



Studienbegleitender Deutschunterricht an der Archäologie-Abteilung der Bursa Uludağ Universität

Anastasia Şenyıldız und Gülten Güler

Abstract: Im vorliegenden Beitrag wird der studienbegleitende Deutschunterricht in der Türkei am Beispiel der Archäologie-Abteilung der Bursa Uludağ Universität vorgestellt. Nach einem kurzen theoretischen Überblick über den studienbegleitenden Deutschunterricht und die Entwicklung des Leseverstehens darin wird über die Stellung der deutschen Sprache an der Archäologie-Abteilung berichtet. Ausführlicher eingegangen wird dabei auf die Konzeption einer sprachpraktischen Lehrveranstaltung aus dem ersten Studienjahr der Archäologie-Abteilung, in deren Rahmen eine explizite Schulung der Lesekompetenz durch die Vermittlung von Lesestrategien und Übersetzungstechniken im Hinblick auf archäologische Texte erfolgt. Dazu gehören zum einen populärwissenschaftliche Internet-Artikel über Ausgrabungsstätten in der Türkei und zum anderen authentisches Vorlesungsmaterial aus deutschsprachigen Fachvorlesungen der erwähnten Abteilung.

Abstract: In this study, the subject of “Study-Accompanying German Courses” at the Department of Archeology in Bursa Uludağ University is addressed. After a brief introduction related to the theoretical development of the “Study-Accompanying German Courses” and the development of reading comprehension, information about the status of the German Language at the Archeology Departments is provided. What is aimed in detail is to help the students to develop their reading skills by teaching them the reading strategies and translation techniques based on archeological texts within the content of a foreign language course applied in the first class of Archeology Department. These texts are composed of both popular-scientific internet texts on the excavation sites in Turkey and of the original texts used in the German specialist field course of the department in question.

Schlagwörter: studienbegleitender Deutschunterricht, Deutsch als Fremdsprache, Archäologie, Leseverstehen; study-accompanying German courses, German as a foreign language, archeology, reading comprehension.

Anastasia Senyıldız & Gülten Güler (2019),
Studienbegleitender Deutschunterricht an der Archäologie-Abteilung der Bursa
Uludağ Universität.

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 24: 2, 517–536.
<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif>

1 Studienbegleitender Deutschunterricht

Wegen fortschreitender Kooperationen im mehrsprachigen universitären und beruflichen Kontext sowie steigender Mobilitätsmöglichkeiten sind erweiterte Fähigkeiten im Bereich der interkulturellen Kommunikation und fremdsprachlichen Fachkommunikation eine Notwendigkeit geworden. Auch im Fachdiskurs ist das Interesse am studienbegleitenden Deutschunterricht deutlich gestiegen. Festzustellen ist dies u.a. an den in den letzten Jahren erschienenen Themenheften der Fachzeitschriften wie *die Zeitschrift für den Interkulturellen Fremdsprachenunterricht – ZIF* (vgl. Ylönen 2015a, 2016b) und *German as a Foreign Language – GFL* (vgl. Ylönen 2015b).

Was wird unter dem studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht verstanden? Wir wollen uns im Folgenden angesichts unserer Zielgruppe (Archäologie-Studierende) an der Definition von Barić & Serena (2016: 10) orientieren, die ihn zunächst als einen allgemeinsprachlichen Unterricht auffassen, der zunehmend berufs-, fach- und teilweise auch wissenschaftsorientiert verläuft und in dem die Studierenden in und mit der Sprache auf ihre zukünftigen Aufgaben und Anforderungen im Studium, im Beruf und im Zusammenkommen mit Menschen anderer Kulturen vorbereitet werden.

Die Verbindung von Fachwissen und Sprache fokussiert auch Lindemann (2015: 111) und stellt hinsichtlich des studienbegleitenden Deutschunterrichts in Norwegen fest, dass es einen akuten Bedarf an dieser Doppelkompetenz (wie z.B. Wirtschaftswissenschaften und Deutsch als zweite Fremdsprache) gebe. Um den Bedarf zu decken, seien innovative Studiengänge notwendig, in denen neben fachlicher auch sprachlich-kulturelle Ausbildung gewährleistet werde. Diese Feststellungen können wir auch für den türkischen Kontext teilen. Des Weiteren unterteilt Lindemann (2015: 113–118) den studienbegleitenden Deutschunterricht in:

- allgemeinsprachliche, sprachpraktische Kurse;
- fachbezogenes Sprachenangebot (z.B. Deutsch für Mediziner);
- CLIL-Angebote (*Content and Language Integrated Learning*), also integriertes Sprachen- und Fachlernen mit der (partiellen) Inhaltsvermittlung/Pflichtlektüre in der Fremdsprache Deutsch.

Welche anderen Gestaltungsmöglichkeiten für den studienbegleitenden Deutschunterricht gibt es? Über das oben Genannte hinaus werden in einigen Ländern Lernplattformen wie z.B. „Deutsch-Uni-Online“ (vgl. Paland-Riedmüller/Fuenzalida/Donoso/Kober 2016) oder das „EUROMOBIL-Programm“ (vgl. Ylönen 2016a) eingesetzt. Eine gemeinsame Eigenschaft dieser Konzepte ist die Handlungsorientierung als Zielsetzung, was allerdings gute technische, organisatorische

und didaktische Rahmenbedingungen erfordert. Auch E-Tandems (vgl. El-Hariri/Jung 2015) können zur Intensivierung der Interaktion unter den Teilnehmenden und zur Verbesserung ihrer sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen führen. Der Einsatz von den Lernplattformen soll auch bei der Überwindung sprachlicher und kultureller Distanzen helfen sowie durch die angestrebte Lernerautonomie und Selbststeuerung zu einem effektiveren und effizienteren Lernen führen. Andere Zielsetzungen verfolgen dagegen sprachdidaktische Ansätze, wie z.B. „KoGloss“ (vgl. Dubova/Proveja 2016) mit einer forschungsorientierten und lernenden-zentrierten Herangehensweise für den akademischen Sprachunterricht. Die hierbei erstellten Glossare auf korpusbasierter Erschließung von Fachwörtern und komplexeren sprachlichen Mustern sollen als Anregung für das datengeleitete Lernen im studienbegleitenden Deutschunterricht dienen.

