

PAPER DETAILS

TITLE: INSTRUMENTALES SCHREIBEN ALS MITTEL ZUR FÖRDERUNG DER
SCHREIBFERTIGKEIT IM UNIVERSITÄREN DAF-UNTERRICHT

AUTHORS: Zeki USLU,Ayse UYANIK

PAGES: 1-17

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/394365>

INSTRUMENTALES SCHREIBEN ALS MITTEL ZUR FÖRDERUNG DER SCHREIBFERTIGKEIT IM UNIVERSITÄREN DAF-UNTERRICHT

Yrd. Doç. Dr. Ayşe UYANIK
Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-4531-6589>
ayseuyanik@selcuk.edu.tr

Prof. Dr. Zeki USLU
Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-9145-0845>
zekiuslu@selcuk.edu.tr

Geliş Tarihi: 25.09.2017 **Kabul Ediliş Tarihi:** 27.10.2017

ZUSAMMENFASSUNG

Diese Studie beschäftigt sich mit instrumentalem Schreiben im DaF-Unterricht im universitären Bereich. Das Schreiben ist eine der vier grundlegenden Sprachfertigkeiten und ein unverzichtbarer Teil des Sprachunterrichts. Der Aufsatzunterricht wird nach Lernzielorientierung durchgeführt. So kann er sich bei Muttersprachlern und bei Fremdsprachenlernenden unterscheiden. Denn bei einem Fremdsprachenlernenden können Grammatikkenntnisse oder Wortschatz ungenügend sein. Aus diesem Grunde soll ein Aufsatzunterricht als Mittel zur Förderung anderer Grundfertigkeiten, als Lernhilfe zum Erreichen sprachlicher Lernziele, zur Festigung des Wortschatzes oder grammatischen Strukturen und als Wissensspeicher unterlaufen. Ziel dieser Arbeit ist es, die Schreibfertigkeit der Deutschstudierenden durch den prozessorientierten Schreibansatz instrumentales Schreiben zu erweitern und zugleich einen verborgenen Beitrag in anderen Fertigkeiten sowie Grammatik und Wortschatz zu leisten. Um dieses Ziel zu erreichen haben wir an der Selçuk Universität/Konya im Aufsatzunterricht der zweiten Klasse ein Studienjahr das instrumentale Schreiben durchgeführt. Das Ergebnis zeigte, dass die Deutschlerner an den grammatischen Strukturen begabter als am Anfang waren und ihren Wortschatz durch die schriftlichen Übungen während des Aufsatzunterrichts erweitert hatten. Es stellte sich heraus, dass die Schreibfertigkeit der Deutschlernenden durch instrumentales Schreiben im Aufsatzunterricht angebaut, mit einer zielgemäßen Planung ausgebildet und erweitert werden kann.

Schlüsselwörter: Aufsatzunterricht, Schreibfertigkeit, instrumentales Schreiben, Deutsch als Fremdsprache.

ALMANCA BÖLÜMLERİNDE YAZMA BECERİSİNE DESTEK AMAÇLI ARAÇSAL YAZMA

ÖZET

Bu çalışmanın konusu, Almanca bölümlerinde kompozisyon dersinde yazma becerisini destekleyici, süreç odaklı yazma yaklaşımı olan araçsal yazma etkinliğini değerlendirmektir. Yazma dört temel dil becerisinden birisidir ve dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Kompozisyon dersi öğrenim amacına dönük olarak yürütülür. Böylece anadili konuşucusu ile yabancı dil öğrencisi için farklı olmalıdır. Çünkü yabancı dil öğrencisinin dilbilgisi ve sözcük dağarcığı henüz yeterli olmayabilir. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde kompozisyon dersi, diğer temel becerileri destekleyici, öğrenme amacına yardımcı, sözcük dağarcığını ve dilbilgisi kurallarını pekiştirici ve de öğrenilen bilgilerin kalıcı hale gelmesini sağlayıcı bir araç olarak görülmelidir. Bu çalışmanın amacı, süreç odaklı yazma yaklaşımı olan araçsal yazma ile Almanca öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek, ayrıca dilbilgisi ve sözcük dağarcığı gibi diğer alanlarda da katkı sağlamaktır. Bu amaçla Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Almanca öğrencilerinin ikinci sınıf kompozisyon dersinde araçsal yazma yaklaşımı uygulanmıştır. Bir yılsonunda öğrencilerin hem yazma becerilerinin geliştiği, hem de dilbilgisi kurallarının uygulanması ve sözcük dağarcığının zenginleşmesine önemli katkılar sağlandığı görülmüştür. Sonuç olarak, kompozisyon dersinde araçsal yazma çalışmalarının Almanca öğrencilerine çok yönlü katkı sağladığı ve amaç odaklı bir planlama ile uygulanmasının dil öğretimine yararlı olacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kompozisyon dersi, yazma becerisi, araçsal yazma, yabancı dil olarak Almanca

INSTRUMENTAL WRITING TO PROMOTE WRITING SKILLS IN TEACHING GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITIES

ABSTRACT

This study deals with the use of instrumental writing in the field of German as a foreign language teaching at universities. Writing is one of the four basic language skills and an indispensable part of language teaching. The composition lessons are carried out in accordance with the learning goal orientation. This allows us to distinguish between native speakers and foreign language learners. For a foreign language learner, grammar or vocabulary can be insufficient. For this reason, a composition lesson can be used as a means to promote other basic skills, as a learning aid for attaining linguistic learning goals, to consolidate vocabulary or grammatical structures and to store knowledge. The aim of this study is to expand the literacy of the German students by means of the process-oriented writing approach, and at the same time to make a hidden contribution to other skills as well as grammar and vocabulary. In order to achieve this goal, we conducted the instrumental writing at Selçuk University / Konya in the second grades. The results showed that the students

were more talented in the grammatical structures than in the beginning and had extended their vocabulary through the written exercises during the composition lessons. It turned out that the literacy of the German learners can be cultivated by means of instrumental writing during the lectures, can be trained and expanded with a targeted planning.

