Einblicke in verschiedene Themenaspekt „Querverbindungen zu deutschsprachigen, ungarischen und gesamteuropäischen literarischen Strömungen ermöglicht werden“.⁷⁰

⁶⁸ Vgl. Mühlgaszner, Edith. „Herausforderungen für die Zwei- und Zweitsprachenpädagogik im Minderheitenschulwesen des Burgenlandes.“
<http://www.kuga.at/projekte/muehlgaszner.htm>.

⁶⁹ Vgl. Lehrplanentwurf für Ungarisch. Oberstufe des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart. S. 2.

⁷⁰ Vgl. Lehrplanentwurf für Ungarisch, a.a.O., S. 3.

Der schulautonome Lehrplan des Zweisprachigen Gymnasiums betont, ausschließlich Originaltexte für den Unterricht heranzuziehen, solange sie dem sprachlichen Können, der Reife und den Interessen der Schüler entsprechen.

Zum Thema Landes- und Kulturkunde wird hervorgehoben, dass die Sprache eng mit der Kultur und Geschichte eines Landes verbunden und sie daher ein „integraler Bestandteil des Unterrichts“⁷¹ ist. Geeignete Texte sowie Ton- und Bildmaterial oder sich sonst bietende Anlässe seien daher im Unterricht mit einzubeziehen und zu erklären.⁷²

⁷¹ Vgl. Lehrplanentwurf für Ungarisch, a.a.O., S. 11.

⁷² Vgl. Lehrplanentwurf für Ungarisch, a.a.O., S. 11.

7. Die schriftliche Befragung von Schülern und die Interviews mit den Lehrerinnen – eine Begründung der Fragestellung

7.1. Vorgehensweise/Datenerhebung

Die Datenerhebung, die im Folgenden in den einzelnen Grafiken dargestellt wird, erfolgte durch eine schriftliche Befragung in den Klassen (5M - 8M) der Oberstufe des Zweisprachigen Gymnasiums. Insgesamt wurden 55 Schüler der vier Oberstufenklassen befragt, wobei 19 männliche und 36 weibliche Lerner an der Befragung teilnahmen. Die Auswertung des Fragebogens erfolgte mittels des Computerprogramms Excel.

Um Genaueres über das Leseverhalten der Schüler der Oberstufenklassen zu erfahren, wurde ein Fragebogen als Instrument für die nachfolgende Untersuchung erstellt, in dem die Lerner über die Einschätzung ihrer Lesekompetenz, ihre spezifischen Vorstellungen von Klassenlektüre im Ungarischunterricht, ihre persönliche Einstellung zur Schulbibliothek und über ihr Leseverhalten in der Freizeit befragt wurden.

Die Befragung wurde am 24. Oktober 2008 durchgeführt. Die Untersuchung basierte auf Freiwilligkeit. Bereits im Vorfeld wurden der Landesschulrat für Burgenland, die Direktion sowie die Eltern der Schüler per Brief benachrichtigt. Eine Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten wurde eingeholt. Dem Datenschutz wurde insofern entsprochen, als alle erhaltenen Daten vollständig anonymisiert wurden.

Die Datenerhebung erfolgte im Klassenverband, wobei jeder der 14- bis 19-Jährigen einen Fragebogen mit geschlossenen, aber auch offenen Fragen bei Bedarf ausfüllte. Um Hilfestellung bei der Beantwortung leisten zu können, war bei der Durchführung die persönliche Anwesenheit erforderlich.

Die Fragen des Lehrerinterviews beziehen sich auf die Auswahlkriterien von Klassenlektüre und auf das Lehr- und Lernziel der für den Unterricht ausgewählten Literatur. Weiters sollten zusätzlich Spezifika im Bereich der Leseförderung in der Schule und über die Kooperation mit der

Schulbibliothek in Erfahrung gebracht werden. Befragt wurden zwei der drei Ungarischprofessorinnen, die in der Oberstufe ihrer Lehrtätigkeit nachgehen.

Frau Mag. Lívía Pathy unterrichtet Ungarisch am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart seit dem Schuljahr 1993/94. Seit ca. zehn Jahren ist sie die Leiterin der Arbeitsgemeinschaft (ARGE) Ungarisch für die AHS Burgenland. Sie ist die Lehrerin der 7. und 8. Klasse.

Frau Mag. Ilona Veréb unterrichtet Ungarisch am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart seit 1994. Sie ist die Lehrerin der 6. Klasse.

Das Interview mit der Schulbibliothekarin zielte auf die Bibliotheksnutzung der Schüler, das Angebot und die Kooperation mit den Fremdsprachenlehrern ab.

Ein Transskript der drei Tonbandinterviews bzw. die Zustimmung zur Verwertung der Antworten in der Diplomarbeit liegen konkludent vor.⁷³

7.2. Der Fragenkatalog – eine Kurzdarstellung

Die Ausgangsfrage zum Stellenwert von zeitgenössischer Literatur im Ungarischunterricht am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart in der gegenwärtigen Schulwirklichkeit abzubilden stellte die eigentliche Herausforderung dar. Mitzudenken war auch, dass in der oben skizzierten Unikatschule besondere Bedingungen für Unterricht und Freizeit vorherrschen: als Langform einer AHS, mit besonderer materieller Ausstattung und Nutzung der Bibliothek für Kroatisch- und Ungarischklassen, charakterisiert durch eine intime Atmosphäre aufgrund der Kleinheit, wobei dann auch die erzielte Datenlage überschaubar bleiben soll.

Die folgende Übersicht über die Kompositionsstruktur der Items (Fragen bzw. Feststellungen und Aussagen) wird genutzt, um passende Skalen zu entwickeln. Die Auswertung soll später in Form von Grafiken erfolgen.

⁷³ Siehe Anhang.

Aufbau des Fragenkatalogs – Kompositionsstruktur

Komponenten/Leitbegriffe zu den Items	<i>Schüler-FB bzw. Nummer der Frage</i>	<i>Lehrerinnen-Interview bzw. Nummer der Frage</i>	<i>Bibliothekarin-Interview bzw. Nummer der Frage</i>
Allgemeine Daten	X / Fragen 1-3	(-)	X / Frage 1-2
Lesekompetenz	X / Frage 4	X / Frage 1	(-)
Leseverhalten	X / Frage 5	X / Fragen 8, 11	X / Frage 3
Motivation	X / Frage 13	X / Frage 8	X / Frage 6
Lehrplan	(-)	X / Fragen 2-3	(-)
Unterricht	X / Fragen 6-9	X / Fragen 4-5	X / Frage 9
Leseförderung	(-)	X / Frage 7	X / Fragen 3, 6
Nachhaltigkeit	X / Fragen 9-10	X / Frage 11.2.	X / Frage 9.2.
Eigenständigkeit	X / Fragen 10, 13	X / Frage 6	X / Frage 4
Bibliotheksnutzung	X / Frage 11	X / Frage 9	X / Frage 7
Kooperation Lehrer - Bibliothek	(-)	X / Frage 5	X / Frage 5
Zufriedenheit mit Bibliothek	X / Frage 12	X / Frage 10	X / Frage 8

Legende: X ... im Fragenkatalog behandelt; (-) ... im spezifischen Fragenkatalog nicht vorhanden; FB ... Fragebogen

7.3. Der Fragebogen

Die forschungsleitende Fragestellung des Fragebogens

Ziel der schriftlichen Befragung der Schüler ist es, wesentliche Aussagen über ihre Erfahrungen im Literaturunterricht in der Fremdsprache Ungarisch sowie Medien- und Bibliotheksnutzung zu erhalten und diese zu bewerten.

Auf einen Pretest (Voruntersuchung zur Brauchbarkeit des Fragebogens) wurde verzichtet, weil durch den Landesschulrat für Burgenland (Schulpsychologie) die Itemformulierungen eigens geprüft worden sind.

Lesen in der Schule – Lesen im Ungarischunterricht

Da die Lerner einen Großteil ihrer Zeit in der Schule verbringen und die Vermittlung von Lesekompetenz eine zentrale Aufgabe des Schul- und daher auch des Ungarischunterrichts ist, soll danach gefragt werden, wie der Literaturunterricht von den Schülern wahrgenommen wird. Diese Angaben werden anschließend mit denen der zuständigen Klassenlehrerinnen verglichen.

Leseverhalten

Hierbei gilt es mehr über die Lesehäufigkeit und die Lesemotivation von Schülern zu erfahren, wenn Texte in der Fremdsprache vorliegen.

Leseklima

Durch Fragen zum Mitbestimmungsrecht der 14- bis 19-Jährigen bei der Auswahl für die Unterrichtslektüre soll beleuchtet werden, wie sehr sie durch die Lehrpersonen in ihrem Leseverhalten unterstützt werden. Das Miteinbeziehen der Wünsche der Klasse bei der Schwerpunktsetzung der Themen kann sich entscheidend auf das Klima im Unterricht und das Interesse an der Lektüre auswirken.

Leseverhalten und Mediennutzung in der Freizeit

Durch Fragen zur freizeitlichen Nutzung von Medien soll aufgezeigt werden, in welchem Maße die Jugendlichen die Medienvielfalt anwenden, um sich in der Fremdsprache selbstständig in der Freizeit weiterzuentwickeln, um als eigenständiger Konsument zu gelten.

Bibliotheksbenutzung

Neben Schule und Familie nehmen auch Bibliotheken einen hohen Stellenwert als „lesefördernde Instanz“⁷⁴ ein. Fragen zur Nutzung der Bibliothek bilden einen weiteren Schwerpunkt in dieser Untersuchung.

Spaß am Lesen bzw. Freude am Lesen

Dass die Schüler Freude an der ungarischsprachigen Literatur und deren Interpretation haben sollen, ist eine der Intentionen des von der Schule eigens entwickelten Lehrplans für die Oberstufe. Mittels des Fragebogens soll herausgearbeitet werden, ob die Jugendlichen an der ausgewählten Literatur wirklich Spaß haben und ob ihr Interesse durch die Lektüre geweckt wird.

Weiters sollen sich die Jugendlichen selbst über ihre Vorstellungen von Literatur im Unterricht offen äußern.

7.4. Die Interviews

Die forschungsleitende Fragestellung der Interviews

In den Fragen 1-8 geht es um das primäre Ziel herauszufinden,

- welche Rolle die Fertigkeit „Lesen“ im Unterricht spielt,
- wie die Ungarischprofessorinnen die vom Lehrplan erteilten Vorgaben bezüglich „Leseverstehen und Lesen“ interpretieren,
- welche Ziele (Lehr- und Lernziel) sie mit der ausgewählten Klassenlektüre verfolgen und
- nach welchen Kriterien die Literatur und die Themen für die Oberstufe ausgewählt werden.

⁷⁴ Bucher, a.a.O., S. 19.

Die Fragestellungen 9 und 10 behandeln Details zur Benutzung der Bibliothek sowie die Qualität der Zusammenarbeit mit der Bibliothek.

Die Unterfrage 11.1. bezieht sich auf das bereits unter Punkt 5 erwähnte Expertengespräch von Zoltán Kerber. Die Lehrerinnen sollen zu der „Anschuldigung“ Stellung nehmen, wonach die Schule kein Ort sei, um Freude am Lesen zu vermitteln.

Bei Frage 11.2. geht es um die Nachhaltigkeit des Ungarischunterrichts: In welcher Form tragen die Lehrkräfte dazu bei, dass Schüler Spaß am Lesen in der Fremdsprache haben?

7.4.1. Die Rolle der Grundfertigkeit „Lesen“ im Fremdsprachenunterricht

Auf die Frage zur Rolle der Grundfertigkeit „Lesen“ erklärt Mag. Pathy, dass durch das gemeinsame laute Lesen auch die Aussprache des Ungarischen im Unterricht geübt wird. Bereits in der ersten Klasse wird mit kurzen Texten begonnen, „bei denen sie gewisse Informationen herauslesen sollen, damit sie Mut und Freude bekommen.“⁷⁵

Mag. Veréb betont in diesem Zusammenhang, dass es wichtig sei, sprachlich die Lernenden so weit an das „verstehende Lesen“ („értő olvasás“) auf entsprechendem Niveau heranzuführen, damit im Unterricht mit der hohen Literatur begonnen werden kann.⁷⁶

7.4.2. „Leseverstehen und Lesen“

Im Bezug auf die lehrplanmäßigen Vorgaben betont Mag. Veréb, dass sie in der Oberstufe des Zweisprachigen Gymnasiums unter „Leseverstehen und Lesen“ nicht nur hohe Literatur für den Unterricht auswählt, sondern vor allem Lektüre, die altersentsprechend sei.⁷⁷

Dennoch würden die Ungarischlehrerinnen bewusst viel mehr landeskundliche und interkulturelle Inhalte in die Unterrichtsstunden integrieren, weil sie auch

⁷⁵ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 129.

⁷⁶ Vgl. Veréb: „Tehát az egyik legfontosabb dolog egy olyan nyelvi szintre eljutni, hogy a diák az értő olvasásig eljusson, hogy onnan tovább lépve az irodalmi olvasáshoz kerüljön.“

⁷⁷ Vgl. Veréb: „[A] ‚Leseverstehen und Lesen‘ nem csak az irodalmat jelenti, - ez egyértelmű -, hanem a korosztálynak megfelelő szövegkiválasztást.“

einen schulautonomen Lehrplan für die Oberstufe entwickelt haben, der den Lehrplan für die Fremdsprache Ungarisch in Österreich ergänzt.

7.4.3. Das Lesen von literarischen Texten im schulautonomen Lehrplan

Wie auch schon im Lehrplan verankert, soll bei der Auswahl der literarischen Texte die Vermittlung der ungarischen Kultur im Vordergrund stehen. Wichtig ist zu erwähnen, dass die Ungarischlehrerinnen nicht berücksichtigen, was in Ungarn von Schülern im gleichen Alter gelesen wird. Im Vordergrund stehen die Verständlichkeit der Werke und dass die Klassen durch das Lesen ihren Wortschatz erweitern können, den man dann in der Alltagssprache bzw. in Alltagssituationen anwenden kann.

7.4.4. Die Kriterien für die Lektüreauswahl – Lehr- und Lernziele

Bei der Auswahl des Lesestoffes sind verschiedene Kriterien wichtig:

1. Die Schüler sollen Freude am Lesen haben, damit sie auch später motiviert sind, selbst ein Buch „in die Hand zu nehmen“⁷⁸.
2. Die Texte sollen die Sprachbeherrschung vertiefen und den Wortschatz erweitern, um alltagstauglich zu bleiben.
3. Die Lehrerinnen sollen interkulturelle Erfahrungen und Informationen vermitteln sowie den Lernern die ungarische Kultur und die (Literatur-) Geschichte näherbringen.
4. Die Präferenz gilt ungarischsprachigen Autoren.

Als Beispiel wird von Mag. Pathy angeführt: „Harry Potter“ zu lesen macht keinen Sinn, denn die Bücher hat nicht ein ungarischer Autor verfasst und der „Übersetzer musste oft Wörter erfinden, weil diese Wörter in der Quellsprache auch erfunden waren“⁷⁹. Die Schüler ziehen keinen Nutzen daraus, weil sie sich mit einer Kunstsprache auseinandersetzen müssen.

Bei Science-Fiction oder anderen Fantasyromanen verhalte es sich ähnlich, obwohl es hier spezielle ungarische Autoren gäbe. Krimis im Unterricht zu lesen

⁷⁸ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 130.

⁷⁹ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 133.

stellen im Gegensatz dazu kein Problem dar, lediglich sei der Vorschlag von Schülerseite dafür noch nicht gekommen.⁸⁰

7.4.5. Die Kriterien für die Themenauswahl

Bei der Themenauswahl werden interkulturelle, genauso wie speziell auf Ungarn abgestimmte, landeskundliche Inhalte berücksichtigt. Die Stoffe stammen aus dem Alltagsleben (Schule, Freundschaft, Liebe, menschliche Beziehungen, Jugendprobleme, Generationskonflikt) oder aus der ungarischen Geschichte (Kommunismus).

Im Bezug auf die Auswahl von Klassikern, die von Gleichaltrigen in Ungarn gelesen werden, weisen beide Pädagoginnen darauf hin, dass nicht nur die Länge und die Komplexität der Werke die Schüler abschrecken würden, sondern dass das verwendete Sprachmaterial im späteren Leben keinen Nutzen für sie darstelle.⁸¹

7.4.6. Schülervorschläge für Klassenlektüre

Auf die Frage, ob von Schülerseite Vorschläge für die Klassenlektüre eingebracht würden, gaben beide Lehrerinnen klare Antworten. Es kommt fast nie vor, dass ein Lerner von sich aus ein Buch vorschlägt, um es im Klassenverband zu lesen. Die Eigeninitiative ist nicht vorhanden. Mag. Pathy vermutet, dass „die Schüler gar nicht Ungarisch lesen. Sie kennen keine Werke“⁸².

Auf die Frage, ob sie glauben, dass die Auswahl der Lektüre motivierend auf die Jugendlichen wirke, betonen beide Lehrerinnen, dass Schüler für den Unterricht prinzipiell nicht gerne lesen. Mag. Pathy meint auch, dass es schwer ist, alle in einer Klasse für ein Werk zu begeistern. Sie hofft, dass ihre Auswahl dennoch bei der Mehrheit gut ankommt, und lässt sich deswegen regelmäßig Feedback geben. Hierbei werden die Schüler ermutigt, ehrlich ihre Meinung zu sagen. Sie

⁸⁰ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 132.

⁸¹ Vgl. Veréb: „És az irodalmi oktatás mellett még a nyelvet is kell tanítanunk. [...] Tehát a klasszikus művek- mit nevezünk klasszikus műveknek, nekem Madách 'Az ember tragédiája'- a szövegek nehézsége, komplexitása és a hosszúsága miatt nem felelnek meg a mi elvárásainknak.“

⁸² Vgl. Pathy, im Anhang, S. 132.

neige dazu, Novellen im Literaturunterricht zu lesen. Diese seien kürzer und bringen womöglich mehr Spaß am Lesen, weil sie rascher zu einem Leseerfolg führen.⁸³ Auch Mag. Veréb verfolgt diese Richtung, denn die Überlänge eines Werkes wirke abschreckend.⁸⁴

Mag. Veréb weiß aus Erfahrung, dass ein Buchtipp in einem Referat mehr Sinn mache, als eine Empfehlung der Lehrkraft.⁸⁵ Darüber hinaus leite sie ihre Schüler vermehrt zum Lesen im Internet an.

Beide Professorinnen versuchen also den Schülern verschiedene Zugänge zu Literatur zu zeigen und zu ermöglichen. Für sie sind Methodenvielfalt und der Einsatz verschiedener Textsorten fester Bestandteil des modernen Ungarischunterrichts.

⁸³ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 134.

⁸⁴ Vgl. Veréb: „[P]róbálok rövidebbeket ajánlani, mert a hosszúság elriaszt.”

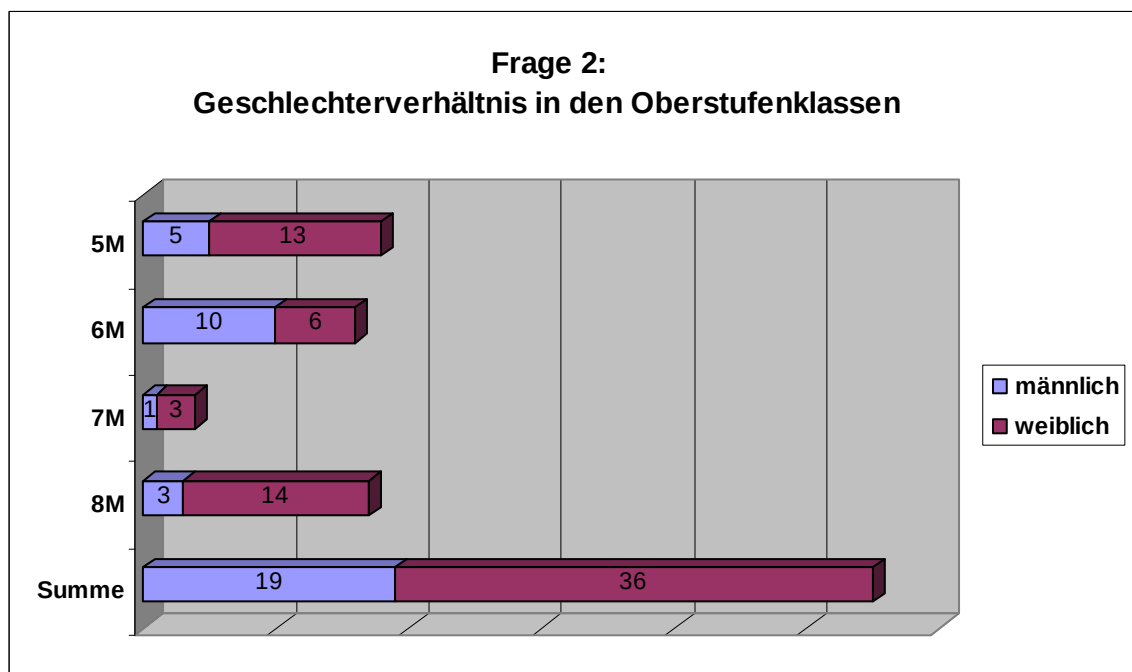
⁸⁵ Vgl. Veréb: „Ha a másik gyerek ajánl neki valamit, akkor az talán fogékonyabb, mert amit én ajánlok, az megint felülről jön.”

8. Leseverhalten der Schüler

8.1. Allgemeine Daten

Die Fragebögen wurden in allen vier Oberstufenklassen (5M - 8M) mit Einverständnis der Eltern ausgeteilt. Von insgesamt 60 Schülern nahmen 55 an der Befragung teil. Im Bezug auf das Geschlechterverhältnis bedeutet das für die Untersuchung, dass etwa zwei Drittel der jugendlichen Teilnehmer weiblich (65,45%) waren und mehr als ein Drittel männlich (34,55%).

8.1.1. Das Geschlechterverhältnis

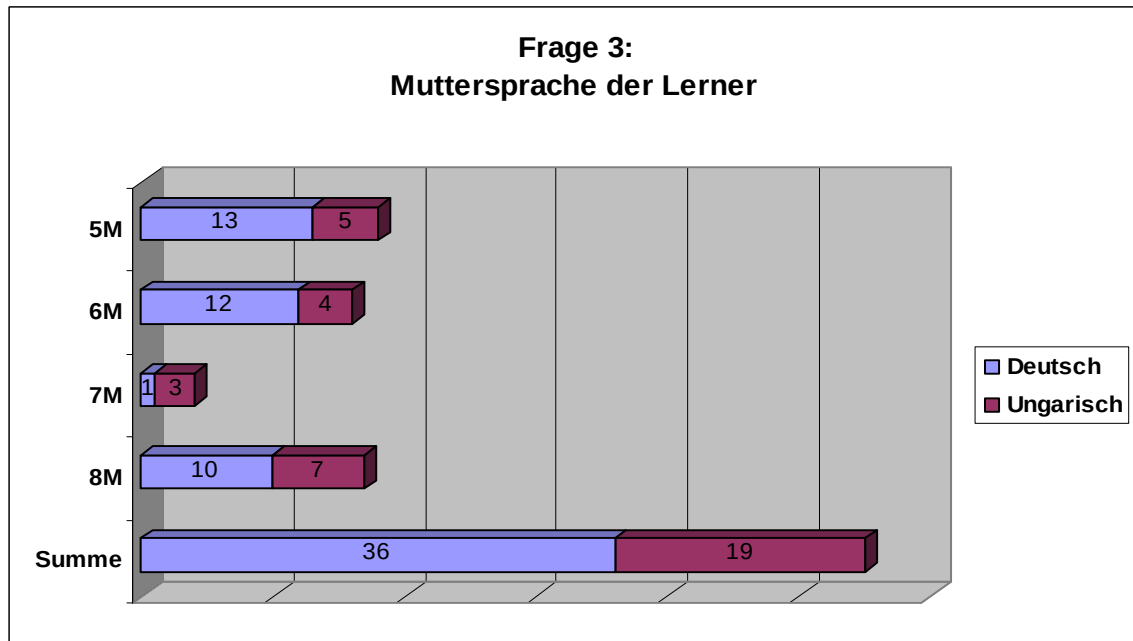


19 Schüler und 36 Schülerinnen, mit deutscher oder ungarischer Muttersprache, gaben Auskunft über ihre Lesegewohnheiten, über ihre Zufriedenheit mit dem Literaturunterricht in der Ungarischstunde sowie ihr Nutzungsverhalten der Bibliothek.

8.1.2. Die Muttersprache

Zu den ungarischen „Native speakern“ gehören einerseits Angehörige der burgenländisch-ungarischen Volksgruppe, Kinder aus gemischtsprachigen

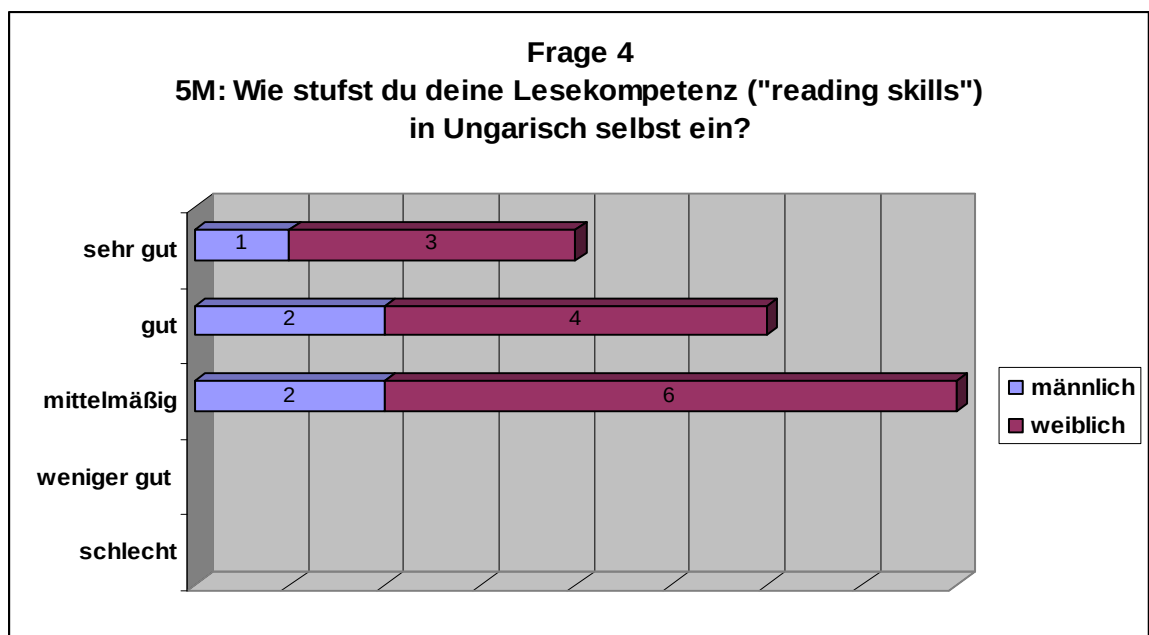
Partnerschaften bzw. Schüler aus dem Nachbarland Ungarn. Zwei Drittel sind deutschsprachig.



8.2. Lesekompetenz

Die Gymnasiasten sollten ihre eigene Lesekompetenz selbst beurteilen. Hierbei sollte herausgefiltert werden, ob eine geringe Lesekompetenz in der Fremdsprache in Verbindung mit einem niedrigen Interesse an Lesen und Literatur steht. Anzunehmen ist, dass im Fall einer ungarischen Muttersprache der Schüler über eine hohe Lesekompetenz verfügt.

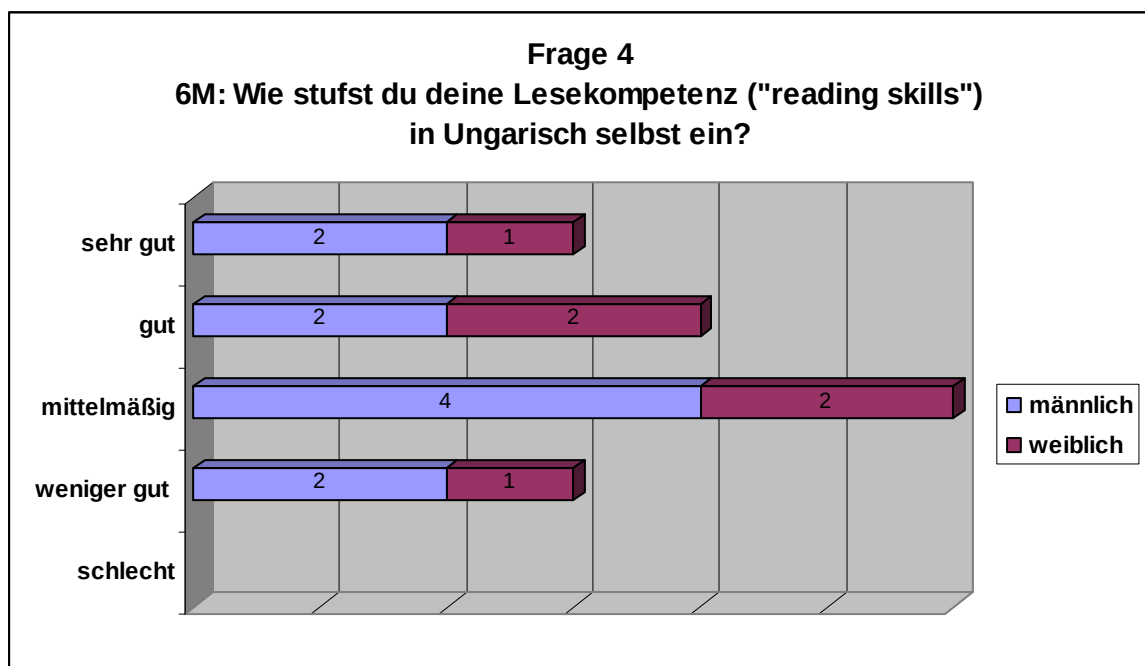
5M



Die Schüler der 5M haben zwar bereits in der Unterstufe vermehrt ungarische Langtexte und Bücher gelesen, dennoch ist der Niveauunterschied der Texte im Vergleich zur Unterstufe für sie spürbar. Nur vier der fünf weiblichen Schüler mit ungarischer Muttersprache schätzen ihre Lesekompetenz als „sehr gut“ ein. Den Ausschlag gibt sicher, ob sie die Volksschule in Österreich oder Ungarn besucht haben.

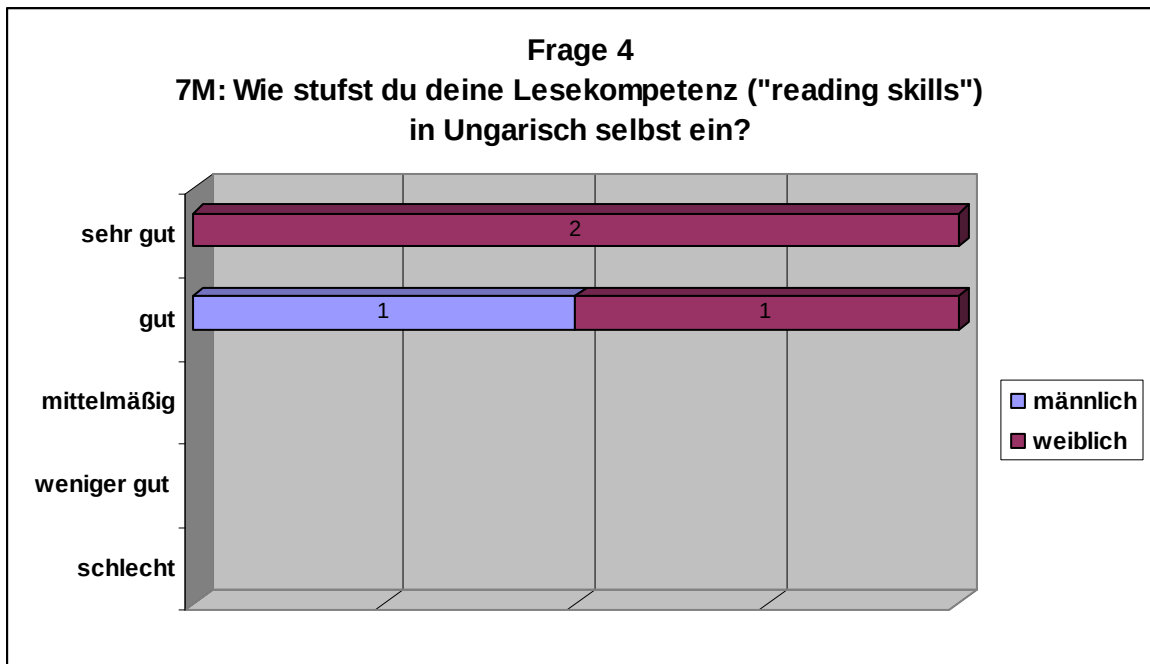
Trotz alledem sind diejenigen Schüler mit deutscher Muttersprache zuversichtlich und bewerten ihre eigenen „reading skills“ in der Fremdsprache als mittelmäßig.

6M



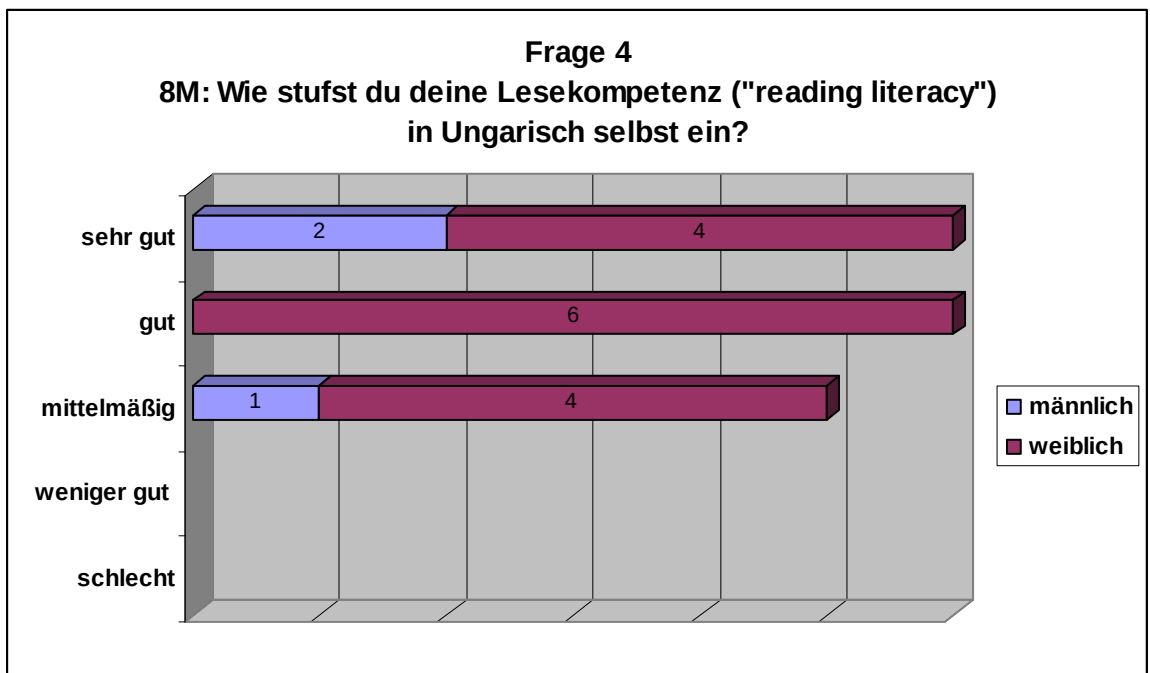
In der 6M dominiert die Gruppe der „mittelmäßigen“ Leser. Auffällig ist, dass ein Mädchen in dieser Gruppe Ungarisch als Muttersprache hat und seine Lesekompetenz dennoch als „mittelmäßig“ beurteilt, während die weibliche Befragte mit „sehr guter“ Lesekompetenz Deutsch als Muttersprache anführt. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass weitere drei Schüler die einzigen sind, die in der gesamten Untersuchung anmerken, nur eine „weniger gute“ Lesekompetenz in der Fremdsprache Ungarisch zu haben. Alle drei gehören zu der Gruppe mit deutscher Muttersprache.

7M



Nur zwei der drei weiblichen Schüler der 7M mit Ungarisch als Muttersprache beurteilen ihre Lesekompetenz als „sehr gut“. Der Erfolg dabei besteht darin, dass das dritte Mädchen und der Lerner mit deutscher Muttersprache in ihrer Kompetenz nicht stark abfallen.

8M



Die Selbsteinschätzung der angehenden Maturanten erbringt in etwa drei gleich große Gruppen. Auch hier gestehen sich ausschließlich Schüler mit Ungarisch als Muttersprache eine „sehr gute“ Lesekompetenz zu. Lerner mit Deutsch als Muttersprache zählen sich selbst zu der Gruppe von „guten“ bzw. „mittelmäßigen“ Lesern. Ein männlicher Befragter mit ungarischer Muttersprache gesteht sich nur eine „mittelmäßige“ Lesekompetenz zu. Dieser Umstand nährt die Annahme, dass man trotz Beherrschen der Muttersprache Defizite haben kann.