Schließlich sollen noch zwei empirische Untersuchungen zu den Meinungen der Studierenden bezüglich des studienbegleitenden Deutschunterrichts erwähnt werden, da sie seine breite Palette verdeutlichen. Kic-Drgas (2016) führt zu Zwecken der Bedarfsanalyse eine schriftliche Befragung von 87 Studierenden an einer Technischen Universität in Polen durch und stellt u.a. fest, dass die Studierenden aufgrund eines steigenden Sprachbewusstseins den studienbegleitenden Deutschunterricht und den erwarteten Nutzen für die spätere berufliche Laufbahn hoch einschätzen (vgl. ebd.: 134). Poçi & Cilka (2015) setzen Einzelinterviews mit sechs albanischen Gesangsstudierenden ein. Die Datenauswertung zeige u.a., dass eine genauere Bedarfsanalyse und die darauf abgestimmte Entwicklung des Kursdesigns durch die Kombination verschiedener didaktisch-methodischer Ansätze eine unverzichtbare Grundlage für die Planung des studienbegleitenden Deutschunterrichts bilden.

2 Leseverstehen im studienbegleitenden Unterricht

In diesem Teil soll darauf eingegangen werden, welche Rolle das Leseverstehen im studienbegleitenden Unterricht spielt. Zu betonen ist dabei, dass beim studienbegleitenden Deutschunterricht nicht die Vermittlung von Einzelaspekten wie Fachlexik oder grammatischen Strukturen, sondern die Entwicklung beruflicher Schlüsselkompetenzen im Mittelpunkt steht. Zu solchen Kompetenzen gehört ein souveräner Umgang mit studienrelevanten fremdsprachlichen Fachtexten:

Es handelt sich daher nicht im engeren Sinne um einen Fachsprachen-Unterricht, sondern um die Vermittlung der Grundlagen zu aktiven und rezeptiven ausbaufähigen Sprachkenntnissen, die die Voraussetzung für den Ge-

brauch der Sprachen in der Kommunikation im wissenschaftlichen und beruflichen Kontext bilden, und auch den Zugang zu Fachtexten aller Art innerhalb und außerhalb des Studiums ermöglichen (Barić/Serena 2016: 11).

Bei der Entwicklung des Leseverstehens ist zwischen zwei Ansätzen zu unterscheiden (vgl. Haataja/Wicke 2016: 56):

- der Annäherung eines Textes an die Lesenden: Der Text wird durch Vereinfachung dem Leseniveau der Lernenden angepasst;
- der Annäherung der Lesenden an einen Text: Dabei wird eine explizite Schulung der Lesekompetenz im Hinblick auf komplexere Fachtexte angestrebt. Dazu soll u. a. das vorhandene Vorwissen aktiviert werden, um neue sprachliche Informationen mithilfe von Verstehensinseln erschließen zu können.

In unserem Unterrichtskontext ist der zweite Ansatz – die Annäherung der Lesenden an einen Text – von Bedeutung, weil wir mit authentischen Texten arbeiten, ohne sie dem sprachlichen Niveau der Studierenden anzupassen. Umso wichtiger erscheint es uns in diesem Zusammenhang, Studierenden das Lesen solcher komplexeren Texte durch die Vermittlung von geeigneten Lesestrategien und Übersetzungstechniken zu erleichtern.

Lesestrategien im Hinblick auf Fachtexte werden von Ohm, Kuhn & Funk (2007) in einer Handreichung fokussiert, um Lernende anhand von konkreten Beispielen zu einem erfolgreichen Texterschließen heranführen zu können. Die Zielgruppe sind zwar nicht Studierende im Ausland, sondern Jugendliche in Deutschland (mit und ohne Migrationshintergrund, aber mit schwacher Lesekompetenz), es werden aber Didaktisierungsvorschläge unterbreitet, die sich gut auf den studienbegleitenden Deutschunterricht übertragen lassen. Denn es werden z.B. visuelle Hilfen zur Vorentlastung und Erleichterung des Leseverstehens herangezogen, Lesestrategien deutlich gemacht und eingeübt sowie die Merkmale von Fachsprachen auf der Wort-, Satz- und Textebene fokussiert.

Beim Lesen von fachbezogenen Texten kann es auch vorkommen, dass einige Textstellen – einerseits wegen ihrer Relevanz bzw. Komplexität, andererseits zur Verstehenssicherung – in die Erstsprache zu übersetzen sind. So beschäftigt sich auch Massud (2015) mit dem Übersetzen von Fachtexten im universitären Deutschunterricht. Massud weist darauf hin, dass das Übersetzen eine komplexe Handlung darstelle, die nicht nur linguistische Aspekte, sondern auch interkulturelle und argumentationsbezogene Kompetenzen erfordere (vgl. ebd.: 57). Das Durchlaufen der Vorbereitungsphase (Vermittlung von Charakteristika ausgewählter Fachtexte), der Erstellungsphase (Entwürfe, Korrekturen, Musterübersetzungen) und der Verifizie-

rungsphase (Rückübersetzungen zur Kontrolle) helfe, die Übersetzung eines Fachtextes in die L1 mit dem Beibehalten seiner Funktionen wie in der L2 zu bewerkstelligen (vgl. ebd.: 47).

