

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku

Dunja Nikolić

Kinder- und Jugendliteratur im fremdsprachlichen
Deutschunterricht

Diplomski rad

Mentorica: dr. sc. Maja Häusler

Zagreb, 2013.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Warum lesen wir?	5
3. Was ist Jugendliteratur?	6
4. Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur	10
4.1. Das Bilderbuch	10
4.2. Das Kinderbuch	11
4.3. Märchen und phantastische Erzählungen	12
4.4. Gedichte	14
4.5. Comics	15
4.6. Das Mädchenbuch	16
4.7. Das Jungenbuch	17
5. Kinder- und Jugendliteratur im fremdsprachlichen Deutschunterricht	18
5.1. Kriterien der Auswahl	18
6. Lernziele bei der Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht	19
6.1. Landeskunde als Lernziel	19
6.2. Spracherwerb als Lernziel	20
6.2.1 Hören	20
6.2.2 Sprechen	20
6.2.3 Lesen	21
6.2.4 Schreiben	22
6.3. Literarische Bildung	22
6.4. Unterhaltung und Erlebnis	22
7. Methoden des erfolgreichen Umgangs mit der fremdsprachigen Literatur	24
7.1. „Advance organizer“ in Bezug auf den Inhalt und auf die Situation	24
7.2. „Advance organizer“ in Bezug auf die Sprache	25
7.3. Vier Phasen bei der Behandlung der fremdsprachigen Literatur	26
7.3.1 Vorbereitungsphase	26
7.3.2 Motivationsphase	27
7.3.3 Häusliche Lektüre mit Zwischenbesprechungen	28
7.3.4 Behandlung im Unterricht	28

8. Lehrwerkanalyse	31
8.1. Lehrwerke an Grundschulen	32
8.1.1 Wir 1 – 5	32
8.1.2 Flink mit Deutsch 1 – 5	38
8.1.3 Applaus 1 – 7	47
8.2. Lehrwerke an Gymnasien	57
8.2.1 Team Deutsch	57
8.2.2 zweite.sprache@DEUTSCH.de	59
9. Unterrichtsvorschlag für die Behandlung des Märchens <i>Rotkäppchen</i>	61
10. Schlusswort	67
Literaturverzeichnis	68

1. Einleitung

Kinder- und Jugendliteratur wird im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache viel zu wenig eingesetzt. Auch an den Universitäten, in der Lehreraus- und –fortbildung spielt sie eine untergeordnete Rolle. Doch sie bietet vielfältige Verwendungsmöglichkeiten.

Warum ist das Lesen überhaupt wichtig? In der heutigen Welt ist man ständig von vielen Massenmedien umgeben. Ist das Buch deshalb gefährdet? Warum würde man überhaupt lesen, wenn durch Filme und Fernsehen alle Sinne angesprochen werden? Ist das aber wirklich so? Trotz allem lesen die Menschen immer noch viel. Das Lesen regt die Phantasie an, bereichert das Vokabular und ermöglicht die Schaffung unserer eigenen Welt.

Was ist Kinder- und Jugendliteratur? Ich werde mehrere Definitionen dieses Begriffs besprechen. Versteht man darunter die bearbeitete Erwachsenenliteratur oder die besonders für die Jugendlichen geschriebenen Werke?

Es gibt mehrere Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur. Die wichtigsten sind: das Bilderbuch, das Kinderbuch, Märchen und phantastische Erzählungen, Gedichte, Comics, das Mädchenbuch und das Jungenbuch. In einem Kapitel meiner Arbeit beschäftige ich mich mit den Eigenschaften dieser Gattungen. Ich werde auch die wichtigsten Werke dieser Gattungen erwähnen.

Für einen erfolgreichen Einsatz der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht müssen bestimmte Kriterien erfüllt werden. Der Umfang des Buches darf nicht zu groß sein, denn zu lange Bücher schrecken die Schüler ab. Die Thematik der Texte muss interessant und altersgemäß sein.

Beim Einsatz der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht können folgende Ziele angestrebt werden: die Landeskunde (im Prozess des Fremdsprachenlernens lernt man die Fremdsprache nicht isoliert, sondern man lernt auch die Kultur, zu der diese Fremdsprache gehört, kennen) und der Spracherwerb (dabei werden Fertigkeiten wie Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben entwickelt). Weitere wichtige Ziele sind die literarische Bildung, die Entwicklung von Lesegewohnheiten und die Unterhaltung und Erlebnis einer fiktiven Welt.

Die verwendeten Methoden sind auch für einen sinnvollen Unterricht von entscheidender Bedeutung. Im Unterricht ist es wichtig, wie der Lehrer einen Text einführt und wie er ihn später bearbeitet. Wenn es sich um einen schwierigeren Text handelt, bietet sich die Hilfe eines „advance organizer“ an, der die Schüler auf den Basistext vorbereiten soll. Bei der Bearbeitung eines Textes kann man vier Phasen planen: die Vorbereitungsphase, die Motivationsphase, die häusliche Lektüre und die Behandlung im Unterricht. Die Schüler sollen auch aktiv mitarbeiten. Sie können in Gruppen, in Paaren oder allein arbeiten.

Im praktischen Teil meiner Diplomarbeit werden einige Lehrwerke analysiert, die an Grundschulen und Gymnasien verwendet werden. Zunächst werden sie nach Kriterien und Zielen, die Kast beschrieben hat, analysiert. Danach werden die Aufgaben, die zu den literarischen Texten zu finden sind, untersucht. Abschließend werden die Lehrwerke zusammenfassend beschrieben.

2. Warum lesen wir?

Heute spielen die zahlreichen Medien eine wichtige Rolle in unserem Leben. Die Menschen haben früher ihr Wissen und Informationen ausschließlich aus Büchern und Zeitschriften erworben. Heute sind Fernsehen, Kino, Audiogeräte und Computer überall und haben im Gegensatz zu den Büchern eine starke Übermacht. Kino und Fernsehen bieten den Menschen ästhetischen Genuss, Entlastung, Wunscherfüllung in der Phantasie, Wissenserweiterung, Fremdverstehen, usw. Andererseits verlangt der Buchgenuss eine Lesekompetenz, die nicht immer, bei allen, als selbstverständlich vorausgesetzt werden kann. Das Lesen erfordert ein wenig Engagement, wozu die Menschen in ihrer alltäglichen Hektik kaum noch Lust haben. Trotz aller Probleme, denen das Buch heute begegnet, spielt es immer noch eine wichtige Rolle. Ich führe einige Argumente an, warum heute immer noch gelesen wird und warum auch immer noch gelesen werden soll.