8.3. Leseverhalten

Der Vorwurf, dass die Jugend von heute nicht mehr lese bzw. lesen könne, hält sich schon lange.⁸⁶ Falschlehner meint weiter dazu, dass die Schule den Kindern und Jugendlichen zwar „die *Technik des Lesens* (also die *Lesekompetenz*) hinreichend“ beibringe, es aber nicht (immer) schaffe, „die *Freude am Lesen* (also die *Leseakzeptanz*)“⁸⁷ zu vermitteln. Nach dem Schulabgang vollziehen viele Jugendliche daher einen sogenannten „Lesecknick“⁸⁸, was wiederum zeigt, dass die nachhaltige Vermittlung der Freude am Lesen durch die Schule und in der Schule nach wie vor ein Problem ist.

Nicht außer Acht zu lassen wäre hier das *Geschlecht* des Lesers. Die vom Unterrichtsministerium herausgegebene Broschüre „*Gender & Lesen*“ gibt als zusätzlichen Grund für verschiedene Entwicklungen im Leseverhalten an, dass das (Buch-) Lesen weiblich konnotiert sei und dass der sogenannte „Lesecknick“ zu Beginn der Pubertät besonders stark bei Buben und Burschen ausfällt.⁸⁹ Außerdem wird immer wieder angeführt, dass sich der weibliche Lesegeschmack von den Textgattungen, die männliche Leser bevorzugen, unterscheidet. Weiters trägt das schulische Angebot mit seiner belletristischen Ausrichtung dazu bei, dass sich der männliche Schüler mit einer „emotional involvierten“ Lektüre nicht identifizieren kann und daraufhin auch keine Freude am Lesen aufkommt, weil er „informationsorientierte Texte“ vorrangig

⁸⁶ Vgl. Falschlehner, Gerhard. *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg/Wien: Residenz Verlag, 1997. S. 22ff.

⁸⁷ Falschlehner, a.a.O., S. 23f.

⁸⁸ Falschlehner, a.a.O., S. 23f.

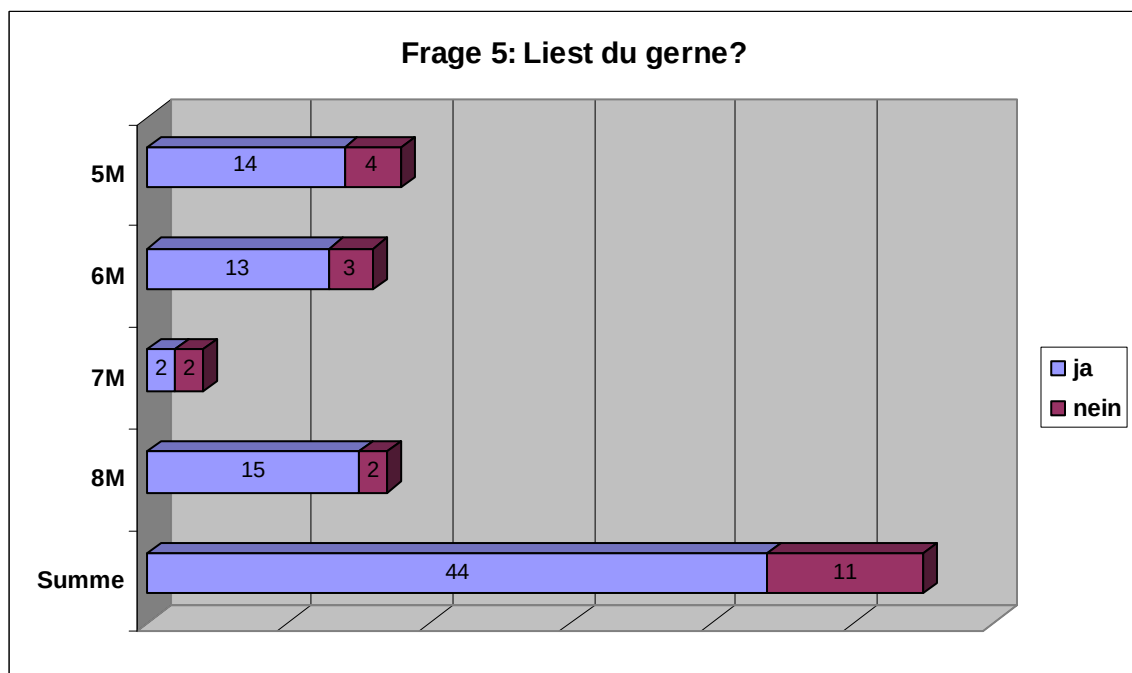
⁸⁹ Vgl. „*Gender & Lesen*.“, a.a.O., S. 31.

bevorzugt.⁹⁰ Auch dieser Behauptungen wird durch eigene Fragestellungen nachgegangen.

Durch die vorliegende Untersuchung wird nicht beantwortet, ob die Schule als Institution fähig ist, den Kindern und Jugendlichen Freude am Lesen zu vermitteln. Aber wohl wird fokussiert, ob die Oberstufenklassen des Schuljahres 2008/09 gerne in der Zielsprache Ungarisch lesen und ob ihre Lehrerinnen und deren Unterricht etwas dazu beitragen bzw. bislang beigetragen haben.

Hier wäre hervorzuheben, dass der Literaturunterricht am zweisprachigen Gymnasium nur einen *Teil* des Ungarischunterrichts ausmacht. Er findet im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts statt. Es gilt also nicht nur etwas über die Kultur Ungarns zu lernen, sondern auch noch die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler weiterzuentwickeln.

Um einen groben Einblick zu erhalten, mit wie viel Motivation die Schüler überhaupt lesen, wird die Fragestellung 5 herangezogen.

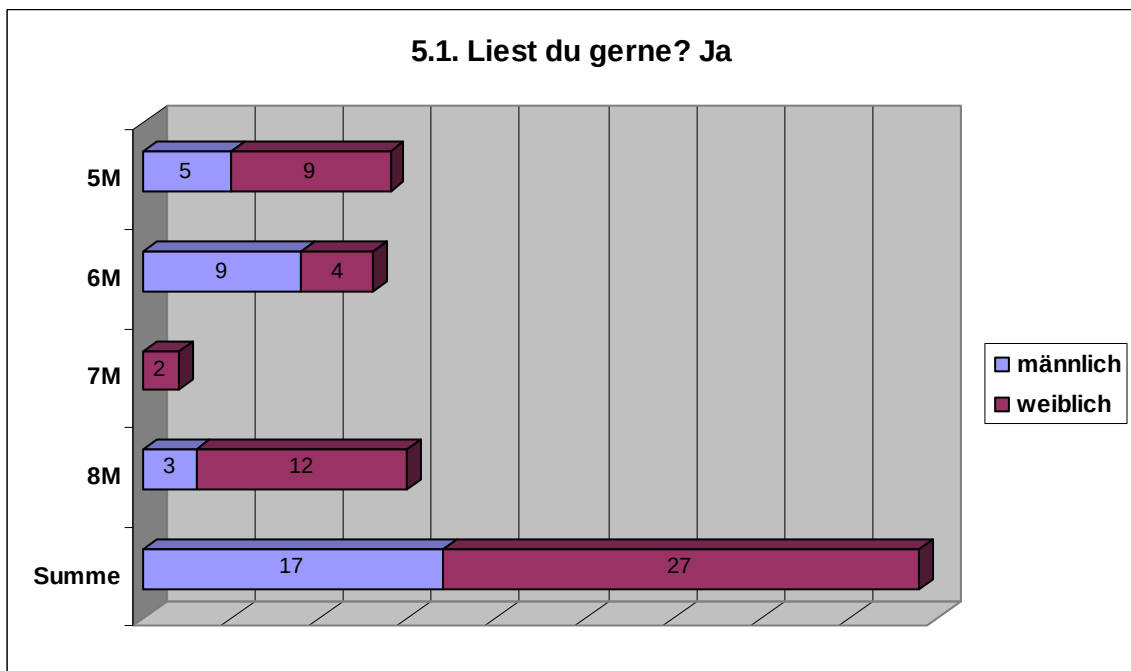


⁹⁰ „Gender & Lesen“, a.a.O., S. 43f. und Garbe, Christine. Lesen – Sozialisation – Geschlecht. Geschlechterdifferenzierende Leseforschung und -förderung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 67.

Entgegen allen Vorurteilen jugendlichen Lesern gegenüber geben die Antworten der Gymnasiasten zu erkennen, dass 80% der Befragten gerne lesen. Somit bekennt sich ein Fünftel dazu, nicht gerne zu lesen. Dieses Resultat spricht für die 14- bis 19-Jährigen.

Für die beiden Antwortkategorien „Liest du gerne? – Ja bzw. Nein“ wird nachstehend eine Verfeinerung der Ergebnisse angestrebt.

8.3.1. Frage 5.1.: Liest du gerne? Antwort: Ja.



Die Auswertung der Frage bestätigt die Annahme, dass Mädchen lieber lesen als Jungen. Zu sehen ist, dass viele, die angegeben haben, nur über eine mittelmäßige bzw. weniger gute Lesekompetenz zu verfügen, vermehrt gerne Lektüre konsumieren. Besonders augenfällig ist dies in zwei Klassen:

- 5M: Fünf der acht „mittelmäßigen“ Leser tun dies generell gerne.
- 6M: Zwei der drei „weniger guten“ und fünf der sechs „mittelmäßigen“

Schüler haben Freude am Lesen.

Auf die Frage, ob sie sich auch gerne ungarischen Texten widmen, wird später in 8.4. in Frage 10 näher eingegangen.

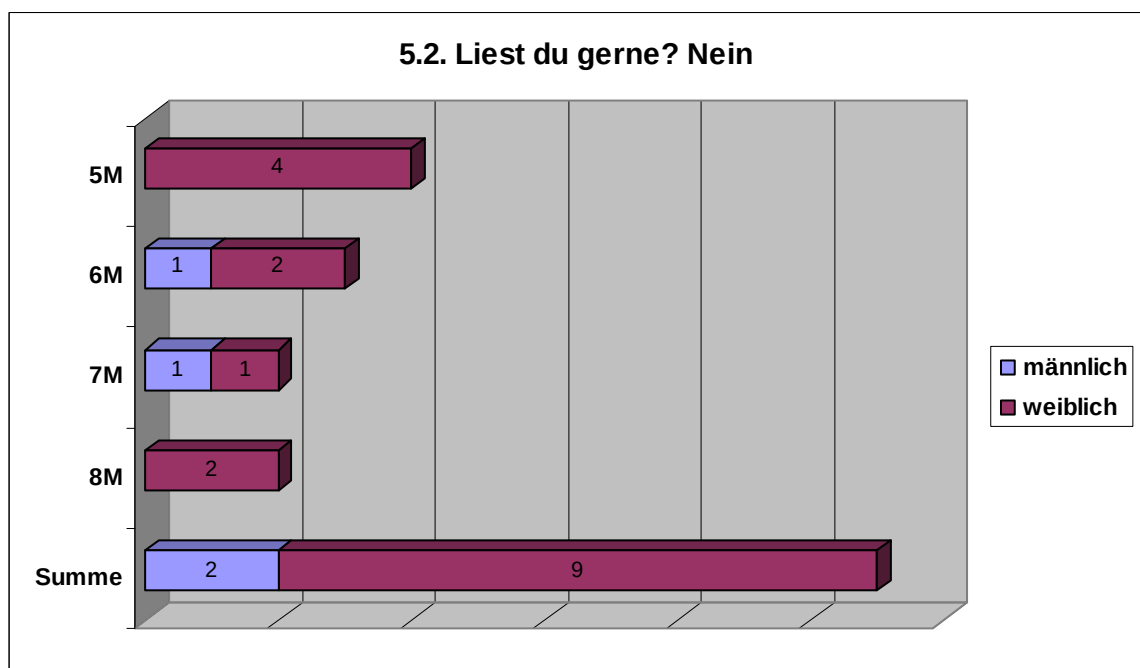
Dem Fragebogen sind durch eine offene Fragestellung wichtige Begründungen in deutscher und ungarischer Sprache zu entnehmen, warum die Lerner gerne lesen. Dazu führen sie in ihren Argumenten genauer an, Entspannung finden,

ihren Horizont erweitern oder ihre Sprachkompetenz verbessern zu wollen, wie im Folgenden aufgelistet:

- Das Lesen ist spannend.
- Interesse ist gegeben, Zeitvertreib, Entspannung
- Mert érdekel és szórakoztató/kikapcsolódási lehetőség.
- Weil es meine Fantasie anregt und ich meinen Wortschatz verbessern kann.
- Hogy továbbfejlesszem a szókincsemet.
- Ich lese gerne, vor allem laut, weil ich dadurch meine Aussprache der ungarischen Wörter verbessern kann.
- Man kann nie zu wenig [sic!] wissen.
- Weil ich finde, dass es viel spannender ist, als die Verfilmung eines Buches. Die haben meist wenig mit dem Buch zu tun.
- Ich lese gerne, weil finde, dass das Buch ein Abenteuer im Kopf ist.
- Jó elmerülni egy másik világba.
- Mert szeretem a fantáziakönyveket. Egy új világot nyitnak meg az embernek.

Nur zwei Schüler machen keine genaueren Angaben zu ihrem Leseverhalten.

8.3.2. Frage 5.2.: Liest du gerne? Antwort: Nein.



Nur ein Fünftel von der Befragten liest nicht gerne. Folgende Argumente fallen in diesen Bereich:

- Weil es fad ist. Ich lese nur das, was wichtig ist.
- Wenn ich lesen muss, dann nur für die Schule, und die Bücher sind dann meistens nicht interessant.
- Weil es langweilig ist. Ich weiß Besseres mit meiner Zeit anzufangen.
- Weil mich Bücher nicht interessieren, sie sind langweilig.
- Weil es oft nicht genug gute bzw. passende Bücher gibt.
- Zeitung lesen ja, Bücher finde ich langweilig, es sei denn, sie sind anspruchsvoll.
- Ich lese schon, wenn es mich interessiert, aber es ist nicht so, dass ich ein Buch nach dem anderen verschlinge.

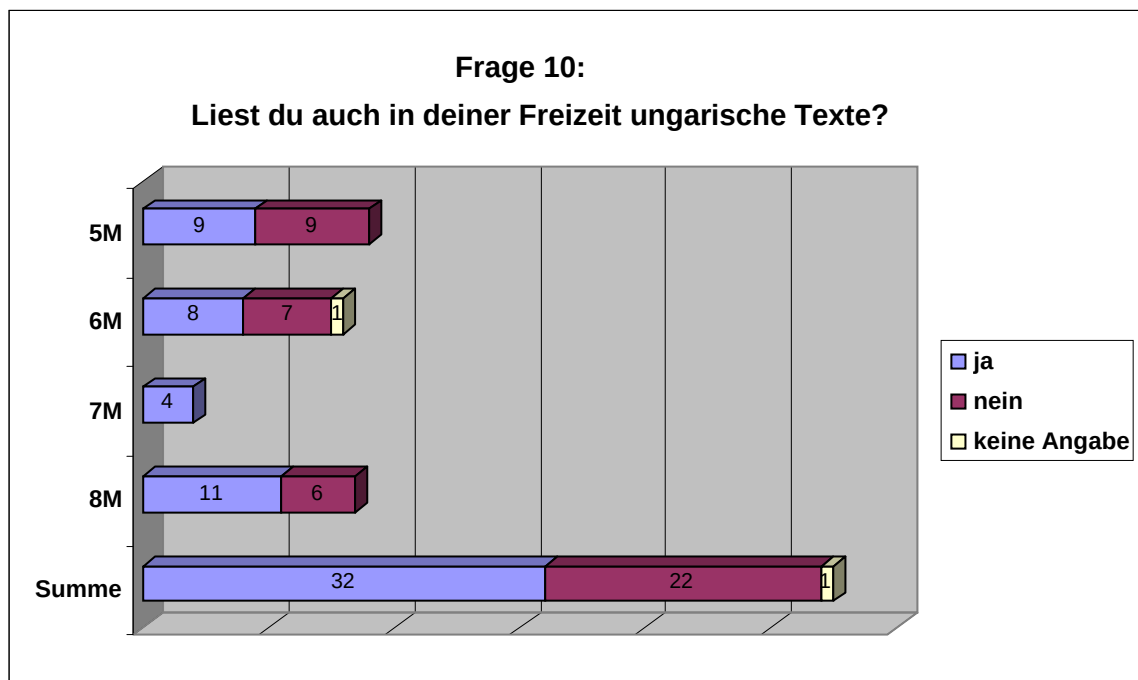
Die Aussage, Lesen sei langweilig, kommt in den Antworten mehrmals vor. Dreimal wurde keine Angabe gemacht.

Erstaunlich ist der hohe Anteil der männlichen Lerner mit Leseinteresse. Knapp 90% der Jungen werden in der Folge auch einen Vorteil daraus ziehen.

Ein Viertel der teilnehmenden Mädchen gibt an, nicht gerne zu lesen. In der Relation zur Größe des befragten Schülerkreises ist das ein hoher Wert.

8.4. Lesen in der Fremdsprache als Freizeitaktivität

Die Frage 10 richtet sich an die Eigenständigkeit der Gymnasiasten, sich auch nach dem Unterricht in der Zielsprache weiterzubilden. Weiters soll unter 10.1. und 10.2. erfragt werden, welches Genre sie bevorzugen, wenn sie der Leseneigung nachgehen, und wie viel Zeit sie dafür aufwenden.

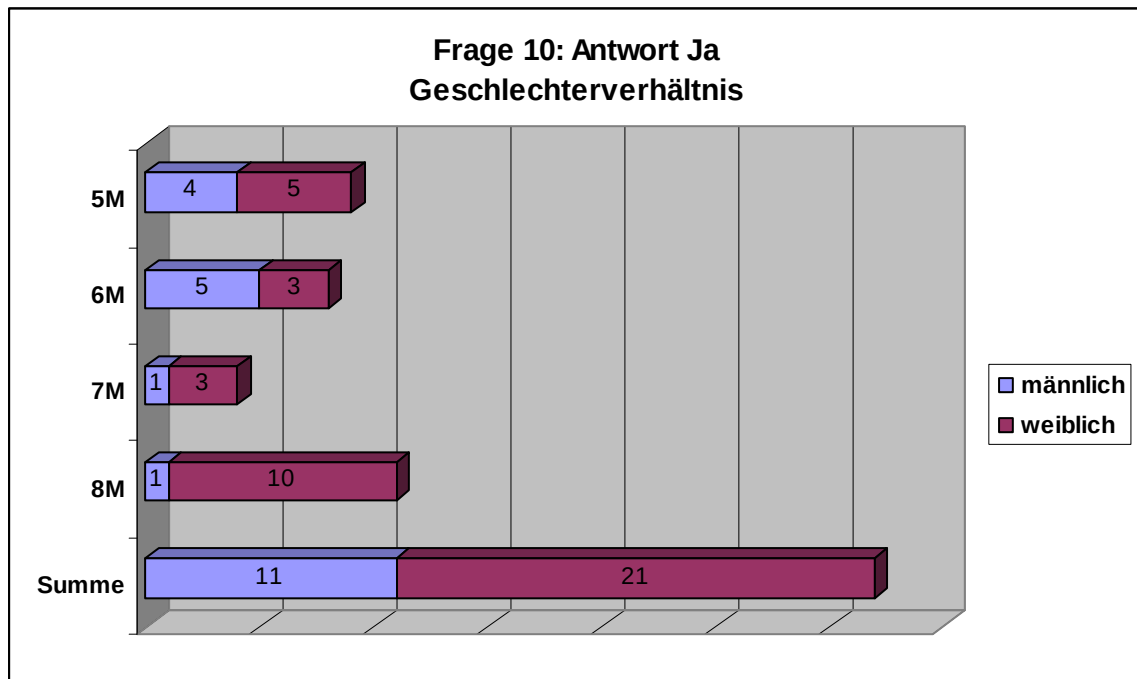


Anmerkung: Ein männlicher Jugendlicher machte keine Angabe. Demzufolge bleiben manche Antworten für die Unterpunkte von Frage 10 statistisch nicht relevant.

8.4.1. Muttersprachliche Perspektive

Ein Großteil der Teilnehmer an der Abfrage spricht sich für das Lesen von ungarischen Texten in der Freizeit aus. Der Wert ergibt, dass rund 59% der 14- bis 19-jährigen Befragten auch außerhalb des Unterrichts ungarische Texte lesen. Natürlich ist auch hier zu beachten, dass 19 davon Ungarisch als Muttersprache haben. Dennoch lesen 13 der deutschsprachigen Lerner außerschulisch in der Fremdsprache, was rund 24% der Befragten ausmacht. In Anbetracht dessen, dass diese Untersuchung nur 55 Teilnehmer hat, ist dieses Ergebnis sehr erfreulich.

8.4.2. Geschlechtsspezifische Perspektive



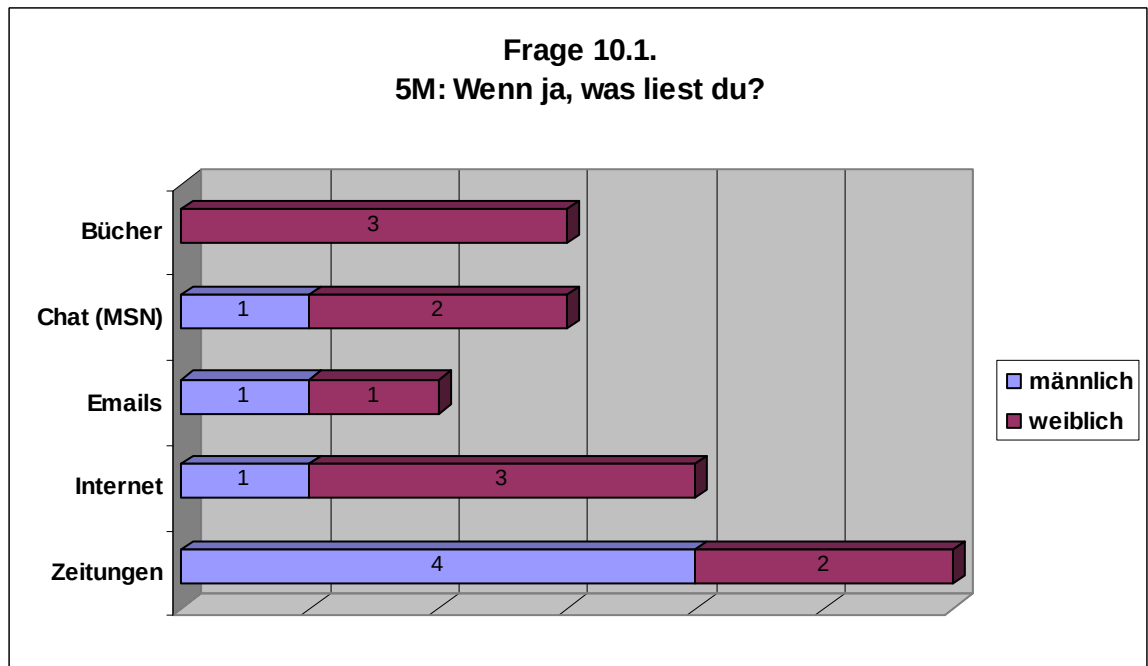
Die Mädchen in den Oberstufenklassen geben erwartungsgemäß häufiger an, in ihrer Freizeit in der Zielsprache zu lesen. Insgesamt bedeutet dieses Ergebnis, dass 58,3% der weiblichen sowie 57,9% der männlichen Befragten außerhalb der Schule zu ungarischen Texten greifen. Dies lässt sich als positive bzw. nachhaltige Auswirkung der schulischen Leseförderung interpretieren. Vor allem die Burschen überraschen hier mit ihrem Resultat.

8.5. Lesepräferenzen

Was die Schüler gerne in ihrer Freizeit lesen, wird ebenfalls erfragt. Hier haben die Jugendlichen selbst die Möglichkeit, Angaben über ihre Textpräferenzen zu machen und Mehrfachnennungen abzugeben.

Die Textsorten unterscheiden sich, und die Themen sind vielfältig. Auch innerhalb der Klassenverbände gibt es divergierende Aussagen über Vorlieben das Medium betreffend.

5M

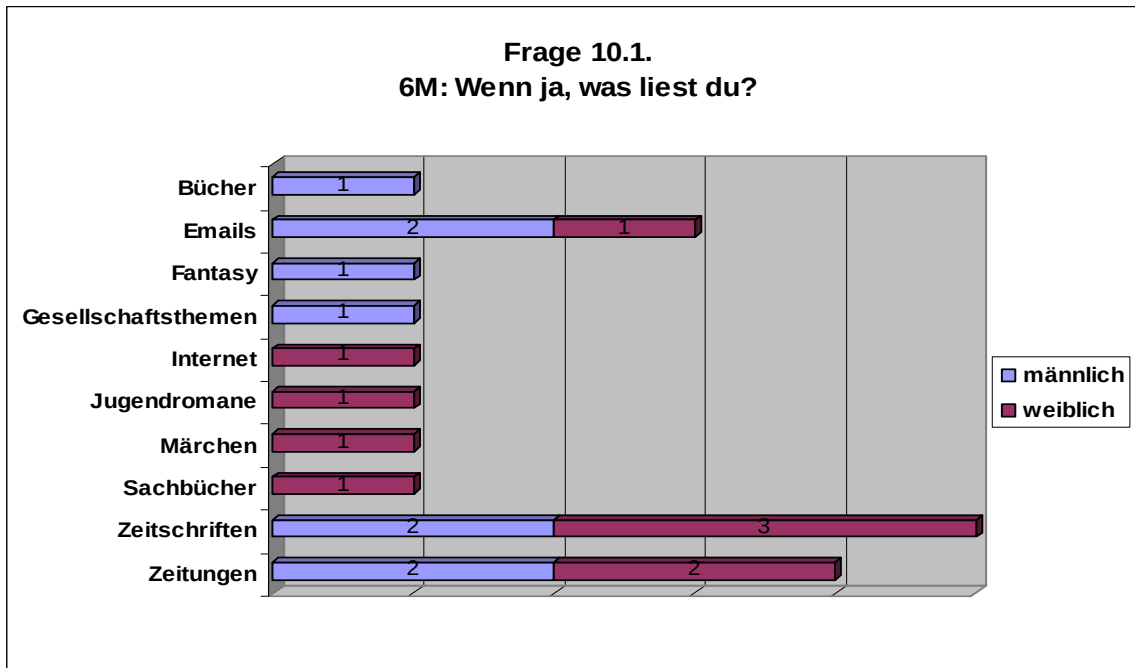


In dieser Klasse werden vor allem fünf Schwerpunktinteressen kundgetan und dabei die elektronischen Medien wie Internet, Chat und Email auf Ungarisch genutzt. Printmedien werden präferiert. Besonders bei den männlichen Befragten gilt die Zeitung als beliebtes Medium. Dies unterstützt die bereits oben angeführte These, dass männliche Leser „informationsorientierte Genres“⁹¹ bevorzugen.

Nur die Mädchen nutzen Bücher und daneben vorrangig das Internet und Zeitungen.

⁹¹ „Gender & Lesen“, a.a.O., S. 43.

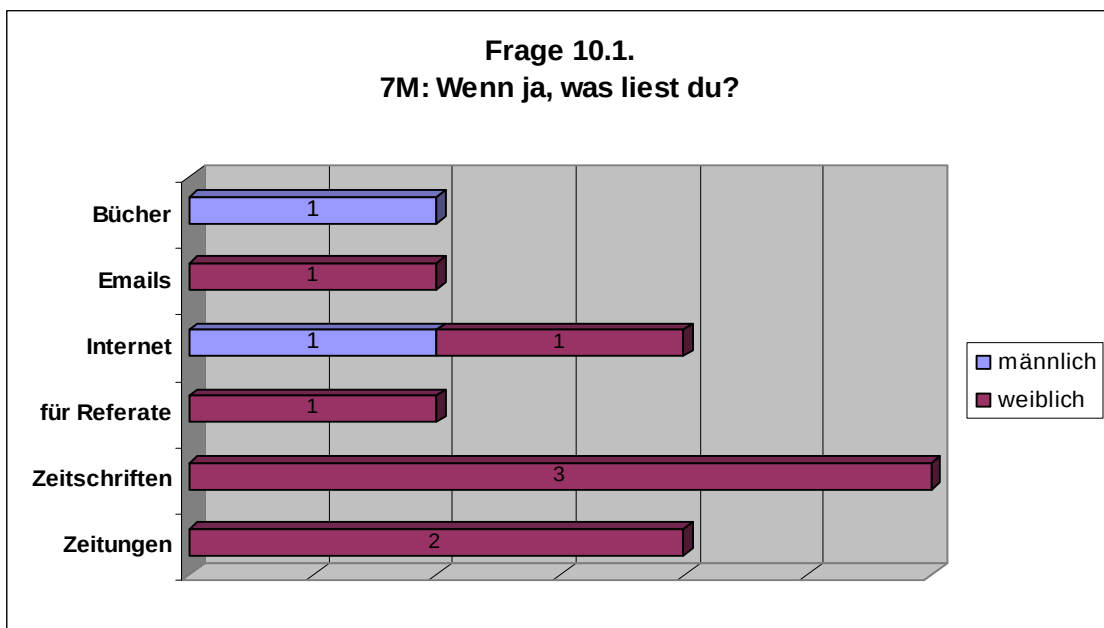
6M



Die Interessen der Schüler der 6. Klasse sind breit gefächert. Vor allem Genres wie Märchen, Sachbücher, Fantasy und Jugendromane wurden im Klassenvergleich nur hier genannt.

Einen Kontrast bildet dazu, dass in der Klasse bloß die männlichen Vertreter Bücher, Fantasy und Gesellschaftsthemen zur Lektüre wählen, während nur die Mädchen dem Internet, Jugendromanen, Märchen und Sachbüchern den Vorzug geben.

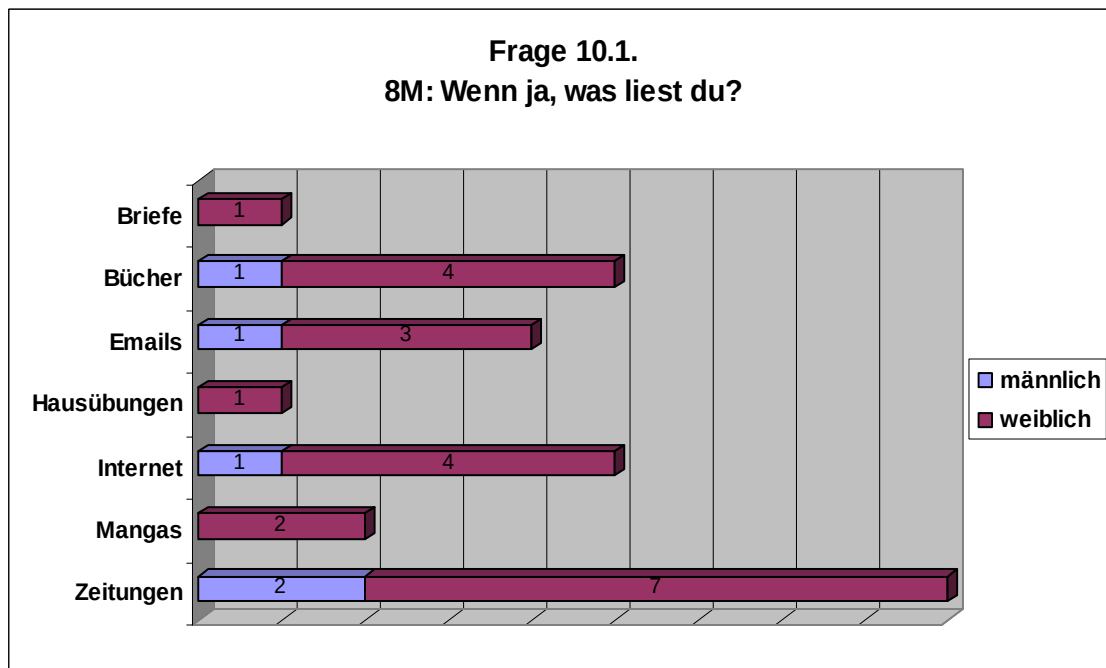
7M



Nur Mädchen greifen auf Printmedien zurück. Der einzige männliche Schüler gibt an, in seiner Freizeit auch Bücher auf Ungarisch zu lesen.

Die 7M widerlegt somit die stereotypische Annahme von geschlechterspezifischer Lesepräferenz.⁹²

8M



Vor allem die weiblichen Teilnehmer sind für die Vielfalt der Angaben in diesem Statistikteil verantwortlich, was wiederum die Annahme bestätigt, dass Mädchen häufiger lesen als Jungen.

Drei Vertreterinnen unter ihnen präferieren Mangas oder Briefe auf Ungarisch. Auch elektronische Briefe (Emails) sind beliebt.

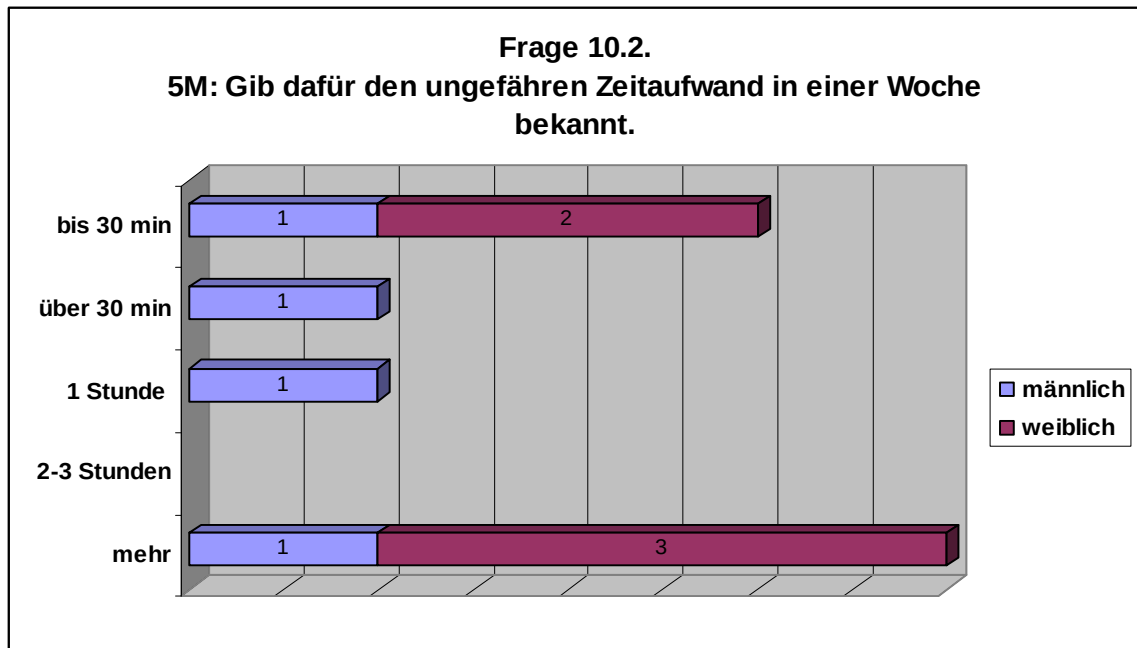
Neun der elf Befragten führen an, in ihrer Freizeit zu ungarischen Zeitungen zu greifen.

⁹² „Gender & Lesen“, a.a.O., S. 43.

8.6. Lesehäufigkeit

Auch die Frage 10.2. zielt auf die Eigenständigkeit der Schüler ab, sich in ihrer Freizeit mit der Zielsprache auseinanderzusetzen. Hier sollten die Klassen ihren ungefähren Zeitaufwand pro Woche für das Lesen von ungarischen Medien bekannt geben.

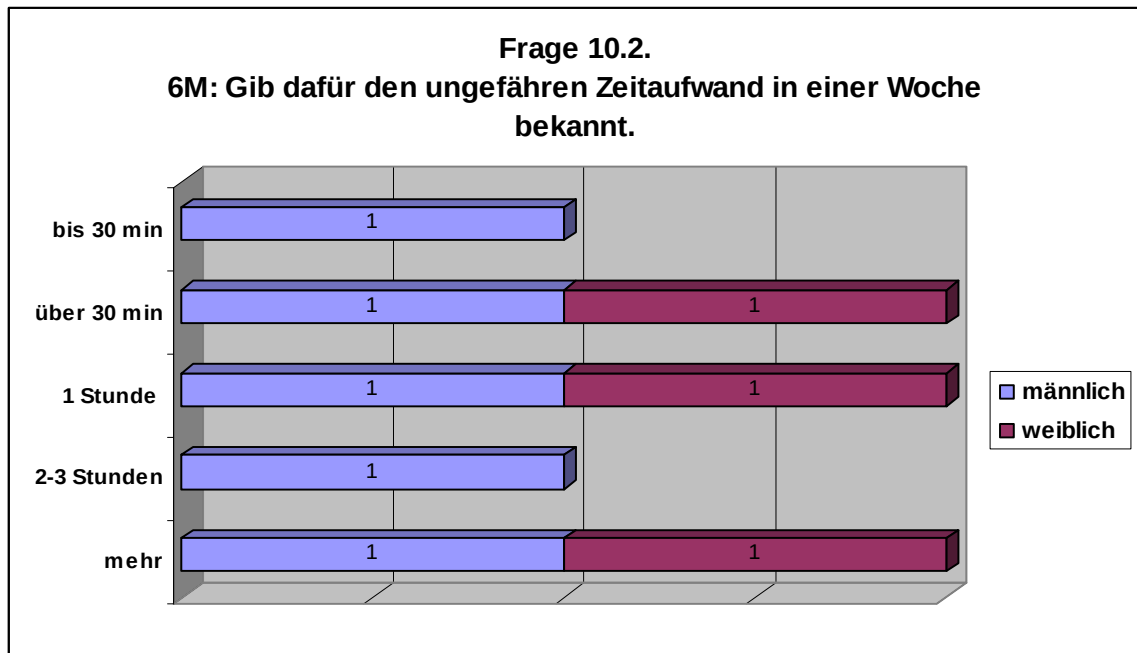
5M



Markant belegt sind die Bereiche „Minimalaufwand bis 30 min“ und „stundenmäßiger Mehraufwand“ durch Mädchen.