3 Stellung der deutschen Sprache an der Archäologie-Abteilung der Bursa Uludağ Universität

In diesem Teil soll die Bedeutung der deutschen Sprache an der erwähnten Archäologie-Abteilung dargestellt werden. Insbesondere wollen wir dabei auf das Studienprogramm eingehen und deutschsprachige Lehrveranstaltungen darin näher erläutern.

An der Archäologie-Abteilung, die der natur- und geisteswissenschaftlichen Fakultät der Bursa Uludağ Universität (Türkei) angegliedert ist, wird den Deutschkenntnissen der Bachelor-Studierenden aus folgenden Gründen eine große Bedeutung beigemessen:

- Vorlesungen und Seminare auf Deutsch: Etwa 30 % der Lehrveranstaltungen finden in deutscher Sprache statt (s. Tabelle 1);
- regelmäßiges Lesen deutschsprachiger Fachtext-Ausschnitte in den Hauptseminaren ab dem dritten Semester;
- Quellenrecherche: Die Abteilung verfügt über eine Bibliothek mit ca. 5000, überwiegend deutschsprachigen Quellen, die von den Studierenden zur Literaturrecherche genutzt werden, da viele relevante Fachpublikationen nur auf Deutsch vorliegen;
- Teilnahme an internationalen Ausgrabungen in Kooperation mit deutschen und österreichischen Universitäten sowie Förder- und Forschungseinrichtungen (wie der DAAD und das Deutsche Archäologische Institut);
- Studieren im deutschsprachigen Ausland: Ausgewählte leistungsstarke Studierende können ein oder zwei Erasmussemester verbringen, dafür sind jedoch Deutschkenntnisse auf B2 erforderlich.

Deswegen gibt es an der Abteilung seit dem Studienjahr 2015/2016 das obligatorische Vorbereitungsjahr in Deutsch, das sich aus zwei Semestern mit 24 Semesterwochenstunden sprachpraktischen Unterrichts zusammensetzt. Erst nach einem erfolgreichen Bestehen des Vorbereitungsjahres auf dem A2-Niveau darf das eigentliche Bachelor-Studium aufgenommen werden, das sich aus acht Fachsemestern zusammensetzt, wobei das Schreiben der Bachelor-Abschlussarbeit im siebten und achten Semester erfolgt.

Ein Blick in das Studienprogramm am Beispiel des Studienjahres 2018/2019 zeigt, dass deutschsprachige Lehrveranstaltungen vom ersten bis zum sechsten Semester wie folgt verteilt sind:

Tab. 1: Verteilung der deutschsprachigen Lehrveranstaltungen der Archäologie-Abteilung nach Semestern

Semester	Lehrveranstaltung	Semesterwochenstunden (SWS)
1.	Einführung in die antike Skulptur	2
	Einführung in die antike Bauarchitektur	2
	Einführung in die antike Töpferkunst	2
	Methoden in der Archäologie: Theorie und Praxis	4
	Fremdsprache Deutsch I	2
2.	Architektur der Ägäis	2
	Zivilisationen Anatoliens in der Antike	2
	Fremdsprache Deutsch II	2
3.	Architektur der archaischen Epoche	2
	Deutsch für Fortgeschrittene – Fachterminologie I	2
4.	Geschichte der Urbanisation	2
	Deutsch für Fortgeschrittene – Fachterminologie II	2
5.	Architektur der klassischen Zeit	2
	Keramik: Inventarisierung und Dokumentation	2
	Deutsch für den Beruf I	2
6.	Deutsch für den Beruf II	2

Der Tabelle ist zu entnehmen, dass besonders viele deutschsprachige Lehrveranstaltungen im ersten Studienjahr angeboten werden. Die Abnahme der Zahl der entsprechenden Seminare zum Ende des Studiums hin hängt vor allem damit zusammen, dass Studierende zur eigenständigen Arbeit mit deutschsprachigen Quellen beim Schreiben von Hausarbeiten im Rahmen der Forschungsseminare (fünftes und sechstes Semester) und beim Erstellen der Bachelor-Arbeit (siebtes und achtes Semester) übergehen.

Der Klassifikation von Lindemann (2015: 113–118) folgend können wir die deutschsprachigen Lehrveranstaltungen der Archäologie-Abteilung in fachbezogenes Sprachenangebot und das CLIL-Angebot (*Content and Language Integrated Learning*) einteilen:

Tab. 2: Verteilung der deutschsprachigen Lehrveranstaltungen der Archäologie-Abteilung nach der Klassifikation von Lindemann (2015)

Semester	fachbezogenes Sprachenangebot	CLIL-Angebot
1.	Fremdsprache Deutsch I	Einführung in die antike Skulptur Einführung in die antike Bauarchitektur Einführung in die antike Töpferkunst Methoden in der Archäologie: Theorie und Praxis
2.	Fremdsprache Deutsch II	Architektur der Ägäis Zivilisationen Anatoliens in der Antike
3.	Deutsch für Fortgeschrittene – Fachterminologie I	Architektur der archaischen Epoche
4.	Deutsch für Fortgeschrittene – Fachterminologie II	Geschichte der Urbanisation
5.	Deutsch für den Beruf I	Architektur der klassischen Zeit Keramik: Inventarisierung und Dokumentation
6.	Deutsch für den Beruf II	-

Während in den Seminaren aus dem fachbezogenen Sprachenangebot das Erlernen der Fremdsprache Deutsch im Hinblick auf das Fachgebiet Archäologie aus der fremdsprachendidaktischen Perspektive angestrebt wird, erfolgen Sprachen- und Fachlernen in den Vorlesungen aus dem CLIL-Angebot durch die Vermittlung von Fachinhalten in der Fremdsprache Deutsch.