Key words: Essay lessons, writing skills, instrumental writing, German as a foreign language.

1. EINLEITUNG

Die Ausbildung der Schreibfähigkeit in der Fremdsprache ist genauso ein Erfordernis wie in der Muttersprachenausbildung. Deswegen bemühen sich die deutschen Abteilungen auf den Universitäten in der Türkei um die Aneignung dieser Fertigkeit. Wenn auch das Schreiben von Wörtern und Sätzen in jedem Fremdsprachenunterricht vorkommt, wird die Produktion von schriftlichen Texten weiterhin im Aufsatzunterricht ausgeübt. So wie in Lehrprogrammen der pädagogischen Fakultäten als auch auf den philosophischen Fakultäten ist der Aufsatzunterricht schon einen rechten Platz ausgeräumt. Auf den meisten Universitäten der Türkei, wie z.B. der Hacettepe, Ege und Marmara, egal ob in Abteilungen für Deutschlehrerausbildung oder deutsche Sprache und Literatur wird der Aufsatzunterricht ab der ersten Klasse durchgeführt und den Studierenden die nötige Fertigkeit für die schriftliche Kommunikation beizubringen versucht.

„Das An- und Aufschreiben von Wörtern im Unterricht, das Kopieren von Sätzen auch das Schreiben von Übungen oder Diktaten erfüllen natürlich auch die Aufgabe, über die Schreibung zu informieren und diese einzuprägen“ (Portmann, 1991: 182). Jedoch hat der Aufsatzunterricht das Ziel bestimmte Textsorten nach bestimmten Textbildungskriterien zu erschaffen. Um dieses Ziel zu erreichen wird der Gemeinsame europäische Referenzrahmen zum Hauptbestand gestellt. Er verlangt für die schriftliche Kommunikationsfähigkeit im Lehrprozess der Fremdsprachen ein spezifisches Kompetenzniveau. Dieses Niveau wird im GER als „selbstständige Sprachverwendung“ beschrieben und mit den Niveaureferenzen B1- B2 bezeichnet. In dieser Ausarbeitung sind präzise Niveaus für allgemeine Sprachstufen geschildert und durch die Symbole A1- A2, B1-B2 und C1-C2 graduiert. Dieser Referenzrahmen für Sprachen fordert für das Niveau B1 das Verknüpfen „eine Reihe kurzer, einfacher Einzelelemente zu einer zusammenhängenden linearen Äußerung“ (GER, Kapitel 3) auf. Dieses Erfordernis wird in dem ersten Studienjahr im Aufsatzunterricht, nach dem die Rechtschreibung der Wörter beigebracht; zu einer richtigen Satzfolge strukturiert und letztlich in einem kurzen Text verwandelt wird, praktiziert. Die weitere Stufe B2 im GER wünscht für das Schreiben die Nutzung,, eine(r) begrenzte(n) Anzahl von

Verknüpfungsmitteln (...), um seine/ihre Äußerungen zu einem klaren, zusammenhängenden Beitrag zu verbinden;“ (GER, Kapitel 3), womit sich das Unterrichtsziel des Aufsatzunterrichts der zweiten Klasse feststellen lässt.

Grund dessen haben wir am Anfang des Studienjahrs 2016 – 2017 von den Studenten der zweiten Klasse der Abteilung für deutsche Sprache und Literatur der Universität Selçuk einen kurzen Aufsatz über einen Schultag verlangt. Somit wollten wir feststellen in wie weit unsere Studenten den verlangten Status beherrschten. Wobei sie kurze, einfache Sätze, die nicht mehr als fünf Wörtern entstanden, meistens fehlerfrei schon schreiben konnten, kamen bei der Textbildung mit Bindewörtern Probleme vor. Es zeigten sich Schwierigkeiten bei der Satzbildung von nebenordnender Konjunktionen mit einem oder zwei Verbindungswörtern. Besonders auffällig war der fehlende Wortschatz. Auch die zeitliche Reihenfolge der Konjunktionen, die bei einer Textgliederung nacheinander folgen sollte, zeigte sich problematisch. „Es genügt also nicht, richtige Sätze zu schreiben, sondern man muss richtige – auf den Zweck abgestimmte – Texte verfassen“ (Esselborn und Wintermann, 1980: 5). Es zeigte sich auch „was Ihnen noch nicht ausreichend zur Verfügung steht: Techniken der Darstellung, das Handwerk des Schreibens“ (Gesing, 2011:11). Die erwartete Schreibfertigkeit nach dem GER war nicht in geplanten Stand zu erreichen. Diese Aufsätze zeigten uns, dass nicht nur die Schreibfähigkeit der Studenten zu weiterbilden war, sondern auch die begrenzte Grammatikbeherrschung und der Wortschatz. Grundessen beschlossen wir uns für die Erweiterung der Schreibfertigkeiten der Studenten dem Anbauen des Instrumentalen Schreibens nachzugehen und das Ziel im GER für B2 zu realisieren. Mit dieser Arbeit beabsichtigen wir die Förderung der Schreibfertigkeit im Aufsatzunterricht und zugleich einen verborgenen Beitrag in Grammatik und Wortschatz durch instrumentales Schreiben.

Als Wegweiser unseres Zieles haben wir das Lehrwerk „Schreibtechniken“ (Genç, 1997) ausgesucht. Denn der Aufbau von diesem Buch passt mit den Lernzielbestimmungen des instrumentalen Schreibens zusammen. Zuvor möchten wir die Fertigkeit Schreiben kurz zusammenfassen und den Begriff „instrumentales Schreiben von Bohn (Bohn 2011)“ näher stellen.