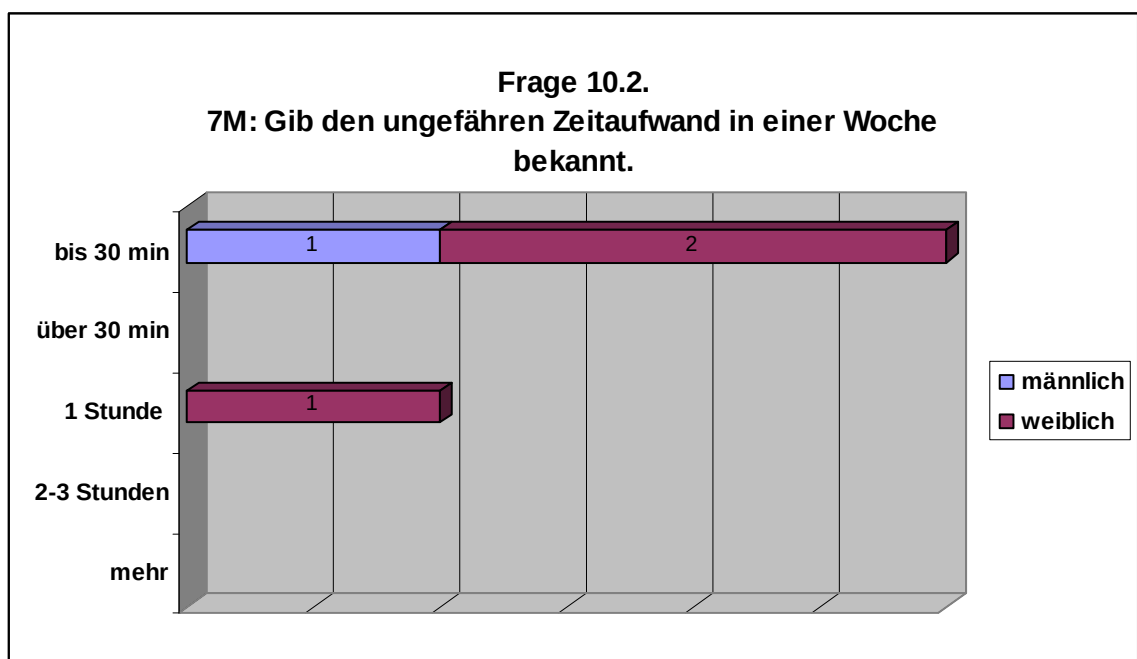
All diejenigen, die angaben, mehr als 2-3 Stunden pro Woche auf Ungarisch zu lesen, gehören zu der Gruppe der Schüler mit ungarischer Muttersprache. Betrachtet man die Ergebnisse derer, die Deutsch als Muttersprache haben, ist es erfreulich zu sehen, dass sie sich außerhalb der Schule sehr wohl mit der ungarischen Sprache beschäftigen. Vor allem die drei männlichen Teilnehmer der Befragung überraschen mit ihren Angaben, über 30 Minuten pro Woche für das Lesen auf Ungarisch aufzuwenden.

6M



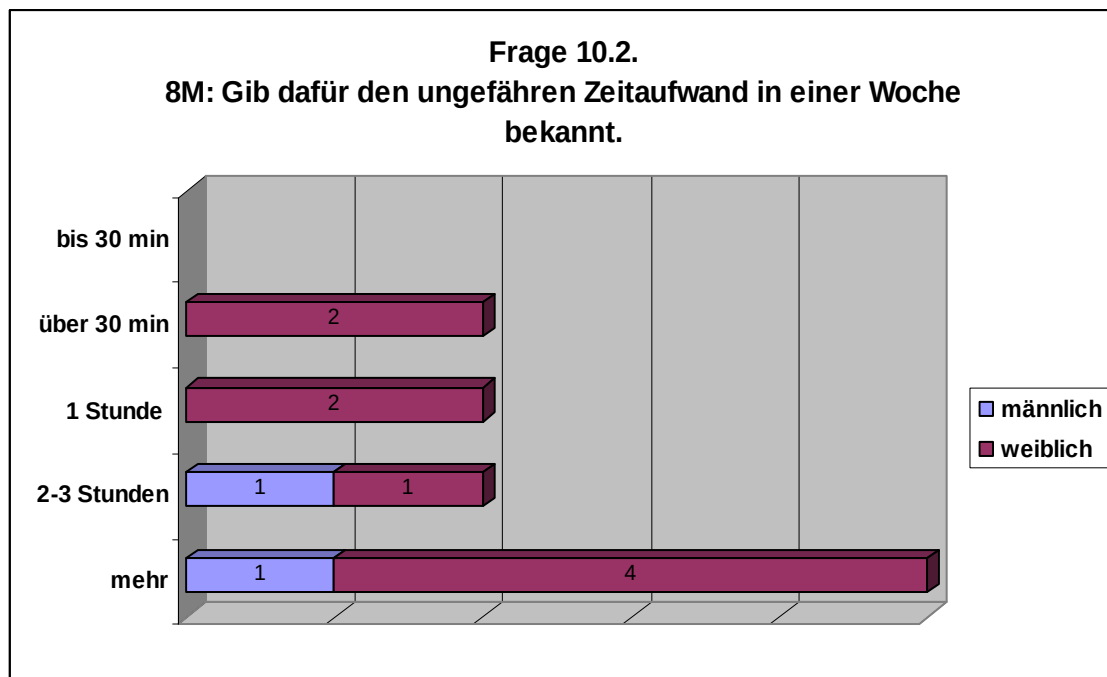
Deutlich sichtbar ist die gleichmäßige Verteilung unter den Burschen. Alle drei Mädchen gehören zu der Gruppe von Schülern mit deutscher Muttersprache. Umso bemerkenswerter ist es, dass eine von ihnen anführt, mehr als drei Stunden pro Woche in der Zielsprache zu lesen. Die zwei männlichen Leser mit Deutsch als Muttersprache wenden bis zu 30 Minuten bzw. eine Stunde pro Woche für diese Tätigkeit auf.

7M



In der 7. Klasse ist die Motivation, Zeit für das Lesen zu investieren und sich mit ungarischen Texten auseinanderzusetzen, eher gering. Nur eine Schülerin verbringt ungefähr eine Stunde pro Woche mit dem Lesen in ihrer Muttersprache.

8M



Deutlich erkennbar ist, dass mehr Mädchen als Jungen der 8. Klasse zu ungarischer Lektüre in der Freizeit greifen.

Fünf Teilnehmer führen an, mehrere Stunden pro Woche mit dem Lesen von ungarischen Texten zu verbringen. Diese und der männliche Schüler, der bis zu drei Stunden pro Woche auf Ungarisch liest, haben Ungarisch als Muttersprache.

Die restlichen Angaben stammen von weiblichen Maturanten, deren Muttersprache Deutsch ist.

Angesichts der Tatsache, dass die Schüler vor der Reifeprüfung stehen, ist dieses Ergebnis zu erwarten gewesen und erfreulich, weil sie neben den verpflichtenden Texten, die sie als Vorbereitung auf die Matura zu bewältigen haben, trotzdem Zeit finden und den Willen haben, sich in der Zielsprache eigenständig weiterzubilden.

9. Der Ungarischunterricht

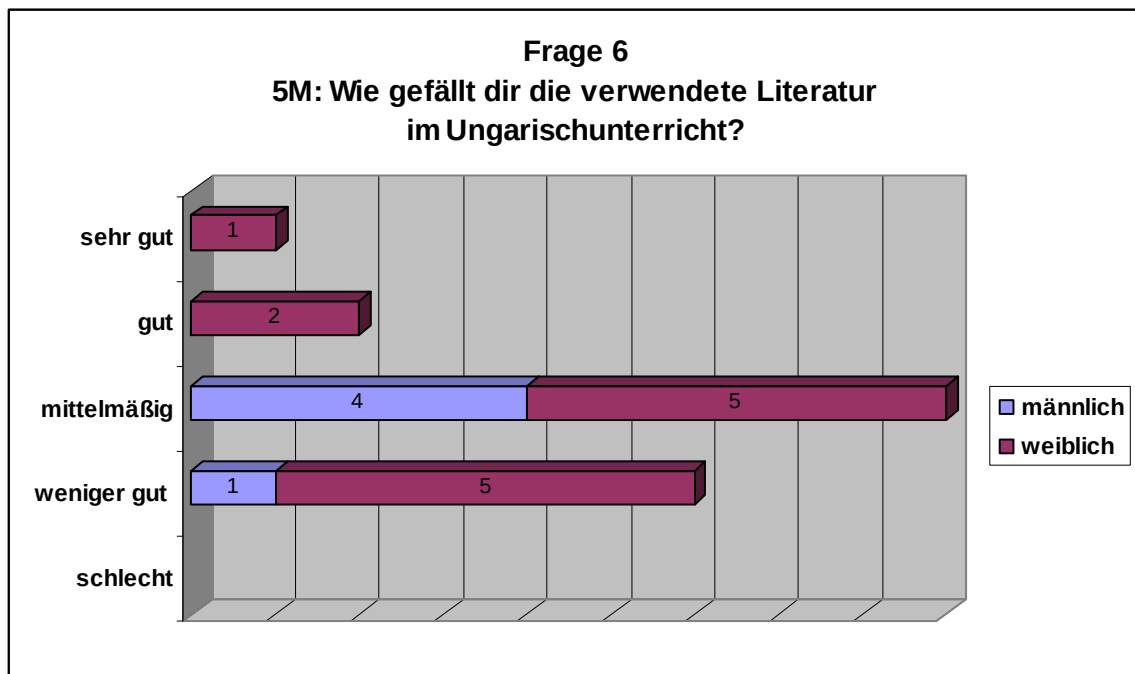
Mit gezielten Fragen zum Ungarischunterricht soll die Sichtweise der Schüler im Hinblick auf ihr Mitbestimmungsrecht an der Unterrichtsgestaltung sowie ihre Meinung zur Auswahl der Klassenlektüre in Erfahrung gebracht werden. Weiters soll ihnen auch die Möglichkeit gegeben werden, zusätzliche Vorschläge für Genres zu geben, die sie gerne im Unterricht lesen würden.

Im Anschluss sollen die Ergebnisse des Fragebogens den Antworten der Lehrerinnen gegenübergestellt werden.

9.1. Wie gefällt dir die verwendete Literatur im Ungarischunterricht?

Generell steht die Einschätzung im Raum, dass Schüler prinzipiell nicht gerne für die Schule lesen. Dies formulieren auch die interviewten Lehrerinnen. Ob sich das auch in den Antworten der Klassenabfrage widerspiegelt, bleibt abzuwarten.

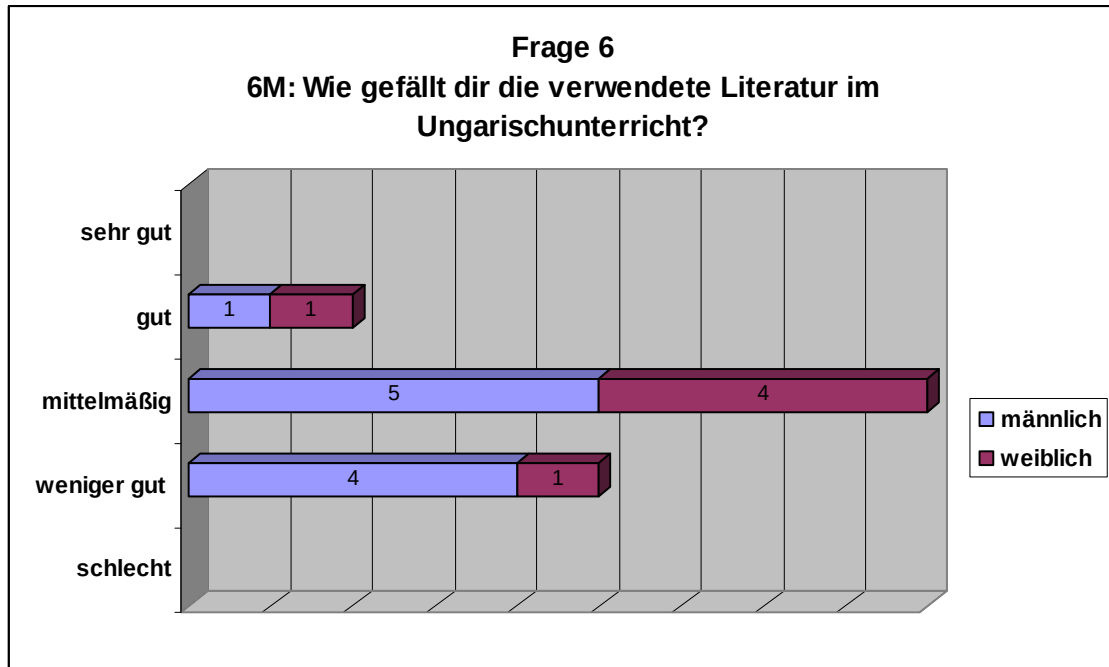
5M



Mehr als vier Fünftel (83,3%) bewerten die Literatúrauswahl mit „mittelmäßig“ bzw. „weniger gut“. Hierbei ist aber anzumerken, dass die Schüler erst in der 5. Klasse beginnen, literarische Werke zu lesen, obwohl sie schon Erfahrungen mit Kurztexten und Kinderbüchern in der Unterstufe gemacht haben. Der

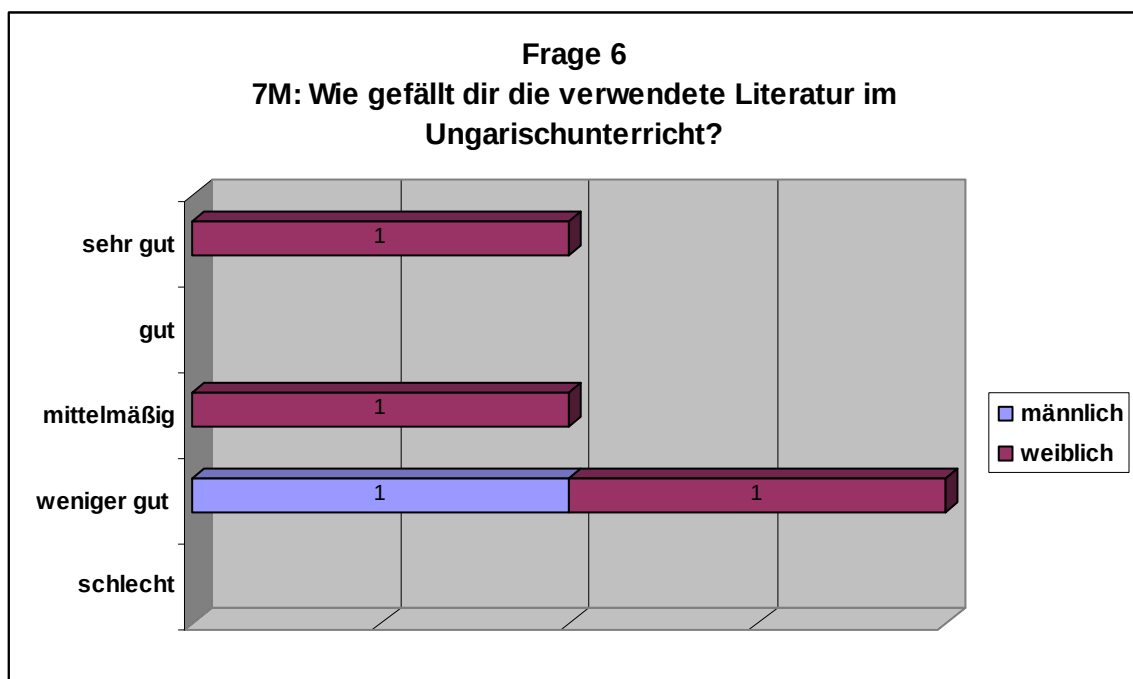
Zeitpunkt für diese Art der Befragung erscheint angesichts der neuen Situation in der Oberstufe in dieser Klasse jedenfalls noch zu früh.

6M



Die Mehrheit der 6. Klasse bewertet die verwendete Literatur mit „mittelmäßig“ (56,2%) bzw. „weniger gut“ (ca. 31,2%). Welche Themen die Schüler gerne lesen würden, ist unter 9.2. ersichtlich.

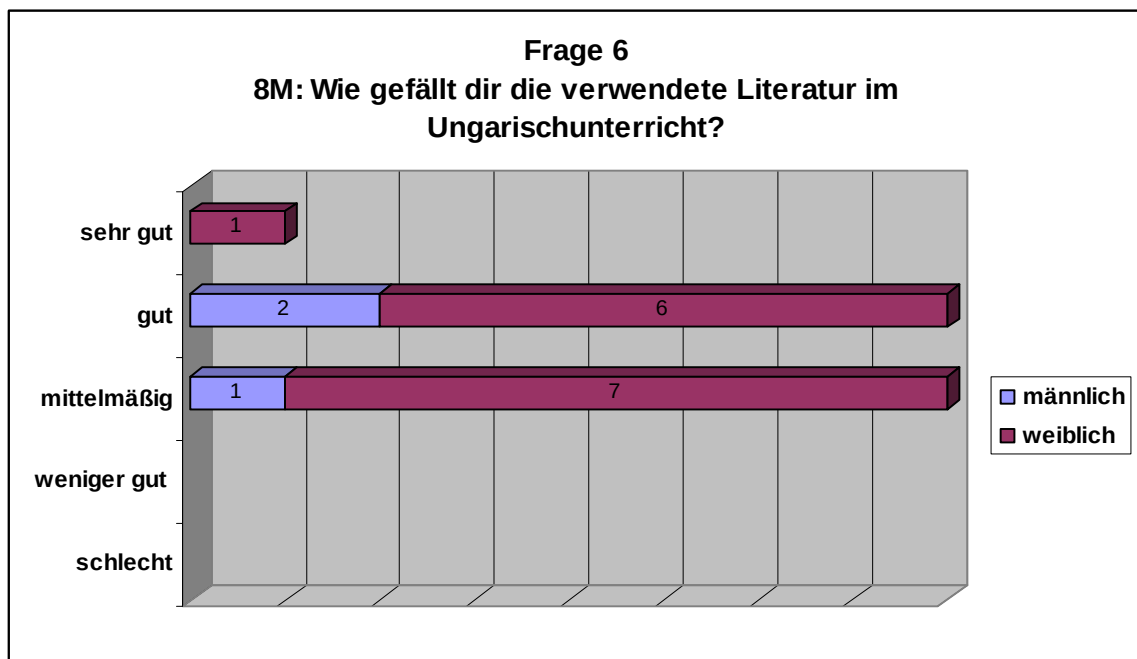
7M



Die beiden Schüler, die das Lesen ablehnen, sind auch diejenigen, die angeben, dass ihnen die verwendete Literatur für den Unterricht „weniger gut“ zusagt. Dieses Ergebnis steht im Zusammenhang mit der Theorie, dass Schüler, die nicht gerne lesen, kein Interesse an jeglichem Angebot von Textvielfalt finden werden.

Weiters bestätigt sich hier die Ansicht von Mag. Pathy, dass es auch in einer Klasse mit kleiner Schülerzahl schwierig ist, den Schülervorstellungen von Literatur zu entsprechen.⁹³ Immerhin ist ein Mädchen voll zufrieden.

8M

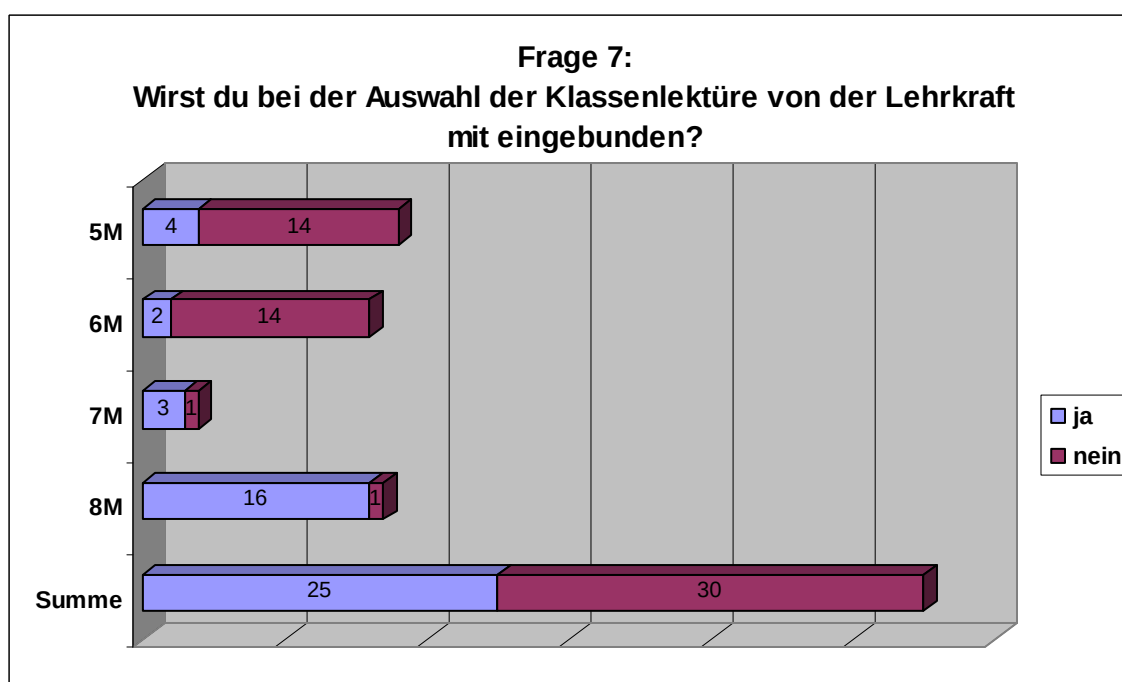


In der Maturaklasse spricht die Literatúrauswahl die Schüler an. Dies mag daran liegen, dass die Texte, die behandelt werden, aktuellere Themen ausmachen. Im Unterschied zu den anderen Klassen gibt es hier keine negativen Äußerungen.

⁹³ Vgl. Pathy, im Anhang, S. 134.

9.2. Wirst du bei der Auswahl der Klassenlektüre von der Lehrkraft mit eingebunden?

Diese Frage ist wichtig für den Erfolg und die Wirkung, die Unterricht auf Schüler haben kann. Der Lehrplan bietet sicherlich genügend Spielraum, um auch Texte zu integrieren, aus denen die Lerner für ihre Zukunft schöpfen können, doch wie dieser Spielraum genutzt wird, ist dem Lehrer überlassen.⁹⁴ Ist es den Jugendlichen möglich, Teile der Inhalte mitzubestimmen, steigert sich auch das Interesse am Gelehrten und lässt die Bereitschaft aufkommen, auch Materialien, die ausschließlich von der Lehrkraft ausgewählt werden, anzunehmen.



Da die Befragung im Oktober durchgeführt wurde, haben die Schüler der 5. Klasse noch wenig Gelegenheit vorgefunden, über die Auswahl der Klassenlektüre eine Entscheidung zu treffen.

Das Ergebnis der 6M bestätigt die von Mag. Veréb getätigten Aussage, die Lerner bewusst nicht mitbestimmen zu lassen.⁹⁵ Die Schülerangaben bestätigen diese Vorgangsweise.

⁹⁴ Vgl. Falschlehner, a.a.O., S. 206f.

⁹⁵ Vgl. Veréb: „Osztálylétszámban nem képesek rá, nem tudják megállapítani.“

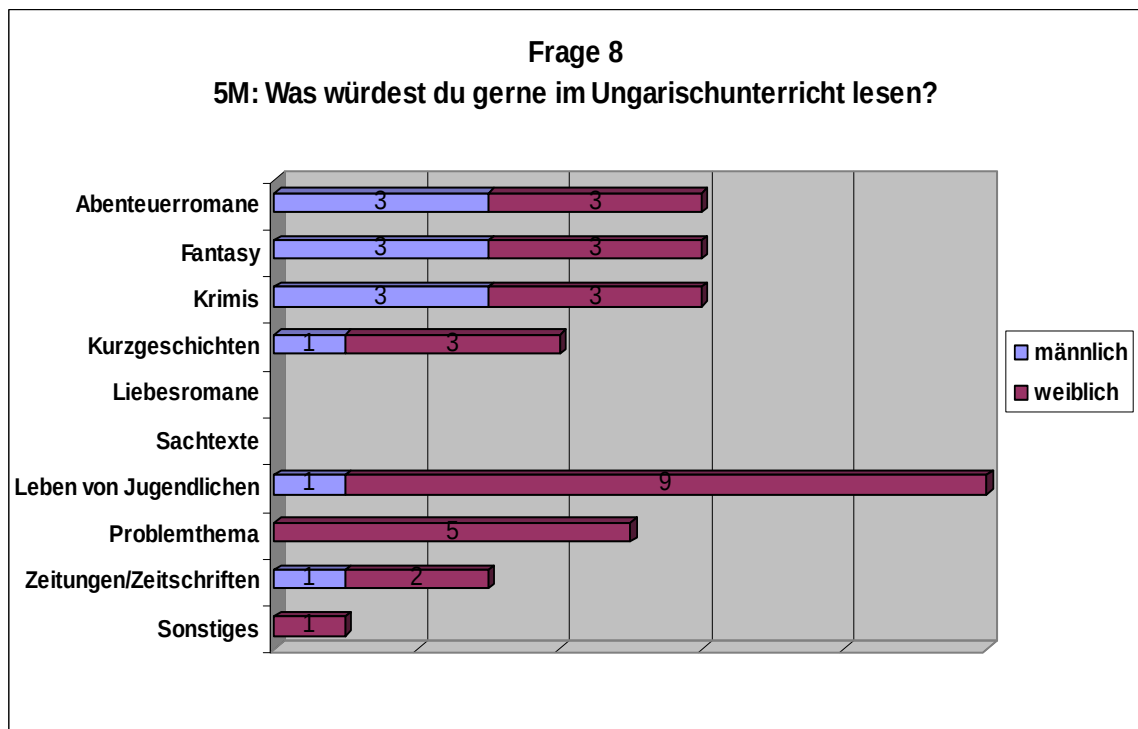
Dem gegenüber hat die Mehrheit der Jugendlichen in der 7M und der 8M, mit Mag. Pathy als Ungarischlehrerin, das Gefühl, bei der Auswahl der Literatur ein Mitspracherecht zu haben.

Das Mitbestimmungsrecht für die Literatúrauswahl ist nicht immer verwirklicht. 93% der 30, die angeben, nicht mit eingebunden zu werden, finden sich in der 5. und 6. Klasse. So wird verständlich, dass im Fall der 5M und 6M, die nach eigenen Angaben sich nicht einbringen können, die Zufriedenheit mit dem Literaturangebot gering ist. Sie weisen in diesem Bereich als Befund „mittelmäßig“ und „weniger gut“.

9.3. Lesepräferenzen für den Unterricht

Um die Lesemotivation zu steigern, sollte man vermehrt auf die Leseabsicht der Lerner achten. Um die Schüler zum Lesen zu „verlocken“ und sie „zum Lesen [zu] veranlassen“⁹⁶, um ihre Lesegewohnheiten zum lebensbegleitenden Lesen und Lernen zu formen, sollte man die unterschiedlichen Interessensgebiete von Jungen und Mädchen nicht außer Acht lassen.

5M

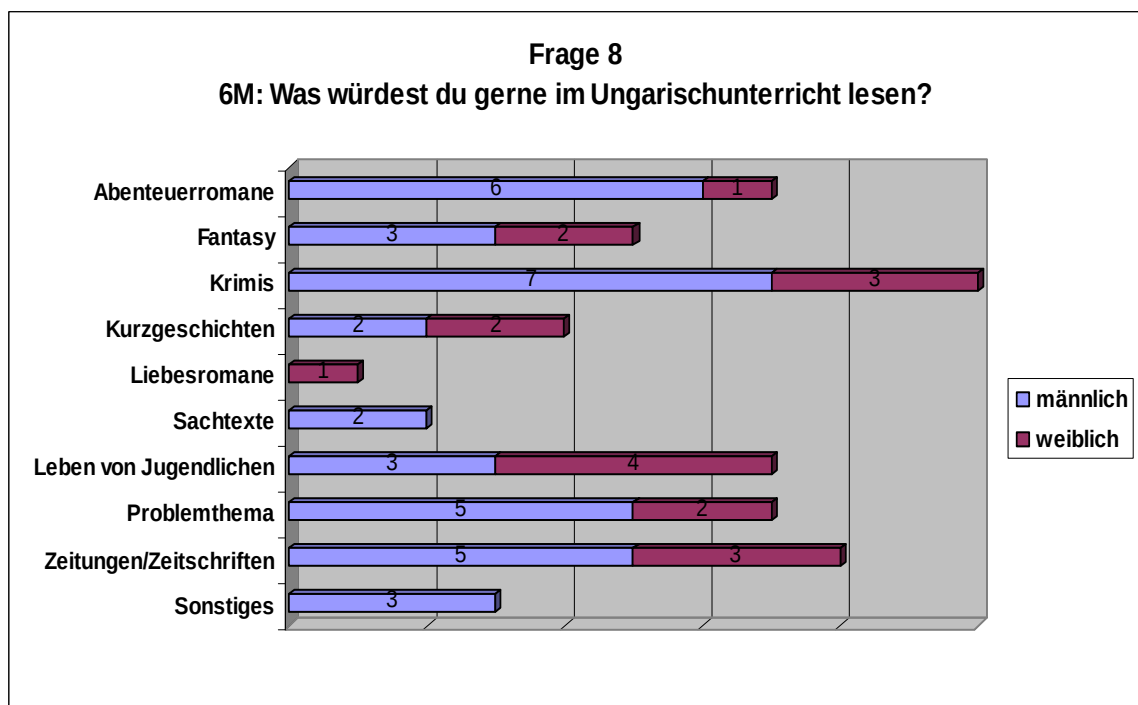


⁹⁶ Vgl. Bamberger, a.a.O., S. 33.

In der 5. Klasse dominieren vor allem die Mädchen mit ihren Themenwünschen. Insgesamt 15 Mal wurde angegeben, dass sie gerne etwas über das „Leben von Jugendlichen“ und andere „Probleme“ lesen würden. Gerade das sind Themengebiete, in denen sie sich selbst wiederfinden. Der Aspekt der „Identifikation“ mit der Titelfigur eines Werkes oder generell der Fakt, dass es sich um eine aus dem Alltag bekannte Situation handelt, die sie beschäftigt, fördert die Bereitschaft, das Buch bzw. den Text in die Hand zu nehmen und bewusst und freiwillig zu lesen.⁹⁷

Das Thema des „Umweltschutzes“ wurde unter der Kategorie „Sonstiges“ aus einer gewissen Aktualität heraus von einer weiblichen Befragten angegeben.

6M



In der 6. Klasse überwiegen vor allem die Angaben der männlichen Gymnasiasten, welche wiederum die von ihnen bevorzugten Lesestoffe, wie Abenteuer und Krimi, präferieren. Ein Großteil spricht sich auch für das Lesen von Printmedien aus.

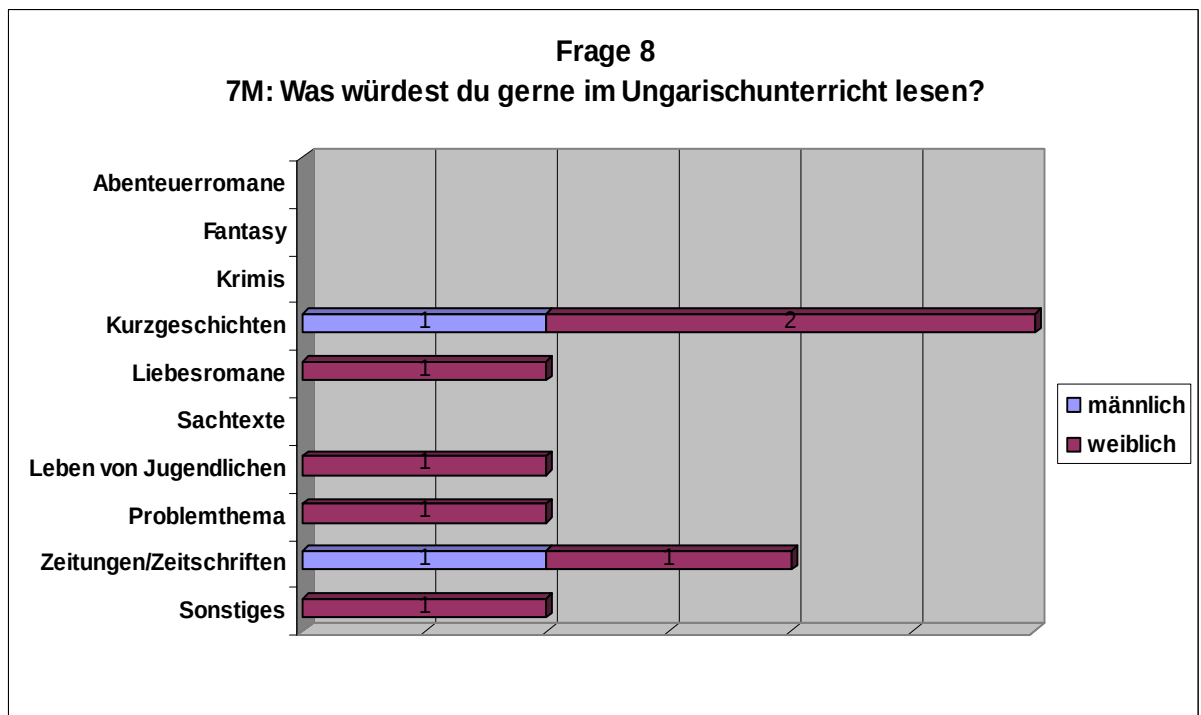
Unter „Sonstiges“ wurden Themengebiete wie „Geschichtliches“, „Politik“ und „Bücher aus Neuzeit/nicht alte Bücher“ genannt, was bestätigt, dass die Schüler aktuelle Problemkreise im Unterricht einfordern.

⁹⁷ Vgl. Falschlehner, a.a.O., S. 176f.

Wie bereits bei der Auswertung von Frage 10 festzustellen ist, wird nur in der 6M das Genre „Fantasyroman“ als Freizeitlektüre erwähnt. Insgesamt fünf der 16 Lerner, somit fast ein Drittel, würden gerne Fantasy in den Unterricht integriert wissen.

Die Klasse spricht sich für das Lesen ungarischer Krimis aus, es besteht aber auch großes Interesse an Abenteuerromanen und Werken, die das Leben von Jugendlichen und ihre Probleme beschreiben.

7M

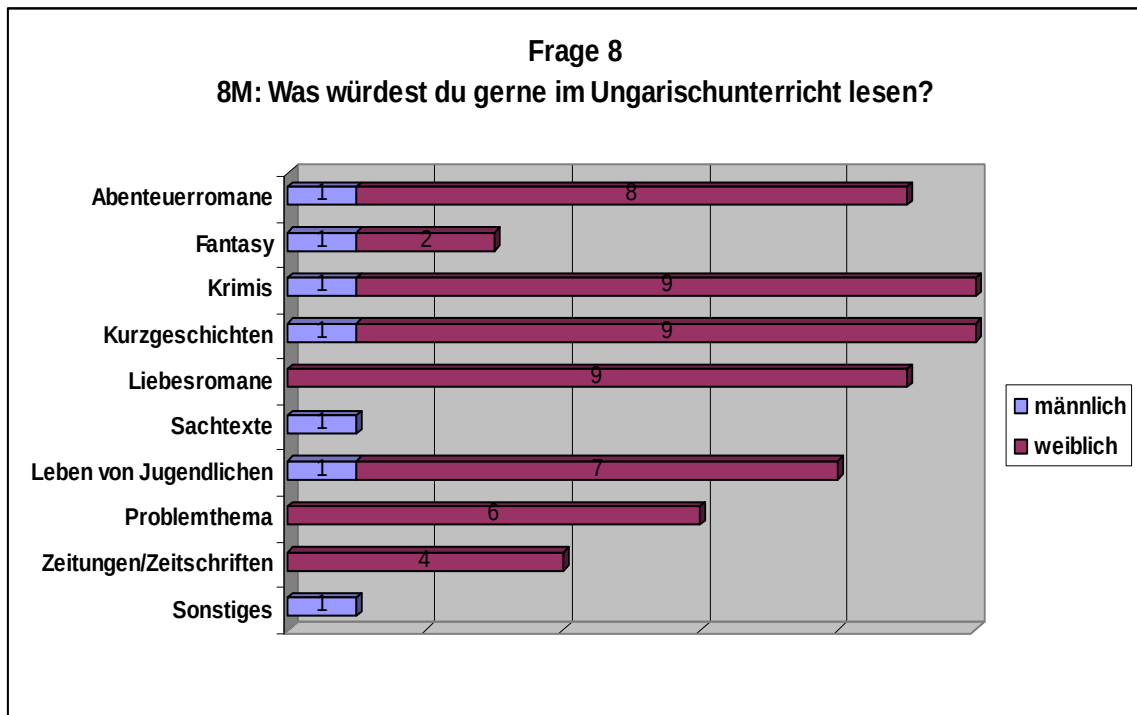


Die Angaben der 7. Klasse unterscheiden sich von den Befunden davor. Es fehlt das Bekenntnis zu Abenteuerroman, Fantasy und Krimi.