Beim Lesen hat man die Möglichkeit, eigene Welten zu erschaffen. Im Gegensatz zu den visuellen Medien entwickelt das Lesen die individuelle Phantasie. „Daher ist jeder Akt des Lesens eine eigenaktive Übung für das Vorstellungsvermögen“ (Abraham/Kepser: 65).

Das zweite wichtige Argument für das Lesen ist die Wortschatzerweiterung. Man begegnet immer neuen Wörtern, sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache, die sich dann im Gedächtnis verankern. Während des Lesens in der Fremdsprache müssen auch nicht viele unbekannte Wörter nachgeschlagen werden, da sie sich oft aus dem Kontext erschließen lassen.

Weiterhin lernt der Leser durch Bücher seine Welt, seine Vergangenheit und seine Gegenwart kennen. Die Geschichte der ganzen Welt ist in den Büchern verborgen. Mehrere Jahrtausende der Geschichte wurden und werden immer noch durch das Medium Buch übertragen. Ein Teil der Geschichte wird im Film und in Theaterstücken dargestellt, aber ein großer Teil dieses Schatzes eröffnet sich nur dem Leser. Die anderen Medien haben keine Möglichkeit, das ganze Wissen der Welt und der Geschichte zu erfassen (vgl. Abraham/Kepser: 65).

Wie viel ein Mensch von den anderen Medien profitieren kann, hängt auch davon ab, wie viel er liest. Empirische Untersuchungen zeigen, dass jemand, der regelmäßig liest, auch von den anderen Medien stärker profitiert, als Menschen, die sich nur auf audio-visuelle Medien beschränken. Das beweist, dass Lesen als Basiskompetenz gilt, die einem helfen kann, aus

anderen Medienbereichen mehr persönlichen Gewinn zu erzielen. Aus diesem Blickwinkel betrachtend, ist die Leseförderung die wichtigste medienpädagogische Aufgabe überhaupt (vgl. Abraham/ Kepser: 63 – 66).

3. Was ist Jugendliteratur

Im Vorwort zu den von der Deutschen Lesegesellschaft herausgegebenen „Arbeitsblättern für Lehrer“ („Jugendtaschenbücher in der Schule“) betont Konrad Kallbach vom Pädagogischen Zentrum Hannover, „eigenartigerweise beschäftigt sich die Schule kaum mit Jugendliteratur. Auch in der Lehrerbildung spielt sie immer noch eine Nebenrolle. (Kast: 10).

An vielen germanistischen Abteilungen der Universitäten beschäftigt man sich fast überhaupt nicht mit dem Thema „Kinder- und Jugendliteratur.“ Sie spielt eine untergeordnete Rolle nicht nur an den Universitäten, sondern auch in der Lehreraus- und -fortbildung. Die Jugendliteratur und die Jugendbücher werden auch im fremdsprachlichen Deutschunterricht viel zu wenig eingesetzt. Warum wird die Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht nicht eingesetzt? Die häufigsten Gründe dafür sind literaturkritischer und zeitökonomischer Natur. Meistens hat man im Unterricht zu wenig Zeit für literarische Texte. Diese Einstellung solle geändert werden. Von den literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht kann viel erwartet werden. Sie haben eine lernmotivierende Wirkung und helfen bei dem Kennenlernen der Zielsprachenkultur. Darüber hinaus kann diese Literatur Einstiegsliteratur zur Lektüre „wertvoller“ Literatur sein (vgl. Kast: 13).

Dank den Anstrengungen der Didaktiker ändert sich die Stellung der Kinder- und Jugendliteratur. Die Literatur bekommt wieder einen größeren Stellenwert als früher (vgl. Kast: 13).

Mit Alois Wierlachers Reader „Fremdsprache Deutsch“ liegt inzwischen auch die erste umfassende Publikation zum Bereich Deutsch als Fremdsprache vor, und nicht zufällig steht die Komponente des Faches im Zentrum der beiden Bände, die in der bisherigen Diskussion deutlich zu kurz gekommen ist, die Literaturvermittlung, wie Wierlacher im Vorwort hervorhebt (Kast: 13).

Der Begriff „Jugendliteratur“ kann nicht mit einer einheitlichen Definition bestimmt werden. Der Begriff selbst ist komplex und umfasst mehrere Komponenten, auf die die Aufmerksamkeit gelenkt werden muss. Laut „Duden“, dem Deutschen Universalwörterbuch,

ist die Jugendliteratur „für die jugendlichen Leser geschaffene Literatur“ (Duden, 860). Weiterhin ist im Internet diese Begriffsbestimmung zu finden:

Unter Jugendliteratur versteht man fiktionale Literatur, die für Jugendliche – also für junge Menschen zwischen etwa 12 und 18 Jahren – geschrieben, veröffentlicht oder vermarktet wird. Im weiteren Sinne wird, besonders bei älteren Literaturwissenschaftlern, unter Jugendliteratur gelegentlich auch das gesamte Gebiet der Kinder- und Jugendliteratur verstanden¹.

In der *Brockhaus Enzyklopädie* findet man folgende Definition:

Jugendliteratur sind Bücher, auch Zeitschriften, die vornehmlich von Kindern und Jugendlichen gelesen werden und die dem Sprach- und Weltverständnis noch nicht erwachsener Menschen entsprechen. Diese Literatur entsteht durch

1. Bearbeitung von Erwachsenenliteratur (z.B. ‚Robinson Crusoe‘),
2. Übernahme von volkstümlich] (folkloristisch)] Dichtungsgut (z.B. Märchen),
3. durch besonders für die Jugend geschriebene Werke (z.B. E. Kästners ‚Doppeltes Lottchen‘, F. Schnacks ‚Klick aus dem Spielzeugladen‘) (Kast:14).

Die Definition aus der *Brockhaus Enzyklopädie* sieht auf den ersten Blick überzeugend aus, aber darin verstecken sich mehrere Probleme. Die Jugendliteratur wird durch diese Definition mehrfach beschränkt, und zwar nur auf Bücher und Zeitschriften. „Es werden zwei differente Literaturen unterstellt: eine Literatur für Erwachsene und eine Literatur für Jugendliche“ (Kast: 14). Das letzte Problem in dieser Definition ist die Beschränkung der Jugendliteratur auf nur drei Bereiche: auf die bearbeitete Erwachsenenliteratur, auf die besonders für Jugendliche geschriebenen Bücher oder auf sogenannte „einfache Formen“ wie z.B. Sagen, Legenden, Märchen, Mythen, Rätsel, usw.