2. DAS SCHREIBEN ALS FERTIGKEIT

Schreiben, das „als ein Prozess des (schriftlichen) Niederlegens von Sprache“ (Portmann, 1991: 182) bezeichnet wird und einer der vier Hauptfertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts zählt, könnte am leichtesten als die schriftliche Äußerung des Mündlichen oder der Gedanken benannt werden.

In der Fremdsprachenausbildung ist das Schreiben eine genauso notwendige Fertigkeit wie in der Muttersprache, die für die schriftliche Kommunikationsfähigkeit in erster Linie grammatische Kenntnisse und einen reichen Wortschatz aus der Zielsprache fordert. Um sich schriftlich zu äußern benötigt man Wörter, Sätze und Texte, die nach der syntaktisch-morphologischen Satzfolge der erzielten Sprache gebildet werden müssen. Nach Bohn ist Schreiben [...] eine Tätigkeit, die Bewusstseinsinhalte graphisch fixiert, in aller Regel der Mitteilung an einen Leser dient, einem schriftsprachlichen Generierungsprozess unterliegt und als eine individuelle Fähigkeit/Fertigkeit einem Entwicklungsprozess unterworfen ist“ (Bohn, 2001: 921). Die Beherrschung dieser Fertigkeit in der Fremdsprache ermöglicht den Studenten eine schriftliche Abfassung „über ein bestimmtes Thema unter Berücksichtigung bestimmter formaler und stilistischer Prinzipien“ (Duden online), das als Aufsatz bezeichnet und im Aufsatzunterricht als Produkt verlangt wird.

Die Didaktik und Methodik des Schreibens im Aufsatzunterricht zeigte in der geschichtlichen Zeitfolge sehr unterschiedliche Durchführungsarten. Im 18./19. Jahrhundert wurden in den Aufsatzunterrichten „gebundene“, später mit dem Beginn des 20. Jahrhunderts „freie“ und am Anfang der 20er Jahre „sprachgestaltende“ Aufsätze erfordert.

„Der sprachgestaltende Aufsatz hat bis in die heutige Zeit einen entscheidenden Einfluss behalten. Sein zentrales Bemühen um die Aufstellung von Regeln (der Sprachgestaltung) bis hin zu einer Systematik von Darstellungsformen kam und kommt den Bedürfnissen des Lehrers entgegen, das Aufsatzschreiben nach vorher festgelegten Regeln lehr- und lernbar und auch benotbar zu machen“ (vgl. Schuster, 1999: 7-12) .

Heute im 21. Jahrhundert geht die Schreibdidaktik „insbesondere zwei (häufig ineinandergreifende) schreibdidaktische Positionen: textlinguistische und prozessorientierte Ansätze (Kania, 2008: 481)“ näher an. Ausgerechnet für das Schreiben im Fremdsprachenunterricht zeigt Bohn als Lernzielorientierungen vier Überschriften. 1. kommunikativ- funktionales Schreiben, 2. personales und kreatives Schreiben, 3. instrumentales Schreiben und 4. interkulturelles Schreiben (Bohn, 2001:925).Die dritte Überschrift, das instrumentale Schreiben zeigte uns die Lösung unserer meist vorkommenden Probleme der Studierenden: den durch instrumentales Schreiben behebbaren Mangel an grammatischen Strukturen und fehlenden Wortschatz. Denn für Bohn bedeutet “Schreiben [...] in erster Linie ein Instrument zur Ausbildung anderer Sprachkompetenzen und zur Kontrolle von Sprachwissen (Bohn,2001:923)”.

3. INSTRUMENTALES SCHREIBEN

Begrifflich wird Instrument in Wahrig als *Gerät, Werkzeug* und *Instrumental mit Instrumenten versehen, mit Hilfe von Instrumenten* (Wahrig, 2005:684) erklärt. Im Duden steht für „instrumental“ „*als Mittel oder Werkzeug dienend*“. Auszugsweise kann instrumentales Schreiben als die schriftliche Abfassung durch die Beherrschung von grammatischen Strukturen und einen ausreichenden Wortschatz, die besonders für den schriftlichen Ausdruck als Hilfsmittel fungieren, bezeichnet werden. Ausführlich und der Schreibfertigkeit entsprechend ist der Begriff in der Arbeit „schriftliche Sprachproduktion“ von Bohn (Bohn, 2001) zu sehen. Hier wird angedeutet, dass das instrumentale Schreiben „die Entwicklung anderer Sprachtätigkeiten unterstützt“, indem „die Komponenten aller anderen Fertigkeiten in ihm integriert sind“, „beim Grammatik- und Wortschatzlernen hilft“ und „Wissen speichert“ (Bohn, 2001: 926). Das Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache erläutert instrumentales Schreiben mit den gleichen Äußerungen: „Unterstützung der Entwicklung der anderen Sprachtätigkeiten, Hilfe bei Grammatik und Wortschatzlernen“ (Barkowski und Krumm, 2010: 284). Aufgrund dieser Beschreibungen bevorzugen wir das instrumentale Schreiben im Aufsatzunterricht. Erstens möchten wir nach dem GER das von uns erwartete Lernziel erreichen. Zweitens haben wir die Absicht den Lernenden themenbezogene Texte mit Hilfe von einem reichen Wortschatz aus der Zielsprache durch die gelernten grammatischen Regeln schriftlich erfassen zu lassen. Denn „das instrumentale Schreiben erweist sich als Lern- und Memorisierungshilfe, als das sprichwörtliche Mittel zum Zweck. Es geht nicht darum, Texte zu produzieren, sondern (sprachliches) Wissen zu fixieren oder zu systematisieren, indem man es aufschreibt“ (Abraham, 2012: 25). Somit können wir auch für die Weiterbildung der schriftlichen/mündlichen Ausdrucksfähigkeit und Ausbildung anderer Fächer wie Grammatik und Konversation Hilfe leisten. Denn instrumentales Schreiben hilft „als Mittel der Förderung anderer Grundfertigkeiten, als Lernhilfe zum Erreichen anderer sprachlichen Lernziele (z. B. zur Festigung des Wortschatzes oder grammatischer Strukturen und als Wissensspeicher; (Kania, 2008: 484).“

4. EMPIRISCHER TEIL

Im empirischen Teil unserer Arbeit beabsichtigen wir die Erweiterung der Schreibfertigkeit der Studierenden durch instrumentales Schreiben festzustellen. Dafür werden wir im Weiteren die Durchführung des Aufsatzunterrichts mit instrumentalem Schreiben vorführen und einige Beispieltexte von Studierenden darstellen.