Dafür findet sich ein neuer Vorschlag unter der Rubrik „Sonstiges“, nämlich gerne einmal „historische Romane“ auf Ungarisch lesen zu wollen.

Erwartungsgemäß haben auch die zwei Schüler, die bei Frage 5 angeben, nicht gerne zu lesen, Kurzgeschichten als Wunsch für die Leseliste angeführt. Dies bestätigt die Praxis beider Lehrerinnen, Kurzgeschichten bewusst einzusetzen, um auch nicht geübten Lesern Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

8M



Während sich die Burschen der 8M mit ihren Wünschen eher zurückhalten, meint der Großteil der Mädchen, gerne Krimis und Kurzgeschichten, aber auch Abenteuerromane und über Jugendliche und ihr Leben lesen zu wollen. Liebesromane gehören eher zu dem Genre der „erzählenden Literatur“⁹⁸ und weisen eher eine weibliche Lektürepräferenz auf. Nicht zu kurz kommen sollen die Printmedien, Zeitungen und Zeitschriften, meinen nur Mädchen. Sachtexte und „Horror“ wurden von jeweils nur einem männlichen Teilnehmer genannt.

Zu den Textpräferenzen der 14- bis 19-Jährigen wäre zu sagen, dass dieser Lesekreis mehrheitlich gerne Abenteuerromane, Krimis und Kurzgeschichten konsumieren würde, vor allem jedoch Literatur, die die Alltagssituationen von Jugendlichen widerspiegelt. Natürlich spricht sich der Großteil der Mädchen für die letztere Kategorie aus, während sich die männlichen Klassenkollegen eher abenteuerlichen Lesestoff für den Unterricht wünschen.

Hier gilt es für die Lehrkraft einen Kompromiss zu finden, um den Vorstellungen der Schüler gerecht werden zu können und um den Unterricht für beide Geschlechter gleichermaßen interessant und motivierend gestalten zu können.

⁹⁸ „Gender & Lesen“, a.a.O., S. 43.

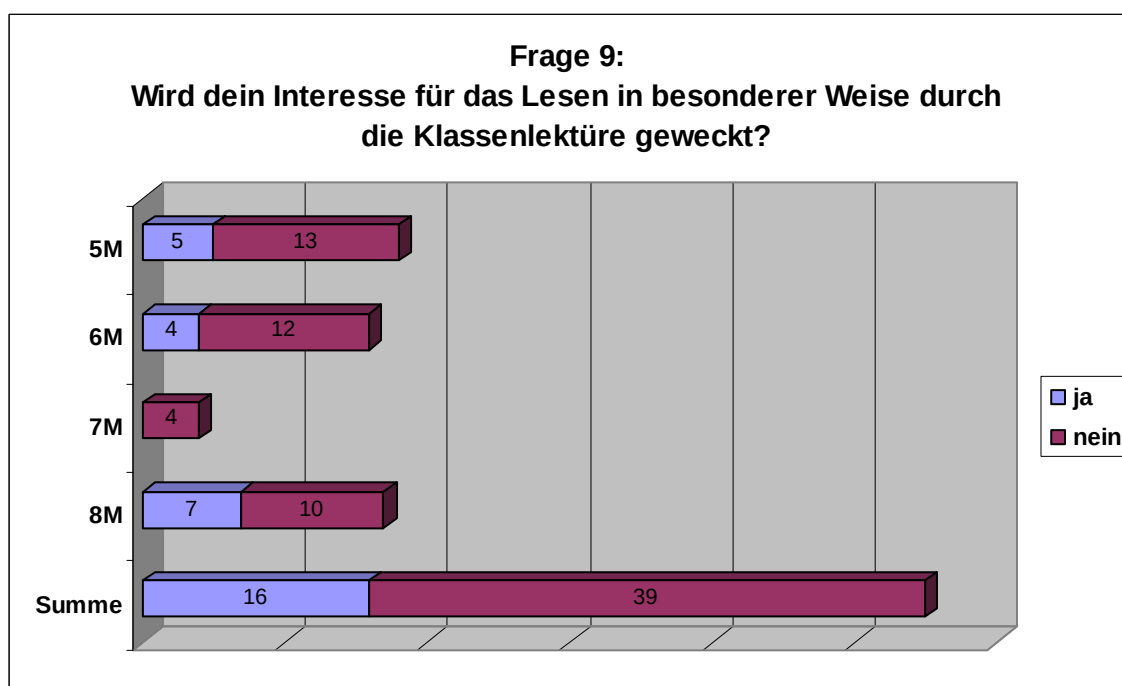
Auf die Frage, ob die Schüler denn die Möglichkeit haben, selber Bücher vorzuschlagen bzw. wie auf Themen eingegangen wird, die die Lerner interessieren, geben beide Lehrerinnen zur Antwort, dass es selten bis nie vorkomme, dass die Klassen von sich aus etwas vorschlagen.

Mag. Pathy meint dazu, dass es in der Oberstufe wichtig sei, dass der Text von einem ungarischen Autor stamme und dass der Wortschatz, der in diesem Text enthalten ist, auch im alltagstauglich sei.⁹⁹ In diesem Sinne äußert sich auch Mag. Veréb.

⁹⁹ Vgl. Pathy, siehe Anhang, S. 130. und Veréb: „[N]ekünk még a célunk - azon keresztül, hogy irodalmat is tanítsunk, a mindennapi nyelvnek a használata -, hogy inkább olyan szövegszerkezetet keressek, ami inkább a mai nyelvhasználatnak megfelel.“

9.4. Auswirkungen der Klassenlektüre auf allgemeines Leseinteresse

Derzeit wird die Literatur für den Unterricht meistens von Lehrerseite bestimmt. Inwiefern sich das auf das allgemeine Leseinteresse der Schüler der Oberstufe auswirkt und ob sie dadurch zum Lesen motiviert werden, soll im Folgenden dargestellt werden.



Etwa 71% der Schüler der Oberstufe geben an, dass ihr Interesse am Lesen durch die Klassenlektüre *nicht* geweckt wird.

Dennoch muss hier erwähnt werden, was auch beide Lehrerinnen im Interview hervorgehoben haben, dass die Jugendlichen in ihren Klassen den vorgeschriebenen Lesestoff prinzipiell nicht gerne lesen. Dies habe nichts mit der Qualität des Textes zu tun, sondern lediglich mit der Tatsache, dass es sich um Lektüre mit scheinbar nur schulischem Nutzen handelt, weshalb sofort mit Ablehnung reagiert wird.¹⁰⁰

Außerdem haben Schüler oft eine andere Vorstellung davon, was für sie nützlich sei. Sie wollen Texte lesen, die zu ihrer Unterhaltung dienen, doch die Tatsache, dass die Unterrichtsplanung auf die Matura hinarbeitet, lässt es nicht zu, diesen Spaßfaktor immer zu integrieren.¹⁰¹

¹⁰⁰ Vgl. Veréb: „[A]mit az iskolában olvasniuk kell, azt sose akarják.“

¹⁰¹ Vgl. Pathy, siehe Anhang, S. 134.

9.5. Freude am Lesen

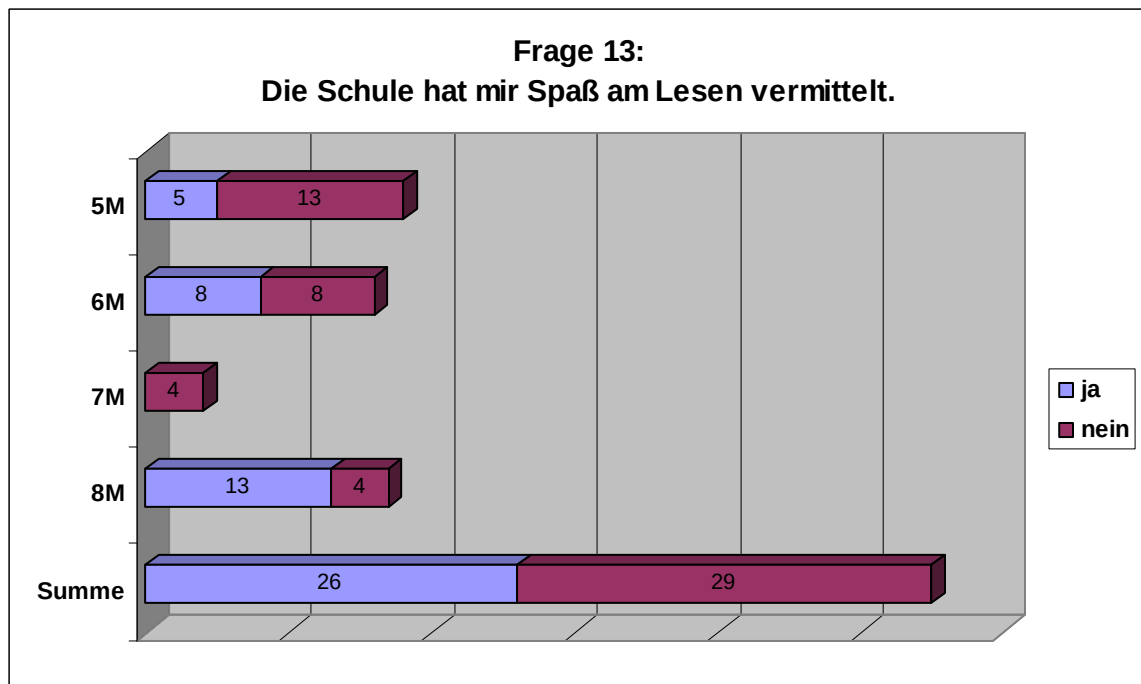
Ziel dieser Diplomarbeit ist es nicht nur herauszufinden, ob die Jugendlichen in Oberstufenklassen des Zweisprachigen Gymnasiums gerne in der Fremdsprache Ungarisch lesen, sondern auch herauszuarbeiten, welchen Beitrag die Schule und der Ungarischunterricht dazu leisten.

In der Fachliteratur wird oft die Institution Schule mit ihren Lehrpersonen und dem vorherrschenden Literaturkanon dafür verantwortlich gemacht, dass Heranwachsende die Lust am Lesen verlieren. Die Auswahl der Texte, die Gegenstand des Unterrichts sind, erfüllen nicht die Vorstellungen der Lerner und entsprechen nicht ihren Interessen. Deswegen fehlt ihnen oft die Motivation, die Lektüre überhaupt in die Hand zu nehmen.¹⁰²

Mag. Pathy und Mag. Veréb wurden dazu befragt, ob sie denn meinen, den Schülern Freude am Lesen durch die Auswahl der Lektüre bereiten zu können. Beide versuchen den Klassen durch kürzere Texte, wie Novellen oder Kurzgeschichten, das Lesen näherzubringen und sie nicht zu überfordern. Dennoch gibt es Werke, die für die Matura gelesen werden müssen, auch wenn diese den Jugendlichen weniger Spaß machen.

Der die Befragung abschließende Item will eruieren, ob die Schule den Lernern Freude am Lesen vermitteln konnte.

¹⁰² Vgl. Bonfadelli, a.a.O., S. 122.



26 der Schüler beurteilen diese Frage mit „Ja“, während 29 mit „Nein“ antworten. Dies entspricht einem Verhältnis von knapp 47% zu 53%.

Dass die Schule keinen Spaß am Lesen vermittelt, meinen fast drei Viertel in der 5. Klasse. Dennoch gilt hier, dass die Lernenden in dieser Stufe des Ungarischlernens noch nicht viel Gelegenheit hatten, die ungarische Literatur kennen zu lernen, weil dies oft an sprachlichen Barrieren gescheitert wäre.

In der 6M halten sich die Antworten die Waage. Der Kennwert von 50% an lesefernen Schülern erscheint bedenklich.

Der Ausgang der Befragung in der 7. Klasse bietet wieder eine Überraschung. Alle sind sich einig, dass der vorherrschende Literaturkanon ihnen keine Lust am Lesen bereite.

Eine erfreuliche Trendumkehr liegt bei der Maturaklasse vor. Die Mehrheit (mehr als drei Viertel) bestätigt, dass für sie die Schule als Vermittler für Freude am Lesen gilt. Nur vier der 17 Schüler (23,5%) geben an, keinen Spaß am Leseangebot der Schule zu haben. Die vorliegende Einschätzung ist einzuschränken, weil immerhin zwei von diesen vier Schülern bei Frage 5 angeben, dass sie sonst gerne lesen.

10. Die Bibliotheksnutzung

Neben Schule und Familie nehmen auch Bibliotheken einen hohen Stellenwert als „lesefördernde Instanz“¹⁰³ ein. Die Bibliothek kann laut Bonfadelli durch vier Voraussetzungen zur Leseförderung beitragen, die er mit den Begriffen „ermöglichen, erleichtern, befähigen, motivieren“¹⁰⁴ versteht.

Ermöglichen bedeutet, dass durch genügend Lesestoff und Angebot von Rückzugsmöglichkeiten das Leseverhalten der Schüler unterstützt und die Motivation gestärkt werden.

Unter *Erleichtern* versteht man schülerfreundliche Öffnungszeiten sowie eine angenehme Atmosphäre, die Schüler anregen sollen, die Bibliothek zu nützen. Die Faktoren *Befähigung* und *Motivation* sind eng miteinander verknüpft. Nur jemand, der über eine ausreichende Lesekompetenz verfügt, wird gerne ein Buch zur Hand nehmen. Dies gilt auch im umgekehrten Fall: Nur jemand, der freiwillig zum Buch greift, wird seine Lesefertigkeit stetig verbessern und weiterentwickeln.

Die erklärten Ziele einer regelmäßigen und vielfältigen Bibliotheksnutzung sind, dass Lernende

- ihre Sprach- und Lesekompetenz steigern,
- Informationskompetenzen erwerben und
- ihre Lesemotivation stützen.

Das alles setzt voraus, dass die Bibliotheksarbeit in den Unterricht integriert ist, die Lerner mit dem Angebot und den Nutzungsbedingungen vertraut und die nötigen Materialien vor Ort vorhanden und auch zugänglich sind.¹⁰⁵

In dieser Diplomarbeit gilt es auch, mehr über die Benutzung der schuleigenen Bibliothek durch die Klassen im und außerhalb des Unterrichts zu erfahren. Um herauszufinden, auf welche Weise den Interessen der Heranwachsenden entsprochen werden könnte und wie es um die Zusammenarbeit von

¹⁰³ Bucher, a.a.O., S. 19.

¹⁰⁴ Bucher, a.a.O., S. 53.

¹⁰⁵ Vgl. Jakob Mensch, Barbara. Lebendige Bibliothek. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 217.

Lehrergremium und Bibliotheksleitung steht, wurde, neben den Ungarischlehrerinnen, auch die Schulbibliothekarin Mag. Christine Gyöngyös befragt.

Frau Mag. Christine Gyöngyös unterrichtet am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart Deutsch seit dem Schuljahr 1992/93. Für die Bibliothek ist sie seit 1995 verantwortlich.¹⁰⁶

10.1. Interview mit der Bibliothekarin

Mag. Gyöngyös wurden Fragen gestellt:

- zum Nutzungsverhalten der Schüler (Verhältnis männlich/weiblich),
- zu den bevorzugten Genres der Lerner,
- inwiefern auf Schüler- und Lehrerwünsche bei der Anschaffung geachtet wird,
- ob und wie die Benützung der Bibliothek erklärt wird,
- zu lesefördernden Aktivitäten seitens der Bibliothek.

Zu der Nutzung der Bibliothek gibt Mag. Gyöngyös an, dass mehr Mädchen als Jungen die Bibliothek aufsuchen. Dies liegt einerseits in der Tatsache begründet, dass mehr weibliche als männliche Schüler die Oberstufe besuchen, aber es lässt sich trotzdem erkennen, dass mehr weibliche Lerner Bücher ausborgen. Im Bezug auf die beliebtesten Genres kann man in der Statistik einen Trend zu (österreichischer) Frauenliteratur erkennen, aber auch Krimis werden gerne gelesen. Generell werden eher vermehrt belletristische Werke ausgeliehen. Über die geschlechterspezifischen Unterschiede kann sie keine Aussage treffen.

Anregungen von Schülerseite für Neuankäufe von Büchern und anderen Medien kommen eher aus der Unterstufe.

Daneben gibt es Lehrerwünsche für Neuanschaffungen, auch mit dem Schwerpunkt landeskundlicher und kultureller Unterschiede der Länder

¹⁰⁶ Anmerkung: Sie vollbringt eine Nebenleistung durch die „Betreuung einer nach dem Modell ‚Schulbibliothek an höheren Schulen unter Mitarbeit von Schülern‘ eingerichteten Schulbibliothek an AHS“. (Aus: <http://www.ris.bka.gv.at/bundesrecht/>)

Österreich und Ungarn. Die Zusammenarbeit mit den Sprachenlehrern funktioniere gut, doch das Budget sei eher gering. Fremdsprachige Zeitungen oder Zeitschriften sind nur in Englisch erhältlich.

Im Bezug auf die Benützung der Bibliothek erfolgt bereits beim Eintritt in der 1. Klasse eine Einführung. Auch im Deutschunterricht wird immer wieder auf die Benützungsbedingungen hingewiesen.

Weiters bietet die Bibliothekarin eine Anzahl von lesefördernden Aktivitäten: Lesenächte werden in der Unterstufe veranstaltet, verschiedene Bibliotheken in der Region und Wien werden besucht und vorgestellt. Es finden auch Lesungen von ungarischen und kroatischen Autoren vor Ort statt. Es werden zudem schwerpunktmäßig Projekte wie „Lesebuddys“ (1. mit 7. Klasse), die Theaterwerkstatt und Theaterspielstunden durchgeführt. Das vorhandene Platzproblem an der Schule wirkt sich dabei insofern aus, dass den Wünschen der Sprachlehrer nicht nachgekommen werden kann, ihren Unterricht in der Bibliothek abzuhalten.

Mag. Gyöngyös stellt der Qualität der Bibliothek auf einer Skala von 1-10 die Note 7 aus.

10.2. Die Zusammenarbeit von Lehrern und Bibliothek

Ein Bibliotheksbesuch bietet eine kostengünstige Möglichkeit, Medien aller Art kennen zu lernen. Damit die Kinder und Jugendlichen dieses Angebot auch schätzen können, ist es nötig, sie mit der Nutzung der Bibliothek vertraut zu machen. Diese Aufgabe wird von den Lehrern unterschiedlich wahrgenommen.

Im Interview mit den zwei Ungarischlehrerinnen betonen beide dezidiert, dass es aufgrund der Raumverteilung eher selten vorkommt, eine Ungarischstunde in der Bibliothek abzuhalten.

Für Neuanschaffungen von ungarischer Literatur gibt es zusätzlich zum Schulbudget zwei Sponsoren, die den ungarischen Zweig der Schule finanziell unterstützen. Der Ankauf von ungarischen Zeitschriften und Zeitungen bleibt

trotzdem zu teuer. Doch die ungarischen Lehrerkollegen helfen in dieser Situation und nehmen Printmedien aus Ungarn mit, die dann im Unterricht als authentisches Material verwendet werden.

Die Benützung der Bibliothek wird den Klassen regelmäßig erklärt, sowohl in der Unter- als auch in der Oberstufe, weil besonders in der Oberstufe von den Lernenden erwartet wird, Referate mit Hilfe der vorhanden Literatur vorzubereiten. Auch das richtige Zitieren und Angeben von Quellen ist Teil des Unterrichts.

Beide Lehrerinnen halten es für sehr wichtig, den Schülern einen selbstverständlichen Umgang mit der Bibliothek und anderen Medien zu vermitteln. So werden ungarische Zeitschriften in der Klasse aufgelegt, um den Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, selbstständig in den Zeitungen zu blättern und sich eigenverantwortlich mit der Fremdsprache zu beschäftigen.

Neben der Schulbibliothek gibt es aber für jugendliche Leser Möglichkeiten, die Welt der Bücher zu entdecken. Wenn nun die Tatsache, dass Zeitungen und Zeitschriften fehlen, offenkundig ist, dann führt das schulische und persönliche Interesse an solchen Medien dazu, andere Bibliotheken in der Nähe aufzusuchen, die diese Nachfrage decken können.¹⁰⁷ Konkret bietet sich hier das UMIZ (Ungarisches Medien- und Informationszentrum) in Unterwart an. Schulen mit Ungarischunterricht können die Leistungen als Kooperationspartner vielfältig nutzen.¹⁰⁸

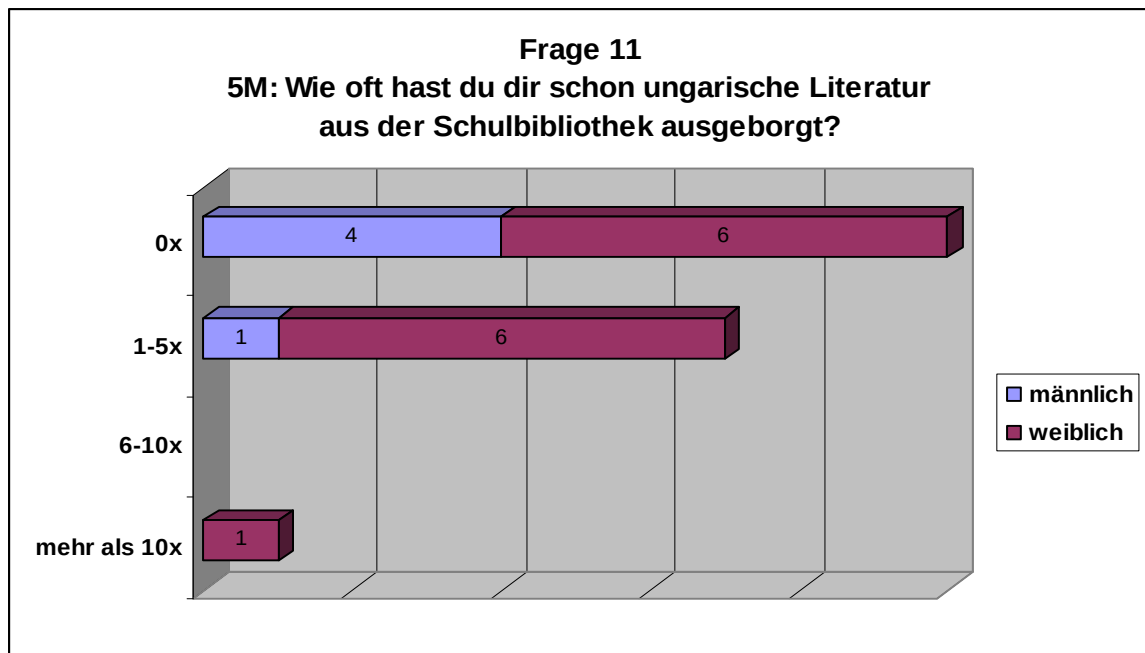
¹⁰⁷ Vgl. Böck, S. 277ff.

¹⁰⁸ <http://www.umiz.at/>

10.3. Die Bibliotheksnutzung der Schüler

Die Fragen 11 und 12 auf dem Schülerfragebogen zielen darauf ab zu erheben, wie oft die Klassen die Schulbibliothek für das Ausborgen von ungarischer Literatur schon genutzt haben und wie sie mit der Ausstattung und dem Angebot der Bibliothek zufrieden sind.

5M

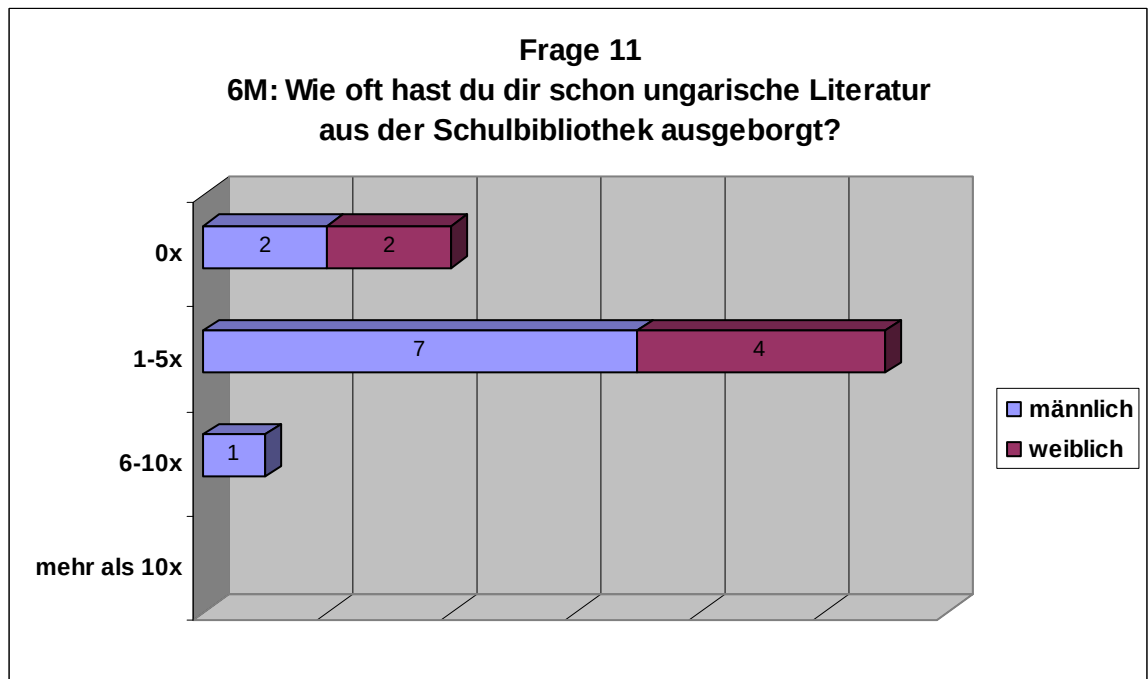


Hier geben 10 der 17 Schüler an, aus der Bibliothek noch keine ungarische Literatur entlehnt zu haben. Dieses Ergebnis verwundert nicht, weil die Klasse bis jetzt noch keine Referate halten musste, für die Primär- und Sekundärliteratur aus der Bibliothek benötigt worden wäre.

Auffällig ist, dass acht der zehn Befragten bei Frage 5 ihre Lesebegeisterung angeführt haben, aber wie den Antworten zu entnehmen ist, anscheinend nicht in der Zielsprache Ungarisch.

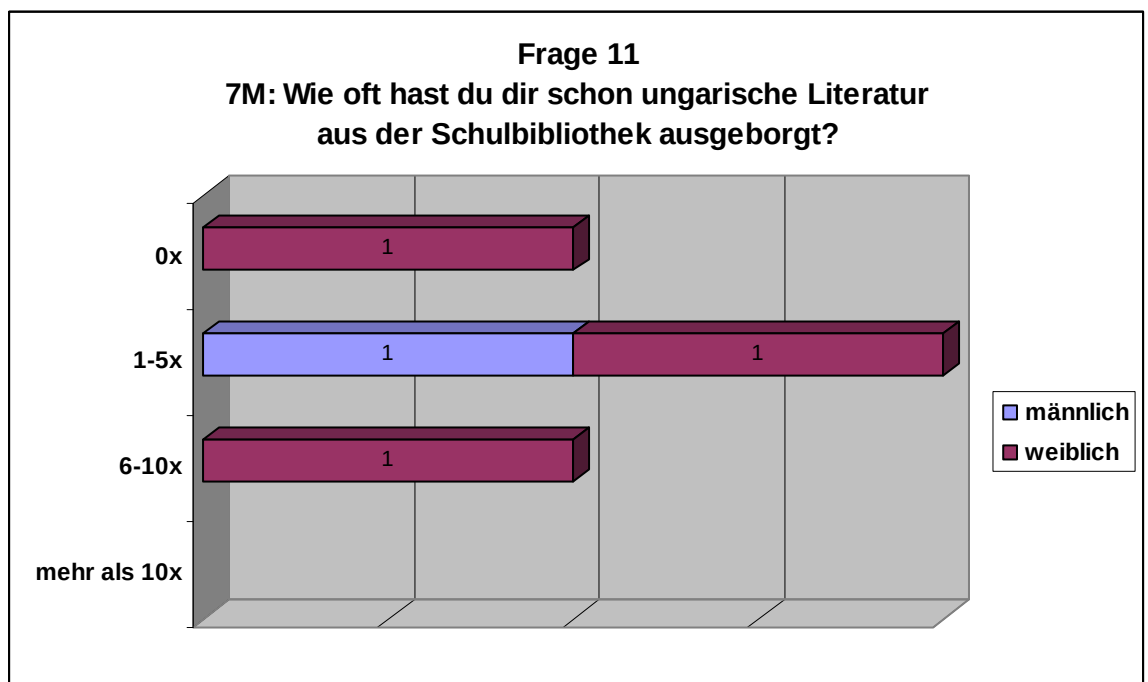
Die Schülerin, die angibt, mehr als 10 Mal ungarische Lektüre aus der Bibliothek ausgeliehen zu haben, liest gerne (siehe Frage 5) und hat Ungarisch als Muttersprache.

6M



Das Interesse der Schüler dieser Klasse an der ungarischen Lektüre ist recht hoch. 75% der 6. Klasse führen an, die Bibliothek bereits genutzt zu haben. Vor allem die Jungen widerlegen das Argument, dass sie nicht lesen würden.

7M

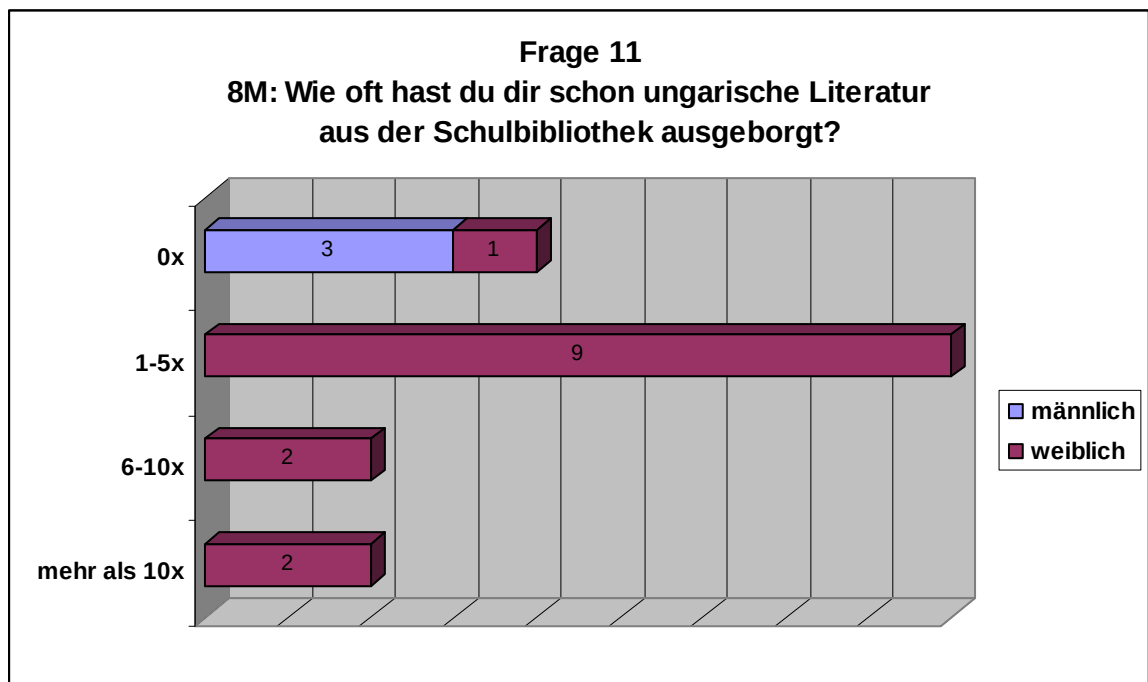


Die Ergebnisse der 7M spiegeln die Antworten unter Frage 5 wider.

Eine „Gern-Leserin“ führt an, sich bis zu 10 Mal ungarische Lektüre ausgeborgt zu haben.

Diejenige, für die das Lesen einen geringen Stellenwert hat, gibt bei Frage 11 an, noch nie ungarische Lektüre ausgeliehen zu haben.

8M



Die Resultate aus der Befragung der 8. Klasse bekräftigen die Aussage von Mag. Gyöngyös, dass Maturanten im Hinblick auf die Reifeprüfung vermehrt aus der Bibliothek entleihen.

Alle drei ungarischsprachigen Burschen bekennen, dies aber noch nie getan zu haben, obwohl sie gerne lesen. Die Mehrheit der Mädchen hat dies hingegen mindestens einmal gemacht.

Die beiden, die angekreuzt haben, sich mehr als 10 Mal etwas auf Ungarisch aus der Bibliothek ausgeborgt zu haben, sind diejenigen, die laut Frage 5 „Nicht-Leser“ sind. Sie führen als Grund an, die Texte seien langweilig.

Das Ergebnis zum Zusatzitem 11.1., welche Art von Lektüre aus der Bibliothek bevorzugt entlehnt wird, ergibt vor allem belletristische ungarische Werke. Ob dies unter dem Aspekt der Klassenlektüre geschieht, bleibt offen.

Zu den Nennungen:

Belletristische Werke ungarischer Autoren:

Bálint Ágnes: Szeleburdi család
 Fekete István: Tüskevár
 Fekete István: Vuk
 Gárdonyi Géza: Egri csillagok
 Janikovszky Éva: Cvikkedli
 Jókai Mór: A kőszívű ember fiai
 Karinthy Frigyes: Tanár úr kérem
 Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk
 Tamási Áron: Ábel a rengetegben

Sonstige ungarische Literatur:

Klassenlektüre
 Märchen
 Szöveggyűjtemény
 Ungarische Kinderbücher

Belletristische Werke anderer Autoren in ungarischer Übersetzung:

Agatha Christie
 Joanne K. Rowling: Harry Potter

Sonstiges:

Atlas
 Bücher für Referate
 Kunstgeschichtebuch
 Sachtexte
 Wörterbuch

Aus der Schulbibliothek haben insgesamt bereits 36 der 55 Oberstufenschüler zumindest einmal etwas entlehnt. In Bezug auf das Geschlecht kann gesagt werden, dass 10 der insgesamt 19 männlichen Lerner der Oberstufe zu den Bibliotheksbenützern gehören, das ist mehr als die Hälfte.

26 der 36 weiblichen Oberstufenschüler haben die Schulbibliothek bereits genutzt (72%).

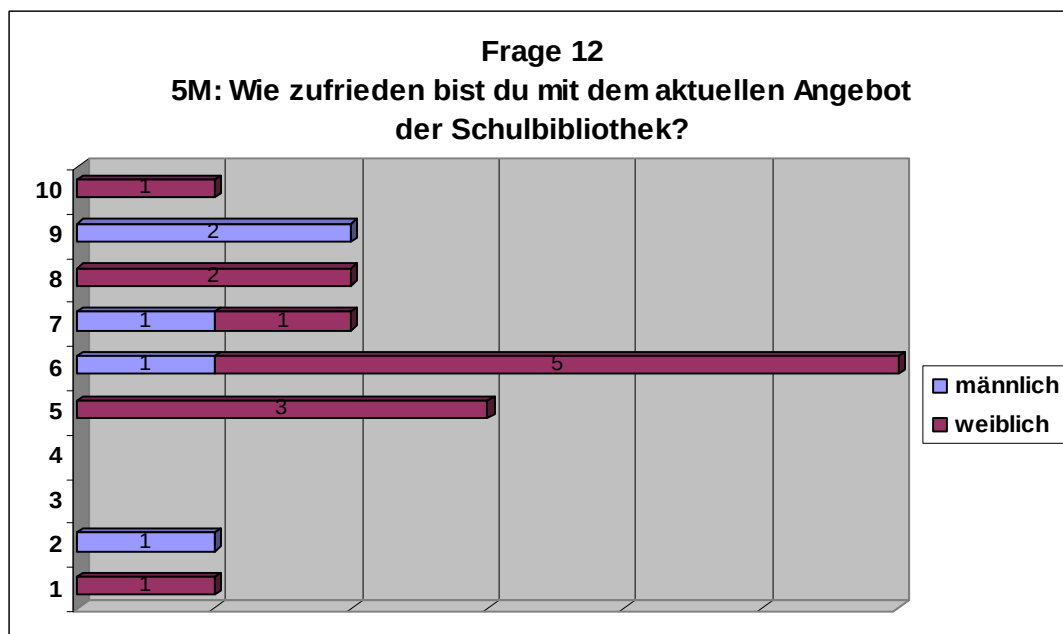
Die Gründe für die Wahl von ungarischer Lektüre und die Literaturgenres sind von Klasse zu Klasse, aber auch innerhalb eines Klassenverbandes recht unterschiedlich. Dennoch kann behauptet werden, dass vermehrt belletristische Literatur entlehnt wird. Das deckt sich mit der Aussage von Mag. Gyöngyös.