Die Einschränkung der Jugendliteratur ist auch ein Thema unter den Autoren der Kinder- und Jugendliteratur. Sie wehren sich dagegen, für eine bestimmte Altersgruppe zu schreiben, weil das nicht „künstlerisch“ sei. Wenn man für Jugendliche oder Kinder schreibt, heißt das nicht, dass diese Werke nur von den Jugendlichen oder den Kindern gelesen werden. Das beweist auch die Tatsache, dass Werke wie etwa *Unendliche Geschichte* von Michael Ende „die Grenzen ihres Leserpublikums weit gesprengt haben: Sie werden zum größeren Teil bereits von Erwachsenen gelesen, besonders aber von jungen Menschen“ (Kast: 16). Die

¹ Vgl. *Jugendliteratur* – Wikipedia. Wikipedia (9. August 2013). <<http://de.wikipedia.org/wiki/Jugendliteratur>> (Stand: 10. Mai 2013)

Jugendliteratur behandelt die Themen, die junge Menschen interessieren. Sie beantwortet die für Jugendliche relevanten Fragen. Die Wünsche, die Bedürfnisse und die Fragen, die Jugendliche haben, sind nicht nur für sie wichtig und interessant. Die Erwachsenen setzen sich auch mit denselben Fragen auseinander. Jugendliche sind eine Altersgruppe zwischen Kindheit und Erwachsenenalter. Sie sind aber schon reif genug, um sich für das echte Leben zu interessieren. Deswegen darf die Literatur nicht begrenzt werden, weil sie „Probleme dieser Altersgruppe thematisiert“ (Kast: 16). Die Probleme dieser Altersgruppe sind auch die Probleme der Erwachsenen. Die Ablösung von der Primärgruppe der Familie, die Fragen der Identitätsfindung, der persönlichen Wertorientierung, die Lösung von Sinnfragen, die Pubertätsprobleme, die Fragen auf sexuellem Gebiet, die Fragen der Partnerschaft, die Verschlechterung der beruflich-sozialen Lebensperspektiven (berufliche Perspektivenlosigkeit, die Enttäuschung über unrealisierbare Berufswünsche und daraus resultierende resignative, apathische und interessenlose Einstellungen, der Zusammenprall und die Konkurrenz unterschiedlicher Wertsysteme), usw. (vgl. Kast: 16) sind Themen, die in der Welt der Jugendlichen herrschen. Diese Themen sind auch in der Welt aller Medien gegenwärtig.

Nach mehreren Versuchen, den Begriff „Kinder- und Jugendliteratur“ zu definieren, gab Anna Krüger noch eine Definition des Begriffs. Unter Kinder- und Jugendliteratur versteht sie „alles Lesegut, das den Kindern und Jugendlichen bis ungefähr fünfzehn Jahren in die Hände kommt“ (Kast: 17). In derselben Definition steht auch, dass zu Kinder- und Jugendliteratur nicht nur alles zählt, was die Schüler zum Lesen verlockt, sondern auch das, was den Schülern in den Schulen als Lektüre angeboten wird. Dieser Teil der Definition scheint widersprüchlich und problematisch zu sein. Es ist nicht einfach, eine einheitliche Definition der Jugendliteratur zu geben.

Mit einer Zusammenfassung aller Definitionen kann man versuchen, den Begriff näher zu bestimmen:

Jugendliteratur ist

- Literatur, die von erwachsenen Autoren für Jugendliche geschrieben bzw. bearbeitet worden ist; spezifische KJL;
- Erwachsenenliteratur bzw. für keine bestimmte Adressatengruppe verfasste Literatur, die unter anderem auch von Jugendlichen rezipiert wird; KJL im weiteren Sinne, auch Kinder- und Jugendlektüre (Kast: 17);

- Literatur, die von Jugendlichen für Jugendliche bzw. für keine spezifische Adressatengruppe geschrieben wurde (Kast: 17).

Daraus folgt die endgültige Definition der Jugendliteratur:

Jugendliteratur wäre demnach Literatur, die von Jugendlichen und Erwachsenen rezipiert werden kann und wird und die dadurch zur Jugendliteratur wird, daß *Jugendliche* diese Literatur rezipieren und daß die Möglichkeiten zur Konstituierung von Bedeutung von *jugendlichen* Lesern genutzt werden: „was Jugendliteratur ist, sollten die jungen Leser selbst bestimmen dürfen (Kast: 18).

4. Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur

4.1. Das Bilderbuch

Schon im 19. Jahrhundert wurde der Ausdruck „Bilderbuch“ im *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur* erwähnt und erklärt. Laut dem Lexikon ist das Bilderbuch ein speziell für die Kinder vom dritten bis zum sechsten Lebensjahr geschaffenes Buch. In den Bilderbüchern haben die Illustrationen eine höhere Wichtigkeit gegenüber dem Text. In einem Bilderbuch gibt es viele Illustrationen und sehr wenig oder gar keinen Text. Da Kinderbücher oft in die Hände der Kinder geraten, sollen sie aus reißfestem Material hergestellt werden. Die Bilderbücher sind auch in verschiedenen Formaten zu finden: von sehr kleinen bis zu Faltbilderbüchern. Sie umfassen die Bildgeschichten, die Sachbilderbücher und das sogenannte Fotobilderbuch. Die Bilderbücher für die Jüngsten sind meistens mit den Abbildungen einzelner dargestellter Gegenstände ausgestattet. (vgl. Kaminski: 45).

Das Bilderbuch im heutigen Sinne gibt es erst seit der Mitte des 19. Jahrhunderts und es hat sich aus verschiedenen geschichtlichen Genres entwickelt. Das illustrierte ABC-Buch, die Fabel und die bebilderten Fabelaufgaben des Äsop beeinflussten das heutige Bilderbuch. Das wichtige Werk war der *Orbis Sensualium Pictus*, in dem Johann A. Comenius versuchte, „eine Gesamtschau der Welt in Wort und Bild vorzulegen. Aus diesem Vorbild entwickelten sich die Elementar- und Sachbilderbücher“ (Kaminski: 45).

Der wichtige Zeitpunkt für die Weiterentwicklung der Gattung war die Entstehung des „poetischen Bilderbuchs“ (gegen 1830). Der Akzent wurde auf die Tradition gesetzt. Dieses Werk war eine Sammlung von Volksliedern, Märchen, erzählenden Gedichten, Kinderreimen und traditionellen epischen Stoffen, die bildlich gezeigt wurden. Ein Beispiel für ein solches Werk ist das Bilderbuch mit Holzschnitten von Ludwig Richter *Die Ammenuhr*.

Weiterhin sind zwei Klassiker wichtig. Einer der Klassiker ist die Bildgeschichte *Max und Moritz* (1865) von Wilhelm Busch. Charakteristisch für sie ist ständiger Wechsel zwischen Ordnung und Chaos, für den Max und Moritz zuständig sind. Das gesamte Werk ist in sieben Streichen eingeteilt und es endet mit dem Tod der Hauptprotagonisten.