Da die Studierenden das Vorbereitungsjahr lediglich auf dem A2-Niveau abschließen, fällt es ihnen im Großen und Ganzen immer noch schwer, den fachlichen Ausführungen in deutschsprachigen Fachvorlesungen folgen zu können. Erleichternd kommt es jedoch hinzu, dass die Wissensvermittlung in den deutschsprachigen Lehrveranstaltungen in hohem Maße durch Abbildungen, Eigennamen und Zahlenangaben gestützt wird. Außerdem können sich die Studierenden das Erfassen der Inhalte durch eine systematische Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen vereinfachen, indem sie die im Vorfeld erhaltenen Vorlesungstexte (als Power-Point-Präsentationen) sowohl sprachlich durch das Übersetzen unbekannter Wörter als auch inhaltlich durch das Zurückgreifen auf archäologische Nachschlagewerke in türkischer Sprache erarbeiten.

Alle deutschsprachigen Vorlesungen werden von drei Lehrkräften der Archäologie-Abteilung abgehalten. Es handelt sich dabei um einen österreichischen, in Oxford promovierten Wissenschaftler und zwei türkische Hochschuldozenten, die ihr Promotionsstudium in Deutschland absolvierten.

Das Seminar „Deutsch für den Beruf I, II“ wird im dritten Studienjahr von einer türkischen Lehrkraft der Archäologie-Abteilung geleitet. Die Seminare „Fremdsprache Deutsch I, II“ und „Deutsch für Fortgeschrittene – Fachterminologie I, II“ werden dagegen von uns – zwei Lehrkräften der Deutschabteilung der erziehungswissenschaftlichen Fakultät – angeboten. Auf die Konzeption des Seminars „Fremdsprache Deutsch I, II“ wollen wir unten im Text ausführlicher eingehen.

4 Konzeption der Lehrveranstaltung „Fremdsprache Deutsch“

Im Folgenden soll die Konzeption der Lehrveranstaltung „Fremdsprache Deutsch“ dargestellt werden, die im ersten und zweiten Semester an der Archäologie-Abteilung der Bursa Uludağ Universität angeboten wird. Die Lehrveranstaltung gilt als fremdsprachliches Tutorium und zielt auf die Entwicklung des Leseverstehens im Hinblick auf fachbezogene Texte ab – einer Schlüsselkompetenz mit hoher Relevanz für das aktuelle Archäologie-Studium und das spätere (Berufs)Leben (vgl. dazu auch Barić/Serena 2016: 10). Mit anderen Worten: Durch die Teilnahme an der Lehrveranstaltung sollten die Studierenden trotz ihrer relativ begrenzten Deutschkenntnisse lernen, studienrelevante Texte aus dem Bereich der Archäologie mithilfe von Lesestrategien erschließen und wichtige Inhalte durch Übersetzungstechniken detailliert erfassen können.

Die Konzeption der Lehrveranstaltung entwickelte sich im Laufe der Zeit, sodass zwischen zwei Phasen mit folgenden Schwerpunkten unterschieden werden kann:

- Lesen von populärwissenschaftlichen Texten mit Archäologie-Bezug (2014–2017);
- Lesen von ausgewählten Ausschnitten aus dem Vorlesungsmaterial (seit 2017).

4.1 Lesen von populärwissenschaftlichen Texten mit Archäologie-Bezug

Zu Beginn unserer Unterrichtstätigkeit an der Archäologie-Abteilung mussten wir feststellen, dass für diesen Bereich keine DaF-spezifischen Unterrichtsmaterialien vorhanden sind. Anders ist dagegen die Situation im wirtschaftswissenschaftlichen (vgl. etwa Volgnandt/Volgnandt 2009) und ingenieurwissenschaftlichen Bereich

(vgl. z.B. Steinmetz/Dintera 2014), wo mehrere ausgearbeitete Lehrwerke vorliegen. Aus diesem Grund entschieden wir uns für die Arbeit mit authentischen populärwissenschaftlichen Texten über Ausgrabungsstätten in der Türkei, um auf dieser Grundlage das Lesen von fachbezogenen Texten zu üben. Dabei wollten wir Roche (2008: 138) folgen, der Fachsprachen je nach Komplexitätsstufen in wissenschaftliche Expertensprache, die Sprache des Fachpraktikers und die populärwissenschaftliche Sprache unterteilt. Ebenso wie Lingner (2008) vertreten wir die Meinung, dass sich authentische populärwissenschaftliche Internet-Texte gut für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht eignen. Insbesondere im studienbegleitenden Deutschunterricht bieten sie die Möglichkeit, Studierende an komplexere authentische Fachtexte heranzuführen. Denn populärwissenschaftliche Texte vermitteln Fachwissen an eine breite Leserschaft so, dass dabei Interesse an bestimmten Fragestellungen geweckt bzw. verstärkt werde (vgl. Kunkel-Razum 2007: 312). Auf der sprachlichen Ebene weisen sie zwar fachsprachliche Elemente auf, zeichnen sich jedoch durch einen höheren allgemeinsprachlichen Anteil aus. Gerade diese Tatsache macht sie unseres Erachtens für den studienbegleitenden DaF-Unterricht besonders gut geeignet, um Studierende auf die Rezeption von komplexeren Fachtexten vorzubereiten.

Die von uns eingesetzten populärwissenschaftlichen Texte zu ausgewählten Ausgrabungsstätten in der Türkei waren auf der Internetseite www.archaeologie-online.de abrufbar, was den Studierenden einen einfachen Zugriff darauf ermöglichte. Ein exemplarisches Arbeitsblatt zum Lesen eines populärwissenschaftlichen Textes über die Ausgrabungsergebnisse findet sich im Anhang 1.