10.4. Zufriedenheit der Klassen mit dem Angebot der Bibliothek

Die Oberstufenklassen sollten mit den zwei Lehrern den Grad ihrer Zufriedenheit mit der Schulbibliothek auf einer Skala von 1 bis 10 festlegen, wobei 10 „überaus zufrieden“ und 1 „unzufrieden“ bedeutet. Es wurde bewusst kein Notensystem von 1 bis 5 für die Bewertung gewählt, sondern eine mehrstufige Antwortskala mit gerader Kategorienganzahl. So wird verhindert, dass die Schüler sich tendenziell auf eine mittlere Position zurückziehen und diese bei ihrer Antwort - u.a. aus Protest, wegen vorherrschender Unentschlossenheit oder wegen Irrelevanz der Frage - häufig ankreuzen könnten.¹⁰⁹

10.4.1. Beurteilungen nach Geschlecht

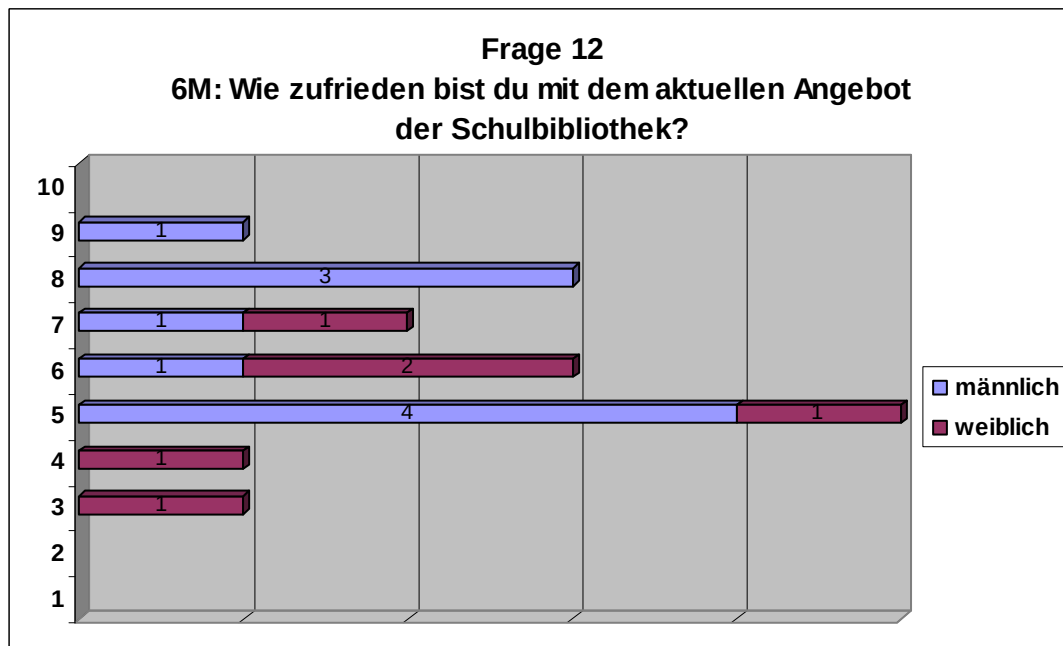
5M



¹⁰⁹ Vgl. <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/Fragebogen.shtml>

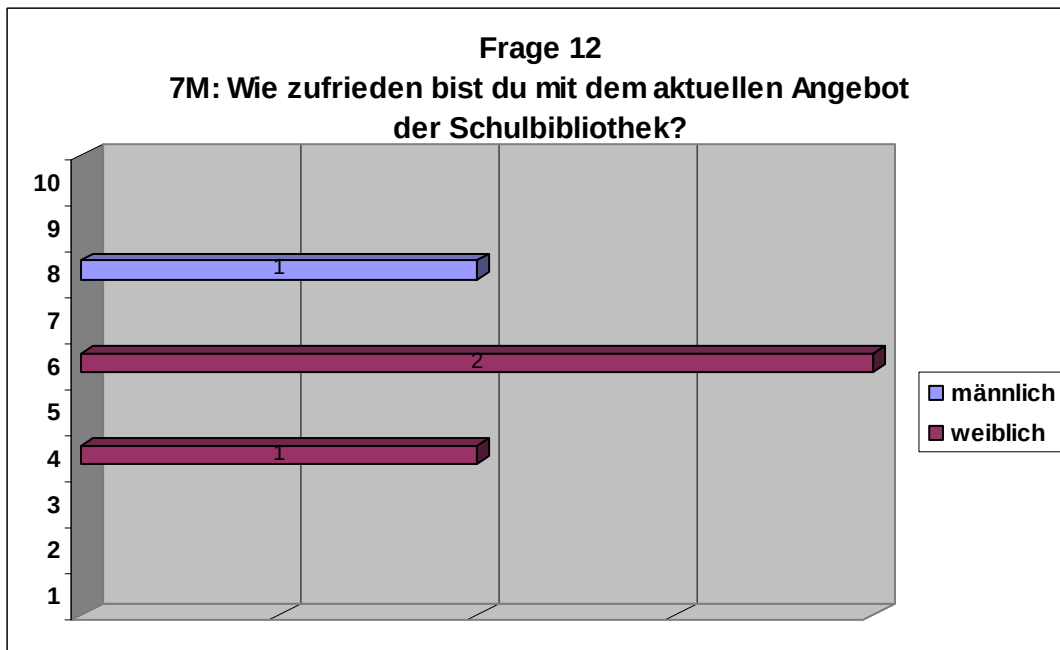
In Anbetracht dessen, dass erst ein Bursche eine Entlehnung in der Schulbibliothek getätigt hat, sind die Bewertungen des Bibliotheksangebots durch die Jungen durchwegs positiv. Der Zufriedenheitsgrad bei den Mädchen erreicht auf der Skala einen Spitzenwert im Bereich zwischen 5-6. Die beiden Schüler, die die niedrigeren Punkte 1 bzw. 2 an die Bibliothek vergeben, haben nach eigenen Angaben noch nie ein Buch ausborgt.

6M



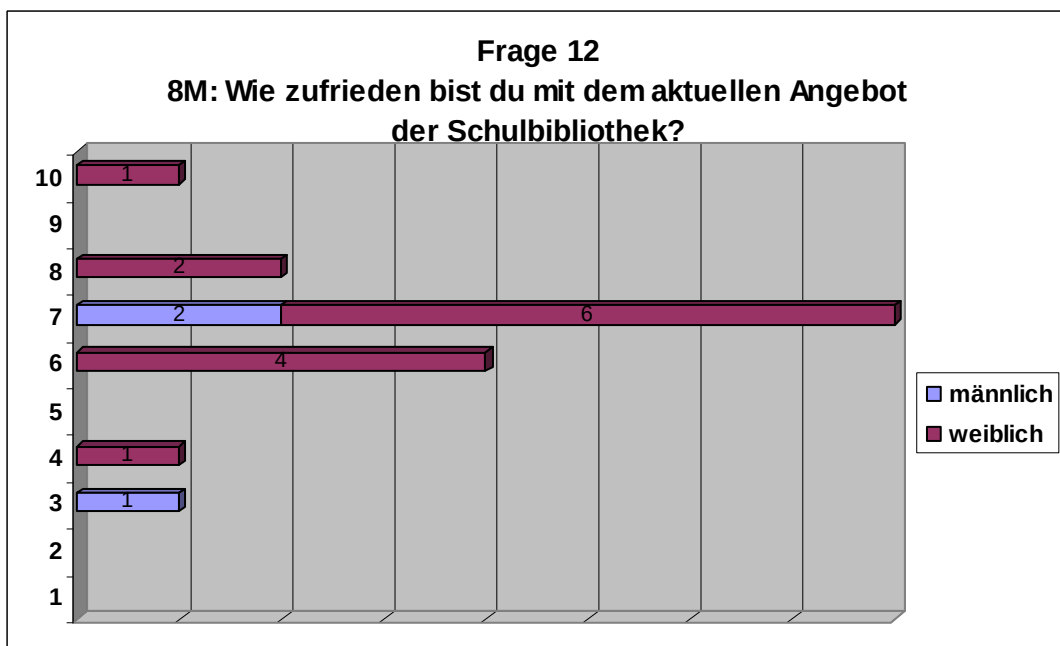
Die männlichen Befragten der 6M vergeben höhere Wertungen als die weiblichen. Wertungen in den Extrembereichen fehlen.

7M



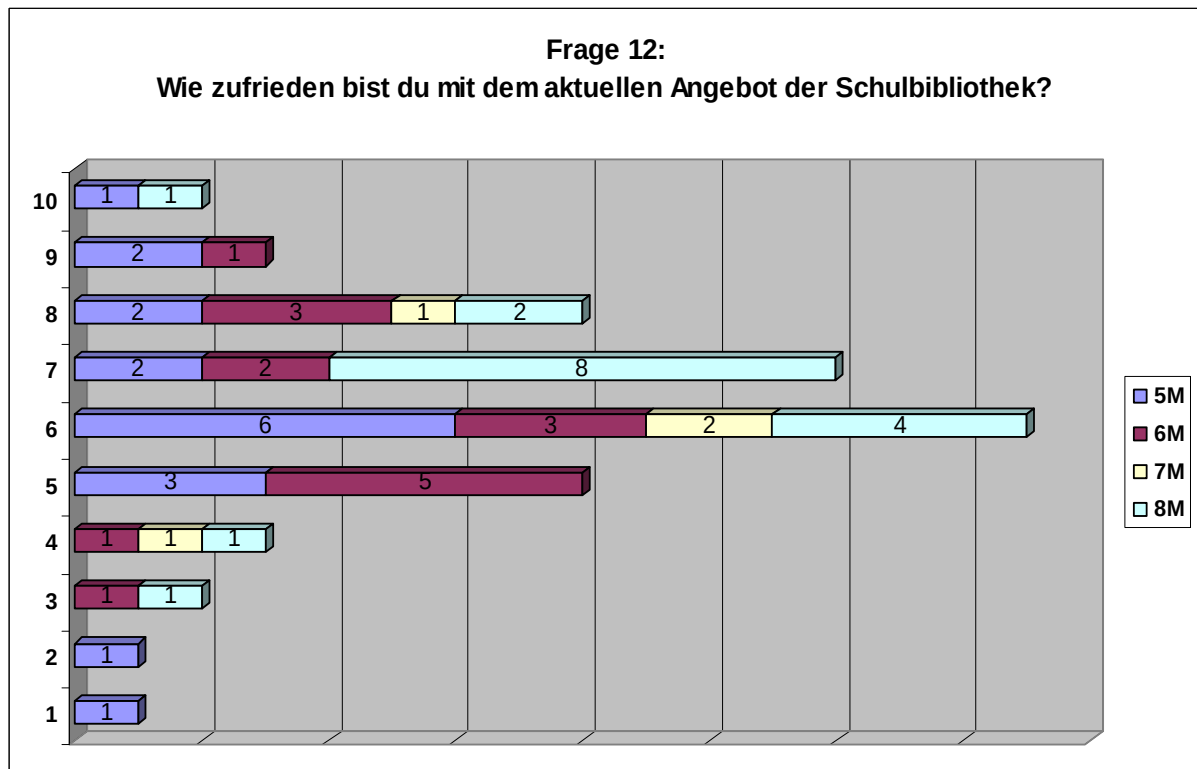
Auch in der 7. Klasse erfährt die Bibliothek von Seiten des männlichen Schülers eine höhere Wertung als von den Mädchen. Extremwerte bleiben ausgespart. Die Schülerin, die noch nie ein Buch entlehnt hat, vergibt die eher schlechte Wertung 4.

8M



Die Mehrheit der Maturaklasse ist mit dem Angebot der Schulbibliothek zufrieden. Acht der 17 Schüler würden die Ausstattung mit einer 7 bewerten.

10.4.2. Bewertung der Klassen im Überblick



Auffällig ist, dass die Benotung des Bibliotheksangebots sich besonders auf die Bereiche 6 und 7 der Skala, gefolgt von 5 und 8 konzentriert. Die Mehrheit der Oberstufenschüler (27%) befindet, dass die Schulbibliothek mit ihrem Angebot mit der Note 6 zu bewerten ist. Das Urteil für die Schulbibliothek fällt daher relativ positiv aus.

Es scheint, als seien die Burschen mit dem Angebot der Bibliothek zufriedener als die Mädchen. Immerhin bewerten zehn männliche Befragte die Bibliothek auf der Skala zwischen 7 und 10. Das Ergebnis verblüfft: Die Mädchen benoten viel strenger als ihre männlichen Klassenkollegen.

Es vergeben vor allem jene Mädchen schlechtere Wertungen, die nach eigenen Angaben noch nie Gebrauch vom Angebot der Bibliothek gemacht haben. Es beurteilen fünf weibliche Teilnehmer die Mediensammlung zwischen 1 und 4, während dies nur zwei männliche tun.

Die Bewertung 10 vergeben zwei weibliche Lerner, während den Wert 9 ausschließlich drei männliche Lernende an die Bibliothek ausstellen. Alle fünf geben bei Frage 5 an, gerne zu lesen. Zwei führen an, bis zu fünf Mal etwas

ausgeliehen zu haben, und eine Achtklässlerin sogar bis zu zehnmal. Zwei von ihnen haben noch nie aus der Bibliothek entlehnt. Gerade diese beiden haben aber der Bibliothek eine gute Bewertung ausgestellt.

Die Noten 1 und 2 wurden von Jugendlichen aus der 5. Klasse verliehen. Obwohl beide gerne lesen, haben sie bei Frage 11 angekreuzt, noch nie etwas aus der Bibliothek entliehen zu haben. Ob das in Verbindung zu einander steht, bleibt offen, doch ist anzunehmen, dass die zwei Lerner das Angebot der Bibliothek nicht richtig einschätzen können, weil sie diese noch nicht oft genutzt haben.

Besonders die 8. Klasse hält sich mit ihrer Bewertung im oberen Bereich der Skala. Das spricht für die Ausstattung der Schulbibliothek. Es mag auch sein, dass sich ältere Schüler vermehrt Bücher aus eigenen Mitteln beschaffen.¹¹⁰ Aber die Bibliothek des Zweisprachigen Gymnasiums vermittelt den angehenden Maturanten das Gefühl, dass mit dem vorhandenen Angebot den Leseinteressen entsprochen wird.

Auch die befragten Lehrkräfte sind mit den Leistungen der Schulbibliothek sehr zufrieden. Mag. Veréb würde sie mit der Note 9 bewerten, Mag. Pathy mit dem Wert 8 versehen und Mag. Gyöngyös mit 7.

Die Bibliothekarin, Mag. Gyöngyös, wünscht sich generell mehr Budget für ihren Wirkungsbereich, um zusätzliche neue Medien, wie DVDs und Hörbücher, anschaffen zu können.

Mag. Veréb führt einen Verbesserungsvorschlag an, nämlich den Mangel an ungarischsprachigen Zeitungen und Zeitschriften zu beheben. Dennoch betont sie, dass es durch die außerschulischen Sponsoren möglich ist, Literatur und andere Medien anzuschaffen, wenn das Schulbudget dafür nicht ausreicht.

Mag. Pathy wünscht sich, den Ungarischunterricht öfter in die Bibliothek verlegen zu können, weil es unmöglich sei, die Menge an Büchern, die für einige aufwändigere (Gruppen-) Arbeiten notwendig sind, in die Klassen mitzunehmen.

¹¹⁰ Vgl. Gyöngyös, im Anhang, S.145.

10.5. Die Schulbibliothek im Bild

Öffnungszeiten

Entlehnung



	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
FD.	☺	☺	☺	☼	☺
1	☼ 2M Wage	☼ 7M Wage		☼ 5H Wage	☼ 8H Gyön
2	☼ 4H Mich	☼ 5M Wage	☼ 1M Mich	☼ 4M Rass	☼ 4M Gyön
3	☺ Spr.std.	☼ 8H Gyön	☼ 2H Mich	☼ 8M Wage	☺
GP	☺	☺	☺	☼	☺
4	☼ 8H Gyön	☺	☺	☼ 1H Jank	☺ ☼
5	☺	☼ 6M Mich	☼ 4H Rass	☼ 2M Wage	☼ 3H Gyön
6	☺				☼ 3M Gyön
MP					
7		☼ WPF Jank			
8		☼ WPF Jank			

... und nach Vereinbarung



Prof. Gyöngyös



Unterricht und
Entlehnung



Prof. Wagner



www.chila.de

Fotos der Bibliotheksausstattung



**Arbeitsplatz der
Bibliothekarin**



**Bibliothek als Ort für
die Theaterwerkstatt**



**Lesecke;
Beamer;
DVD-Recorder**



**PC-Station mit
Internetzugang für
Schüler;
Arbeitsfläche**



Studiermöglichkeit



Flip-Chart; Spiele

11. Abschließende Auswertung mit Ausblick

Ziel des modernen Literaturunterrichts ist die Herausbildung des Lernenden zu einem Rezipienten, auch über die Schulzeit hinaus. Im ungarischen Zweig des Zweisprachigen Gymnasiums soll der Schüler weiters Kenntnisse über die Kultur und die Geschichte Ungarns erwerben, um die Zielsprache und die Menschen des Landes besser verstehen zu können. Auch soll er zum Nachdenken angeregt werden, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Länder Österreich – Ungarn zu erkennen. Dieses Konzept entspricht der Idee des lebensbegleitenden Lernens, auf das man bereits in der Schule vorbereitet wird.

Freiräume im Lehrplan ermöglichen es den Lehrern, auf die individuellen Fähigkeiten der Schüler einzugehen und die Interessen der Heranwachsenden zu unterstützen und zu fördern. Die vorliegende Untersuchung zeitigt folgende Resultate:

1. Zufriedenheit mit dem Literaturangebot (Frage 6)

Am Ende der Ausbildung - in der Maturaklasse - ist die Akzeptanz der verwendeten Literatur gegeben. Die Annahme ist berechtigt, dass die Absolventen künftig, als Erwachsene, einen Nutzen daraus für Studium und Beruf ziehen werden. In den anderen Klassen hält sich die Begeisterung in Grenzen.

2. Mitbestimmungsrecht bei Lektürenauswahl für den Unterricht (Frage 7)

Um im Unterricht neben der Literaturvermittlung auch das Ziel der Leseförderung zu erreichen, müssen vom Lehrer Leseimpulse von besonderer Qualität erfolgen: Der Schüler soll aus pädagogischen Gründen ein persönliches Interesse am Buch entwickeln und auch die Möglichkeit bekommen, seine Lektürepräferenz vor der Klasse und mit Mitschülern zu kommunizieren, somit auch andere zum Lesen anzuregen. So ist er nicht fremdbestimmt und wird nicht verpflichtet. Das bedeutet, seine „affektive Bindung an das Buch“¹¹¹ soll damit unterstützt werden.

¹¹¹ Böck, a.a.O, S. 215.

Im Vergleich zeigt sich, dass besonders die jüngeren Schüler meinen, nicht mitbestimmen zu dürfen, wenn es um den Lesestoff für den Unterricht geht. Älteren Lernern wird mehr Verantwortung zugetraut. Es gilt der pädagogische Denkansatz, sie wüssten schon mehr über ihre Neigungen und Leseinteressen Bescheid als Jüngere.

3. Literaturwünsche seitens der Klassen (Frage 8)

Das Angebot von Textsorten, die das Leben von Jugendlichen und ihren Problemen zu Inhalt haben, trifft den Geschmack der Gymnasiasten und wirkt identitätsstiftend.

Zu den Textpräferenzen der 14- bis 19-Jährigen wäre zu sagen, dass dieser Leserkreis mehrheitlich gerne Abenteuerromane, Krimis und Kurzgeschichten lesen würde, daneben vor allem Literatur, die von Jugendlichen und deren Leben bzw. ihren Problemen handelt. Natürlich spricht sich der Großteil der Mädchen für die letztere Kategorie aus, während sich Burschen eher abenteuerlichen Lesestoff für den Unterricht wünschen.

Hier gilt es für die Lehrkraft einen Kompromiss zu finden, um den Vorstellungen der Schüler gerecht werden und um den Unterricht für beide Geschlechter gleichermaßen interessant und motivierend gestalten zu können.

4. Auswirkungen des gewählten Literaturkanons auf das Leseinteresse (Frage 9)

Es lässt sich in dieser Untersuchung nicht behaupten, dass Jugendliche nicht lesen. Im Gegenteil, das Interesse besteht, nur fehlt es oft an Motivation, vorrangig für die Schule zu lesen. Dazu kommt, dass die Lerner eine andere Vorstellung davon haben, wie die Texte für den Ungarischunterricht aussehen sollen, als die Lehrkräfte. Für die Schüler stehen Spaß und Unterhaltung im Vordergrund, während die Lehrer auf den Nutzen der Sprache im Text und auf die Nachhaltigkeit des Werkes achten. Es ist wahr, dass der Lehrplan den Sprachlehrern eine gewisse Autonomie garantiert, und natürlich wollen diese,

dass die Jugendlichen Freude am Lesen entwickeln. Aber mit der Auswahl der Lektüre müssen sie vor allem auf die Anforderung einer Maturareife hinarbeiten.

5. Bibliotheksnutzung der Schüler (Frage 11)

Die Bibliothek weist ein zielgerichtetes Angebot auf und wird dann als Unterrichtsraum verwendet, wenn unmittelbar Sachbücher, Fachliteratur und Nachschlagewerke für den Unterricht notwendig sind.

Die statistische Auswertung bezüglich der Zufriedenheit mit den Leistungen der Bibliothek bestätigt, dass das Angebot den Vorstellungen der Lerner entspricht.

Auf der 10-Punkte-Skala führen die Bewertungen der drei Lehrerinnen zu einem arithmetischen Mittelwert von 8. Diese positive Einschätzung birgt Potenzial für den weiteren Ausbau. Der Kennwert lässt also den Schluss zu, dass die Entwicklungsarbeit stimmt. Zugleich besteht die Chance, dass angestrebte Verbesserungen auch nachhaltig möglich werden.

Bei der Unterrichtsplanung ist zu bedenken, dass Leseerziehung auf die Individualität des Lesers abzielen und nicht bloß auf das Erfüllen des Lehrplans achten soll. Es ist wichtig, im Sinne einer modernen Didaktik die Lernerdifferenzierung in die Unterrichtsarbeit mit einzubeziehen. Das heißt, die Schüler bei der Auswahl mitbestimmen zu lassen, um ihr Interesse zu fördern und damit ihre Bereitschaft am Lesen und ihre Motivation zum Lesen zu steigern.

Die vorliegende Arbeit hat zu den zentralen Fragen eine Beschreibung von Leistungen aus dem Schulbereich geliefert und aktuelle Informationen zu einer Unikatschule beschafft. In einer Folgeuntersuchung könnten vertiefende Forschungsfragen zur Wirkungsweise pädagogischen Handelns und zur Abbildung der schulischen Wirklichkeit behandelt werden.

Literaturverzeichnis

Bamberger, Richard. Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Wien: öbv&hpt VerlagsgesmbH. & Co., 2000.

Bárdos, Jenő (Hrsg.). Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Budapest: Nemzeti Könykiadó, 2000.

Bausch, Karl-Richard (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Auflage. Tübingen (u.a.): Francke, 2007.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008.

Bertschi-Kaufmann, Andrea. Lesekompetenz – Leseleistung - Leseförderung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 8-16.

Bonfadelli, Heinz. Literarische Sozialisation im Wandel. In: Garbe, Christine et al. (Hrsg.). Lesen im Wandel. Probleme literarischer Sozialisation heute. Lüneburg: Univ.-Verlag, 1997. S. 41-54.

Bonfadelli, Heinz. Leser und Leserverhalten heute. - Sozialwissenschaftliche Buchlese(r)forschung. In: Franzmann, Bodo (Hrsg.). Stiftung Lesen: Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. München: Saur, 1999. S. 86-144.

Böck, Margit. Lesen, Medien, Bibliotheken. Dissertation, Universität Wien. 1998.

Böck, Margit. Lesegewohnheiten, Leseförderung und Lesesozialisation. In: Haider, Günther; Lang, Birgit (Hrsg.). PISA Plus 2000. Nationaler Bericht. Deskriptive Ergebnisse der österreichischen Zusatzprojekte im OECD/PISA-Programm 2000. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H., 2001. S. 25-118.

Brenner, Edina. Ungarischunterricht im Burgenland. In: Laakso, Johanna (Hrsg.). Ungarischunterricht in Österreich. Perspektiven und Vergleichspunkte. Finno-Ugrian Studies in Austria. Band 6. Wien, 2008.

Bucher, Priska. Leseverhalten und Leseförderung. Zur Rolle von Schule, Familie und Bibliothek im Medienalltag Heranwachsender. Zürich: Verlag Pestalozzianum, 2004.

Dahrendorf, Malte. Leseerziehung oder literaturästhetische Bildung?. In: Wilkending, Gisela (Hrsg.). Literaturunterricht. München: R. Piper & Co. Verlag, 1972. S. 150-169.

Dobart, Anton (Hrsg.). Heterogenität, Gerechtigkeit und Exzellenz. Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft. Schulentwicklung. Band 38. Innsbruck/Wien/Bozen: StudienVerlag, 2007.

Eggert, Hartmut. Intimisierung des Lesens und Formbewußtsein. In: Garbe, Christine et al. (Hrsg.). Lesen im Wandel. Probleme literarischer Sozialisation heute. Lüneburg: Univ.-Verlag, 1997. S. 161-180.

Erdmenger, Manfred. Landeskunde im Fremdsprachenunterricht. (Forum Sprache) Ismaning: Hueber, 1996.

Falschlehner, Gerhard. Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg/Wien: Residenz Verlag, 1997.

Falschlehner, Gerhard (Hrsg.). Lesen fördern im Medienzeitalter. Beiträge zum Grundsatzterlass Leseerziehung. Wien: Buchklub der Jugend (u.a.), 1999.

Fenkart, Gabriele. Bruchlinien in der Leseerziehung. Ein Clip Mix aus dem Arbeitsbereich Lesen und Lesedidaktik. S. 25-28. In: Österreichisches Kompetenzzentrum für Deutschdidaktik (kom)/Austrian Educational Competence Centre (AECC) Deutsch (Hrsg.). ‚Die ersten beiden Jahre. Bilanz 2006-2007.‘ Klagenfurt: Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, 2008.

Franzmann, Bodo (Hrsg.). Stiftung Lesen: Handbuch Lesen. Im Auftrag der Stiftung Lesen und der Deutschen Literaturkonferenz. München: Saur, 1999.

Fritz, Angela. Lesen in der Mediengesellschaft. Standortbeschreibung einer Kulturtechnik. Wien: Braumüller, 1989.

Garbe, Christine et al. (Hrsg.). Lesen im Wandel. Probleme literarischer Sozialisation heute. Lüneburg: Univ.-Verlag, 1997.

Garbe, Christine. Lesen – Sozialisation – Geschlecht. Geschlechterdifferenzierende Leseforschung und -förderung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 66-82.

Giaj, Béla; Nádor, Orsolya. A magyar mint idegen nyelv/Hungarológia. Budapest: Osiris Kiadó, 1998.

Giehrl, Hans E. Der junge Leser. Einführung in Grundfragen der Jungleserkunde und der literarischen Erziehung. Donauwörth: Ludwig Auer, 1968. S. 31-57. In: Bamberger, Richard. Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Wien: öbv&hpt VerlagsgesmbH. & Co., 2000.

Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002.

Haider, Günther; Lang, Birgit (Hrsg.). PISA Plus 2000. Nationaler Bericht. Deskriptive Ergebnisse der österreichischen Zusatzprojekte im OECD/PISA-Programm 2000. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H., 2001.

Hasselgreen, Andrea. Bergen ‚Can do‘ project. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2003.

Havranek, Gertraud (Hrsg.). Fremdsprachendidaktik und Innovation in der Lehrerbildung. Wien/Graz (u.a.): Böhlau, 1990.

Hoven, Herbert (Hrsg.). Literatur und Lernen. Zur berufsmäßigen Aneignung von Literatur. Darmstadt: Hermann Luchterhand Verlag, 1985.

Hurrelmann, Bettina. Familie und Schule als Instanzen der Lesesozialisation. In: Garbe, Christine et al. (Hrsg.). Lesen im Wandel. Probleme literarischer Sozialisation heute. Lüneburg: Univ.-Verlag, 1997. S. 125-144.

Hurrelmann, Bettina. Sozialhistorische Rahmenbedingungen von Lesekompetenz sowie soziale und personale Einflussfaktoren. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 123-149.

Hurrelmann, Sabine (Hrsg.). Leseförderung in einer Medienkultur (Praxis Deutsch: Sonderheft). Seelze: Friedrich Verlag, 1998.

Jakob Mensch, Barbara. Lebendige Bibliothek. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 215-228.

Kruse, Gerd. Das Lesen trainieren: Zu Konzepten von Leseunterricht und Leseübung. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.). Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 2. Auflage. Zug: Klett und Balmer Verlag, 2008. S. 176-188.

Nagy, Attila. Olvasásfejlesztés könyvtárhasználat – kritikus gondolkodás. Budapest: Osiris Kiadó, 2001.

Payerhuber, Franz-Josef (Hrsg.). Literaturunterricht heute - warum und wie?. Eine Zwischenbilanz. Freiburg im Breisgau/Wien: Herder, 1978.

Postman, Neil. Wir amüsieren uns zu Tode. Urteilsbildung im Zeitalter der Unterhaltungsindustrie. 14. Auflage. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag, 2002.

Renner, Adél. Über Methodik und Praxis des Ungarischunterrichtes im Burgenland mit spezieller Berücksichtigung des Zweisprachigen Bundesgymnasiums in Oberwart. Diplomarbeit. Universität Wien, 2003.

Richter, Tobias; Christmann, Ursula. Lesekompetenz: Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 25-58.

Schreier, Margrit; Rupp, Gerhard. Ziele/Funktionen der Lesekompetenz im medialen Umbruch. In: Groeben, Norbert; Hurrelmann, Bettina (Hrsg.). Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen, Lesesozialisation und Medien. Weinheim (u.a.): Juventa Verlag, 2002. S. 251- 274.

Stern, Thomas. Förderliche Leistungsbewertung. Wien: Österreichisches Zentrum für Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg (ÖZEPS), 2008.

Vanecek, Erich (Hrsg.). Schulische Leseförderung. Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang GmbH, 1993.

„4. Pflichtgegenstand Zweite lebende Fremdsprache Ungarisch“

In: KODEX Schul-Lehrpläne (Kodex des österreichischen Rechts)

Münster, Gerhard (Bearb.): Schul-Lehrpläne: [Lehrplan für die Allgemeinbildende Höhere Schule - AHS; Gymnasium, Realgymnasium, wirtschaftskundliches Realgymnasium; 1. bis 4. Klasse (Unterstufe) in der Fassung der Lehrplanreform 1993 bis 1996 (weitgehend ident mit der Hauptschule); 5. bis 8. Klasse (Oberstufe)]. Stand: 1. 1. 1996. Wien: Orac, 1996. S. 293-299.

Broschüre:

„Gender & Lesen. Geschlechtersensible Leseförderung: Daten, Hintergründe und Förderungsansätze.“ Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. Wien, 2007.

Zeitungsartikel:

Klauhs, Harald. „Was hast du gelesen?“ In: Die Presse - Feuilleton. S. 39. 13. Oktober 2007.

Knapp, Michael; Schindl, Thomas. „Lesen!“ In: Format. Nr. 45. S. 92-94. 07. November 2008.

Krulei, Diana. Der Bücherwurm geht um. In: Krone Bunt. S. 32-35. 12. Oktober 2007.

Winder, Christoph. Leere statt Lektüre. In: Der Standard – Album. S. A1–A2. 13. Oktober 2007.

Witzmann, Erich. Die neuen Analphabeten. In: Die Presse, S. 1. 27./28. Dezember 2008.

Internetseiten:

Kerber, Zoltán. „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón. Kerekasztal-beszélgetés.“ In: Új Pedagógiai Szemle, 2000/07.

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olvasova>,
(23.03.2007).

Mühlgaszner, Edith. "Herausforderungen für die Zwei- und Zweitsprachenpädagogik im Minderheitenschulwesen des Burgenlandes."

<http://www.kuga.at/projekte/muehlgaszner.htm>, (29.10.2008).

Mühlgaszner, Edith. "Minderheitenschulwesen im Burgenland – Zwischen Tradition und Vision."

http://www.oebvhpt.at/erziehung_unterricht/archiv/05_02/muehlgaszner.pdf,
(29.10.2008).

„Aktion LESEFIT - Salzburger Lese-Screening (SLS)“

[http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/Lesefit - Salzburger Les8642.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/pwi/Lesefit_-_Salzburger_Les8642.xml),
(09.01.2009).

„Bundeslehrer-Lehrverpflichtungsgesetz“

<http://www.ris.bka.gv.at/bundesrecht/>, (31.12.2008).

„Buchproduktion in Österreich“ vom 09.10.2008.

http://www.buecher.at/show_content.php?sid=94&detail_id=912, (13.10.2008).

„Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung.“

<http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf>, (22.01.2009).

„Erwachsenenbildung/Regierungsprogramm 08-13“

<http://l3lab.erwachsenenbildung.at/2008/11/24/erwachsenenbildungregierungsprogramm-08-13/>, (09.01.2009).

„Gesamtkonzept. Leistungsbeurteilung und Leistungsfeststellung am BG/BRG Zell am See“

http://www.gymzell.at/php/leistungsbeurteilung_gesamtkonzept_bgbrg_zell_am_see_14222_8668.html, (22.01.2009).

„Grundsatzterlass Medienerziehung“. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/5796/Medienneuerlass.pdf>, (28.10.2008).

„**Grundsatzterlass zum Unterrichtsprinzip Leseerziehung**“. Herausgegeben vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
<http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/Leseerziehung1594.xml>,
 (12.09.2008).

„**Lesegewohnheiten der Jugendlichen - Teil 1 von 1**“ vom 16.09.2005.
http://www2.lesefit.at/lehrer/artikel_detail.php?id=83&kat=fachartikel,
 (13.10.2008).

„**Lesen, Schreiben, Rechnen Basisbildung und Vorbereitung zum Hauptschulabschluss**“
<http://www.vhs-burgenland.at/downloads/lernbarmappe.pdf>, (09.01.2009).

„**Mehr als 300.000 Analphabeten in Österreich**“
<http://science.orf.at/science/news/140104>, (10.09.2008).

„**Messages from PISA 2000**“, OECD 2004.
<http://www.oecd.org/dataoecd/31/19/34107978.pdf>, (11.11.2008).

„**Österreichischer Buchmarkt in Zahlen**“ vom 09.10.2008.
http://www.buecher.at/show_content.php?sid=94&detail_id=911, (13.10.2008).

„**Schritte der Fragebogen Konstruktion**“
<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/FORSCHUNGSMETHODEN/Fragebogen.shtml>, (31.12.2008).

„**Wiki 99 Stichwörter für den Fremdsprachenunterricht**“
<http://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Leseverstehen>,
 (26.05.2008).

„**300.000 Analphabeten in Österreich**“
<http://diepresse.com/home/bildung/bildungallgemein/411851/index.do>,
 (05.09.2008).

<http://www.alphabetisierung.at/>

<http://www.bmukk.gv.at>

<http://www.buecher.at/>

<http://www.buchwirtschaft.at/Default.aspx>

<http://www.einestadteinbuch.at/>

<http://www.gers.at/>

<http://www.lesefit.at/>

<http://www.lesenetzwerk.at/>

<http://www.oesterreichliest.at/>

<http://www.pisa-austria.at/>

<http://www.pisa.oecd.org/>

<http://www.stiftunglesen.de/>

<http://www.umiz.at/>

Összefoglalás

Magyar tanárszakosként szeretném a fő hangsúlyt az olvasás tökéletes elsajátítására, megszerettetésére fektetni. Mindennek ez az alapja, és ezen keresztül az ember olyan ismeretekhez juthat, amelyek meghatározóak lesznek egész életében, legyen az munkahelyi pályázat vagy a szabadidő hasznos és örömteli eltöltése.

Az olvasásnak ma is központi szerepe van társadalmunkban. Ha figyelembe vesszük az Európában elterjedt „életen át tartó tanulás” szükségességét, akkor még fontosabbá válik az olvasásra való nevelés.

Úgy jutottam erre a gondolatra, hogy egy didaktikai szemináriumon vettem részt, ahol megbeszéltünk egy szakcikket (Kerber Zoltán: „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón”¹¹²), amiben a magyarországi modern irodalomtanításról és annak megvalósításáról volt szó.