Die Geschichte des zweiten Klassikers ist interessant. Im Jahr 1844 konnte der Frankfurter Arzt Heinrich Hoffmann kein passendes Bilderbuch für seinen Sohn zum Weihnachtsfest

finden. Deswegen zeichnete er sein eigenes Bilderbuch in ein Schulheft. Nach langer Überredung seiner Freunde wurde aufgrund dieser Zeichnungen *Der Struwwelpeter* veröffentlicht. Der Struwwelpeter war anfangs das Schlussbild, aber nachdem Hoffmann das Werk mit neuen Geschichten ergänzt hatte, setzte er den Struwwelpeter auf die Titelseite. Da im Werk gepeitscht, geschossen, gezündelt usw. wird, war *Der Struwwelpeter* oft der Kritik ausgesetzt.

Bei *Der Struwwelpeter* sind mindestens zwei Rezeptionsweisen zu unterscheiden: eine kindliche und eine erwachsene. „Hoffmann erschreckt nicht die Kinder, er warnt sie vielmehr vor der Welt und macht sie so realitätstüchtiger [...]“ (Kaminski: 48).

Max und Moritz und *Der Struwwelpeter* werden auch noch heute gelesen.

4.2. Das Kinderbuch

Kaminski erläutert die Kinderliteratur folgendermaßen:

Kinderliteratur ist diejenige Textsorte, die ausdrücklich für Kinder produziert wird: Spezifische Kinderliteratur. [...] Kinderliteratur ist einmal ein Sammelbegriff für die gesamte Produktion von Werken für Kinder, ganz gleich, ob es sich um belletristische Werke oder Sach- und Fachbücher handelt. Zum anderen ist Kinderliteratur im engeren Sinne die Bezeichnung für jene Produkte, die für Schul- und/oder Vorschulkinder bis zum Eintritt in die Pubertät hergestellt und dieser Leserguppe angeboten werden (Kaminski: 65).

Der Begriff „Kinderliteratur“ wurde zum ersten Mal im 18. Jahrhundert erwähnt. Die Kinderliteratur entsteht einerseits aus den Texten, die speziell den Kindern zugeordnet sind. Andererseits entsteht sie aus der bearbeiteten Erwachsenenliteratur oder den Schriften aus der Volksliteratur.

Durch die Geschichte lag der Schwerpunkt der Literatur immer auf aktuellen Themen. In der Aufklärungsperiode wurden moralische Werte betont. Im 19. Jahrhundert standen das Kindergedicht, das Mädchenbuch und das Märchen im Mittelpunkt. Zu Beginn des 20. Jahrhunderts entstand die Umwelt-Erzählung. Nach dem Zweiten Weltkrieg gab es in Kinderbüchern mehrere phantastische Erzählungen und die sozialkritisch-realistischen Kindergeschichten.

Alle Besonderheiten und Tendenzen, die in der Literatur insgesamt auftreten, sind auch in der Kinderliteratur präsent. Alle Gattungen der Erwachsenenliteratur sind auch in der Kinderliteratur zu finden, wie zum Beispiel: Kurzgeschichte, Roman, Trauerspiel, Kinderreim und Stimmungsgedicht, erzählender Sachtext und Lehrbuch. Auf verschiedenen Entwicklungsstufen zeigen Kinder verschiedene Interessen. Im Vor- und Grundschulalter werden Märchen bevorzugt, während im Alter von 10 bis 12 Jahren eher die Abenteuerstoffe die Aufmerksamkeit der Kinder erregen. Einer der weltbekanntesten Romane für Kinder ist *Heidi* von Johanna Spyri (vgl. Kaminski: 65 – 69).

4.3. Märchen und phantastische Erzählungen

„Unter Märchen können wir eine Gattung phantastisch-wunderbarer Erzählungen, besonders für Kinder, verstehen, bei der Naturgesetze wie historisch-soziale Determinanten aufgehoben sind und irrealer Gestalten und Wunder bestimmende Elemente der Handlung werden können“ (Kaminski: 90).

Der Begriff „Märchen“ lässt einen gleich an die Gebrüder Grimm denken. Dieser Name ist der bekannteste in der Welt der Märchen. Ihnen wurden im 18./19. Jahrhundert zahlreiche Geschichten mündlich überliefert, die sie dann aufgeschrieben haben. Diese Märchen nennt die Märchenforschung die Volksmärchen. Bei Volksmärchen ist der Autor anonymen Herkunft.

„Märchen ist im Volk überlieferte Erzählung, in der übernatürliche Kräfte u. Gestalten in das Leben der Menschen eingreifen u. meist am Ende die Guten belohnt u. die Bösen bestraft werden“ (DUDEN, Deutsches Universalwörterbuch 2003, 1051.).

Zu Märchen gehören auch Kunstmärchen, die meistens Werke einzelner Autoren sind. Zu den bekanntesten Autoren der Kunstmärchen zählen Hans Christian Andersen, Ludwig Bechstein, Wilhelm Hauff, Ernst Wiechert, usw. Man unterscheidet auch zwischen Zauber-, Schwank-, Legenden-, Tier- und Novellenmärchen.

Das europäische Zaubermärchen wird vor allem als Kinderliteratur rezipiert und war für die ländliche Unterschicht typisch, während die Schwankmärchen eher für die städtische Unterschicht charakteristisch waren. Für Zaubermärchen ist kennzeichnend, dass die

aussichtslose Lage der unterdrückten Menschen durch Gnade, Wunder und Zauberei einen glücklichen Ausweg findet.

Die Charakteristika der Märchen werden unter mehreren Blickwinkeln betrachtet. So zum Beispiel sind nach dem schweizer Märchenforscher Max Lüthi die folgenden Charakteristika zu bemerken: Eindimensionalität (reale und phantastische Welt stehen wie selbstverständlich nebeneinander), Flächenhaftigkeit (das Fehlen jeglicher psychologischen Schilderung der Charaktere), Isolation und Allverbundenheit und abstrakter Stil (vgl. Kaminski: 91.). Weiterhin beschäftigen sich auch die Volkskundler mit dem Thema „Märchen.“ Sie versuchen, eine Verbindung zwischen den Märchen und altem Brauchtum zu finden, damit sie den Sinn der Märchen besser verstehen können. Die tiefenpsychologische Märchenforschung spürt hinter den Märchenmotiven verborgene psychische Konflikte auf. Im Märchen *Dornröschen* weisen sie zum Beispiel auf die Reifungsproblematik heranwachsenden Mädchens hin.