Die Textarbeit in unserer Lehrveranstaltung befolgte den Ansatz der Annäherung der Lesenden an einen Text (vgl. Haataja/Wicke 2016: 56) und gestaltete sich wie folgt:

- vor dem Lesen: Zunächst wurde das Vorwissen über den im Text vorkommenden Ausgrabungsort aktiviert und der Wortschatz zum Thema wiederholt bzw. eingeführt;
- während des Lesens: Für die Schulung des Leseverstehens wurden danach sowohl Lesestrategien als auch Übersetzungstechniken thematisiert und trainiert. Nachdem ein allgemeiner Überblick über den Text verschafft und relevante Textteile (wie Titel, Abstract, Hauptteil, Zusammenfassung, Bilder) erkannt und besprochen waren, wurden Haupt- und Nebensätze bestimmt, um eine Erstorientierung auf der Satzebene zu ermöglichen. Insbesondere wurde dabei z.B. auf Konnektoren geachtet. Dann wurden die zusammenhängenden Satzteile innerhalb eines Satzes (immer vom Verb ausgehend) markiert und erarbeitet. Danach sollten die Studierenden alle bekannten Wörter unterstreichen, um auf diese Weise Verstehensinseln zu schaffen. Die unbekannt Wörter wurden

schrittweise gemeinsam mit den Lernenden mithilfe von Wörterbüchern und Wortbildungsregularitäten (Komposita, Präfixe und Suffixe, Nominalisierungen etc.) ermittelt, um so das Verstehen zu erleichtern. Bei der Vermittlung von Übersetzungstechniken zur Schulung der Informationsentnahme wurden die Studierenden z.B. angeleitet, auf Wortarten, Tempora und die Übersetzungsrichtung (von rechts nach links wegen der Syntax der türkischen Sprache) zu achten, sinngemäße Übertragungen zu wagen, Wortbedeutungen abzuwägen und Besonderheiten der deutschen Syntax (wie Satzklammer, trennbare Verben) zu berücksichtigen. Für die Sicherung des Verstehens wurden die Studierenden ermutigt, eigene Übersetzungsentwürfe ausgewählter Sätze schriftlich zu erstellen. Um zu einer gemeinsamen Übersetzung zu gelangen, wurden diese im Plenum vorgetragen, miteinander verglichen und diskutiert. Die im Seminar auf diese Weise eingeübten Lesestrategien und Übersetzungstechniken sollten zu Hause am Beispiel eines neuen Abschnitts desselben Textes ausprobiert werden;

- nach dem Lesen: Schließlich erfolgten die Bearbeitung des Textinhaltes und die Verwendung des neuen Sprachmaterials. Weil die Sprachkompetenzen der Studierenden für eine umfassende schriftliche Zusammenfassung nicht ausreichend waren, fand die Auseinandersetzung mit dem Textinhalt u.a. in Form von Tabellen, Zeitleisten, Skizzen, W-Fragen, Stichpunkten und Schlüsselwörtern statt. Die Fachtermini und der hoch frequentierte, relevante Wortschatz aus dem Text wurden zusammen mit den Studierenden ausgewählt und aufgelistet. Zur mündlichen Sprachverwendung wurde die im Text vorkommende, fachrelevante Lexik u.a. in kurzen Dialogen trainiert.

In einem Gruppeninterview mit den Studierenden zum Zweck der Seminarevaluation zeigte sich, dass sie den fehlenden fachlichen Bezug im Deutschunterricht während des obligatorischen Vorbereitungsjahres deutlich als Mangel wahrnahmen. Dagegen empfanden sie das Bearbeiten von populärwissenschaftlichen Archäologie-Texten als hilfreich. Die Förderung des Leseverstehens sowie das Einüben von Lesestrategien und Übersetzungstechniken wurden von allen Befragten als effektiv eingestuft, da die Studierenden nun mehr und präzise verstehen und auch Informationen dem Text schneller entnehmen würden. Das früher präferierte Wort-für-Wort-Vorgehen wurde dagegen als weniger hilfreich und häufig irreführend bezeichnet: Das Nachschlagen jedes unbekanntes Wortes im Wörterbuch und wortwörtliche Übersetzung ohne das vorausgegangene Globalverstehen und die Satzanalyse führten dazu, dass das Textmaterial als zu umfangreich und somit demotivierend empfunden wurde.

Im Gruppeninterview zeigte sich jedoch auch der Bedarf, anstelle von populärwissenschaftlichen Artikeln mit den originalen Texten aus den auf Deutsch abgehaltenen Vorlesungen zu arbeiten, um das Erfassen der Hauptinhalte aus den deutschsprachigen Lehrveranstaltungen zu erleichtern und das Leseverstehen im Hinblick auf diese konkreten Texte zu fördern.

4.2 Lesen von ausgewählten Ausschnitten aus dem Vorlesungsmaterial

Während in der ersten Phase der Konzeption der Lehrveranstaltung „Fremdsprache Deutsch“ die Auswahl von populärwissenschaftlichen Internet-Texten unabhängig vom akademischen Personal der Archäologie-Abteilung erfolgte, wird in der zweiten Phase (seit 2017) intensiv mit der österreichischen Lehrkraft kooperiert.

In diesem Zusammenhang unterscheiden wir zwischen:

- dem Vorlesungsmaterial, das in den deutschsprachigen Fachvorlesungen, z. B. „Methoden der Archäologie: Theorie und Praxis“, erarbeitet wird. Es hat den Umfang von etwa 30 PowerPoint-Folien pro Woche. Diese enthalten neben Text (auch in Form von Stichpunkten) auch zahlreiche Abbildungen (wie Stadtpläne, Fotos, Zeichnungen) sowie Jahres- und Quellenangaben.
- einer didaktisierten Kurzfassung des Vorlesungsmaterials (in Form von Ausschnitten), die in der Lehrveranstaltung „Fremdsprache Deutsch“ wöchentlich, parallel zur Fachvorlesungen eingesetzt wird. Die Kurzfassung bezieht sich auf die konkreten PowerPoint-Folien und enthält die wichtigsten Informationen daraus. Diese werden mit den Studierenden aus der fremdsprachendidaktischen Perspektive intensiv bearbeitet, um das Leseverstehen von archäologischen Fachtexten zu üben. Ein exemplarisches Arbeitsblatt dazu findet sich in Anhang 2.