A kerekasztal-beszélgetés fő témái a következők voltak:

- Hogyan kellene a gyerekeket az olvasás megszerettetésére nevelni?
- Hogyan segíthet a problémák megoldásában a magyar irodalomtanítás?
- Milyen szerepe van az irodalmi kánonnak ebben a problematikában?
- Hogyan lehet ezt a kánont¹¹³ megújítani, ha „elavultnak” tűnik?

1. A kutatási célok

A diplomamunka témája: „Az olvasás szerepe a magyar mint idegen nyelv oktatásában”. A vizsgálattal a következő kérdésekre kerestem a választ:

- Milyen alternatívák vannak a tanár által összeállított kötelező olvasmányok mellett?
- Milyen helyet foglalnak el az írók művei a Felsőöri Kétnyelvű Szövetségi Gimnáziumban történő magyaroktatásban?

¹¹² Kerber, Zoltán. „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón. Kerekasztal-beszélgetés.” In: Új Pedagógiai Szemle, 2000/07.
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olvasova>, (23.03.2007).

¹¹³ Megjegyzés: Az „irodalmi kánon” csak Magyarországon érvényes, Ausztriában nem létezik ilyen.

A Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Gimnázium céljai:

- a tanulók olvasásra való nevelése,
- a diákok életre nevelése, szakmai képzése, mindez a magyar mint idegen nyelv oktatásának segítségével.

2. A kutatás tartalma

Kétféleképpen próbáltam kérdéseimre választ kapni – egyrészt *kérdőíves felmérést* írtam a Felsőőri Kétnyelvű Szövetségi Gimnázium diákjaival, továbbá *interjút* készítettem a felső tagozaton tanító két magyartanárnővel és a könyvtárosnővel.

Tizenhárom kérdést tettem fel, ezek közül négy nyitott és kilenc zárt. Nem végeztem elővizsgálatot (Pretest), mert a Burgenlandi Iskolatanács (Landesschulrat für Burgenland) tartott már egy pszichológiai felmérést.

A felső tagozat 60 diákjából csak 55-en vettek részt. Az ő adataikat és válaszaikat használtam fel ebben az elemzésben, természetesen a szülők beleegyezésével.

Az írásbeli vizsgálatnak az volt a célja, hogy adatokat gyűjtssek a magyarul tanuló felső tagozatos diákok (5M - 8M) olvasási szokásairól. Ezután összehasonlítottam a válaszokat a tanárnők válaszaival, de még más központi kérdéseket is feltettem:

- Milyen a tanulók olvasási kompetenciája?
- Mit olvasnak a szabadidejükben?
- Mi az elképzelésük a kötelező olvasmányokról?
- Milyen gyakran keresik fel az iskolai könyvtárat?

Interjúkat is készítettem két tanárnővel és a könyvtárosnővel. A tanári interjúk saját tapasztalatokra és értékelésekre épülnek:

- Mi a kritériuma a kötelező olvasmánynak?
- Mi a tanítási és a tanulási célja az irodalom-oktatásban a kiválasztott műnek?
- Milyen szerepe van a olvasásra való nevelésnek és az értő olvasásnak?
- Milyen gyakran tartanak órákat a könyvtárban, és van-e eredménye a könyvtári óráknak?

3. Az eredmények összefoglalása

3.1. A magyartanárokkal készített interjúk eredményei

A tanárok azt hangsúlyozták, hogy az értő olvasás érdekében nemcsak szépirodalmat olvastatnak tananyagként, hanem a diákok korosztályának és nyelvi szintjének megfelelő egyéb szövegeket is.

A szövegkiválasztásnál az alábbi kritériumok fontosak:

1. Az olvasás szerezzon örömet és motiválja a tanulót, hogy a szabadidejében is olvasson.
2. A szövegkiválasztással fejlesszék szókincsüket és mélyítsék el a tudásukat.
3. A kultúra közvetítése, illetve interkulturális tapasztalatok és információk is kapjanak helyet az irodalomban.
4. A tanárok előnyben részesítik a magyar írókat.

A témák a mindennapi életre (iskola, barátság, család, szerelem, generációs problémák) vagy a magyar történelemre vonatkoznak. A pedagógusok inkább novellákat olvastatnak a magyarórán, mert a szövegek rövidegének köszönhetően a tanulók gyorsabban jutnak sikerélményhez.

A diákok saját maguktól nem javasolnak könyveket vagy olvasmányokat. Ennek alapján a tanárnők arra a következtetésre jutottak, hogy a tanulók önálló kezdeményezése ez érdektelenség miatt elmarad az általuk elvárttól.

3.2. A könyvtárossal készített interjú eredményei

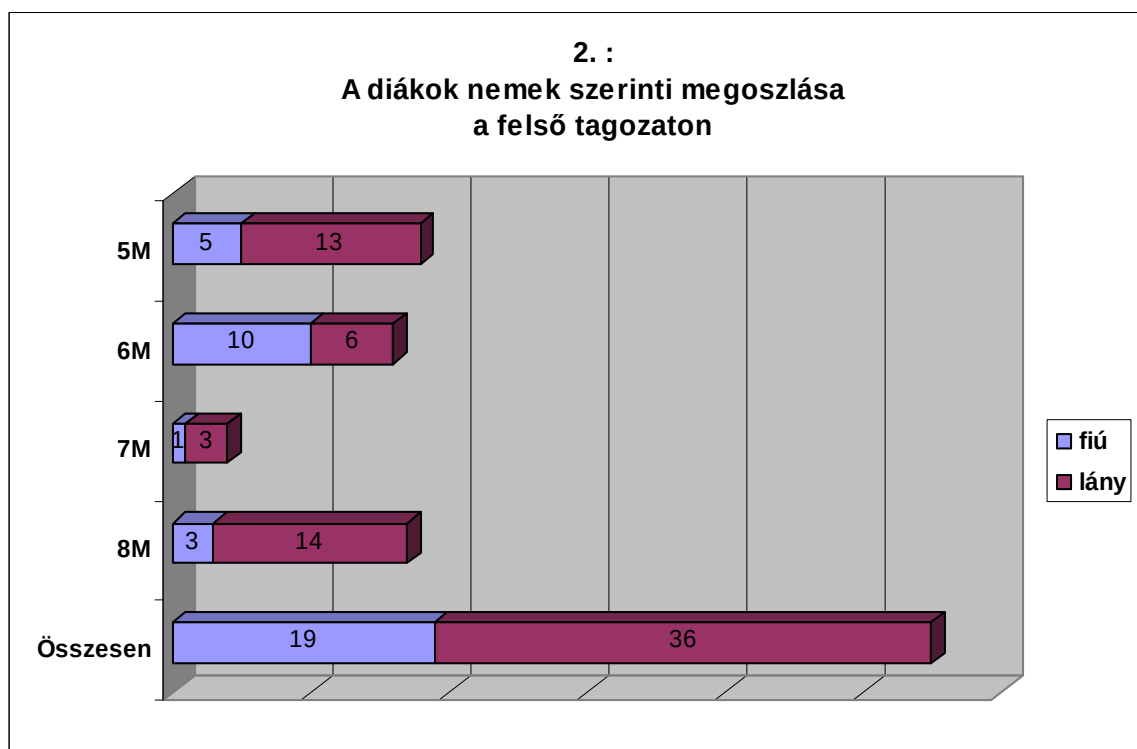
A könyvtárhasználattal kapcsolatban a könyvtárosnő azt állapította meg, hogy több lány látogatja az iskolai könyvtárat, mint fiú, és ők is azok, akik többet kölcsönöznek. Ennek valószínűleg az az oka, mert több lány van a felső tagozaton, mint fiú.

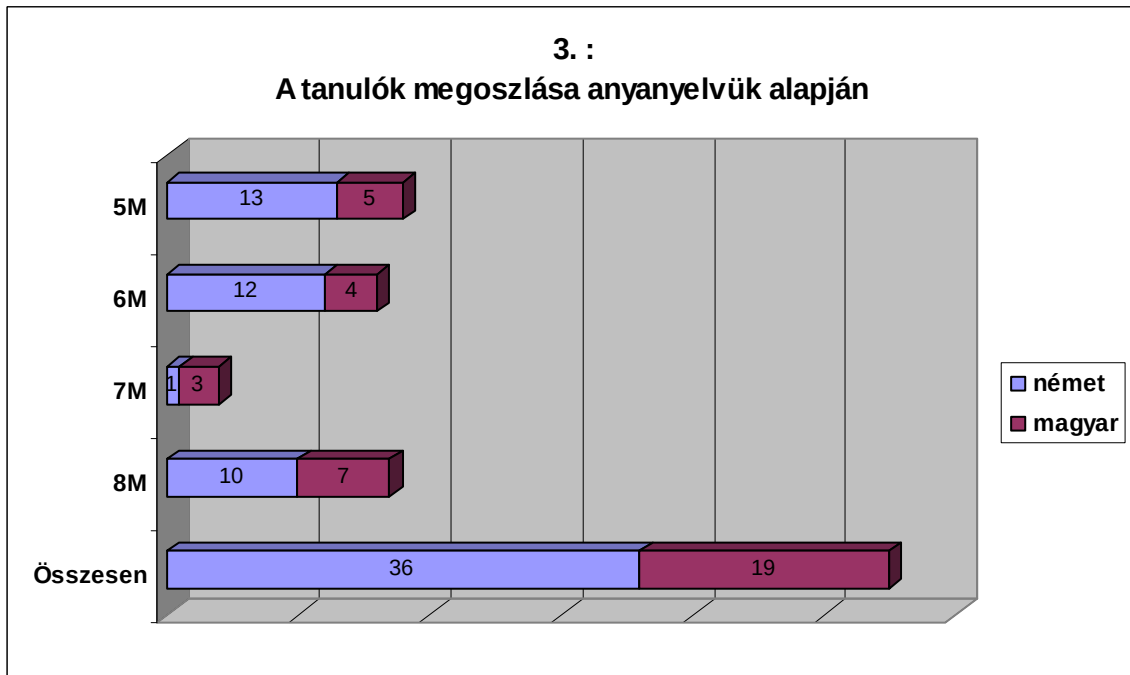
A könyvtár és a tanárok között az együttműködés jó, de az osztálytermek beoszthatóságának nehézségei miatt csak ritkán lehet magyarórákat tartani a könyvtárban.

Ha új magyar nyelvű oktatási anyagokra van szükségük, akkor az iskolai keret mellett van még két támogató [Megjegyzés: Szülőföld Alapítvány; Gyáki Alapítvány], amelyek pénzzel segítenek az iskola magyar tagozatának. Ennek ellenére a könyvtárban csak angol nyelven lehet idegennyelvű újságokat és folyóiratokat olvasni, mert a magyar nyelvű médiák beszerzése túl drága és körülményes lenne.

Az iskola a könyvtárban olyan műsorokat szervez az olvasásra való nevelési céljából, mint pl. olvasóészakák, költői/írói felolvasásokat és működtet egy színházi műhelyt is. A könyvtári ismereteket a nyelvórákon magyarázzák el.

3.3. A tanulók adatok





A megkérdezetteknek majdnem kétharmada lány (65.45%), és több mint egyharmada (34.55%) fiú.

A gimnazisták közül 36-nak német és 19-nek magyar az anyanyelve.

3.4. A kérdőíves felmérés eredményei részletesen

3.4.1. Az olvasási kompetencia

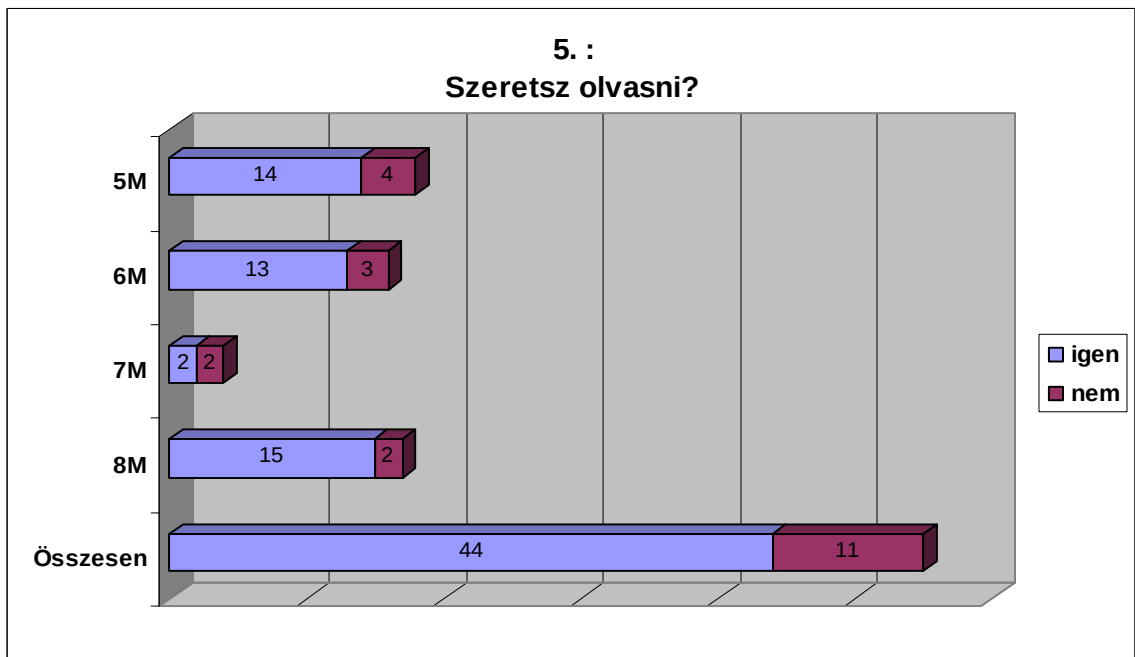
Kiindulási pont: Kapcsolatban áll-e az olvasás és irodalom iránti csekély érdeklődés az idegen nyelven való gyenge olvasási készséggel?

Valószínű, hogy egy magyar anyanyelvű tanulónak magasabb az olvasási kompetenciája magyar nyelven.

Tényállás: 18 magyar anyanyelvű diák "(nagyon) jó"-ra értékeli a saját olvasási kompetenciáját, de van egy diák az érettségiző osztályban (8M), aki csak "közepes"-t adna magának.

3.4.2. Az olvasási szokások

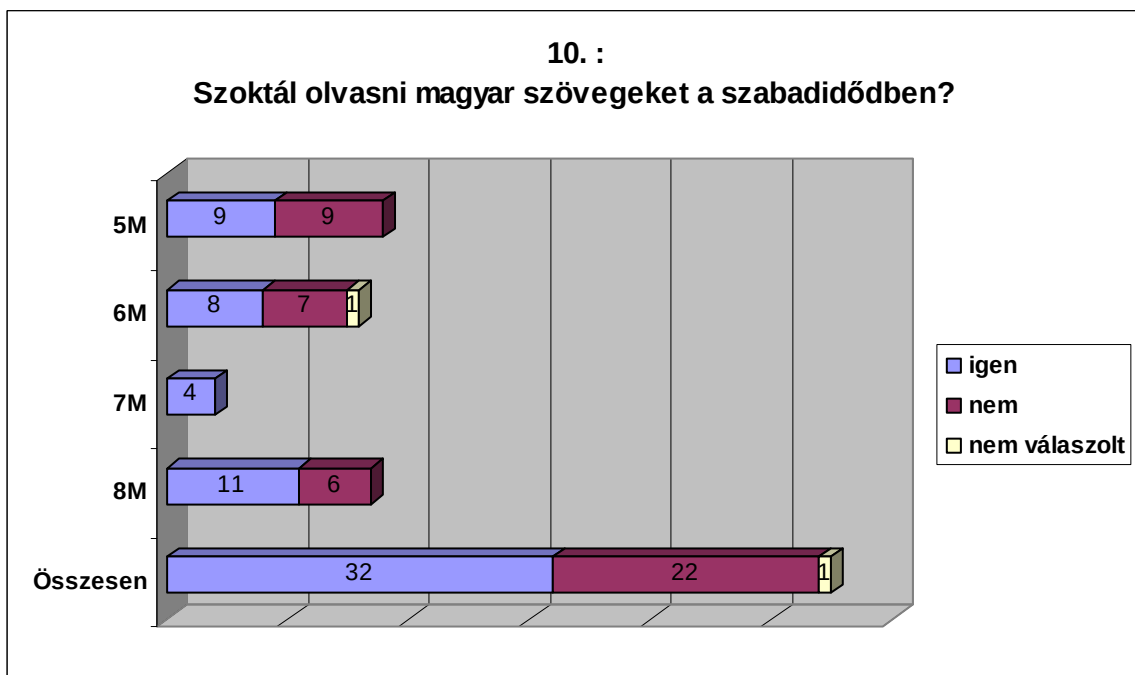
Kiindulási pont: Itt a diákok olvasási gyakorisága és motivációja áll fókuszban - főleg magyar szövegek olvasására vonatkozóan.



Tényállás: A negatív előítélet ellenére - hogy a fiatalok nem olvasnak -, ők azt válaszolják, hogy közülük 80% szeret olvasni. Egy ötödük nem szeret. Itt feltűnő a magas olvasási kedv a fiúk között!

3.4.3. Az idegen nyelv olvasása a szabadidőben

Kiindulási pont: Hogyan használják a fiatalok az új médiákat szabadidejükben az idegen nyelv tudásuk tökéletesítésére?

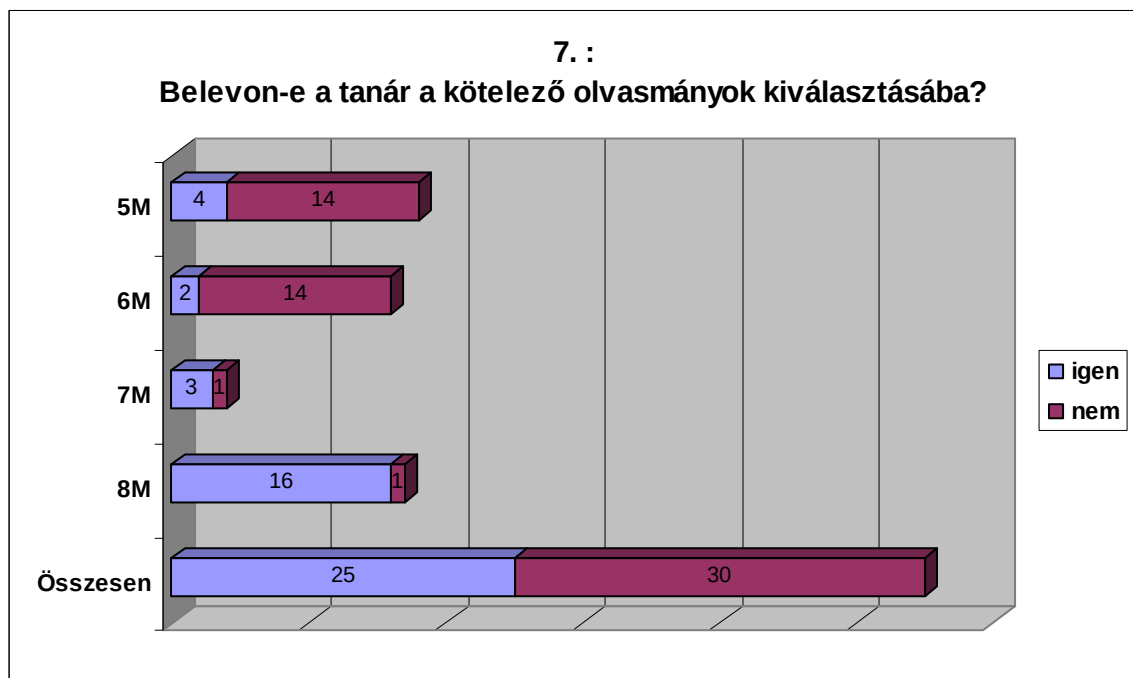


Tényállás: A diákok többsége - összesen 59% - szokott magyar szöveget olvasni szabadidejében. De itt figyelembe kell venni, hogy a 32 tanuló közül 19-nek magyar az anyanyelve. Mégis, ez az eredmény bizonyítja a gimnazisták önállóságát, hiszen „önképzésben” tökéletesítik a célnyelvet.

3.4.4. A diákok részvétele a magyarórán

Kiindulási pont: A tanárok milyen módon veszik figyelembe az osztály kívánságait az olvasmány kiválasztásában?

Tény, hogy a jól kiválasztott könyvnek pozitív hatása van a hangulatra és felkelti a diákok érdeklődését.



Tényállás: A tanulók beleszólási joga nem mindig valósul meg. Az 5. és 6. osztályos tanulók többsége érzi úgy, hogy nem vehetnek részt a döntésben. A 7M és 8M nagy része viszont úgy gondolja, hogy ők élhetnek ezzel a joggal. Ebből azt a következtetést lehet levonni, hogy a tanárok érettebbnek és megalapozottnak tartják az idősebb tanulók véleményét.

3.4.5. Az olvasási ízlések

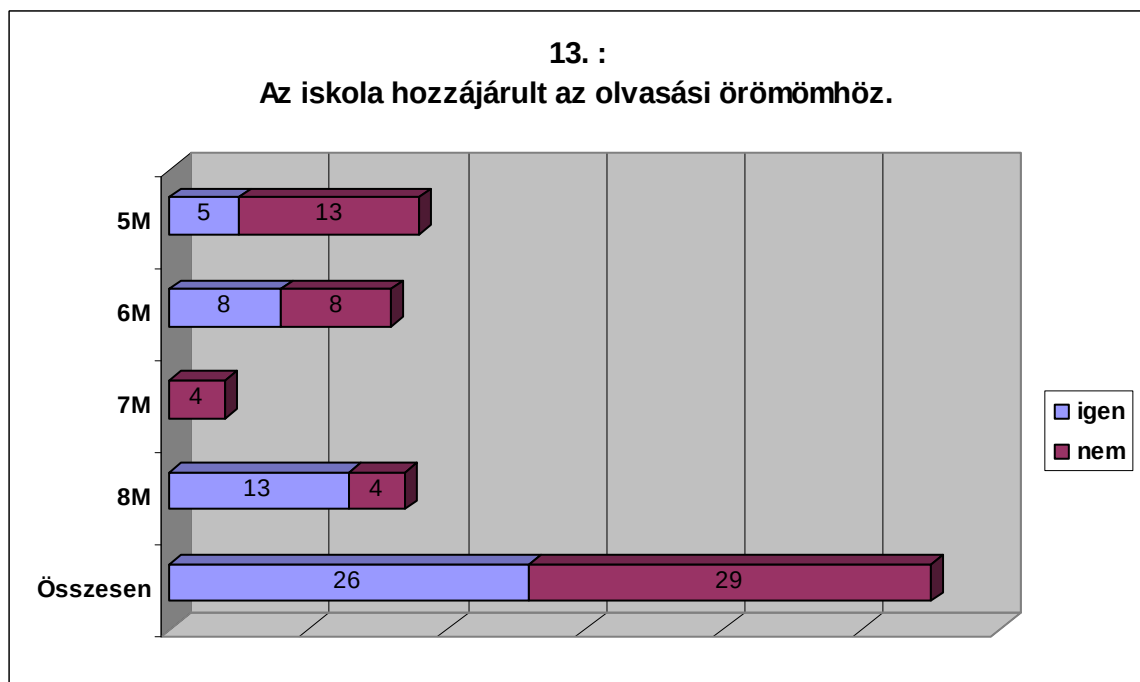
Kiindulási pont: Mit szeretnek olvasni a diákok a magyarórán? Milyen műfajok legyenek az olvasólistán?

Tényállás: A 14- és 19 év közötti fiatalok szeretik a kalandregényeket, a krimiket és rövid novellákat. Emellett még olyan olvasmányokat is, melyek a fiatalok életéről és az ő problémáikról szólnak.

A lányok többsége az utóbb említett témát részesíti előnyben, míg a fiúk a kalandos olvasmányokat kedvelik.

3.4.6. Az olvasás öröme

Kiindulási pont: Az olvasmány szerezhette-e örömet a gimnazistáknak vagy hozzájárulhat-e az olvasási kedv felélesztéséhez?



Tényállás: Ezekre a kérdésekre a diákok két választ adtak:

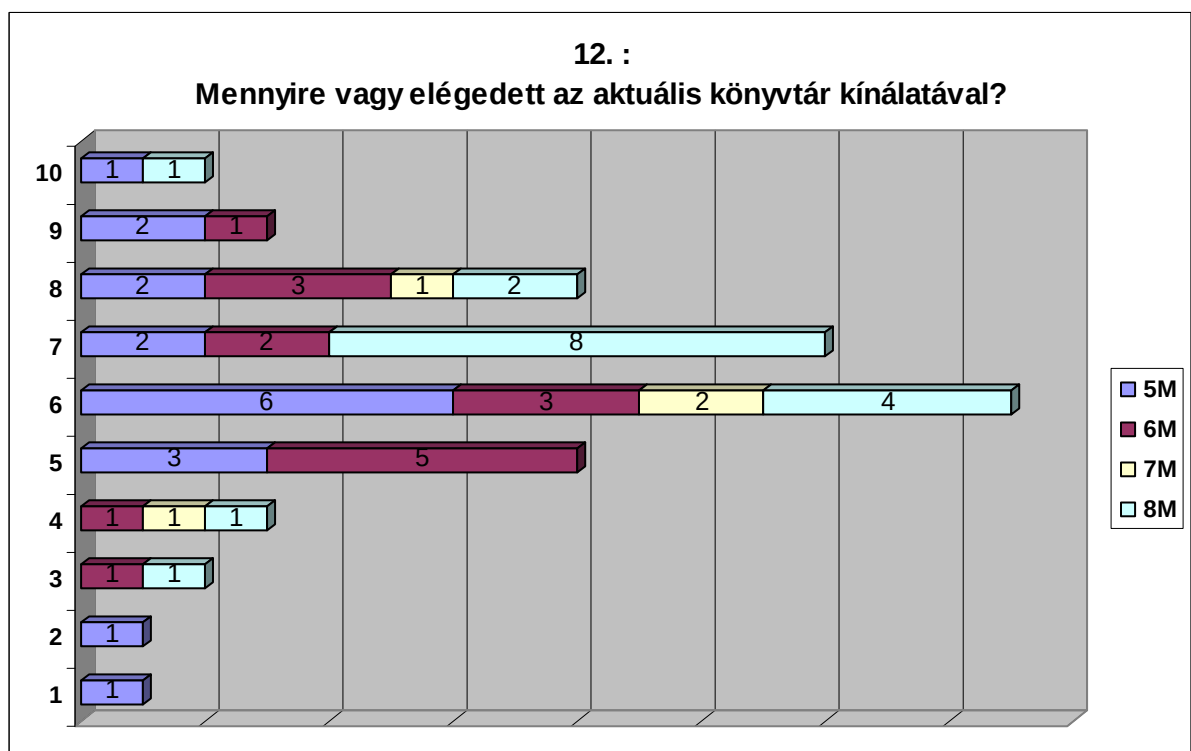
- A felső tagozatos tanulók 71%-a úgy gondolja, hogy az ajánlott olvasmány nem ébresztette fel érdeklődését.
- Az utolsó kérdésre az összes diák közül (55-ből) csak 26 diák válaszolja azt, hogy az olvasott művek hozzájárultak az olvasás megkedveléséhez. Ez csak 47%!

A gimnázium tantervének egyik célja az olvasás megszerettetése a kiválasztott irodalom által. Ennek ellenére sokszor az a helyzet, hogy a nyelvtanárok döntenek el mi legyen az osztály kötelező olvasmánya, viszont csak az a diák tud javaslatot tenni, akinek már van olvasmányélménye.

3.4.7. A könyvtár értékelése

Kiindulási pont: A könyvtár a tanulási környezetnek egy fontos része.

Milyen a könyvtár munkájának és kínálatának a minősége?



[Értékelés: 10 = nagyon elégedett; 1 = elégedetlen]

Tényállás: A fiúk elégedettebbek a könyvtár kínálatával, mint a lányok. A felső tagozat 27%-a 6-ra értékeli a gimnáziumi könyvtárat. Ez pozitív eredmény.

4. Következtetések és kitekintés

A vizsgálatom eredményei egyrészt a jelenlegi állapotot mutatják, de az a következtetés is levonható, hogy még vannak lehetőségek a tökéletesebbé tételre:

- Egy különleges kihívás a tanárok számára az, hogy az osztályok összetétele nagyon heterogén: Magyarországról az iskolába átjáró diákok, a burgenlandi magyar népcsoporthoz tartozó diákok, vegyes házasságból származó gyerekek, illetve teljes kezdők vannak egy osztályban. Ezért az Európai Unió Oktatásügyi Bizottsága által kiadott Közös Európai Nyelvi Referenciakeret az alapja a gimnáziumban történő modern (idegen) nyelv oktatásnak, aminek segítségével a diákok az érettségire azonos szintre jutnak el az értő olvasás terén (és egyéb területeken is). Ez lehetőbbé teszi a két nyelven történő érettségi célok elérését.

A Kétnyelvű Szövetségi Gimnáziumban megszerezhető érettségi bizonyítvány lehetővé teszi a magyarországi továbbtanulását külön nyelvvizsga letétele nélkül.

- Mindenki elégedett az iskolai könyvtárral, de szívesen látnák a könyvtár bővítését is.
- Az olvasási kedv felébresztése maradjon továbbra is fő célja a magyaroktatásnak. Ez motiválja a tanulókat és előmozdítja az olvasás iránti érdeklődésüket és készségüket, továbbá megadja a beleszólás jogát olvasmányaik kiválasztásába.

Abstract

Das Lesen spielt trotz neuer multimedialer Kommunikationsmöglichkeiten eine zentrale Rolle in unserer modernen Informationsgesellschaft. Im Hinblick auf die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens („lifelong learning“) nimmt die Leseerziehung in der Schulbildung eine Schlüsselstellung ein.

Die Herausforderung für das Zweisprachige Bundesgymnasium Oberwart besteht darin, einen wirksamen Beitrag zur Lesesozialisation zu leisten und die Schüler für das spätere Leben im Privatbereich bzw. in der Arbeitswelt zu befähigen: Im Besonderen erhalten die Jugendlichen Kompetenzen zur Textrezeption und Textverarbeitung in der Fremdsprache Ungarisch.

1. Forschungsziele

Im Rahmen der Diplomarbeit geht es um das Thema *Lesen im Fremdsprachenunterricht* und hierbei genauer um das Unterrichtsfach Ungarisch. Die zentralen Fragen sind:

- Gibt es überhaupt Alternativen zum vorherrschenden Literaturangebot?
- Welchen Stellenwert haben Literatur und Autoren im Ungarischunterricht am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart bei Lehrern und Schülern?

Damit wird der aktuelle Literaturkanon des Ungarischunterrichts einer Bewertung unterzogen. Es wird die Forderung überprüft, wonach der Einsatz von neuer und aktueller Primärliteratur unbedingt zu verstärken ist.

2. Untersuchungsdesign

Eine Schülerbefragung¹¹⁴ mittels Fragebogen sowie Interviews mit zwei Ungarischlehrerinnen der Oberstufenklassen und der Schulbibliothekarin des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart werden durchgeführt.

Das Ziel der schriftlichen Befragung ist, Daten über das Leseverhalten der *Schüler der Oberstufe* des ungarischen Zweigs (5M – 8M) als Zielgruppe zu

¹¹⁴ Anmerkung: Aus Gründen der einfacheren Lesbarkeit wird im Folgenden bei allgemein gehaltenen personenbezogenen Bezeichnungen, wie etwa Schüler/Schülerin, auf die Verwendung der weiblichen Form verzichtet.

erhalten und diese mit den Antworten der Lehrerinnen zu vergleichen. Es gibt 13 Items, darunter befinden sich vier offene Unterfragen.

Auf einen Pretest wurde verzichtet, weil durch den Landesschulrat für Burgenland (Schulpsychologie) die Itemformulierungen eigens geprüft wurden.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt darin, mehr über die Lesekompetenz der Lerner, über ihre Vorstellungen von Klassenlektüre im Ungarischunterricht, über ihre Einstellung zur Schulbibliothek und über ihr Leseverhalten in der Freizeit zu erfahren.

Mit Zustimmung der Eltern wurden 55 Fragebögen ausgeteilt, von allen ausgefüllt retourniert und für die Analyse verwertet.

Mit drei Lehrerinnen wird das Kernthema aus deren spezifischer Sicht beleuchtet: Die elf Fragen im Lehrerinterview beziehen sich auf die Auswahlkriterien von Klassenlektüre und auf das Lehr- und Lernziel der für den Unterricht ausgewählten Literatur. Weiters werden auch der Stellenwert der Leseförderung in der Schule sowie Frequenz und Nutzeffekte der Schulbibliothek hinterfragt.

3. Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse

3.1. Ergebnisse der Lehrerinterviews

Im Bezug auf die lehrplanmäßigen Vorgaben wird betont, dass für die Oberstufe nicht nur hohe Literatur für den Ungarischunterricht ausgewählt werde, sondern vor allem Lektüre, die altersentsprechend sei. Die Ungarischlehrerinnen integrieren bewusst viel mehr landeskundliche und interkulturelle Inhalte in die Unterrichtsstunden, weil sie auch einen schulautonomen Lehrplan für die Oberstufe entwickelt haben, der den österreichweit gültigen Lehrplan für die Fremdsprache Ungarisch ergänzt. Bei der Auswahl des Lesestoffes sind den Lehrkräften folgende Gesichtspunkte wichtig:

1. Die Schüler sollen Freude am Lesen haben, damit sie auch später für das Buchlesen motiviert sind.
2. Die Texte dienen dazu, die Sprachbeherrschung der Lerner zu vertiefen und deren Wortschatz zu erweitern, um alltagstauglich zu bleiben.

3. Im modernen Ungarischunterricht werden interkulturelle Erfahrungen und Informationen vermittelt. Somit ist den Schülern die ungarische Kultur und die (Literatur-) Geschichte näherzubringen.
4. Die Präferenz gilt ungarischsprachigen Autoren.

Bei der Themenwahl geht es um das Alltagsleben (Schule, Freundschaft, Liebe, menschliche Beziehungen, Jugendprobleme, Generationskonflikt) oder um Ereignisse aus der ungarischen Geschichte. Im Literaturunterricht neigen die Pädagogen dazu, Novellen zu lesen. Diese seien kürzer und bringen mehr Spaß an Literatur, weil sie rascher zu einem Leseerfolg führen.

Im Bezug auf Vorschläge für die Klassenlektüre von Schülerseite geben die Ungarischlehrerinnen an, dass die Eigeninitiative nicht besonders ausgeprägt ist.

3.2. Ergebnisse aus dem Interview mit der Bibliothekarin

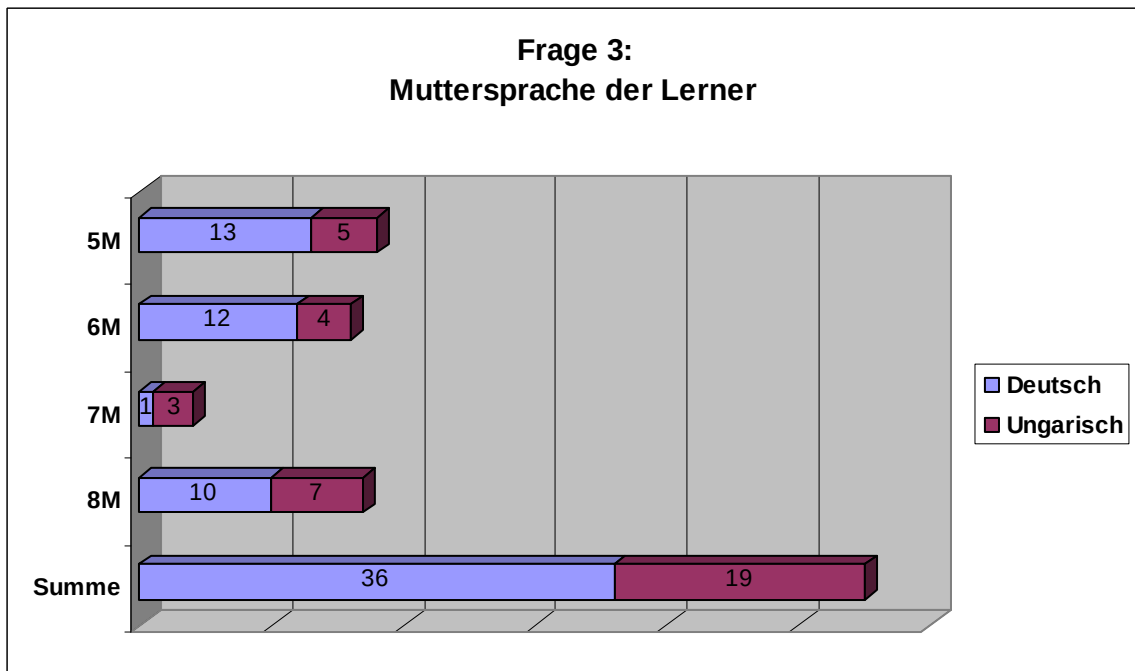
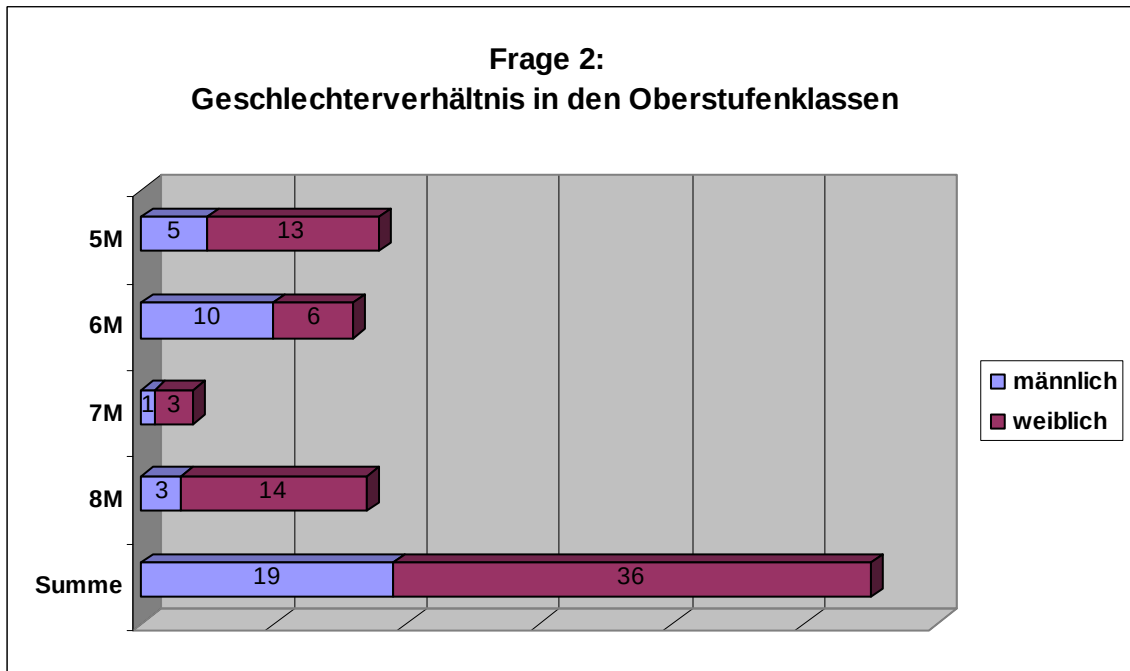
Mehr Mädchen als Burschen suchen die Bibliothek auf. Dies liegt sicher in der Tatsache begründet, dass mehr weibliche als männliche Schüler die Oberstufe besuchen. Das vermehrte Interesse von weiblicher Seite ist dokumentiert.