Heutzutage spielen die phantastischen Erzählungen eine wichtige Rolle. *Der kleine Hobbit* und *Der Herr der Ringe* von J. R. R. Tolkien haben einen großen Erfolg erzielt und fast alle Jugendlichen haben von Frodo und Bilbo gehört. Die phantastischen Motive und Elemente waren schon bei Homer in der *Ilias* und der *Odysee*, in dem indischen Epos *Mahabaratha* oder dem assyrischen Mythos von *Gilgamesch und Engidus* präsent. Das Übernatürliche hat schon immer die Menschen fasziniert und das Phantastische hatte seine Stelle in der Literatur bis zum 18. Jahrhundert. Als die Naturwissenschaften und naturwissenschaftliches Denken einen Aufschwung erlebten und der Glaube durch den Atheismus in Frage gestellt wurde, gab es für das Phantastische immer mehr Platz.

Mit der Aufklärung wurde das Phantastische in der Literatur durch wichtigere Themen, wie Pflanzen und Tierreich, ersetzt. Die Situation des Phantastischen veränderte sich, als die Menschen einsahen, dass es doch nicht logisch erklärbare Geschehnisse gibt. „Und tatsächlich, je rationalisierter die bürgerliche Gesellschaft sich gab, desto stärker wurde in der Alltagskultur das phantastische Element“ (Kaminski: 94). Im Jahr 1811 erschienen die *Kinder- und Hausmärchen* der Gebrüder Grimm, in denen viele phantastische Wesen ihren Platz fanden. Damit begann wieder die Zeit des Phantastischen. Nach den Gebrüdern Grimm tauchten auch die anderen wichtigen Namen wie E. T. A. Hoffmann (*Der Sandmann*) und später Hans Christian Andersen auf. Aus England kamen Mitte des 19. Jahrhunderts Lewis

Carrolls *Alice*-Geschichten und George NacDonalds *Auf dem Rücken des Nordwinds* auf den Markt.

Das 20. Jahrhundert zeichneten noch heute sehr beliebte phantastische Werke aus. Dazu zählen *Peter Pan* von James M. Barries, *Winnie the Pooh* von A. A. Milne, *Der 35. Mai oder Konrad reitet in die Südsee* von Erich Kästner. Wichtig sind auch *Mary-Poppins*-Bände (Pamela Travers), *Der kleine Prinz* (A. de Saint-Exupéry), *Der kleine Hobbit* und *Der Herr der Ringe* von J. R. R. Tolkien. Großbritannien war das Heimatland phantastischen Erzählens. Während die phantastische Literatur in England als etwas Reizvolles und Interessantes galt, genoss solche Literatur in Deutschland nicht einen solchen Ruf. Die erste Änderung ist mit *Pippi Langstrumpf* von Astrid Lindgrens gekommen. Otfried Preußler mit *Die kleine Hexe* und *Der kleine Wassermann* und James Krüss waren die Deutschen, die in den 1950er Jahren nach Lindgrens kamen. Die anderen wichtigen Autoren sind Christine Nöstlinger mit *Die feuerrote Friederike*, Hugo, *das Kind in den besten Jahren* und Michael Ende mit *Die unendliche Geschichte*. (vgl. Kaminski: 94)

4.4. Gedichte

Im Fremdsprachenunterricht gelten Gedichte als unverständlich, unzugänglich und schwierig. Auch viele Didaktiker sind sich darin einig. Jedoch ist Hans Hunfeld der anderen Meinung. Seiner Auffassung nach hat Lyrik im Fremdsprachenunterricht mehr Sinn als zum Beispiel eine Kurzgeschichte. Die Funktion von fiktionaler Literatur wird im Fremdsprachenunterricht bei Lyrik deutlicher bestimmt als bei anderen Textsorten. Eine weitere Begründung dieser These findet Hunfeld in der Lese- und Verstehenskompetenz lyrischer Texte. Sie verlangen eine andere Lese- und Verstehenskompetenz als Sachtexte. „Sie fordern zu einer Reflexion über die Bedingungen des Lesens von Text auf“ (Kast: 235).

Die Arbeit mit leicht verständlichen literarischen Texten (Gedichten) ist besonders wichtig für die Lernenden, die angefangen haben, die deutsche Sprache zu lernen. Die Gedichte bringen eine ästhetische Komponente in den Deutschunterricht hinein. Sie laden zum Spiel mit der Sprache ein, ergänzen den Unterricht und vermitteln „ein positives Bild von der deutschen Sprache und der deutschen Kultur“ (Whiteman: 19). Die Gedichte bringen die Schüler zum Nachdenken über das Leben und die Menschheit, zur Äußerung ihrer Meinungen, zum Austauschen von Ideen. All das führt zur natürlichen Integration der vier Sprachfertigkeiten.

Wenn literarische Texte im Unterricht behandelt werden, haben die Schüler die Möglichkeit, ihre eigenen Interpretationen und Perspektiven zum Ausdruck zu bringen. Im Klassenzimmer entsteht echte Kommunikation. Einer der wichtigsten Vorteile der Gedichte im Fremdsprachenunterricht ist die Förderung der Sprachfreude und das Wecken des Interesses und der Liebe zu Literatur. Die Arbeit mit literarischen Texten baut die Angst der Lernenden vor der neuen Sprache und vor dem Lernprozess ab. Dabei ist es aber wichtig, dass die Gedichte sorgfältig ausgewählt werden. Sie sollen für die Anfänger nicht zu anspruchsvoll sein. Die Lernenden sollen die Gedichte genießen und verstehen. Die Schüler haben auf diese Weise das Erfolgsgefühl. „Das Lesen von Gedichten ist dann ein schönes Erlebnis, eine Belohnung für geleistetes Lernen“ (Whiteman: 19). Die Gedichte sollen kein Einführungsmittel für grammatische Strukturen werden. Wenn das aber so ist, „wird die Freude am Lesen verdorben und die Schönheit des Textes für die Lernenden zerstört“ (Whiteman: 19). Beim Lesen eines Gedichtes werden einige grammatische Strukturen gefestigt und der Wortschatz wird bereichert, aber die Sprache ist hier kein Ziel. Sie ist nur der Weg zum Ziel. Mithilfe der Gedichte betrachten die Lernenden die deutsche Sprache aus einer neuen Perspektive. Sie sehen, dass Deutsch nicht nur aus Grammatik und Wortschatz besteht, sondern auch aus Tönen, Reimen und Rhythmus (vgl. Whiteman: 18 – 19).