4.1. Durchführung des Instrumentalen Schreibens im Unterricht

Als Lehrbuch benutzen wir auf der Universität Selçuk das Buch „Schreibtechniken“ (Genç, 1997). Grund der Auswahl dieses Buches ist seine Gliederung nach dem instrumentalen Schreiben. Es „hilft beim Grammatik- und Wortschatzlernen“ besonders. Grammatische Strukturen werden der vorgeführten Textsorte entsprechend vorgemacht und die notwendigen Wortarten für diese Texte gezeigt. Es werden auch Beispiele für Textsorten wie Beschreibung, Erzählung, Vergleich, Bericht, Protokoll usw. einheitlich dargelegt. Für jede Textsorte werden einzeln;

Die Lernziele

Hauptmerkmale der Textsorte

Themenbezogene sprachliche Hilfen, die für den Themenbereich einen sehr reichen Wortschatz anbieten

Verschiedene Adjektive und Substantive die bei einer Textsorte benutzt werden, gezeigt.

Hinterher wird die themenbezogene Grammatik dargestellt.

In welchem Tempus der Text geschrieben werden soll

Welche Wortarten benutzt werden sollen

Welche grammatischen Strukturen im Text vorkommen müssen

Zuletzt werden schriftliche Übungen zum Thema gezeigt, sodass die Lernenden Beispiele sehen und für Neuerfassungen Nachahmungen machen können. Es sind auch Übungen Schritt für Schritt zum schriftlichen Weitermachen angeboten.

In unserem Aufsatzunterricht, der wöchentlich aus 90 Minuten entsteht führen wir alle Übungen zusammen durch. Zuerst wird die Textsorte kennengelernt. Danach werden die Lernziele, Hauptmerkmale dieser Art festgestellt und mit den Besonderheiten dieser Textsorte in der Muttersprache verglichen. In dieser Weise können die Lernenden aus ihren Vorwissen Unterschiede und Gemeinsamkeiten sofort anmerken. Später verlangen wir dass sie auch einen Aufsatz wie im Buch schreiben und ihre Schrift durch die themenbezogenen sprachlichen Hilfen und die themenbezogene Grammatik im Buch unterstützen. Während des Niederschreibens dürfen die Lernenden Fragen stellen, Beispielsätze verlangen, ihre geschriebenen Sätze korrigieren oder bestätigen lassen. Die Freiwilligen lesen ihre Arbeiten vor, da hören wir zusammen zu und versuchen die gut gemachten und nicht geschafften Leistungen festzustellen. Hier achten wir auf die allgemein gültigen Bewertungskriterien zu folgen und zeigen diese Kriterien während dem Unterricht als feste Regeln. Diese „festgelegten Regeln“ die eine schriftliche Auffassung zum benoten bereitstellen, grenzen eigentlich die Bewertung ab. Sie sind in unterschiedlichen Bewertungsrastern sehr ausführlich

kategorisiert. Aber im Allgemeinen werden sie nach ihrer inhaltlichen Vollständigkeit, Textaufbau und Kohärenz, Ausdrucksfähigkeit und Korrektheit unter einem Hut gebracht. In Zertifikat Deutsch werden diese Wertmesser wie unten beschrieben:

Inhaltliche Vollständigkeit: Inhaltspunkte sollen schlüssig und angemessen dargestellt werden.

Textaufbau und Kohärenz: Die Gliederung von dem Text, die Konnektoren und Kohärenz sollen in Gesamtheit aufgebaut sein.

Ausdrucksfähigkeit: Der Wortschatzspektrum und die Wortschatzbeherrschung soll gut und angemessen sein.

Korrektheit: Morphologie, Syntax, Orthographie und Interpunktion soll fehlerfrei und verständlich sein.

(http://www.goethe.de/lrn/pro/gb2/B2_Modellsatz_04.pdf)

-Zuerst schauen wir gemeinsam ob der Textinhalt mit dem ausgewählten Thema einig ist. Können wir im vorgelesenen Text das gemeinte verstehen?

-Danach überprüfen wir die Gliederung. Können wir eine Einleitung, einen Hauptteil und einen Schluss aus diesem Text feststellen? Folgt der Textaufbau den verlangten Regeln? Hat dieser Text eine bestimmte Kohärenz, oder ist der rote Faden verloren?

-Hinterher prüfen wir, ob der geschriebene/vorgelesene Text die notwendigen Wortarten enthält. Z.B. wenn das Thema „die Jahreszeiten“ heißt, sollten als Nomen mindestens: Sommer, Frühling, Herbst und Winter/ Sonne, Regen, Sturm/ Temperatur; als Adjektiv: warm, kalt, mild, windig, stürmisch usw. vorkommen.

-Natürlich spielt die Hauptrolle bei dem Schreiben das nacheinander reihen dieser Wörter, also die Satzfolge. Steht jedes Wort an der richtigen Stelle? Sind die Wörter richtig geschrieben/vorgelesen? Sind die Konjunktionen richtig formuliert und richtig angewendet? Jeder Satz aus dem vorgelesenen Text der uns besonders auffällt und sich korrekt oder inkorrekt anhören lies, wird an die Tafel geschrieben, entweder anerkannt oder kritisiert.