Die Zusammenarbeit mit den Sprachenlehrern funktioniert gut. Aufgrund der Raumverteilung kommt es eher selten vor, dass eine Ungarischstunde in der Bibliothek abgehalten werden kann.

Für Neuanschaffungen von ungarischen Medien gibt es zusätzlich zum Schulbudget zwei Sponsoren, die den ungarischen Zweig der Schule finanziell unterstützen. Trotzdem sind fremdsprachige Zeitungen oder Zeitschriften nur in Englisch erhältlich, weil die Anschaffung zu teuer und kompliziert wäre.

Den Schülern wird eine Anzahl von lesefördernden Aktivitäten geboten, wie z.B. Lesenächte, Lesungen, „Lesebuddys“ und die Theaterwerkstatt. Der Umgang zur Nutzung der Bibliothek wird sowohl im Deutsch- als auch im Fremdsprachenunterricht erklärt.

3.3. Eckdaten der Schülerbefragung



Im Bezug auf das Geschlechterverhältnis bedeutet das für die Untersuchung, dass etwa zwei Drittel der jugendlichen Teilnehmer weiblich (65,45%) sind und mehr als ein Drittel männlich (34,55%). 36 der Gymnasiasten haben Deutsch und 19 Ungarisch als Muttersprache.

3.4. Detailergebnisse der Schülerbefragung

3.4.1. Lesekompetenz

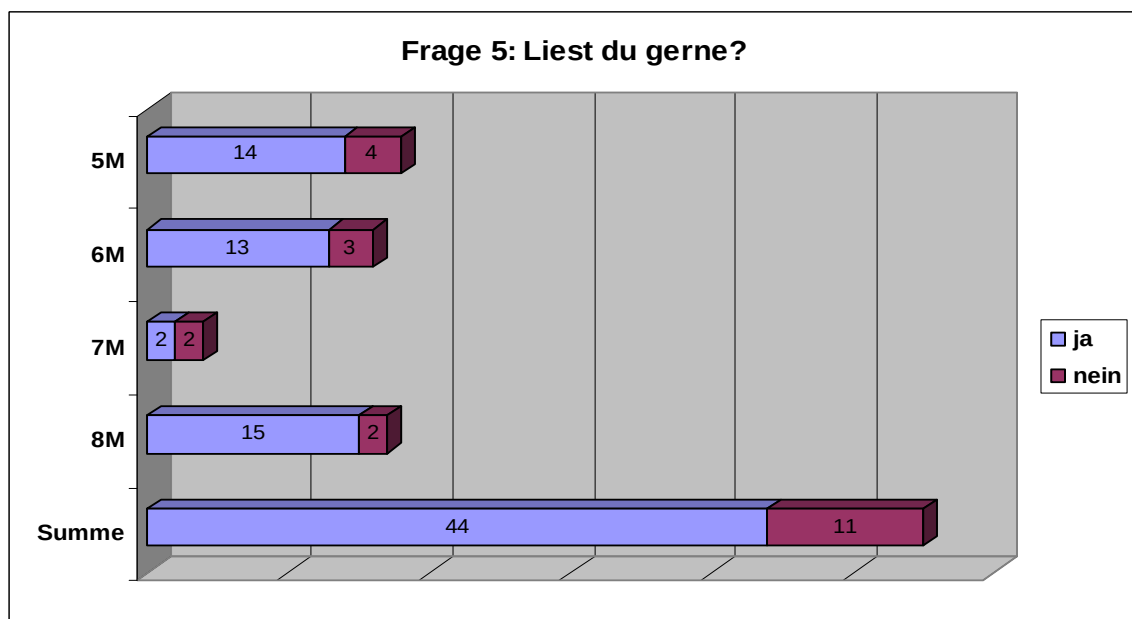
Fokus: Hierbei soll herausgefiltert werden, ob eine geringe Lesekompetenz in der Fremdsprache in Verbindung mit einem niedrigen Interesse an Lesen und Literatur steht. Anzunehmen ist, dass im Fall einer ungarischen Muttersprache der Schüler über eine hohe Lesekompetenz verfügt.

Befund: Losgelöst vom untenstehenden Untersuchungsergebnis zum „Leseverhalten“ kann keine eindeutige Aussage gemacht werden.

Bis auf einen Fall (8M) schätzen Schüler mit ungarischer Muttersprache ihre Lesekompetenz als hoch ein.

3.4.2. Leseverhalten

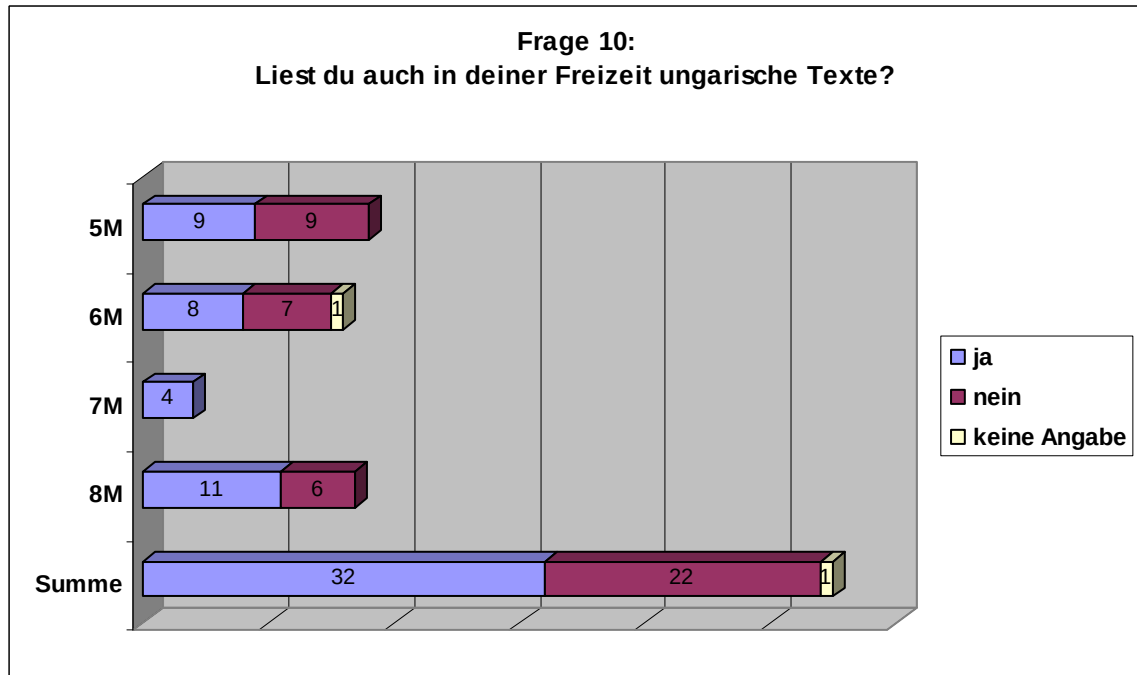
Fokus: Abgefragt werden die Lesehäufigkeit und die Lesemotivation von Schülern, vor allem Texte die Fremdsprache betreffend.



Befund: Entgegen allen Vorurteilen jugendlichen Lesern gegenüber geben die Antworten der Gymnasiasten zu erkennen, dass 80% der Befragten gerne lesen. Ein Fünftel bekennt sich dazu, nicht gerne zu lesen. Erstaunlich ist der hohe Anteil der männlichen Lerner mit Leseinteresse.

3.4.3. Lesen in der Fremdsprache als Freizeitaktivität

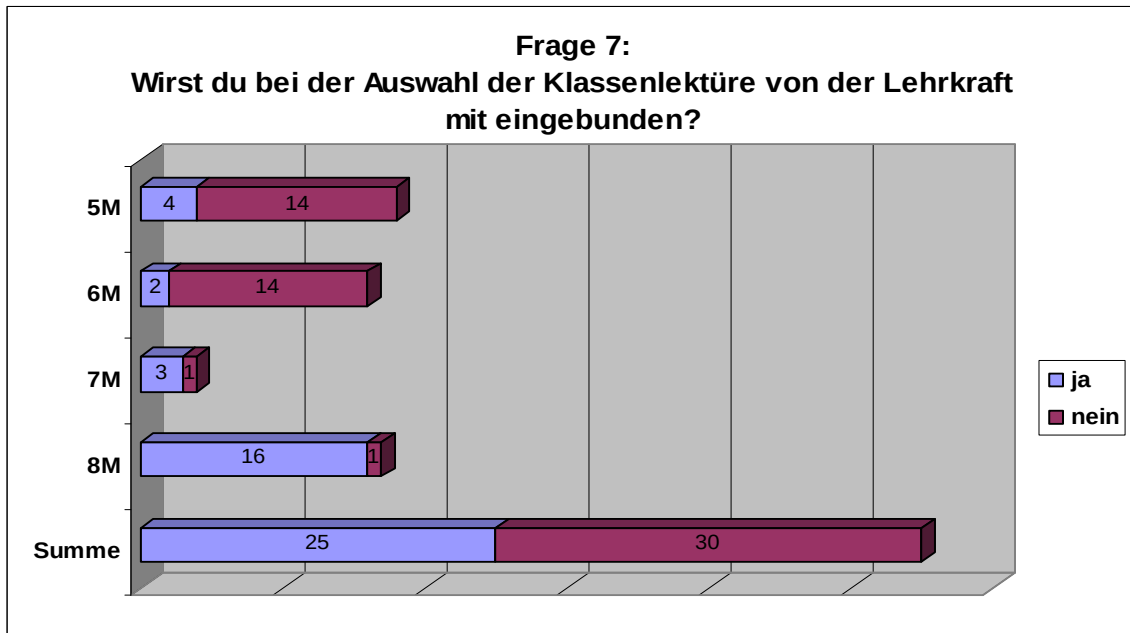
Fokus: Aufgezeigt werden soll, in welchem Maße die Jugendlichen die Medienvielfalt nutzen, um sich in der Freizeit selbstständig in der Fremdsprache weiterzuentwickeln.



Befund: Ein Großteil spricht sich für das Lesen von ungarischen Texten in der Freizeit aus. Rund 59% der 14- bis 19-jährigen Befragten konsumieren auch außerhalb des Unterrichts ungarische Texte. Natürlich ist hier zu beachten, dass 19 davon Ungarisch als Muttersprache haben. Dieses Ergebnis spricht für die Eigenständigkeit der Gymnasiasten, sich auch nach dem Unterricht in der Zielsprache als eigenständiger Konsument weiterzubilden.

3.4.4. Schülerbeteiligung am Ungarischunterricht

Fokus: Wie weit die Lerner bei der Lektüreauswahl für den Unterricht mitwirken, soll untersucht werden, denn das Miteinbeziehen der Wünsche der Klasse bei der Schwerpunktsetzung der Themen kann sich entscheidend auf das Klima im Unterricht und das Interesse an der Lektüre auswirken.



Befund: Das Mitbestimmungsrecht für die Auswahl von Literatur ist nicht immer verwirklicht. 93% der 30, die angeben, nicht mit eingebunden zu werden, finden sich in der 5. und 6. Klasse. Dem gegenüber hat die Mehrheit der Jugendlichen in der 7M und der 8M aber das Gefühl, mitbestimmt zu haben. Hier bestätigt sich, dass älteren Lernern mehr Verantwortung zugetraut wird. Es gilt der pädagogische Denkansatz, sie wüssten schon mehr über ihre Neigungen und Leseinteressen Bescheid als Jüngere.

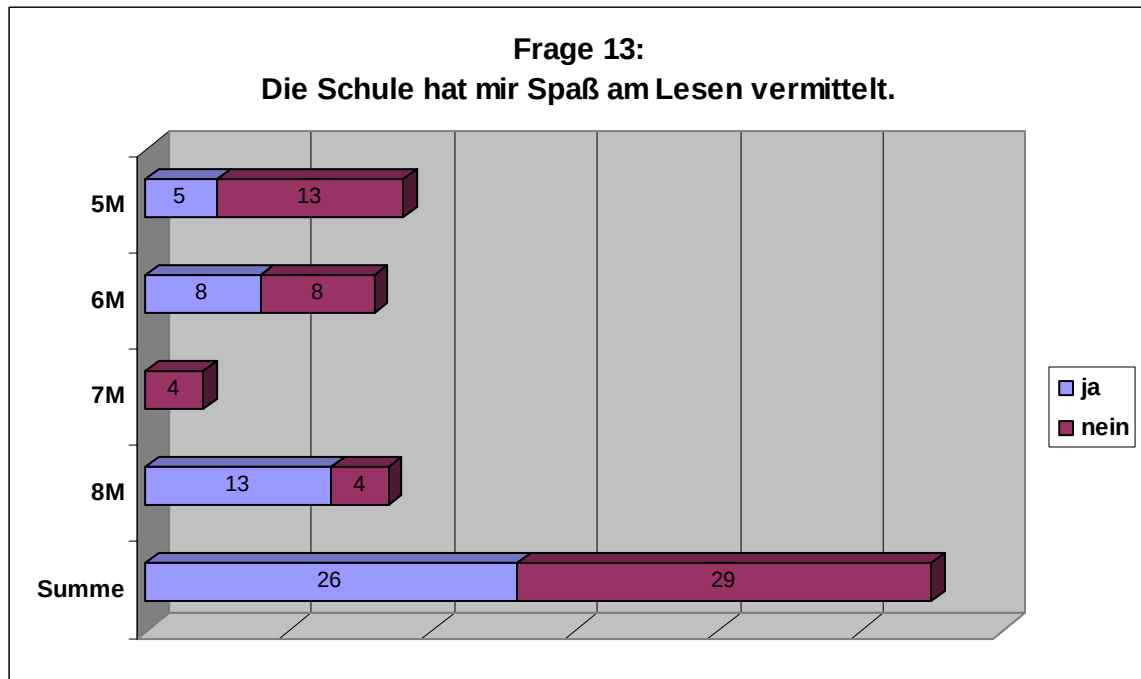
3.4.5. Lesepräferenz für den Unterricht

Fokus: Die Lerner äußern ihre Vorlieben und ihre eigenen Vorstellungen von Literatur im Unterricht.

Befund: Zu den Textpräferenzen der 14- bis 19-Jährigen wäre zu sagen, dass dieser Leserkreis mehrheitlich gerne Abenteuerromane, Krimis und Kurzgeschichten lesen würde, daneben vor allem Literatur, die von Jugendlichen und deren Leben bzw. ihren Problemen handelt. Natürlich spricht sich der Großteil der Mädchen für die letztere Kategorie aus, während sich Burschen eher abenteuerlichen Lesestoff für den Unterricht wünschen.

3.4.6. Freude am Lesen

Fokus: Ob die Lerner an der ausgewählten Literatur wirklich Spaß haben und ob ihr weiteres Interesse durch die Lektüre geweckt wird, ist zu eruieren.

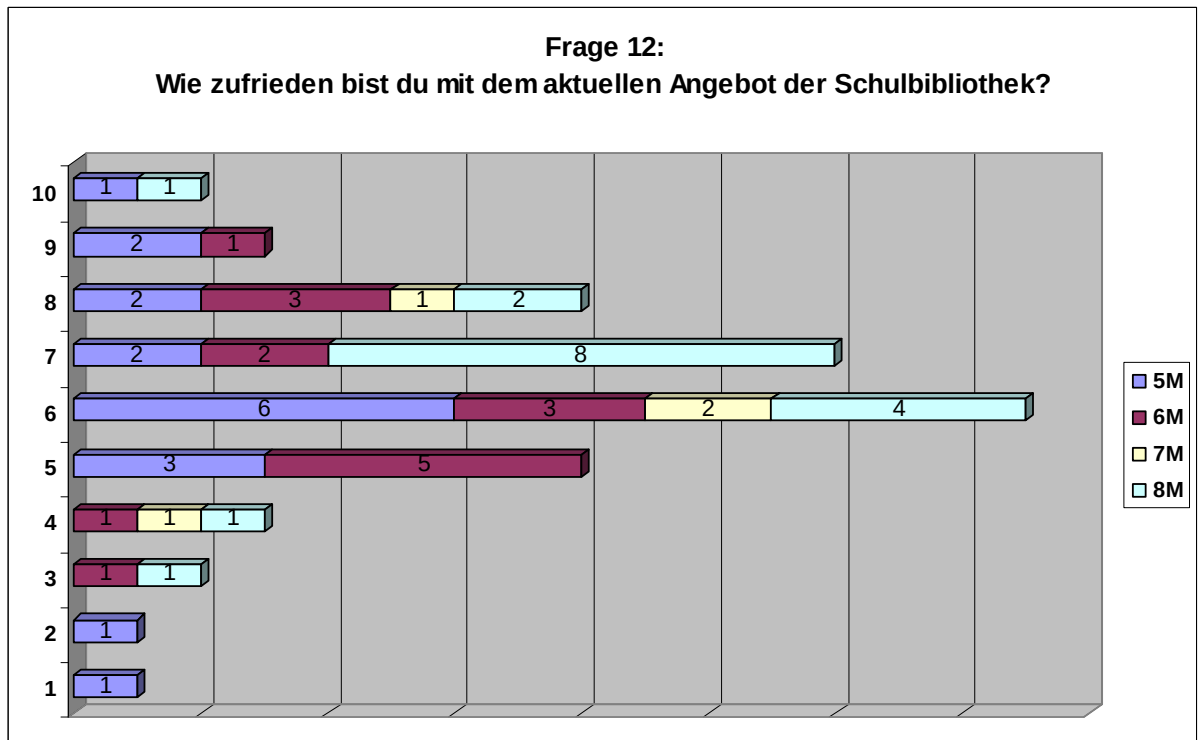


Befund: Dass die Schüler Freude an der ungarischsprachigen Literatur und deren Interpretation haben sollen, ist eine der Intentionen des von der Schule eigens entwickelten Lehrplans für die Oberstufe. Derzeit wird die Literatur für den Unterricht meistens von Lehrerseite her bestimmt. Schließlich gibt es zwei wichtige Antworten:

- a) Etwa 71% der Schüler der Oberstufe führen an, dass ihr Interesse am Lesen durch die Klassenlektüre *nicht* geweckt wird.
- b) Der die Befragung abschließende Item 13 hält zugute, dass die Schule für 26 Schüler (knapp 47%) Freude am Lesen vermitteln konnte.

3.4.7. Bewertung der Schulbibliothek

Fokus: Auf dem Prüfstand ist das qualitative Leistungsangebot.



Befund: Burschen sind mit dem Angebot der Bibliothek zufriedener als die Mädchen. 27% der befragten Oberstufenschüler befindet, dass die Schulbibliothek mit ihrem Angebot mit der Note 6 zu bewerten ist.

4. Schlussfolgerungen

Die Erkenntnisse aus der Untersuchung beschreiben einerseits den Status quo, lassen aber auch den Schluss zu, dass es Verbesserungspotenzial gibt:

- Für den Ausbau des modernen Sprachunterrichts sind die Vorgaben aus dem GERS (Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen) sicher nützlich, gerade auch für den Bereich der Fertigkeit „Lesen“.
- Es gibt eine positive Grundstimmung für eine Weiterentwicklung der Bibliothek.
- Für die Unterrichtsplanung gilt, dass die Leseerziehung auf die Individualität des Lesers abzielen hat. Es ist wichtig, Lernerdifferenzierung in die Unterrichtsarbeit mit einzubeziehen und die Schüler bei der Auswahl mitbestimmen zu lassen. Das Aufgreifen der Vorschläge ist motivierend, fördert ihr Interesse und ihre Bereitschaft zum Lesen.

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name: Ulrike Steiger
 Geburtsdatum, -ort: 27. September 1985, Oberwart
 Adresse: Löhnergasse 5/3, 1120 Wien
 Familienstand: ledig
 Eltern: Mag. Nikolaus Steiger und Mag. Inge Maria Steiger



Ausbildung:

Universität Wien:

Lehramtsstudium Ungarisch – Englisch: 2003 - 2009

ELTE Budapest:

Erasmus-Stipendium 2006

Eötvös Loránd Tudományegyetem

“Bölcsészettudományi Kar” – Faculty of Humanities

Zweisprachiges Bundesgymnasium Oberwart: 1995 – 2003

Tätigkeiten:

Universität Wien:

Tutorin an der Finno-Ugristik: WS 2006/07 – WS 2008/09

Vertiefung und Festigung der Sprachübungen

Außeruniversitäre Tätigkeiten:

BHAK/ BHAS/ AUL Mattersburg

18. - 22. September 2006

Sprachtrainerin für Fremdsprachenprojekt an der BHAK Mattersburg
 (Aufbaulehrgang)

WIFI Budapest

Februar - April 2006

Praktikum: Sprachunterricht, Administration

III) Anhang

III.1. Genehmigung des Landesschulrates

Zahl: **LSR/2-24/52-2008**

Sachbearb.: Mag. Julius Schaberl
Telefon/DW: (02682) 710-213
E-Mail: julius.schaberl@lsr-bgld.gv.at



Frau
Ulrike Steiger
Löhnergasse 5/3
1120 Wien

Eisenstadt, 23. September 2008

Ansuchen um eine Genehmigung für Schüler/innenbefragung mittels Fragebogen und Lehrer/inneninterviews - Genehmigung

Der Landesschulrat für Burgenland genehmigt die Durchführung einer Fragebogenaktion im Rahmen ihrer Diplomarbeit „Lesen im modernen Ungarischunterricht. Eine spezifische Untersuchung am Beispiel des zweisprachigen Bundesgymnasiums und Bundesrealgymnasiums Oberwart“ unter Erfüllung der nachstehend angeführten Kriterien

- Es muss sichergestellt werden, dass den angesprochenen Schülern/Schülerinnen die Teilnahme an der Befragung vollkommen freigestellt wird.
- Die Beantwortung soll nur außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden.
- Verbindliche Übersendung einer Kurzfassung der Evaluierung.
- Die erhobenen Daten dürfen ausschließlich für das von Ihnen angeführte Projekt verwendet werden.
- Die Anonymität der Beteiligten ist zu gewährleisten.
- Auf die Einhaltung der einschlägigen Bestimmungen des Schulrechtes wird verwiesen.

Die Direktion der oben angeführten Schule wurde von diesem Schreiben in Kenntnis gesetzt.

Für den Amtsführenden Präsidenten:
Mag. Schaberl eh.

F.d.R.d.A.:
Neuhser

III.2. Elternbrief

Liebe Schülerin, lieber Schüler!

Sehr geehrte Eltern!

Mein Name ist Ulrike Steiger und ich bin Studentin der Universität Wien. Im Rahmen meiner Diplomarbeit „Lesen im modernen Ungarischunterricht. Eine spezifische Untersuchung am Beispiel des Zweisprachigen Bundesgymnasiums Oberwart.“ möchte ich einen Fragebogen mit den SchülerInnen der Oberstufe durchführen. Dabei gilt es, mehr über das Leseverhalten der SchülerInnen und ihre Vorstellungen von Klassenlektüre im Ungarischunterricht zu erfahren.

Die Untersuchung erfolgt anonym, die Daten werden nicht an Dritte weitergegeben und sie dienen ausschließlich der Diplomarbeit.

Sie würden mir mit Ihrer Zustimmung zum Fragebogen beim Verfassen meiner Diplomarbeit sehr weiterhelfen.

Herzlichen Dank!

Mit freundlichen Grüßen

Ulrike Steiger

(Bitte ankreuzen)

☐ Ja, ich bin damit einverstanden, dass mein Kind an der anonymen Befragung teilnimmt.

Ort, Datum

Unterschrift des/der Erziehungsberechtigten

III.3. Schülerfragebogen

Fragebogen

1. Klasse: _____ Alter: _____

2. Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich

3. Muttersprache: _____

4. Wie stufst du deine Lesekompetenz („reading skills“) in Ungarisch selbst ein?

☐ sehr gut ☐ gut ☐ mittelmäßig ☐ weniger gut ☐ schlecht

5. Liest du gerne? ja ☐ nein ☐

5.1. Wenn ja: Warum liest du gerne? Bitte begründe deine Antwort.

5.2. Wenn nein: Warum liest du nicht gerne? Bitte begründe deine Antwort.

6. Wie gefällt dir die verwendete Literatur im Ungarischunterricht?

☐ sehr gut ☐ gut ☐ mittelmäßig ☐ weniger gut ☐ schlecht

7. Wirst du bei der Auswahl der Klassenlektüre von der Lehrkraft mit eingebunden?

ja ☐ nein ☐

8. Was würdest du gerne im Ungarischunterricht lesen? (mehrere Antworten möglich)

☐ Abenteuerromane ☐ Liebesromane ☐ Krimis

☐ Fantasy ☐ Zeitungen/Zeitschriften ☐

Kurzgeschichten

☐ Sachtexte ☐ über das Leben von Jugendlichen ☐ über ein

Problemthema

☐ Sonstiges: _____

9. Wird dein Interesse für das Lesen in besonderer Weise durch die Klassenlektüre geweckt?

ja ☐ nein ☐

10. Liest du auch in deiner Freizeit ungarische Texte? (z.B. Zeitungen, Bücher, Emails, Internet ...)

ja ☐ nein ☐

10.1. Wenn ja, was liest du speziell? _____

10.2. Gib dafür den ungefähren Zeitaufwand in einer Woche bekannt.

☐ bis 30 min ☐ über 30 min ☐ 1 Stunde ☐ 2-3 Stunden ☐ mehr

11. Wie oft hast du dir schon ungarische Literatur aus der Schulbibliothek ausgeborgt?

☐ 0x ☐ 1-5x ☐ 6-10x ☐ mehr als 10x

11.1. Wenn ja, welche? _____

12. Fasse im Folgenden deine Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden bist du insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

13. Die Schule hat mir Spaß am Lesen vermittelt.

ja ☐ nein ☐

Danke für deine Mitarbeit!

III.4. Interviewleitfaden für die Lehrerinnen und die Bibliothekarin

Interviewleitfaden für Lehrer/innen

Allgemeine Fragen zum Leseunterricht:

1. Welche Rolle schreiben Sie der Fertigkeit „Lesen“ im Ungarischunterricht zu?
2. Wie interpretieren Sie die vom Lehrplan erteilten Vorgaben bezüglich „Leseverstehen und Lesen“?
3. Was sind die Intentionen für den schulautonomen Lehrplan am ZBGO bezüglich der Lektüre von literarischen Texten?

Spezielle Fragen zum Thema der Diplomarbeit:

These: Der Literaturkanon im Ungarischunterricht ist veraltet und sollte reformiert werden.

> Ich gehe der Forderung von Kritikern nach, den Einsatz von neuer und aktueller Primärliteratur zu verstärken. Welchen Stellenwert haben zeitgenössische Literatur und Autoren im Ungarischunterricht am ZBGO?

4. Wie wird die Lektüre für den Ungarischunterricht ausgewählt? Was sind Ihre Kriterien?
 5. Welches Ziel verfolgen Sie mit der Auswahl der Lektüre? Welche Bücher werden gelesen? (Thema)
 - 5.1. Was ist das Lehr-/Lernziel?
 - 5.2. Wie wird auf landeskundliche und kulturelle Unterschiede der Länder Österreich und Ungarn speziell eingegangen?
 6. Haben die SchülerInnen auch die Möglichkeit selbst Bücher vorzuschlagen, die sie gerne im Unterricht lesen würden?
 7. In wiefern wird auf Themen eingegangen, die die SchülerInnen interessieren? (*Harry Potter*, Science-Fiction, Comics etc)
 8. Glauben Sie, dass die Auswahl der Lektüre die SchülerInnen zum Lesen motiviert?
 9. Haben Sie persönlich Ihren SchülerInnen die Benützung der Bibliothek erklärt?
 - 9.1. Haben Sie den SchülerInnen, über das Schulische hinausgehend, den Zugang zu anderen Medien erklärt?
-

10. Fassen Sie im Folgenden Ihre Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

11. Bei einem ‚Runden Tisch Gespräch‘ in Ungarn meinte ein Lehrer „Az iskolarendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen“ és, hogy a könyv nem szerezhethet örömet, mert „a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe.“*

(zitiert aus „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón -- Kerekasztal-beszélgetés“ [http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olvasova])

11.1. Was halten Sie von dieser Aussage?

11.2. Was tun Sie, um den SchülerInnen Spaß am Lesen in der Fremdsprache zu vermitteln?

Danke für Ihre Mitarbeit!

*„Das Schulsystem stellt Freude nicht an oberste Stelle, weil dies den Strukturen der Institution fremd ist.“

„Das Buch kann keine Freude bei den SchülerInnen auslösen, denn es erinnert sie an die Schullektüre, die Note, die Unterrichtsstunde, die Pflicht.“

Interviewleitfaden für Bibliothekarin

Allgemeine Daten:

1. Borgen mehr Schüler oder Schülerinnen der Oberstufe Bücher aus? (Nutzung: m/w)
2. Wie sieht das in den einzelnen Oberstufenklassen aus? (Frequenz)

Spezifische Fragen zum Thema der Diplomarbeit:

3. Welches sind die beliebtesten Genres/Themen?
 - 3.1. Kann man das geschlechterspezifisch definieren?
4. Inwiefern wird bei der Bestellung auf Anregungen von Schülerseite eingegangen? (*Harry Potter*, Science-Fiction, Comics etc.)
5. Ist Literatur vorhanden, die landeskundliche und kulturelle Unterschiede der Länder Österreich und Ungarn widerspiegelt?

6. Glauben Sie, dass das Angebot der Schulbibliothek die SchülerInnen zum Lesen motiviert?

7. Haben Sie persönlich den SchülerInnen die Benützung der Bibliothek erklärt? (Teil der Medienkunde/Medien als authentische Infoquellen, siehe Grundsatzterlass)

7.1. Haben Sie den SchülerInnen, über das Schulische hinausgehend, den Zugang zu anderen Medien erklärt?

8. Fassen Sie im Folgenden Ihre Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

9. Bei einem ‚Runden Tisch Gespräch‘ in Ungarn meinte ein Lehrer „Az iskolarendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen“ és, hogy a könyv nem szerezhethet örömet, mert „a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe.“*

(zitiert aus „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón -- Kerekasztal-beszélgetés“ [<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olvasova>])

9.1. Was halten Sie von dieser Aussage?

9.2. Was tun Sie, um den SchülerInnen Spaß am Lesen in der Fremdsprache zu vermitteln?

Danke für Ihre Mitarbeit!

*„Das Schulsystem stellt Freude nicht an oberste Stelle, weil dies den Strukturen der Institution fremd ist.“

„Das Buch kann keine Freude bei den SchülerInnen auslösen, denn es erinnert sie an die Schullektüre, die Note, die Unterrichtsstunde, die Pflicht.“

III.5. Transkript der gekürzten Interviews

Interviewleitfaden für Lehrer/innen

Frau Prof. Mag. Lívia Pathy unterrichtet Ungarisch am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart [Anmerkung: ZBGO] seit dem Schuljahr 1993/94. Seit ca. zehn Jahren ist sie die Leiterin der Arbeitsgemeinschaft/ARGE Ungarisch für die AHS Burgenland.

[Anmerkung: Bei der Abschrift dieses Interviews handelt es sich um eine gekürzte Version des Originalgesprächs.]

Allgemeine Fragen zum Leseunterricht:

1. Welche Rolle schreiben Sie der Fertigkeit „Lesen“ im Ungarischunterricht zu?

Es ist sehr wichtig. Damit beginnen wir schon in der ersten Klasse, weil gerade in der Fremdsprache neigen manche Schüler dazu, alles verstehen zu wollen, bevor sie sich trauen, ein Buch oder einen Zeitungsartikel in die Hand zu nehmen. Das muss schön langsam, schrittweise beigebracht werden. Wir beginnen mit kürzeren Texten, bei denen sie gewisse Informationen herauslesen sollen, damit sie Mut und Freude bekommen. [...] Lesen beginnt also in der ersten Klasse, wo sie erste zusammenhängende Sätze lesen und verstehen sollen und laut aussprechen. Lesen heißt für mich nicht nur verstehen, egal, ob Zeitungs- oder Internetartikel, sondern auch dass man etwas laut aussprechen kann.

2. Wie interpretieren Sie die vom Lehrplan erteilten Vorgaben bezüglich „Leseverstehen und Lesen“?

[Anmerkung: Die Schule hat neben dem existierenden Lehrplan für Ungarisch als Fremdsprache einen schulautonomen Lehrplan für ihre Oberstufe verfasst.]

Als grundlegende Sache möchte ich betonen, dass wir hier am Zweisprachigen Gymnasium Ungarisch als Fremdsprache unterrichten, das heißt, dass die Kinder zwar seit der Unterstufe Vorkenntnisse haben, aber wir dürfen nicht vergessen, dass die meisten Kinder, die diese Schule besuchen, Deutsch denken. Daher können wir nicht sagen, dass wir nur den Lehrplan für Deutsch in Ungarisch anwenden wollen, sprich für Ungarisch mit ungarischen Autoren,

sondern dass wir auch den Lehrplan für die Oberstufe berücksichtigen. Die Vorschriften für diesen Lehrplan gelten auch für uns, mit dem Unterschied, dass wir viel mehr landeskundliche, interkulturelle Literaturinhalte hinzufügen, und unser Lehrplan für unsere Oberstufe ergänzt den Lehrplan für die Fremdsprache Ungarisch in Österreich. [...]

3. Was sind die Intentionen für den schulautonomen Lehrplan am ZBGO bezüglich der Lektüre von literarischen Texten?

Die Ziele bei der Auswahl der literarischen Texte sind die Vermittlung der ungarischen Kultur, [...] aber wir berücksichtigen dabei nicht, was in Ungarn mit Schülern im gleichen Alter gelesen wird. Sehr wichtig ist für uns, dass diese Werke verständlich sind. Wir lesen solche Werke, aus denen die SchülerInnen ihren Wortschatz erweitern können, damit wir dadurch einen Wortschatz liefern, den man dann in der Alltagssprache, in den Alltagssituationen anwenden kann.

Spezielle Fragen zum Thema der Diplomarbeit:

These: Der Literaturkanon im Ungarischunterricht ist veraltet und sollte reformiert werden.

> Ich (die Verfasserin) gehe der Forderung von Kritikern nach, den Einsatz von neuer und aktueller Primärliteratur zu verstärken. Welchen Stellenwert haben Literatur und Autoren im Ungarischunterricht am ZBGO?

4. Wie wird die Lektüre für den Ungarischunterricht ausgewählt? Was sind Ihre Kriterien?

Natürlich möchten wir die Schüler motivieren, durch die Auswahl der Bücher selber etwas in die Hand zu nehmen, was aber ein allgemeines Problem ist, nicht nur in der ungarischen Sprache. Und wir wollen erreichen, dass sie Freude am Lesen haben, und die Themenbereiche daher so wählen, die interessant sein können - hoffentlich -, und einen dem entsprechenden Wortschatz liefern und Informationen über die Kultur.

5. Welches Ziel verfolgen Sie mit der Auswahl der Lektüre? Welche Bücher werden gelesen? Welche Themen/Themenkreise werden für die Oberstufe ausgewählt?