4.5. Comics

Comics hatten es nicht immer leicht. Besonders in den fünfziger und sechziger Jahren hatten Comics keinen guten Ruf. Die Namen, die Comics jahrzehntelang getragen haben, waren zum Beispiel *Versteppung des Geistes*, *Esperanto der Analphabeten*, *Der Bildidiotismus triumphiert* usw. Ein wichtiger Vertreter solcher Meinung war Richard Bamberger, der in seinem einflussreichen Werk *Jugendlektüre* die wichtigsten Gründe gegen Comics zusammenfasste. Bamberger behauptete, dass die verkümmerte Sprache in Comics einen schlechten Einfluss auf die sprachliche Entwicklung der Jugend ausübt. Die „Peng-Sprache“ beschädigt die sprachliche Entwicklung der jungen Leser. Ein weiteres Argument gegen Comics war, dass Comics eine falsche Nachricht jungen Menschen übertragen. Das Gute wird durch das Schlechte verdrängt. Rücksichtslosigkeit, Grausamkeit, das Messer und die Faust sind entscheidend für den Erfolg im Leben und der egoistische Supermensch wird zum Ideal. Außerdem töten die Verzerrung und Verhöhnung des menschlichen Antlitzes die Ehrfurcht vor dem Menschlichen und dem Göttlichen. Bambergers Haltung Comics gegenüber wurde auch in Schulen angenommen.

Die Veränderungen traten 1961 auf, als der „Club der Comic-Freunde“ gegründet wurde. Durch diese Gründung wurden Comics schrittweise in der Schule akzeptiert. Man sah ihre lernmotivierende Funktion sowohl im muttersprachlichen als auch im fremdsprachlichen Unterricht (vgl. Kast: 244-245).

4.6. Das Mädchenbuch

Das Mädchenbuch ist diejenige Literatur, die vorzugsweise allein von Mädchen gelesen wird, d.h. auf Mädchen als Leserinnen beschränkt bleibt. Übereinstimmendes Merkmal dieser Bücher ist, dass die Hauptfigur ein Mädchen ist, und dass sie „spezifisch weibliches“ Empfinden, weibliche Sehweise zum Darstellungsprinzip erheben, d.h. die Mädchen geschlechtsspezifisch ansprechen, in dem, was sie von den Jungen „unterscheidet“ (Kast: 85).

In Mädchenbüchern sind Mädchen die Helden. Sie bringen Ruhe und Rettung in problematischen Situationen. Man kann sich auf sie verlassen. In Mädchenbüchern ist eine altmodisch-konservative Einstellung zu erkennen. Heimatverbundenheit und Geborgenheit sind typische Motive in solchen Büchern. Die Mädchen sind stark, schlicht, einfach, kinder- und tierlieb, selbstlos, opferbereit, fürsorglich, offen, fröhlich, lebensfroh, innig, stolz, züchtig, hausfraulich, mütterlich. Sie tun alles für ihre Familie. Das sündhafte Leben ist einem Mädchen fremd. Sexuelles wird unterdrückt und darüber spricht ein anständiges Mädchen nicht. In der Phase der Pubertät wird das Mädchen unsicher, unzufrieden. Es gerät in eine so genannte Identitätskrise. Die Lösung all seiner Probleme ist ein Prinz, der dieser Phase ein Ende bereitet.

Ein gutes Beispiel eines Mädchenbuches ist die *Hummelchen*-Serie von der Autorin Käthe Theuermeister. Die Serie erschien zwischen 1963 und 1967 mit einer Auflage von rund 700 000 Exemplaren. Die *Hummelchen*-Serie beschreibt die Entwicklung eines Mädchens vom 7. bis zum 20. Lebensjahr. (vgl. Kast: 85)

Hummelchen ist ein richtiges Beispiel eines perfekten Mädchens. Alle lieben sie, sie hat ein gutes Herz und hilft jedem. Hummelchen reist auf Einladung reicher Verwandter nach Amerika, wo alle von ihrer Güte begeistert sind. Dort lernt sie Andy, einen hübschen und wohlhabenden jungen Mann kennen. Zurückgekehrt in die Heimat, besteht Hummelchen das Abitur mit höchster Note. Viele Jungen machen ihr einen Heiratsantrag, aber sie lehnt alle ab,

weil sie nur an Andy denkt. Auf einem Tennisplatz in Frankfurt trifft sie völlig unerwartet Andy und ihrem Glück steht nichts mehr im Wege.

Dahrendorf hat Ende der sechziger Jahre eine Untersuchung zum Thema „Mädchenbücher“ durchgeführt. Die Untersuchung hat gezeigt, dass solche Bücher massenweise gelesen wurden.

Zur Frage, ob Mädchenbücher einen legitimen Platz in unserer Gesellschaft und im Unterricht haben, gibt es sehr verschiedene Einstellungen. Heiner Schmidt äußert sich stark abfällig über Mädchenbücher. Seiner Auffassung nach sollten Mädchenbücher ausgemerzt werden, weil sie „seelenzersetzendes literarisches Ungut sind“ (Kast: 87).

Andererseits sehen Richard Bamberger und Dahrendorf in Mädchenbüchern keine Gefahr. Solche Bücher können mit ihrem Potential Mädchen zum guten, besseren Buch führen. Darüber hinaus ist „das Mädchenbuch ein Instrument, die gesellschaftlich begründeten Benachteiligungen zu kompensieren und Mädchen „psychisch“ zu stabilisieren“ (Kast: 87). Ein Mädchenbuch beeinflusst die Mädchen, die solche Bücher lesen, nicht negativ. Außerdem verursacht es keine Stereotypen bei Mädchen, die vor dem Lesen diese Stereotypen nicht hatten.

Die Mädchenbücher haben vieles im fremdsprachlichen Unterricht anzubieten. Sie wecken Interesse bei Mädchen und sind vorhersehbar, was beim Lesen in einer Fremdsprache ein Vorteil ist. In gemischten Klassen muss aber aufmerksam mit Stereotypen umgegangen werden, damit bei Kindern keine falschen Einstellungen entwickelt werden (vgl. Kast: 85 – 88).

4.7. Das Jungenbuch

Das Jungenbuch im Sinne des Mädchenbuches existiert nicht. Die Jungenbücher werden sowohl von Jungen als auch von Mädchen gelesen. Diese Bücher werden als „Abenteuerbücher“ bezeichnet, was gleichermaßen Jungen und Mädchen gefällt. Die Beispiele für typische Jungenbücher sind: *Tom Sawyer* von Mark Twain, *Emil und die Detektive* von Erich Kästner (vgl. Kast: 88 – 89).