Aus der Studierenden-Perspektive betrachtet, gestaltet sich die wöchentliche Arbeit mit den Texten wie folgt:

- selbstständiges Lesen des Vorlesungsmaterials zur Vorbereitung auf Vorlesung „Methoden der Archäologie: Theorie und Praxis“: Das Vorlesungsmaterial wird unter Zuhilfenahme eines Wörterbuchs eigenständig zu erschließen versucht;
- Behandlung und Erörterung des Vorlesungsmaterials in der Lehrveranstaltung „Methoden der Archäologie: Theorie und Praxis“: Die Erklärungen durch die österreichische Lehrkraft führen bei den Studierenden aufgrund der eigenen Vorarbeit zwar zu einem besseren Durchblick, doch die Konfrontation mit der Fremdsprache wirkt immer noch lernhemmend. Es besteht immer noch der Bedarf für eine weitere Auseinandersetzung mit dem Vorlesungsmaterial aus der fremdsprachenspezifischen Perspektive;

- gemeinsame Nachbereitung des Vorlesungsmaterials im Seminar „Fremdsprache Deutsch“ auf der Grundlage der didaktisierten Kurzfassung: Die von uns auf ca. eine Seite reduzierte Kurzfassung mit relevanten Inhalten wird noch einmal aufgegriffen, gelesen und im Hinblick auf fremdsprachliche Lesestrategien und Übersetzungstechniken diskutiert. Dabei orientieren wir uns an dem oben in diesem Beitrag beschriebenen Vorgehen, das wir in den vorausgegangenen Jahren während des Lesens populärwissenschaftlicher Texte verwendeten: Die Studierenden werden angehalten, zunächst die Satzstruktur (Haupt- und Nebensätze) zu analysieren und diese vom Verb ausgehend offenzulegen. Danach werden bekannte Wörter fokussiert, die Bedeutung unbekannter Wörter wird u.a. mithilfe von Wortbildungsregularitäten geklärt. Zur Sicherung des Verstehens werden eigene Übersetzungsentwürfe erstellt und diskutiert. Auf diese Weise wird das detaillierte Verstehen fachbezogener Texte trainiert und Verständnissicherung studienrelevanter Inhalte gewährleistet.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag versuchten wir am Beispiel der deutschsprachigen Lehrveranstaltungen der Archäologie-Abteilung der Bursa Uludağ Universität zu zeigen, wie studienbegleitender Deutschunterricht im türkischen Hochschulkontext gestaltet werden könnte. Dabei gingen wir insbesondere auf eine Lehrveranstaltung ein, welche im Laufe der Zeit konzeptionellen Veränderungen vom Arbeiten mit populärwissenschaftlichen Texten bis hin zum Bearbeiten des deutschsprachigen Vorlesungsmaterials unterlief. Der gemeinsame didaktische Schwerpunkt bildete hierbei die fachbezogene Entwicklung der Fertigkeit Lesen, weil das Lesen von deutschsprachigen Fachtexten im geschilderten Kontext eine der wichtigsten Studienanforderung darstellt und die Studierenden in diesem Bereich noch viel Unterstützung brauchen. Aus diesem Grund wurde der Schwerpunkt auf das Erarbeiten von Lesestrategien und Übersetzungstechniken gelegt.

Es zeigt sich in unserem Fall deutlich, dass im studienbegleitenden Deutschunterricht die Kooperation zwischen zwei Abteilungen (Archäologie sowie Deutschabteilung der erziehungswissenschaftlichen Fakultät) unumgänglich ist. Dies erfordert von den involvierten Lehrpersonen u.a. Neugier, Offenheit, Flexibilität und die Bereitschaft, Neues durch einen ständigen Austausch miteinander auszuprobieren. Davon profitieren zweifelsohne am meisten die Studierenden, die mit einer hohen Motivation am fachbezogenen DaF-Unterricht teilnehmen, weil sie daraus einen direkten Nutzen für ihr Studium und ihre Professionalisierung ziehen können.

Literatur

- Barić, Karmelka & Serena, Silvia (2016): Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht?. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 7–39. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (25.05.2018).
- Dubova, Agnese & Proveja, Egita (2016): Datengeleitetes Lernen im studienbegleitenden Deutschunterricht am Beispiel des KoGloss-Ansatzes. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 85–109. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (02.06.2018).
- El-Hariri, Yasmin & Jung, Nina (2015)_ Distanzen überwinden: Über das Potenzial audio-visueller e-Tandems für den Deutschunterricht von Erwachsenen in Kolumbien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 106–139. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (20.05.2018).
- Haataja, Kim & Wicke, Rainer E. (2016): Fachlexikon. *Fremdsprache Deutsch* 54, 56–57.
- Kic-Drgas, Joanna (2016); Studienbegleitender Deutschunterricht in Polen – Eine Bedarfsanalyse unter Studierenden der Technischen Universität Koszalin. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 125–136. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (27.05.2018).
- Kunkel-Razum, Kathrin (2007); Phraseme in populärwissenschaftlichen Texten. In: Burger, Harald; Dobrovolskij, Dmitrij; Kiihri, Peter & Norrick, Neal R. (Hrsg.): *Phraseologie / Phraseology: Ein internationales Handbuch der zeitgenössischen Forschung / An International Handbook of Contemporary Research*. 1. Halbband. Walter de Gruyter: Berlin, New York, 312–315.
- Lindemann, Beate (2015): Norwegischer universitärer Deutschunterricht für die Zukunft – Bedarfsorientierte Kompetenzentwicklung statt starrer Vermittlung eines traditionellen Bildungskanons. *German as a foreign language* 3, 97–122. http://www.gfl-journal.de/Issue_3_2015.php (03.06.2018).
- Lingner, Dorit (2008); *Populärwissenschaftliche Texte: Linguistische Untersuchungen populärwissenschaftlicher Texte und ihr Nutzen im Unterricht DaF*. VDM Verlag Dr. Müller: Saarbrücken.
- Massud, Abdel-Hafiez (2015): Übersetzung als Baustein im DaF- und DaZ-Unterricht. Zur Erweiterung des Fremdsprachenunterrichts um eine fachsprachliche Argumentationskompetenz. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 55, 39–59. http://www.vep-landau.de/fileadmin/userupload/bzf/Hefte/bzf-2015_55.pdf (29.05.2018).
- Ohm, Udo; Kuhn, Christina & Funk, Hermann (2007): *Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf: Fachtexte knacken – mit Fachsprache arbeiten*. Waxmann: Münster.