Der Reihe nach haben wir von dem Anfang an des ersten Semesters bis zum Ende des zweiten Semesters Erlebnis- und Phantasie Erzählungstexte, Gegenstand-, Ort-, Raum-, Vorgangs-, Bild- und Personenbeschreibungen und Vergleichstexte geschrieben und nach diesen Kriterien bearbeitet. Am Ende des zweiten Semesters hatten die Lernenden die Aufgabe einen Aufsatz zu schreiben, indem eine Erzählung zusammengefasst werden sollte, worin Beschreibungs- und Vergleichsätze niedergeschrieben werden sollten. In dieser Weise bekamen wir die Möglichkeit einer Gegenüberstellung der Erweiterungen der Studenten.

Unten möchten wir einige Beispiele aus diesen Aufsätzen der Lernenden während des ganzen Studienjahrs verfassten Texten vorführen. Zuerst werden wir die einzelnen Sätze/Abschnitte aus den einzelnen Textsorten vorführen. Folgend möchten wir die Angaben aus der Finalprüfung präsentieren.

Hier möchten wir die Schreibentwicklung eines Lernenden durch einige Beispielsätze aus ihren unterschiedlichen Aufsätzen zeigen.

Beispiel A:

A-1: *Ein Abschnitt aus der Phantasieerzählung „Der Hase“ von N.S.:*

Eine Nacht wachte ich auf um Wasser zu trinken. Ich bemerkte das Licht im Garten und ging zum Garten. Ich konnte nicht glauben. Mein hübscher Hase war wie ein Biest. Ich hatte sehr Angst. Er rief mit dem hohen Laut aus. Ich schloss meine Augen. Dann öffnete ich meine Augen. Mein Hase war nicht. Ich hatte mich offenbar geirrt. Alles war Träume.

In dieser kurzen in der Ich-Form zusammengefassten Äußerung ist die Lernende mit dem Zeitadverb „eine Nacht“ gut eingestiegen und hat im Weiteren mit dem Präteritum den Tempus richtig festgestellt. Die Hauptmerkmale einer Phantasieerzählung erfüllt sie auch, indem sie am Ende erklärt, dass alles unglaubliche ein Traum war. Aber die einfache Schreibart lässt sofort einschätzen, dass dieser Abschnitt von einem Fremdsprachenlerner niedergeschrieben ist. Denn in keiner Muttersprache werden solche kurze Sätze nacheinander gereiht und ein schriftlicher Text gebildet. Hier konnte sie diese kurzen Sätze mit einigen einfachen Konjunktionen verbinden und somit ihren Text grammatisch noch wohlklingender hervorbringen. Wodurch auch dem instrumentalen Schreiben gefolgt und das Lernziel von GER erreicht werden könnte. Auch der fehlende Wortschatz und die passenden Ausdrücke kommen nicht außer Acht.

Mit kleinen Veränderungen haben wir diesen Abschnitt im Unterricht mit den anderen Studenten zusammen kritisiert und aus den sehr unterschiedlichen Möglichkeiten eine bessere Empfehlung herauszufinden versucht. Somit haben alle Lernenden neue grammatische Bildungen von Sätzen und andere Ausdrucksmöglichkeiten von manchen Wörtern gelernt. Am Ende hatten wir aus den elf Sätzen noch idealisierte fünf Sätze.

- *Eine Nacht wachte ich auf um Wasser zu trinken (und) bemerkte das Licht im Garten.*

- *Ich konnte meinen Augen nicht glauben (denn) mein hübscher Hase war wie ein Biest*

Redewendung

(und) ich hatte mehr Angst (weil) er noch schrie.

- Ich schloss meine Augen auf und zu, da war plötzlich mein Hase weg.

auf/zuschließen

Spannung

- Ich hatte mich offenbar geirrt.

- Alles war nur ein Traum.

In dieser Weise haben wir mit den Werken des instrumentalen Schreibens den Blickwinkel der Studenten zu erweitern versucht und ihnen andere Möglichkeiten in der Zielsprache in Aussicht gestellt. In der nächsten Erzählung schrieb die gleiche Studentin einen Absatz wie unten:

A-2:N.S.: Die Welt Meiner Kindheit

Als ich ein kleines Kind war dachte ich, dass die Welt sehr schön ist und vermutete, dass jeder Mensch gut ist, aber ich wuchs und sah alles. Während früher jedem erfolgreichem Menschen gratuliert wurde oder jeder hilfsbereit war, konkurriert heute jeder miteinander.

In diesem Textabschnitt der Studentin kommen längere Sätze, die durch Konjunktionen wie „dass“ und „während“ konsekutive und adversative Nebensätze bilden. Womit der Text klarer und zielsprachlich entsprechender klingt. Aber der fehlende Wortschatz oder die landeskundliche Erfahrung kommt nicht außer Acht. N.S. beabsichtigt in diesem Satz mit „gratulieren“ beeht oder belobt werden.

Wieder in einem Vergleichstext in dem sie sich mit ihrer Zwillingsschwester vergleicht drückt sie sich mit dieser Äußerung aus:

A-3:

Während ich brünett bin und schwarze Augen habe, ist sie blond und hat grüne Augen, die manchmal blau werden. Wir können sagen, dass ich fleißig bin, sie dagegen lässig, aber sie ist eine gute, schöne und glaubwürdige Leidensgenossin in der Welt. Deshalb sagen wir uns einander „Meine Andere Seite“.

Natürlich können diese Textabschnitte förmlich und inhaltlich besser geschrieben werden. Aber bei einer Gegenüberstellung dieser drei Textbeispiele sind die Bemühungen der Studentin um einer längeren Verbindung der Sätze deutlich anzusehen. Auch hier greift sie an adversative Verbindungswörter zu.

Die gleichen Anstrengungen sind auch an anderen Aufsätzen zu sehen. Wir möchten wieder mit den Übungen aus den anfänglich verfassten Texten beginnen und hinterher die späteren nachführen.