5. Kinder- und Jugendliteratur im fremdsprachlichen Deutschunterricht

5.1. Kriterien der Auswahl

Die Welt der Jugendliteratur ist reich an Themen, Inhalten, Jugendhelden und Jugendproblemen. Daher ist es wichtig, die passende Literatur für den fremdsprachlichen Unterricht auszuwählen. Es ist wichtig, dass das Buch, das man im Fremdsprachenunterricht einsetzen möchte, den Schülern leicht erschwinglich ist. Die Schüler sollen das Buch problemlos anschaffen können. Weiterhin ist es wichtig, dass das Buch von seinem Äußeren her die Schüler nicht erschreckt. Die Umschlagseite sollte farbig, informativ und neugierweckend sein und mit relativ großem Druckbild. Das Buch darf nicht zu lang sein. Der Umfang des Buches von mehr als 90 Seiten schreckt die Schüler im Anfängerunterricht ab. Die Lesedauer soll für die Schüler keine Belastung darstellen. Die dargestellte Thematik sollte den Schülern verständlich und zugänglich sein. Einerseits müsste sie eine beschränkte Identifikation mit dem Helden ermöglichen, andererseits sollte sie nicht zu einer unkritischen Identifikation verführen, sondern zu einer eher kritischen Distanzierung. Der Inhalt soll aktuell und altersgemäß sein. Er soll auch lehrhaft sein und Problemlösungshilfen bieten. Der ganze Stoff soll realistisch sein. Es ist wichtig, dass der Ablauf der Geschichte handlungsreich, spannend und unterhaltsam ist und dass er genügend Leseanreize bietet. Die Sprache darf nicht zu schwierig sein. Sie sollte situativ und an authentischer (gesprochener) Sprache orientiert sein. Das Buch sollte interessant und provokativ genug sein, um die Schüler dazu zu bewegen, über das Buch zu diskutieren. Dabei sollten auch die im Buch enthaltenen Vokabeln und sprachlichen Strukturen verwendet werden.

Diese Kriterien sollen nicht als Regeln für die Auswahl der Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht verstanden werden. Die Lesestoffe Jugendlicher sollen nicht ausschließlich aufgrund dieses Kriterienkatalogs selektiert werden. Neue Kriterien können immer gefunden werden. Immerhin sind diese Kriterien ein guter Orientierungs- und Beurteilungsmaßstab, der uns hilft, die passende Lektüre für unsere Schüler zu finden. (vgl. Kast: 70 – 71)

6. Lernziele bei der Behandlung von Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht

Welche Rolle spielt die Literatur im Fremdsprachenunterricht? Zu diesem Thema gibt es viele verschiedene Meinungen. Die eine Seite vertritt die Meinung, dass die Literatur dem Spracherwerb dient. Die Schüler eignen sich Wortschatz, Grammatik und Satzstrukturen an. Der Text eignet sich gut zum Sprachenlernen.

Die andere Seite meint, dass der Literaturunterricht kein Sprachunterricht sei. Der lauteste Vertreter dieser These ist Harald Gutschow, Professor für Didaktik der englischen Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Berlin, tätig von 1971 bis 1980. Er gibt zu, „dass die Beschäftigung mit Literatur auch sprachlichen Gewinn abwirft“; das aber sei lediglich ein „Sekundäreffekt“, der Literatur nicht rechtfertigen könne (Kast: 27). Der Ausgangspunkt seiner Einstellung ist die moderne Fachdidaktik, welche angeblich erkannt hat, „dass das Einbeziehen der Literatur in den Sprachlehrgang von den unterschiedlichen Zielsetzungen... ablenkt und somit das Erreichen der Ziele in beiden Bereichen gefährdet“ (Kast: 27).

Ebenso beeinflusste ihn das Werk von Halliday, McIntosh und Stevens *Linguistik, Phonetik und Spracherwerb*. In diesem Werk wird eine Trennung von Literatur- und Sprachunterricht gefordert. Pro- und Contra-Argumente sind offensichtlich. Die fremdsprachige Literatur, die zu lernende Sprache und die Behandlung fremdsprachiger Texte dienen sowohl dem Literaturunterricht als auch der Erweiterung der Sprachkenntnisse.

6.1. Landeskunde als Lernziel

Wenn man eine Fremdsprache lernt, lernt man sie nicht isoliert. Man lernt nicht nur die Grammatik der Sprache, den Wortschatz und die Satzbildung. Die Sprache ist ein Instrument, das in konkreten gesellschaftlichen Beziehungen funktioniert. Die Sprache ist der Bestandteil einer Kultur, eines Volkes, eines Landes. Fremdsprachige Texte lesend, erfährt man vieles über die Menschen und das Herkunftsland der Sprache. Die Fremdliteratur in einer Fremdsprache berichtet von dieser Fremde. Nicht nur informiert die Literatur die Schüler über das Land, sondern sie wirkt auch mit diesen Informationen auf den Leser und ermöglicht ihm, sein Wissen zu erweitern (vgl. Kast: 33 – 35).

6.2. Spracherwerb als Lernziel

Umgang mit fremdsprachiger Literatur bedeutet immer auch der Umgang mit der fremden Sprache. Mithilfe von fremdsprachigen Texten können vier Fertigkeiten entwickelt werden. Die vier Fertigkeiten, die mit fremdsprachiger Literatur gefördert werden können, sind Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Diese Reihenfolge muss nicht beibehalten werden, eine Trennung der Fertigkeiten muss auch nicht gefordert werden (vgl. Kast: 35).

6.2.1 Hören

Hörtexte können im Fremdsprachenunterricht auf verschiedene Art und Weise bearbeitet werden (Hören ohne Text: abstraktes Hören; Hören mit Text: durch Schriftbild gestütztes Hören, direkt: Lehrer liest den Text vor; medial: bandgesteuertes Lesen usw.). Beim Hören eines Textes spielen immer paralinguistische (Intonation, Lautstärke) und extralinguistische Mittel (Musik, Geräusche) eine Rolle. Der Lehrer muss nur entscheiden, wann diese Mittel einen Sinn haben und zur Erleichterung des Verständnisses führen und wann das Verständnis wegen dieser Mittel erschwerend ist. Die Hörtexte sollen vorwiegend mit dem Ziel des Verstehens eingesetzt werden. Hörspiele, Hör szenen, Lieder und Kabarett (u.a. mit Akzentvariationen und Dialekt) und alle über Tonband präsentierbaren Texte wie Gedichte, Kurzgeschichten, Romanauszüge usw. mit regionalen und gruppenspezifischen Ausdrücken sind für den Fremdsprachenunterricht geeignet (vgl. Kast: 35).

6.2.2 Sprechen

Bei der Fertigkeit Sprechen unterscheidet man zwischen gebundenem und freiem Sprechen. Die Aussprache und die Intonation sind auch wichtige Bestandteile dieser Fertigkeit. Beim Umgang mit literarischen Texten entwickeln die Schüler ihre kommunikativen Fähigkeiten. Das bedeutet, dass die Schüler ihre eigene Meinung über den Text äußern können. Sie teilen dem Lehrer mit, wie ihnen ein Text gefallen hat. Sie sind imstande zu erklären, was sie verstanden haben und was unklar geblieben ist. Die Schüler können über bestimmte Aspekte des Textes diskutieren. Weiterhin können sie beispielsweise allein oder als Kleingruppe ein gelesenes Buch usw. vorstellen.