- Paland-Riedmüller, Ines; Fuenzalida Donoso, Eliana & Kober, Christina (2016): Sprachliches Handeln in Studium und Wissenschaft – Vermittlungskonzepte für Blended Learning. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 40–56. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (30.06.2018).
- Poçi, Admira & Cilka, Ivanka (2015): Studienbegleitender Deutschunterricht an der Universität der Künste in Tirana. Eine empirische Studie zum Unterricht für Gesangsstudierende. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1, 56–68. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (24.05.2018).
- Roche, Jörg (2008): *Fremdsprachenerwerb – Fremdsprachendidaktik*. 2. Auflage. Tübingen: Narr Franke Attempto.
- Steinmetz, Maria & Dintera, Heiner (2014): *Deutsch für Ingenieure. Ein DaF-Lehrwerk für Studierende ingenieurwissenschaftlicher Fächer*. Springer Fachmedien: Wiesbaden.
- Volgnandt, Gabriele & Volgnandt, Dieter (2009): *Exportwege neu 1. Sprachniveau A1/A2. Wirtschaftsdeutsch*. Schubert: Leipzig.
- Ylönen, Sabine (Hrsg.) (2015a): Themenheft „Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international“ *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 1. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (22.05.2018).
- Ylönen, Sabine (Hrsg.) (2015b): Sondernummer zum Thema „Studium der Germanistik und des Deutschen als Fremdsprache in nichtdeutschsprachigen Ländern“. *German as a Foreign Language* 3. http://www.gfl-journal.de/Issue_3_2015.php (30.05.2018).
- Ylönen, Sabine (2016a): Vorbereitung von Austauschstudierenden auf ein Studium in einem deutschsprachigen Land. Ein textsortenorientiertes Blended-Learning-Konzept. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 57–84. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (27.05.2018).
- Ylönen, Sabine (Hrsg.) (2016b): Themenheft „Studienbegleitender und studienvorbereitender Deutschunterricht international (2)“. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1. <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/> (29.05.2018).

Anhang 1

Lesen von populärwissenschaftlichen Texten mit Archäologie-Bezug

Arbeitsblatt zum Text „Byzantinischer Gasthof in Assos entdeckt?“

1. Vor dem Lesen: Notieren Sie bitte!

Was wissen Sie bereits über Assos?

...

Was ist ein Gasthof?

...

Aus welchen Gebäudeteilen könnte eine antike Gasthofanlage bestehen?

...

Aus welchen Gebäudeteilen besteht eine Karawanserei?

...

2. Lesen Sie den Text!

Byzantinischer Gasthof in Assos entdeckt?

Die Arbeiten am im letzten Jahr entdeckten "Bischofspalast" wurden mit den Ausgrabungen eines neuen Zugangs/eines langen Korridors im Norden der Anlage, der hinter die Apsis mündet, beendet. Möglicherweise gehört das kleine quadratische Apsidialgebäude, dessen Freilegung erst begonnen hat, zum selben Bauensemble wie der Palast und die daneben liegende Kirche.

Ein neuer Schwerpunkt liegt in diesem Jahr in der Freilegung eines ausgedehnten Gebäudekomplexes, von dem vor einigen Jahren eine Kapelle angeschnitten wurde. Das Gebäude befindet sich unmittelbar neben dem in frühbyzantinischer Zeit zu einer Pforte verkleinerten Westtor der antiken Stadtanlage. Die aus wiederverwendeten Steinen errichtete Kapelle erstreckt sich am Nordrand des Komplexes. Ein kleines Bleikreuz in der Apsis gehörte, wie auch der umgefallene Altar, zur sakralen Ausstattung.

Direkt an die Kapelle war ein großer Raum angebaut, der wohl in der Art einer orientalischen Karawanserei teilweise mit einer Galerie versehen war. Diese war über eine massiv gebaute Steintreppe im Norden zu erreichen. Rückwärtig an den Raum waren zwei kleinere Zimmer angeschlossen, die vielleicht als Vorratskammer und Küche dienten. Daneben lag ein einst überkuppeltes Backhaus, das vom Hof aus bedient wurde. Eine Zisterne im Hof sicherte die Wasserversorgung des Komplexes. Die Aufteilung und bauliche Gestaltung der Räume sowie die Ausstattung mit teilweise hochwertigen Objekten spricht für eine gemeinschaftliche Nutzung des Areals als Xenodochium (Gasthaus), in dem die Gäste auch eine spirituelle Pause fanden. Die Ausgrabungen in diesem Gebiet werden momentan noch fortgeführt, es ist sicher mit weiteren Überraschungen zu rechnen.

(Quelle <https://www.archaeologie-online.de/nachrichten/byzantinischer-gasthof-in-assos-entdeckt-2909/>)

3. Nach dem Lesen

Beantworten Sie die Fragen!