Beispiel B:

B-1:Ein Abschnitt aus der Phantasieerzählung „Die Angst“ von S.K.:

Es war ein verschneiter Wintertag. Meine Eltern waren nicht im Hause. Plötzlich klang die Tür. Ich hatte sehr Angst. Ich wusste nicht was ich tun sollte. Ich stand auf und ich ging zur Tür. Ich öffnete die Tür.

Im ersten Aufsatz der Lernenden S. K. stört die Wiederholung des Personalpronomens ich besonders. Die Sätze sind wieder kurz und immer in der gleichen Satzfolge. Diese Einheit der Sätze schadet dem Fluss des Textes. Eigentlich weiß jeder Student aus der zweiten Klasse, dass man zwei oder mehrere Hauptsätze mit dem gleichen Subjekt ohne den Personalpronomen zu wiederholen mindestens mit der Konjunktion „und“ verbinden kann. Aber größtenteils der Lernenden bevorzugen oft die meist vertraute Struktur um grammatische Fehler zu vermeiden. Um diese Wiederholung zu hindern kann jede Nebenordnende Konjunktion angewendet werden. Mit „aber, denn, sondern, oder, und“ haben wir auch diesen Abschnitt zu ausarbeiten versucht. Es kamen verschiedene Vorschläge.

- *Ich hatte sehr große Angst aber wusste nicht was ich tun sollte. Stand auf und wagte mich die Tür zu öffnen.*

- *Ich wusste nicht was ich tun sollte und stand mit großer Angst auf, ging zur Tür und öffnete.*

Es kamen auch Beispiele mit unterordnenden Konjunktionen:

- *Weil ich Angst hatte wusste ich nicht was ich tun sollte und stand auf um die Tür zu öffnen.*

- *Ich stand auf und öffnete die Tür, weil ich nicht wusste was ich tun sollte und Angst hatte.*

Nach diesen Ansichtsmustern haben wir von dem Textverfasser eine Aufbesserung von dem nächsten Abschnitt seines Aufsatzes, der in der gleichen Weise weiterging, verlangt. Sie schaffte aus drei Sätzen einen Satz zu anfertigen.

B-2: Aus dem Text: *Ich wachte am Morgen auf. Ich verstand, dass alles ein Traum war. Ich lachte selbst.*

Die Korrektur: *Als ich am Morgen aufwachte, verstand ich, dass alles ein Traum war und lachte selbst.*

Die Studentin schaffte aus den drei Hauptsätzen einen fehlerfreien Nebensatz zu schreiben. Aus weiteren Beispieltextrn ist die Entwicklung der Schreibfähigkeit durch dem instrumentalen Schreiben deutlicher festzustellen. Wie schon erwähnt haben wir als Textsorte zuerst mit der Erzählung angefangen. Dann die Beschreibung und den Vergleich durchgeführt und am Ende einen Aufsatz, der all diese Textsorten beinhaltet, verlangt. Jetzt möchten wir kurze Abschnitte aus den von G. Ç. Verfassten Texten dieser Reihe nach vorführen.

Beispiel C:

C-1:Aus der Beschreibung:

Mein Schrank

Der ist ein großer Schrank. Es gibt zwei Deckel. Seine Farbe ist Braun. Die Griffe der Deckel sind grau und aus Stahl. Der Schrank ist aus Holz. Innerhalb gibt es vier Bretter und zwei Laden. Auf der linken Seite gibt es ein Spiegel. Manchmal sehe ich mich an. Meine Kleidungen sind in ihm.

Dieser Text hört sich noch mehr wie ein Text von einem Fremdsprachenlerner für Niveau A1 an. Obwohl die nötigen Adjektive für eine Gegenstandsbeschreibung vorkommen sind die Sätze sehr einfach und beklemmen deswegen den Text. Jeder in der Klasse war der Meinung, dass man die Grammatik und den Wortschatz nicht als falsch nennen kann, aber das es sich zu einfach anhört.

C-2:Aus dem Vergleich:

Der Dieb

Die Zeit vergeht so schnell und niemand versteht nicht, wie die Zeit vergeht. Meine Kindheit war sehr schön. Doch ich konnte in meiner Kindheit nicht bleiben. Damals war die Welt sehr groß für mich. Obwohl ich so klein war. Das Leben war früher leichter als jetzt. Obwohl ich jetzt viele Möglichkeiten habe, war ich früher glücklicher.

Im nächsten Text werden zwar die Sätze ausführlicher, aber sie sind Grund ihrer Satzfolge nicht ganz verständlich. Die Studentin konzentriert sich auf einen temporalen Vergleich mit „damals und früher“. Als Verbindungswort benutzt sie bei Vergleichssätzen nur die konzessive Konjunktion „obwohl“. Aber teilt den Satz mit einem Punkt in Haupt- und Nebensatz. Wobei sie hier nur mit einem Komma die ganze Aussage in einem Satz ausdrücken konnte. Oder, wie hier umgekehrt formulieren.

„Damals war die Welt sehr groß für mich, obwohl ich so klein war“.

Obwohl ich so klein war, war für mich damals die Welt sehr groß.

Um die Kohärenz zu leisten verwendet sie als Textverknüpfung auch das Wort „doch“. Dagegen sind in ihren späteren Schriften, die nach den unterrichtlichen Aktivitäten zusammengefasst wurden, unterschiedliche Verbindungswörter für Vergleichssätze wie; einerseits – andererseits, zwar – aber. Sie setzt auch die Hauptmerkmale der Beschreibung in ihren Aufsatz zu. Im letzten Aufsatz, die als Finalprüfung geschrieben wurde, ist der Fortschritt der Studentin präzise zu bemerken.