Es ist sehr unterschiedlich. Themen, die mit menschlichen Beziehungen zusammenhängen, aber auch solche Themen, die mit der ungarischen Geschichte zusammenhängen. Dadurch, dass wir die ungarische Geschichte auch näherbringen wollen/sollen/sollten, ist es durch die Lektüre auch möglich, auf diesem Gebiet etwas zu machen. Die Themen des Alltagslebens: Schule, Freundschaft, Liebe, aber auch auf die ungarische Geschichte, wie z.B. während des Kommunismus. [...]

5.1. Was ist das Lehr-/Lernziel?

Sprachbeherrschung vertiefen, Wortschatz erweitern, Kultur näherbringen, interkulturelle Erfahrungen/Informationen vermitteln und die Literaturgeschichte der ungarischen Geschichte kennenlernen.

5.2. Wie wird auf landeskundliche und kulturelle Unterschiede/Gemeinsamkeiten der Länder Österreich und Ungarn speziell eingegangen? Fordern die Ungarischlehrer spezifische Literatur an? Werden diese Wünsche erfüllt?

Die Bücher für die Bibliothek besorgen wir selber. Ungarische Bücher müssen Leute einkaufen, die die Sprache sprechen, die die Werke einigermaßen kennen oder durch Empfehlungen kaufen. So ist es aber kein Problem, neue Werke einzukaufen, und das tun wir auch. Wenn von Schülern, neuen Kollegen Ideen kommen, werden diese auch berücksichtigt. Wir haben nämlich die glückliche Situation, dass der Lehrplan keine konkreten Werke vorschreibt, und bei der Auswahl der Werke nehmen wir natürlich Rücksicht auf die Zusammensetzung der Interessen der jeweiligen Klasse oder das Sprachniveau. Es gibt Klassen, mit denen man anspruchsvollere Werke lesen kann, mit anderen wieder weniger schwere. Wichtig ist uns immer, dass wir in der Oberstufe von ungarischen Autoren lesen, keine Übersetzungen, die nicht unterrichtet werden dürfen. [...] Es hat nicht viel Sinn, Übersetzungen zu lesen, wenn wir in diesen drei Stunden in der Oberstufe äußerst wenig Zeit haben, die

ungarische Literatur den Schülern näherzubringen und dadurch natürlich die ungarische Kultur.

Auf die Unterschiede zwischen Österreich und Ungarn und auch auf die Gemeinsamkeiten wird natürlich hingewiesen. Wir suchen immer den Gegenwartsbezug, auch wenn wir etwas aus dem 19. Jahrhundert lesen, besprechen wir auch bei der Interpretation: In wie weit gilt das heute? Was sagt das Werk dem heutigen Menschen, den Jugendlichen? Wie ist es in Österreich, wie in Ungarn? Und da entdecken wir natürlich viel Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede. [...]

6. Haben die SchülerInnen auch die Möglichkeit, selbst Bücher vorzuschlagen, die sie gerne im Unterricht lesen würden?

Ja. Ich bin selber neugierig, was in den Fragebögen über dieses Thema steht, weil ich jedes Jahr, sogar in der Unterstufe schon, die Muttersprachler frage: Was möchtet ihr lesen? Wer hat etwas im Sommer gelesen oder egal wann in der Freizeit, das er eventuell vorschlagen möchte? Wer hat einen Film gesehen, wo wir wissen, dass ein Buch dazu gehört, oder einfach nur den Film gemeinsam anschauen. Aber es ist immer wieder traurig für mich, dass einfach gar keine Vorschläge kommen. Ein einziges Mal habe ich erlebt, dass eine Klasse etwas vorgeschlagen hat: Gárdonyi Géza „Egri csillagok“. Ich war ehrlich gesagt sehr überrascht, aber weil die ganze Klasse dafür war, haben wir dieses Buch gelesen, und es hat wirklich Spaß gemacht. Aber ich würde von mir aus keine Klasse dazu verpflichten, dieses Buch zu lesen, denn wenn die Klasse damit überfordert ist und keine Freude daran hat und keine Chance hat, das Buch zu verstehen, dann richte ich viel mehr Schaden an, als etwas Positives zu bewirken.

Die Möglichkeit wird also gar nicht angenommen. Im Hintergrund vermute ich die Tatsache, dass die Schüler gar nicht Ungarisch lesen. Sie kennen keine Werke.

7. Inwiefern wird auf Themen eingegangen, die die SchülerInnen interessieren? (*Harry Potter*, Science-Fiction, Comics etc.)

Ich habe in einer Unterstufenklasse einmal den Vorschlag gehört, wir sollten *Harry Potter* lesen. Ein Schüler hat es vorgeschlagen, die anderen waren sofort

dagegen. In der Unterstufe gehen übersetzte Werke, aber in der Oberstufe möchte ich authentische Werke. Ich habe ihnen gesagt, ich möchte das nicht.

1. Es ist eine Übersetzung, stammt nicht von einer/m ungarischen Autor/in.
2. Mein Ziel ist, durch die Lektüre einen Wortschatz zu vermitteln, mit dem man im Leben etwas anfangen kann. Und aus diesem Grund bestehe ich nicht darauf, „Egri csillagok“ lesen zu lassen, denn sehr viele der Begriffe kann man heute im Alltagsleben nicht mehr verwenden.

Bei *Harry Potter* habe ich einen Artikel kurz vor diesem Vorschlag gelesen, wie schwierig es war, dieses Werk ins Ungarische zu übersetzen. Der Übersetzer musste oft Wörter erfinden, weil diese Wörter in der Quellsprache auch erfunden waren. Das sind also irgendwelche Erfindungen, die zum Thema des Werkes passen, aber sonst keine gängigen Ausdrücke sind. Daher hab ich die Schüler gefragt, was bringt es euch, wenn wir uns hinsetzen und mit diesem Buch kämpfen, damit wir diese Ausdrücke verstehen, um den Zusammenhang zu verstehen, und das sind Wörter einer Fantasiewelt, mit denen man im Leben überhaupt nichts anfangen kann.

Bei Sci-Fi ist es ähnlich, aber da gibt es ungarische Autoren. Da wäre ich schon geneigt, das einmal auszuprobieren, falls Interesse in der Klasse besteht. Bei Comics ist es wieder das gleiche Problem, da sie meistens nicht von ungarischen Autoren stammen. Da merkt man schon oft, dass diese Übersetzungen die Spiegelübersetzungen aus der Quellsprache sind, und kein Ungar würde es so formulieren. Natürlich, zum Spaß geht es, aber ich möchte eine Sprache vermitteln, mit der man auch später etwas anfangen kann. [...]

Mit Krimis hab ich auch kein Problem, aber der Vorschlag ist noch nicht gekommen. [...]

8. Glauben Sie, dass die Auswahl der Lektüre die SchülerInnen zum Lesen motiviert?

Ich habe auf jeden Fall das Ziel. Ob ich das Ziel erreichen kann, das kann ich nicht hundertprozentig bejahen oder verneinen. Da ist es für mich interessant, wenn ich die Schüler zum Schluss am Jahresende frage, was ihnen gefallen hat, was ihnen nicht gefallen hat. Hier möchte ich aber noch mal betonen, dass die Schüler grundsätzlich nicht gerne lesen. Die Leute, die gerne lesen, die werden hoffentlich dadurch doch motiviert, aber es kann sein, dass die

Fragebögen genau das Gegenteil behaupten werden, und ich irre mich gewaltig.

Damit ich die Schüler aber zum Lesen motiviere, neige ich in letzter Zeit dazu, nicht ganze Bücher/Romane lesen zu lassen, sondern Novellen. Es gibt Argumente dafür und dagegen. [...] Die Novellen sind viel kürzer, und man hat schneller Erfolgserlebnisse. Ich vermute zumindest, dass die kürzeren Lektüren mehr Freude am Lesen, mehr Erfolgserlebnisse bringen werden und die Schüler mehr zum Lesen motivieren werden.

Die Schüler zu motivieren ist eine Sache, aber die andere ist, dass wir, obwohl wir keine Zentralmatura haben, doch nicht aus den Augen verlieren dürfen, dass es ein Maturaniveau gibt, das erreicht werden muss, auch wenn es eventuell nicht immer Spaß macht, was wir lesen. [...]

Aber es ist natürlich schwer, eine ganze Klasse zu begeistern, auch wenn die ganze Klasse ganz winzig ist. [Anmerkung: In der 7. Klasse gibt es sieben Schüler.]

9. Haben Sie persönlich Ihren SchülerInnen die Benützung der Bibliothek erklärt?

Ja, aber meines Wissens bekommen die Erstklassler bereits eine Einführung in Deutsch. Ich gehe mit den Klassen auch in der Unterstufe hinein, um ihnen zu zeigen, wo sie was für Ungarisch finden. In der Oberstufe, wo man selbstständig Referate halten muss, gehen wir wieder hinein, und ich zeige ihnen, wo sie was finden und wie man zitiert und Quellen aus Büchern oder Internet angibt. [...] Wir haben aber nicht die Möglichkeit, viele Stunden in der Bibliothek zu verbringen, ca. eine Stunde im Jahr pro Klasse. [...]

9.1. Haben Sie den SchülerInnen, über das Schulische hinausgehend, den Zugang zu anderen Medien erklärt (ungarische Zeitungen/Zeitschriften, DVDs, Internetseiten, andere Bibliotheken)?

Es ist so, dass wir im Unterricht [...] Zeitungsartikel auch lesen oder aber im Internet. [...] Es ist leider nicht möglich bzw. nicht so einfach, nach Szombathely zu fahren, um dort die Komitatsbibliothek anzuschauen und eine Führung zu machen. Aber es wird darauf hingewiesen, dass die größte Bibliothek, die UMIZ-Bibliothek, in Unterwart zu finden ist. [...]

Das Problem ist, obwohl es so nah ist, dass wir keine Zeitungen bestellen können. Wir wollten vor ca. zehn Jahren Zeitungen bestellen, aber es hat sich herausgestellt, dass die Lieferung wahnsinnig kompliziert und teuer ist. So ist es eben die mögliche Lösung, dass ungarische Kollegen Zeitungen mitbringen. [...]

10. Fassen Sie im Folgenden Ihre Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Ich finde, dass wir ein reichhaltiges Angebot haben. Ich bin zufrieden. Dass Zeitschriften nicht vorhanden sind, ist schon ein Mangel, aber das ist ein finanzielles Problem. [...]

[Auf nachträgliche Anfrage: Ich würde 8 sagen.]

Was für Verbesserungsvorschläge hätten Sie für die Bibliothek?

Mein Verbesserungsvorschlag wäre, ich würde mir wünschen, dass wir regelmäßiger, öfters hineingehen könnten, das ist aber mit dem Raumproblem an der Schule verbunden. [...] Durch die Einrichtung der Bibliothek könnte man viel mehr Gruppenarbeiten machen und vor Ort arbeiten, denn es ist absolut unmöglich, alle Bücher, die ich für eine Aufgabe brauche, in die Klasse mitzunehmen. [...]

11. Bei einem ‚Runden Tisch Gespräch‘ in Ungarn meinte ein Lehrer „Az iskolarendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen“ és, hogy a könyv nem szerezhethet örömet, mert „a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe.“*

(zitiert aus „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón -- Kerekasztal-beszélgetés“

[<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olasova>]

11.1. Was halten Sie von dieser Aussage?

Ich bin damit nicht einverstanden, aber ich weiß, dass es in Ungarn so ist. Für uns gilt es schon aus dem Grunde nicht, weil wir keine Pflichtliteratur haben, die uns von irgendwelcher Stelle vorgeschrieben wird. Wir haben das Recht oder die Pflicht, die Aufgabe, die Literatur selber auszusuchen, somit haben wir viel mehr Freiraum. Ob ich das Thema Demokratie, Liebe oder Freundschaft durchnehme, ist mir überlassen. So können wir leichter solche Werke aussuchen, wo wir zumindest hoffen, dass sie den Schülern Freude machen und Interesse wecken.

Dass für die Kinder das Buch Pflichtliteratur bedeutet, ist, glaube ich, nicht nur in Ungarn und in Ungarisch so, sondern auch in Englisch, wo es bedeutet, dass das Buch, das ich lesen muss, bei der Schularbeit Thema sein wird, und somit bekomme ich eine Note. So gesehen, hat derjenige schon Recht, dass es diese Assoziationen hervorruft, aber das ist klar. Bei uns in der Schule können wir uns aber leisten, dass wir sagen, jeder hat die freie Wahl und kann ein Buch lesen und über das referieren. Es ist aber immer wieder enttäuschend, dass die Schüler schauen, welches Buch ist das dünnste. [...] Es ist also bei der freien Wahl leider so, dass der Schüler schaut, dass man möglichst schnell fertig ist. Das ist aber ein Ereignis der heutigen Zeit und hängt mit Ungarisch nicht unbedingt zusammen.

11.2. Was tun Sie, um den SchülerInnen Spaß am Lesen in der Fremdsprache zu vermitteln?

Man kann es versuchen. Ich versuche solche Werke auszuwählen, wo ich hoffe, dass es die Kinder interessiert. Nicht allzu lange, damit sie ein Erfolgserlebnis haben. Wir besprechen die Werke, sie werden also nicht alleine gelassen dabei. Ich zeige ihnen auch Sekundärliteratur, wenn sie Referate halten müssen. Die gemeinsame Lektüre besprechen wir im Unterricht. Es ist für mich nicht wichtig, die berühmten Werke auszusuchen, die in Ungarn als unbedingt notwendige Werke gelten. Ich wurde auch schon belächelt, weil ich sagte, dass ich das lesen lasse, weil ich finde, es ist lockerer und für dieses Alter passender. Wir versuchen darüber so zu sprechen, dass sie sich einleben können durch Kärtchen-Legen oder Dramatisierungen. [...] Wir haben auch schon spontan eine Novelle von Kosztolányi „Az amerikai fiatalember“ nachgespielt, und als Hausaufgabe mussten sie ein Drehbuch schreiben, und das beste wurde dann

ausgewählt. [...] Durch diese spielerische Art ist es auch interessanter, als dass man eine Zusammenfassung auswendig lernen muss. Ob ich dadurch Spaß am Lesen erreichen kann, weiß ich nicht, aber Spaß am Bearbeiten sicher. Das habe ich auch bemerkt, dass es ihnen Spaß macht. [...]

Ich frage immer wieder nach, egal bei welchem Werk, vor allem bei Romanen, ob es gefallen hat, ob sie es schwer gefunden haben. Es kann nicht immer alles allen gefallen. Ich sage immer wieder, du hast das Recht, dass es dir nicht gefällt. [...] Das dürfen sie auch in der Schularbeit schreiben. Das ist die freie Interpretation, aber dafür muss ich es gelesen haben, um sagen zu können, dass es mir nicht gefallen hat.

Wie ist das Verhältnis zwischen neuerer Literatur und „klasszikusok“?

[...] Ich lege auf jeden Fall großen Wert darauf, dass die Schüler durch literarische Werke die 2. Hälfte des 20. Jahrhunderts kennenlernen. Allerdings nicht die berühmtesten. [...]

Eines will ich aber bewusst nicht, dass moderne Werke gelesen werden, die voll mit ordinären Ausdrücken und Schimpfworten sind, [...] denn auch bei der Auswahl der literarischen Werke hat man nicht nur die Freiheit, sondern auch die Verpflichtung. [...]

Danke für Ihre Mitarbeit!

*„Das Schulsystem stellt Freude nicht an oberste Stelle, weil dies den Strukturen der Institution fremd ist.“

„Das Buch kann keine Freude bei den SchülerInnen auslösen, denn es erinnert sie an die Schullektüre, die Note, die Unterrichtsstunde, die Pflicht.“

Interviewleitfaden für Lehrer/innen

Prof. Mag. Ilona Veréb unterrichtet Ungarisch am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart seit 1994.

[Anmerkung: Bei der Abschrift dieses Interviews handelt es sich um eine gekürzte Version des Originalgesprächs. Mag. Veréb trug zu einigen stilistischen Änderungen des Interviewtranskripts bei.]

Allgemeine Fragen zum Leseunterricht:

1. Welche Rolle schreiben Sie der Fertigkeit „Lesen“ im Ungarischunterricht zu?

Szerintem az olvasás az alapja a tanulásnak. [...] Úgy ítélem meg, hogy az olvasáshoz akkor jutunk el, ha megvan egy megfelelő nyelvi szint. Tehát az egyik legfontosabb dolog egy olyan nyelvi szintre eljutni, hogy a diák az értő olvasásig eljusson, hogy onnan tovább lépve az irodalmi olvasáshoz kerüljön.

2. Wie interpretieren Sie die vom Lehrplan erteilten Vorgaben bezüglich „Leseverstehen und Lesen“?

Az értő olvasásnak a szerepe annyira fontos a mai világban, hogy a további oktatást erre kell építenem; és az, hogy a „Leseverstehen und Lesen“ nem csak az irodalmat jelenti, - ez egyértelmű -, hanem a korosztálynak megfelelő szövegkiválasztást. Természetes, hogy az értő olvasás az alapja a további olvasásnak. Mindig is úgy fogtam föl, és fogom is továbbra is.

3. Was sind die Intentionen für den schulautonomen Lehrplan am ZBGO bezüglich der Lektüre von literarischen Texten?

Az egyik célunk, mindenféleképpen még az irodalmi szövegeken keresztül is a kultúra közvetítése, a nyelvi kultúra, illetve azon belül olyan irodalom kultúrájának a közvetítése, amit tovább tudunk vinni az érettségiig. A cél az érettségi.

Spezielle Fragen zum Thema der Diplomarbeit:

These: Der Literaturkanon im Ungarischunterricht ist veraltet und sollte reformiert werden.

> Ich (die Verfasserin) gehe der Forderung von Kritikern nach, den Einsatz von neuer und aktueller Primärliteratur zu verstärken. Welchen Stellenwert haben Literatur und Autoren im Ungarischunterricht am ZBGO?

4. Wie wird die Lektüre für den Ungarischunterricht ausgewählt? Was sind Ihre Kriterien?

[...] Természetesen az irodalmi szövegeknek a kiválasztása a szókincsfejlesztésnek az egyik lehetősége és az, hogy motiválom őket az olvasásra. [...] És természetesen, hogy örömmel olvassanak. [...]

5. Welches Ziel verfolgen Sie mit der Auswahl der Lektüre? Welche Bücher werden gelesen? Welche Themen/Themenkreise werden für die Oberstufe ausgewählt?

Az ifjúsági irodalom mindenféleképpen, az ifjúság problémáját feldolgozó - akár a generációs problémák[at] - tehát amit az életben is megérinti őket. [Például] a szociális kapcsolatok, a családon belüli kapcsolat, illetve a baráti kapcsolatok, párkapcsolattal kapcsolatos dolgok, [...] amiből morális/erkölcsi vonatkozást is levonhatunk.

5.1. Was ist das Lehr-/Lernziel? Wie ist das Verhältnis zwischen neuerer Literatur und „klasszikusok“?

A klasszikus irodalmi műveket is már egy külön [szűrőn] engedjük át. Mivel mi magunk is tudjuk, hogy az iskolánk célja az olyan szintre való eljutás az olvasásban, az értésben, hogy az irodalmat mindig is élvezettel tudják olvasni, [ami] fontos lenne. Viszont az adottságok - az osztálynak az összetétele, a nyelvtudás - nem adja meg a lehetőséget az igazán klasszikus műveknek az olvasására. Tehát, Madách „Az ember tragédiája“ nem lesz [a klasszikus művek között], amit nem lehet összehasonlítani a magyarországi irodalom oktatással, mert nekünk a szintünk mindenféleképpen, és az időnk jóval kevesebb. A felső tagozatos nyelvnek három órája van, ami elleve nagyon szűk keret. És a mi irodalmi oktatásunk mellett még a nyelvet is kell tanítanunk. [...]

Tehát a klasszikus művek - mit nevezzünk klasszikus műveknek, nekem Madách „Az emberi tragédiája“ - a szövegek nehézsége, komplexitása és a hosszúsága miatt nem felelnek meg a mi elvárásainknak. [...]

Mischung aus „neuerer Literatur“ und „Klassiker“?

A tavalyi érettségizőkkel feldolgoztam Kertésznek a „Sorstalanság“-át, és ott is már a filmet segítségül kellett hívnunk. [...] Itt a filmnek a feldolgozása nagyon

szerencsés, mivel Kertész volt a forgatókönyvíró, és nagyon jól visszaadta a film a könyv mondanivalóját. Természetesen, ami a diplomamunkád problematikája, itt az iskolánkban mindenféleképpen különböző módszerekkel ki kell egészíteni, hogy az olvasás egy értő olvasásra fejlesszük, hogy felgyorsítsuk az olvasásnak a tanulását. [...]

5.2. Wie wird auf landeskundliche und kulturelle Unterschiede/Gemeinsamkeiten der Länder Österreich und Ungarn speziell eingegangen? Fordern die Ungarischlehrer spezifische Literatur an? Und werden diese Wünsche erfüllt?

[...] Azonkeresztül, hogy mi szerezzük be a könyveket a könyvtárnak is, mindenféleképpen megkérdeznék bennünket, hogy mit szeretnénk.

Igen, folyamatosan összehasonlítjuk a magyar történelmet az osztrákkal. [...] A regionális kapcsolatokon keresztül mindenféleképpen összevetjük és megvitatjuk a különbségeket. [...]

A könyveknek a beszerzése rajtunk múlik. Amit akarok, azt megveszem. Van támogatásunk.

6. Haben die SchülerInnen auch die Möglichkeit selbst Bücher vorzuschlagen, die sie gerne im Unterricht lesen würden?

Osztálylétszámban nem. Osztálylétszámban nem képesek rá, nem tudják megállapítani. Szóval, akik még tanulják a nyelvet, megtehetnék, de nincs ilyen. Osztálylétszámban még nem történt ilyen, nem volt rá igény. [...]

Most is az osztály összetétele annyira különböző, hogy, aki akar ajánlani, javasolni, az még nincs olyan szinten, és akinek már javasol, annak magasabb a szintje.

7. Inwiefern wird auf Themen eingegangen, die die SchülerInnen interessieren? (Harry Potter, Science-Fiction, Comics etc)

[...] Nyelvileg nem tartom megfelelőnek, mert nagyon elvont a szókincse. Lehet, hogy a fantáziát megmozgatja, de egyszerűen ettől már megriad a kezdő. [...]

A nyelvezete nem a mindennapok nyelvezete, és nekünk még a célunk – azon keresztül, hogy irodalmat is tanítsunk, a mindennapi nyelvnek a használata -,

hogy inkább olyan szövegszerkezetet keressek, ami inkább a mai nyelvhasználatnak megfelel.

8. Glauben Sie, dass die Auswahl der Lektüre die SchülerInnen zum Lesen motiviert?

Ez szerintem nincs kapcsolatban. Már csak azért sem, mert az irodalomnak a kiválasztása, amit az iskolában olvasniuk kell, azt sose akarják. [...] Miután megvan egy nyelvi biztonság lehet csak azt mondani, hogy ő [Megjegyzés: a diák/a gyerek] az irodalomhoz bátrabban hozzányúl. Én nem érzem azt, hogy ezzel motiválom annyiban, hogy próbálok rövidebbeket ajánlani, mert a hosszúság elriaszt.

9. Haben Sie persönlich Ihren SchülerInnen die Benützung der Bibliothek erklärt?

Természetesen, elmagyarázzuk, hogy hogyan használják a könyvtárat.

Miután három évet csak a könyvtárban tanítottam ezt az osztályt [Megjegyzés: 6. osztály], vagyis egy részét, otthon éreztük magunkat. Nagyon jó környezetnek tartom úgy tanítani, mert főleg a nyelvoktatásban sokszor kézikönyvekhez kell nyúlni. Nagyon élveztem magam is, hogy már versenyeztek, hogy ki találja meg hamarabb a szót a szótárban. Ehhez egy picit ránevelni is nagyon fontos lenne. Viszont, [...] mi nagyon nehezen jutunk be a könyvtárba. Van egy beosztás, de magyarára nincs beosztva.

9.1. Haben Sie den SchülerInnen, über das Schulische hinausgehend, den Zugang zu anderen Medien erklärt? (ungarische Zeitungen/Zeitschriften, DVDs, Internetseiten, andere Bibliotheken)

Mindenféleképpen. Ez főleg az én célom, hogy hozok be újságokat az osztályba és ott hagyom bent - „Ifjúsági Magazin“, „Nők Lapja“. Úgy érzem, hogy talán énelőttem nem mernek belelapozni, mert olyan témák vannak már benne, de biztosan megérinti őket.

Az interneten elég sokat dolgozom. Én magam is szeretem az internetet, mert kritikusan olvasva - amit tanítok nekik - nagyon sok tudáshoz lehet eljutni manapság, és az nekem nagyon fontos. Tudjuk, hogy könyvek mennyire értékesek, ezt nem lehet vitatni, de az információ-áramlást nem lehet

megállítani az interneten keresztül. Az aktuálítás nagyon fontos, és ezt az interneten keresztül szerezzük meg. [...]

10. Fassen Sie im Folgenden Ihre Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Én magam elégedett vagyok. Az természetesen, hogy újság nincs, ez még valóban egy hiány. Először adtam volna tizet, de köszönöm a kritikát, mert építő jelegű kritika. Remélem, hogy meg is tudjuk valósítani, már volt róla szó. [...] Mondjuk, hogy akkor kilencesre értékelném.

Was für Verbesserungsvorschläge hätten Sie für die Bibliothek?

Tulajdonképpen, amit szeretnék elérni, megpróbálom magunkon keresztül elérni. Támogatásaink vannak, és ami a gimnázium nem tud beszerezni a közös büdzséből, arra külön támogatásunk van. [Megjegyzés: Szülőföld Alapítvány; Gyáki Alapítvány]

11. Bei einem ‚Runden Tisch Gespräch‘ in Ungarn meinte ein Lehrer „Az iskolarendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen“ és, hogy a könyv nem szerezhethet örömet, mert „a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe.“* (zitiert aus: „Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón -- Kerekasztal-beszélgetés“

[<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olasova>)]

11.1. Was halten Sie von dieser Aussage?

Részen igaz. Én azt mondom, hogy a magyar iskolarendszert nem lehet összehasonlítani az osztrákkal ilyen téren. Nagyon sok barátom van, illetve családtagok, akik tanítanak magyar iskolákban, és az teljesen más teljesítmény orientált. A magyar iskolarendszer [...] nagyon nagy nyomás alá helyezi a

gyerekeket. Olyan követelményei vannak, amit itt a kívülálló szemével nehéz megérteni, hogy még öröm is legyen mellette. [...]

Itt [Megjegyzés: Ausztriában] van a „Schulautonomie“, hogy meg tudom határozni, hogy mit akarok érettségire, ott [Megjegyzés: Magyarországon] nem tudod meghatározni, mert azokat központilag határozzák meg. Ezt nem tartom jónak. Sokkal jobbnak tartom ezt itt [Megjegyzés: az osztrák iskolarendszert]. Sokkal nagyobb az individualitás. Tehát itt egyénre szabottabb. Ezt jobbnak tartom.

Szerintem talán ezért vagyok én is szívesebben ebben az iskolában, mert nem a nyomást, hanem a szabadságot adja meg. [...] Az nagyon jó, mert én úgy érzem, hogy jobban figyelembe tudom venni az osztály összetételét, illetve a tudásszintjét, és az idegennyelv tanításnál ez elengedhetetlen.

11.2. Was tun Sie, um den SchülerInnen Spaß am Lesen in der Fremdsprache zu vermitteln?

Amiről eddig is beszéltünk: a változatos szövegajánlást, a többfajta módszer kipróbálását, eleve az olvasásnál is. Ha a másik gyerek ajánl neki valamit, arra talán fogékonyabb, mert amit én ajánlok, az megint felülről jön. Az többször is előfordul, hogy a referátokon keresztül is, próbálunk úgy beleolvasztatni a témába, hogy a kíváncsiság olvasásra kényszerítsen. [...]

Amit még hozzá lehet venni, sokszor csináljuk azt, hogy elkezdünk olvasni valamit, és a „Vajon mi következik?“ kérdéssel felkeltjük a fantáziát és fenntartjuk az érdeklődést. [...]

Szerintem az olvasás nem lett kevesebb - nem érzem azt, sőt motivál az internetes olvasás, mert [a] kommunikációt akarja fenntartani - csak átalakult. És nem tartom feltétlenül rossznak, mert én magam is hasznosnak tartom, csak ezáltal felejtésbe merülnek a régi, értékes könyvek. Ott van a veszély!

Danke für Ihre Mitarbeit!

Interviewleitfaden für Bibliothekarin

Frau Mag. Christine Gyöngyös unterrichtet am Zweisprachigen Bundesgymnasium Oberwart Deutsch seit dem Schuljahr 1992/93. Für das Kustodiat „Bibliothek“ ist sie seit 1995 verantwortlich.

Allgemeine Daten:

1. Borgen mehr Schüler oder Schülerinnen der Oberstufe Bücher aus?

Wie sieht es bei der Nutzung (Verhältnis männlich/weiblich) aus?

Grundsätzlich ist es so, dass wir in der Oberstufe mehr Schülerinnen haben und deswegen borgen eben auch mehr Schülerinnen Bücher aus. Man kann aber schon sagen, dass mehr Schülerinnen lesen als Schüler.

2. Wie sieht das in den einzelnen Oberstufenklassen aus? Kann man hier einen Trend erkennen, z.B., dass die Schüler der 8. Klasse vor der Matura spürbar mehr lesen?

Ja, eigentlich schon. Gerade in der Maturaklasse ist das Interesse zwangsmäßig oder auch freiwillig größer.

Spezifische Fragen zum Thema der Diplomarbeit:

3. Welches sind die beliebtesten Genres/Themen in der Oberstufe?

In letzter Zeit hat sich gezeigt, dass der Trend zur Frauenliteratur sehr stark ist, österreichische Frauenliteratur, aber auch Krimis werden sehr gerne gelesen.

3.1. Kann man das geschlechterspezifisch definieren, z.B., Burschen lesen mehr Sachbücher?

Sachbücher werden bei uns eigentlich nur gelesen, wenn es verlangt wird. Grundsätzlich werden mehr belletristische Werke gelesen. Hier gibt es keinen Unterschied zu erkennen.

4. Inwiefern wird bei der Bestellung auf Anregungen von Schülerseite eingegangen (*Harry Potter* in der Fremdsprache, Science-Fiction, Comics etc.)?

Es kommen immer wieder Schülerinnen und Schüler, aber hauptsächlich aus der Unterstufe, die sich bestimmte Bücher wünschen. Ich versuche schon diesen Wünschen nachzukommen. Bei der Oberstufe kommen die Schüler nur

manchmal. In der Oberstufe sind die Schüler soweit, dass sie sich die Bücher selbst gerne kaufen.

5. Ist Literatur vorhanden, die landeskundliche und kulturelle Unterschiede der Länder Österreich und Ungarn widerspiegelt? Fordern die Ungarischlehrer spezifische Literatur an? Gibt es Lehrerwünsche?

Lehrerwünsche gibt es auf alle Fälle. Bei uns gibt es eben den Schwerpunkt „Zweisprachigkeit“, deswegen verlangt und bittet die Abteilung Ungarisch immer wieder um solche Anschaffungen. Tatsächlich ist es so, dass wir eine große Auswahl an solchen Literaturen haben, wie Geschichtsbücher, aber auch belletristische Werke, wo immer wieder kulturelle Dinge hineinspielen.

6. Glauben Sie, dass das Angebot der Schulbibliothek die SchülerInnen zum Lesen motiviert?

Ich glaube schon, auch wenn es heutzutage sehr schwierig ist, in Zeiten der technischen Möglichkeiten, die die Schüler und Schülerinnen haben. Wir versuchen immer wieder Projekte zu machen. Gerade heute hatten wir wieder ein Leseprojekt gemacht mit der 2. Klasse Unterstufe. Eben solche Veranstaltungen sollen dazu führen, dass die Schüler motiviert werden. Ich versuche auch, dass ich sehr neue Bücher anschaffe, die neu am Markt sind, oder auch verfilmte Literatur versuche ich hineinzunehmen und das immer wieder gegenüber zu stellen. Ob es mir wirklich gelingt, ist aber die Frage.

6.1. Gibt es von Seiten der Schule spezielle Angebote (Aktionen) zur Leseförderung (Lesenacht, Lesungen u.a.)? Zurzeit gibt es die Aktion „Österreich liest“. Wie wird diese in die Schule integriert?

Wir hatten eben heute eine Veranstaltung für die 2. Klasse gehabt. Wir haben auch vor Weihnachten Lesenächte mit verschiedenen Klassen, dies aber vorwiegend in der Unterstufe. Dichterlesungen haben wir immer wieder von Ungarisch aus, Kroatisch hatten wir einige. Das Problem ist aber immer wieder, dass für solche Veranstaltungen kein bzw. wenig Platz vorhanden ist. Aber prinzipiell versuchen wir schon solche Aktionen zu starten.

7. Haben Sie persönlich den SchülerInnen die Benützung der Bibliothek erklärt? (Teil der Medienkunde/Medien als authentische Infoquellen, siehe Grundsatzterlass)

Bei uns läuft das so: In der ersten Klasse, in der Orientierungsphase, bekommen die Schüler einmal einen ersten Kontakt zur Bibliothek. Im Laufe der ersten Tage stelle ich die Bibliothek vor - da machen wir „Rätselrallyes“ - wo die Bibliothek vorgestellt wird, wie die Entlehnbedingungen sind, was für Möglichkeiten es in der Bibliothek gibt. Das ganze notwendige Prozedere wird ihnen eben so erklärt.

7.1. Haben Sie den SchülerInnen, über das Schulische hinausgehend, den Zugang zu anderen Medien erklärt? (Empfehlungen von diversen Zeitungen/Zeitschriften, Internetseiten, Vorstellung anderer Bibliotheken, wie Stadt- oder Universitätsbibliothek)

Lokale Bibliotheken werden schon im Rahmen des Deutschunterrichts vorgestellt, wo man auf die Arbeiterkammerbibliothek Oberwart verweist. In den Oberstufen, vor allem in der letzten Klasse, versuche ich schon ihnen die Nationalbibliothek vorzustellen, ihnen zu erklären, wie man auf der Unibibliothek oder im Zentralkatalog sucht. Manchmal machen wir auch Exkursionen nach Wien in verschiedene Bibliotheken.

Werden Internetseiten empfohlen bzw. fremdsprachige Zeitungen angeboten?

Manchmal, wenn sie etwas über „Google“ nicht finden, kommen sie schon und fragen nach. Fremdsprachige Zeitungen oder Zeitschriften haben wir eigentlich nur in Englisch.

8. Fassen Sie im Folgenden Ihre Erfahrungen zusammen:

Wie zufrieden sind Sie insgesamt mit dem aktuellen Angebot der Schulbibliothek?

(Bewertung von 1-10, wobei 10 = überaus zufrieden und 1 = unzufrieden bedeutet.)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Ich würde sagen 7.

Was für Verbesserungsvorschläge hätten Sie für die Bibliothek?

Ich würde sagen, das Budget. Das Budget ist nach den Aufbaujahren relativ schmal, es beläuft sich auf € 2200,- im Jahr, was eigentlich wenig ist, wenn man bedenkt, was Medien kosten, da eine Bibliothek ja nicht nur aus Büchern besteht, sondern auch aus neueren Medien, wie DVDs oder Hörbücher. Ab und zu bekommen wir aber mehr.

9. Bei einem ‚Runden Tisch Gespräch‘ in Ungarn meinte ein Lehrer „Az iskolarendszer nem írja a zászlajára az örömet, mert az intézményi struktúra elvárásaitól az nagyon idegen“ és, hogy a könyv nem szerezhethet örömet, mert „a könyv pedig a kötelező olvasmányt, a jegyet, az órát, a kötöttséget juttatja eszükbe.“* (zitiert aus „*Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón -- Kerekasztal-beszélgetés*“

[<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2000-07-np-kerber-olvasova>])

9.1. Was halten Sie von dieser Aussage?

In manchen Fällen wird es wohl so sein, dass Lesen nicht immer Freude bereitet, aber wir versuchen schon immer wieder in jeder Klasse Bücher mit Projekten zu erarbeiten. Derzeit habe ich in der 3. Klasse ein Jugendbuch, das wir versuchen filmisch zu bearbeiten, und die Schüler beschäftigen sich eben mit dem Inhalt und schreiben es selber um. Ich glaube, auf diese Art und Weise kann Lesen schon Freude bereiten.

Manche bringt man zum Lesen durch bestimmte Bücher, aber manche wird man nie dazu bringen, egal, ob Druck da ist oder nicht.

9.2. Was tun Sie, um den SchülerInnen Spaß am Lesen in der Fremdsprache zu vermitteln?

Ich versuche im Deutschunterricht Bücher auszusuchen, bei denen ich denke, sie könnten anderen auch gefallen. Bei vielen Büchern gibt es schon Erfahrungswerte.

Man kann ein Buch in Etappen aufteilen und verschiedene Aufgaben dazu stellen, wie ein Lesetagebuch, oder dass man es künstlerisch umschreibt. Also nicht nur „lesen lassen“, sondern mehr daraus machen.

Danke für Ihre Mitarbeit!