In welchem Abschnitt geht es um die Ausgrabungsergebnisse des letzten Jahres?

...

In welchem Abschnitt geht es um die Ausgrabungsergebnisse dieses Jahres?

...

Unterstreichen Sie im Text!

Welche Gebäude wurden auf dem Ausgrabungsgelände gefunden?

...

Ergänzen Sie die zusammengesetzten Wörter aus dem Text! Analysieren Sie ihre Bedeutung!

die	das
_____anlage	_____gebäude
_____treppe	_____esemble
_____kammer	_____komplex
_____versorgung	_____tor
	_____haus

Ordnen Sie die Informationen aus dem Text zu!

1) der Zugang/der Korridor	a) ist klein, quadratisch.
2) das Apsidialgebäude	b) ist eng, führt hinter die Apsis.
3) das Westtor	c) wurde aus wiederverwendeten Steinen errichtet, befindet sich am Nordrand des Komplexes.
4) die Kapelle	d) befindet sich direkt an der Kapelle, hat eine Galerie.
5) der Altar	e) ist umgefallen, hat ein Bleikreuz in der Apsis.
6) ein großer Raum	f) wurde zu einer Pforte verkleinert.
7) die Galerie	g) sicherte die Wasserversorgung.
8) zwei kleinere Zimmer	h) war früher überkuppelt, der Eingang ist vom Hof aus.
9) das Backhaus	i) kann man über eine massive Stein- treppe im Norden erreichen.
10) die Zisterne	j) dienen vermutlich als Vorratskammer und Küche.

Übersetzen Sie bitte folgende Wörter ins Türkische!

münden –...

errichten –...

sich erstrecken –...

anbauen –...

anschießen –...

bedienen –...

fortführen –...

versehen sein mit etwas (Dativ) –...

sprechen für etwas (Akkusativ) –...

rechnen mit etwas (Dativ) –...

Übersetzen leicht gemacht: Analysieren Sie bitte den ersten Satz im Text!

„Die Arbeiten am im letzten Jahr entdeckten "Bischofspalast" wurden mit den Ausgrabungen eines neuen Zugangs/eines langen Korridors im Norden der Anlage, der hinter die Apsis mündet, beendet.“

Markieren Sie den Hauptsatz und finden Sie das Verb darin!

...

Markieren Sie nun den Relativsatz und das Verb darin!

...

Übersetzen Sie den Satz ins Türkische!

...

Übersetzen Sie nach demselben Vorgehen weitere Sätze aus dem Text!

...

Lesen Sie den Text noch einmal und erstellen Sie bitte eine Skizze des Ausgrabungsgeländes mithilfe der Informationen aus dem Text! Beachten Sie dabei die Himmelsrichtungen!

...

Anhang 2

Lesen von ausgewählten Textausschnitten aus den deutschsprachigen Vorlesungen

Arbeitsblatt zu Vorlesung 4 der Lehrveranstaltung „Methoden der Archäologie: Theorie und Praxis“

Lesen Sie bitte den folgenden Ausschnitt des Vorlesungsmaterials!

Folie 21

Archäologischer Formationsprozess

Als Formationsprozess, auch *site* oder *archaeological formation process* genannt, bezeichnet man alle Einflüsse, die auf Funde und Befunde durch menschliche Aktivität, mechanische und chemische Prozesse von der Herstellung bis zur Auffindung und dem Studium der Funde einwirken.

Beantworten Sie bitte die Fragen!

Um welche Textsorte handelt es sich?

- a) Bericht
- b) Definition
- c) Beschreibung

Welcher Begriff wird definiert?

...

Aus welchen Teilen besteht das Wort „Formationsprozess“? Ergänzen Sie bitte!

... + ... + ... = der Formationsprozess

Wie wird der Formationsprozess auf Englisch genannt?

...

Wortschatzarbeit: Aus Nomen werden Verben (und umgekehrt)

Ordnen Sie bitte zu!

Nomen	Verben
1) der Einfluss (die Einflüsse)	a) auffinden
2) der Fund (die Funde)	b) herstellen
3) die Herstellung	c) einwirken
4) die Auffindung	d) beeinflussen

5) das Studium	e) finden
6) die Einwirkung	f) studieren

Übersetzen Sie bitte die Wörter aus der Tabelle ins Türkische!

...

Übersetzen leicht gemacht: Analysieren Sie bitte die Definition!

Markieren Sie den Hauptsatz und finden Sie das Verb darin!

...

Markieren Sie nun den Relativsatz und das Verb darin!

...

Markieren Sie die Wörter im Relativsatz, worauf alle Einflüsse einwirken!

...

Übersetzen Sie nun die Definition ins Türkische!

...

Recherchieren Sie bitte! Wie wird der Formationsprozess auf Türkisch bezeichnet?

...

Kurzbios:

Dr. habil. Anastasia Şenyıldız ist Assistenzprofessorin an der Deutschabteilung der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Bursa Uludağ Universität (Türkei). Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen des frühen Zweispracherwerbs und der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache.

Prof. Dr. Gülten Güler arbeitet an der Deutschabteilung der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Bursa Uludağ Universität (Türkei). Ihre Schwerpunkte in Forschung und Lehre sind Deutsch als zweite Fremdsprache, Curriculumentwicklung, Landeskunde- und Literaturdidaktik sowie Fremdsprachenlernstrategien.

Anschrift:

Anastasia Şenyıldız
 Gülten Güler
 Uludağ Universität
 Erziehungswissenschaftliche Fakultät
 Abteilung für die Deutschlehrendenausbildung
 16159 Bursa, Türkei
 E-Mail: asenyildiz@uludag.edu.tr
 E-Mail: gguler@uludag.edu.tr
 Tel.: +902242942274