C-3:

Die Bedeutung von meinem Leben

Dienstag war mein Geburtstag. Meine Mutter, die lang, dick und sehr schön ist, putzte das Haus wie immer. Auch mein Vater ging zu seiner Arbeit wie immer. Ich wartete von meiner Mutter eine Vorbereitung für meinen Geburtstag. Aber es gab nichts. Vielleicht hatten sie kein Geld um mir ein Geschenk zu kaufen. Mein Vater, der so stark, gut, barmherzig und sehr fleißig ist, kaufte uns immer was wir wollten. Er, der braune Haare, grüne Augen und eine lange Nase hat, wollte uns nie bekümmern. Deswegen arbeitete er mehr als andere Menschen. Während mein Vater nach Hause kam, kaufte er einen Kuchen für mich. Ich war so glücklich. Dieser Tag war schöner als andere Tage. Mein Kuchen der klein, rosa und so lecker war, war nicht so teuer, aber der schönste Kuchen auf der Welt für mich. Zwar hatte ich nicht teurere Spielzeuge wie andere Kinder, aber ich hatte die beste Familie der Welt. Einerseits war ich glücklich mehr als andere Tage, andererseits wusste ich, dass ich eine gute Familie hatte.

Im ersten Text der Studentin sind sehr einfache Sätze mit vier oder fünf Worten geschrieben. Sätze die länger sind haben eine Genetivergänzung. Es sind kurze nacheinander gereichte Hauptsätze, die schon in Niveau A1-A2 verfasst werden können. In ihrem zweiten Aufsatz zeigen sich wieder besonders Hauptsätze, die mit Verbindungswörtern für die Anstellung der Kohärenz Hilfe leisten. Erst im letzten Aufsatz sind Haupt- und Nebensätze mit koordinierenden und subordinierenden Konjunktionen und Relativen, die einen besseren deutschen Klang haben, zu sehen.

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Es lässt sich nicht von der Hand weisen, dass Schreiben „als schriftlicher Ausdruck, als Rechtschreibung, als Schriftkenntnis, als Möglichkeit, etwas zu fixieren, als Merkhilfe“ (Bohn, 2001: 921), eine Voraussetzung der schriftlichen Äußerung von Gedanken und Gefühlen ist. „Um seine/ihre Äußerungen zu einem klaren, zusammenhängenden Beitrag zu verbinden“ sollen die Studierenden „Verknüpfungsmitteln“ (GER) anwenden. Jedoch sahen wir, dass die Schreibfertigkeit unserer Lernenden der zweiten Klasse auf der Universität Selçuk für schriftliche Äußerungen in unterschiedlichen Textarten nicht genügte und gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachendes erwünschte Niveau nicht erreichte. Zwar konnten sie sich Deutsch ausdrücken, aber noch mehr in ein kommunikativ-funktionales Schreiben. Sie gaben kurze Informationen in kurzen Sätzen über das Thema, die schon ihre Intention übermittelten aber keine Textinterne Merkmale enthielten. Deshalb entschieden wir uns für die Ausbildung der erwarteten Fertigkeit. Um dieses Ziel zu erreichen entschlossen wir uns für die Ausführung des instrumentalen Schreibens im Aufsatzunterricht. Durch diese Bemühungen haben wir gesehen, dass durch

instrumentales Schreiben Lernende die folgenden Begabungen leisten können:

- Textsorten unterscheiden und die Lernziele und Hauptmerkmale einer Textsorte erkennen.

- Nach den bestimmten Kriterien der Textsorte in dem erwünschten Text seine eigenen Meinungen im Rahmen des Themas der Zielsprache entsprechend allgemein äußern

- Durch einen richtigen Textaufbau einen verständlichen Text zusammenfassen und ohne den roten Faden zu verlieren die Kohärenz halten

- Mit der Anwendung verschiedener grammatischen Strukturen koordinierende und subordinierende Haupt- und Nebensätze und Relativsätze bilden. Bei dieser Satzbildung die nötigen grammatischen Strukturen und die richtigen Verbindungswörter für den passenden Text finden.

- Den passenden Tempus für den Text finden

- Den erforderlichen Wortschatz im Themenbereich der Zielsprache feststellen und anwenden

Am Ende des Studienjahrs waren wir überzeugt, dass durch instrumentales Schreiben die Lernenden die grammatischen Strukturen besser als am Anfang beherrschten und ihren Wortschatz durch die schriftlichen Übungen während des Aufsatzunterrichts erweitert hatten. Wir bemerkten auch, dass sich das Selbstvertrauen der Lernenden in schriftlichen Äußerungen entwickelte. Dies zeigte sich an den Aufsätzen der Lernenden. Die am Anfang mit sehr kurzen Absätzen zusammengefassten Texte verlängerten sich am Jahresende bei manchen Studierenden besonders bis zu zwei Seiten. Natürlich ist hier nicht die Rede von einer Perfektibilität. Es kommen wieder Fehler und Missverständnisse vor, aber die positiven Unterschiede zwischen den anfänglichen und letzten Aufsätzen zeigen uns, dass die Schreibfähigkeit durch instrumentales Schreiben im Aufsatzunterricht angebaut, mit einer zielgemäßen Planung ausgebildet und erweitert werden kann.

LITERATURVERZEICHNIS

- Abraham, K. (2012). *diplomarbeit - E-Theses - Uni Wien*. Prozessorientiertes Arbeiten am Produkt „Text“: http://othes.univie.ac.at/24612/1/2012-12-11_0205941. (28.06.2017)
- Barkowski, H., & Krumm, H. J. (2010). *Fachlexion Deutsch als Fremdsprache- und Zweitsprache*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Bohn, R. (2001). Schriftliche Sprachproduktion. G. Helbig içinde, *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch, Teil 2* (s. 921- 931). Jena: Walter de Gruyter.
- Duden | Aufsatz | Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Synonyme. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Aufsatz> (29.06.2017)
- Esselborn, K., & Wintermann, B. (1980). *Deutsch als Fremdsprache Auswerten und Schreiben*. Dortmund: Lambert Lensing Verlag.
- Genç, A. (1997). *Schreibfertigkeiten. Almanca Yazma Teknikleri*. Ankara: Hacettepe – Taş.
- Gesing, F. (2011). *Kreativ Schreiben Handwerk und Techniken des Erzählens*. Köln: DuMont Buchverlag.
- Goethe-Institut - Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. <http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm> (09.03.2017)
- Hentschel, E. (2010). *Deutsche Grammatik*. Berlin: de Gruyter.
- Kania, S. F. (2008). Die Förderung der Schreibfähigkeit in den Daf- Lehrwerken Delfin, em neu-Hauptkurs und Auf neuen Wegen. *Info DaF* 35,5, 481 -517.
- Klieme, E., & Beck, B. (2007). *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung*. pedocs: http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3232/pdf/Harsch_Neumann_Lehmann_Schroeder_Schreibfaehigkeit_2007_D_A.pdf (26.09.2016)
- Portmann, P. R. (1991). *Schreiben und Lernen: Grundlagen der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen: Walter de Gruyter.
- Schwerdtfeger, I. C. (1989). *Schwerdtfeger, Inge. Sehen und Verstehen. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremd-sprache*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Tina Welke, R. F. (2010). *Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Wien: Praesens Verlag.
- Wahrig, G. (2005). *Deutsches Wörterbuch*. München: Wissen Media Verlag GmbH.

EXTENDED SUMMARY

Writing is one of the four basic language skills and an indispensable part of language teaching. The composition lessons are carried out in accordance with the learning goal orientation. This allows us to distinguish between native speakers and foreign language learners. In the foreign language education, writing is just as necessary as in the mother tongue, which primarily requires grammatical knowledge and a rich vocabulary from the target language for written communication skills. In order to express themselves in writing, one needs words, sentences and texts, which must be formed according to the syntactic-morphological sequence of the language obtained.

The didactics and methodology of writing in the essay lessons showed very different types of implementation in the historical time. In the 18th / In the early twentieth century "essays", which later became "free" at the beginning of the 20th century and "speech-forming" at the beginning of the 1920s, were required. Today, in the 21st century, writing dichotomies are "in particular two (often interrelated) writing didactic positions: textual and process-oriented approaches (Kania, 2008: 481)". For the purpose of writing in foreign language teaching, Bohn shows four headings as learning objectives. 1. communicative-functional writing, 2. personal and creative writing, 3. instrumental writing and 4. Inter cultural writing (Bohn, 2001: 925). The third heading, the instrumental writing, showed us the solution of our most common problems of the students: the lack of grammatical structures and lack of vocabulary, which can be verified by instrumental writing. For Bohn, writing is primarily an instrument for the training of other language competencies and the control of language skills. It is possible that instrumental writing can be described as writing by the mastery of grammatical structures and a sufficient vocabulary, which is particularly useful for written expression as an aid.

Purpose

Observation shows that the literacy of our second-grade students at the University of Selçuk was not sufficient for written statements in different types of texts and did not reach the desired level according to the Common European Framework of Reference for Languages. They were able to express themselves in German, but even more in communicative, functional writing. They gave brief information in short sentences on the subject, which already gave their intention but did not contain any textual features. Therefore, we decided to train the expected skill. In order to achieve this goal, we decided to carry out the instrumental writing in the lectures. With this work, we intend to promote the ability to write in the essay lessons and at the same time to make a secret contribution to grammar and vocabulary through instrumental writing.

Methodology

For this reason, at the beginning of the academic year 2016 - 2017 we asked for a short essay about a school day from the students of the second class of the Department of German Language and Literature at the University of Selçuk. Thus, we wanted to determine the extent to which our students mastered the required status. There were difficulties in the sentence formation of adjunctive conjunctions with one or two connection words. Particularly striking was the missing vocabulary. The temporal order of the conjunctions, which were to follow one another in the case of a textual classification, also proved to be problematic. In the empirical part of our work,

we intend to establish the ability of the students to write by means of instrumental writing. For this purpose, we will present the implementation of the essay with instrumental writing and present some sample texts of students. As a textbook we used the book "Writing Techniques" (Genç, 1997). The reason for the selection of this book is its structure according to the instrumental writing. It "especially helps with grammar and vocabulary". Grammatical structures are prefabricated according to the texts, and the necessary phrases for these texts are shown. Examples of texts such as description, narrative, comparison, report, protocol etc. are also presented in a uniform manner. In our writing lesson, which lasts 90 minutes per week, we do all the exercises together. First, text types are explained. Then the learning objectives, the main features of this kind are identified and compared with the peculiarities of this text in the mother tongue. In this way, the learners can immediately recognize differences and similarities from their previous knowledge.

Findings

At the end of the academic year, we were convinced that by means of instrumental writing the learner had mastered the grammatical structures better than initially, and had expanded their vocabulary through the written exercises during the essay lessons. We also noticed that the self-confidence of the learners developed in written utterances. Through these efforts we have seen that by means of instrumental writing learners can afford the following talents: find the appropriate tense for the text, determine and apply the necessary vocabulary in the subject area of the target language, recognize text types and the learning objectives and main characteristics of a text types, through a correct text structure a comprehensible text summarize and without losing the red thread the coherence hold, using the application of various grammatical structures form coordinating and subordinating main and subsidiary sentences and relative sentences. In this sentence formation the necessary grammatical structures and the right connection words for the appropriate text find.

Conclusion and Discussion

The results showed that the German learners were more talented in the grammatical structures than in the beginning and had extended their vocabulary through the written exercises during the composition lessons. It turned out that the literacy of the German learners can be cultivated by means of instrumental writing during the lectures, can be trained and expanded with a targeted planning. In summary, one can say that instrumental writing supports other language skills.