Der kommunikative Aspekt ist wichtig, denn der Schüler hat die Möglichkeit, seine Leseerfahrungen und Meinungen zu versprachlichen. Von großer Bedeutung ist es auch, „dass sein erwartetes fremdsprachliches Verhalten an Erfahrungen anschließt, die ihm aus seinem muttersprachlichen Erfahrungsbereich vertraut sind“ (Kast: 34 – 35).

Neben kommunikativen Fähigkeiten sollen auch methodisch-didaktische Überlegungen berücksichtigt werden. Die Schüler lernen Gedichte auswendig. Außerdem üben die Schüler eine Hörscene, einen Hörtext oder ein Rollenspiel ein. Gedichte, Fabeln, Kurzgeschichten usw. werden zuerst präsentiert und semantisiert, bevor sie dann von Schülern laut vorgelesen werden (vgl. Kast: 35 – 36).

6.2.3 Lesen

Im Fremdsprachenunterricht hat Lesen eine zentrale Rolle. Beim Lesen ist es nicht wichtig, jedes sprachliche Detail zu semantisieren und jede grammatische Konstruktion zu erklären. Beim Lesen sollen die Schüler den Text im Allgemeinen verstehen und es ist wichtig, „dass ihnen alle zum Erreichen der übrigen Lernziele relevanten Informationen bekannt sind“ (Kast: 36).

Beim Leseverstehen spielt der Lehrer die entscheidende Rolle. Er selbst muss entscheiden, welcher Wortschatz für den betreffenden Text und für seine Leseziele relevant ist. Ist der Wortschatz unbekannt, aber kontextrelevant, muss er die Strategien der Hypothesenbildung und der Inferenz einbeziehen. Diese Strategien helfen den Schülern, die unbekannt Wörter aus dem Kontext zu erschließen. Die Schüler sollen nicht jedes Mal zum Wörterbuch greifen.

Hypothesenbildung: Bilden von Annahmen, Vermutungen in Bezug auf die mögliche Bedeutung eines Wortes/einer Stelle: was könnte das Wort/die Stelle bedeuten?

Inferenz: Erschließen des unbekannt Wortmaterials durch den Kontext (= umgebenden Text, Textzusammenhang)“ (Kast: 156).

Hypothesenbildung und Inferenz tragen zur Erweiterung des Wortschatzes bei. Laut einer Untersuchung werden die über den Kontext geratenen Wörter auch besser behalten, als diejenigen, deren Bedeutung gleich dargestellt wird (vgl. Kast: 36 – 37).

6.2.4 Schreiben

Beim Schreiben sind motivationale Gründe wichtig. Sie fördern das kreative Schreiben eigener Texte, zum Beispiel beim Ausfüllen von Sprechblasen bei Comics, beim Schreiben oder Umformen einfacher Gedichte und Fabeln, beim Schreiben eines Hörspiels usw. Es ist jedoch wichtiger, die Schüler dazu zu bringen, eine Zusammenfassung zu schreiben oder auf einen Brief antworten zu können (vgl. Kast: 37).

6.3. Literarische Bildung

Vor der Auseinandersetzung der Jugendlichen mit fremdsprachiger Literatur kommen sie schon mehrmals mit Literatur in Berührung. Sie sind mit der Literatur ihrer Kindheit (Verse, Lieder, Märchen usw.), mit der privaten Lektüre sowie mit dem Literaturangebot des eigensprachlichen Unterrichts vertraut. Das bedeutet aber nicht, dass der Umgang mit der Literatur für sie eine Selbstverständlichkeit ist. Wenn die Literatur selbst als Lernziel gesehen werden möchte, müssen bestimmte Aspekte berücksichtigt werden. Zuerst ist es wichtig, die charakteristischen Kennzeichen der betreffenden Textsorte (eine Fabel, eine Ballade usw.) und die wesentlichen Inhalte zu erfassen. Des Weiteren müssen die Erzählperspektive und ihre Funktion erkannt werden. Die Schüler sollen erraten können, ob der Erzähler im Text alles wissend ist, oder ob er nicht mehr als der Leser weiß. Darüber hinaus sollen sprachliche und stilistische Gestaltungsmittel, sowie rhetorische Figuren, Symbole, Metaphern und Strophenschemata erkannt werden. Die Unterschiede zwischen Erzählzeit und erzählter Zeit werden den Schülern erklärt. Und am Ende werden literaturgeschichtliche Aspekte bearbeitet (vgl. Kast: 38).

6.4. Unterhaltung und Erlebnis

Die Literatur im Fremdsprachenunterricht hat keinen Sinn, wenn die Schüler keinen Spaß am Lesen haben. Von der sprachlichen Seite aus dürfen die Texte nicht zu anspruchsvoll sein. Die Texte müssen „in möglichst flottem Tempo gelesen werden können.“ Wenn die Schüler mit zu vielen unbekanntem Wörtern konfrontiert werden und wenn der Text das ständige Nachschlagen im Wörterbuch verlangt, verlieren die Schüler das Interesse am Lesen.

Die inhaltliche Seite muss auch befriedigt werden. Die Literatur für einen jungen Leser soll aktuell und aktualisierbar sein. Sie soll einen treiben, immer weiter zu lesen. Die Bedingung der Identifikation, der Projektion und der kritischen Distanz sollte erfüllt werden. Dabei ist es auch wichtig, dass der Text den Leser weder unterfordert noch überfordert. Das wirkt demotivierend und führt zu Langeweile (vgl. Kast: 40).

7. Methoden des erfolgreichen Umgangs mit der fremdsprachigen Literatur

Die Schüler stehen im Fremdsprachenunterricht den deutschen Texten und der deutschen Literatur gegenüber. Wenn die Bearbeitung der fremdsprachigen Texte und der fremdsprachigen Literatur nicht gut vorbereitet ist, stellt sie den Schülern unüberbrückbare Schwierigkeiten dar. In der täglichen Unterrichtspraxis ist es selbstverständlich geworden, dass sich die Schüler zuerst selbst mit dem Text beschäftigen. Der Lehrer verteilt seinen Schülern einen unbekanntem Text, den die Schüler entweder vorlesen oder für sich lesen. Nachdem die Schüler festgestellt haben, dass sie den Text nur unvollständig verstanden haben, folgt die mühsame Phase des Wortschatzerklärens, der Analyse syntaktischer und grammatikalischer Schwierigkeiten und am Ende der Semantisierung des Inhalts. Solch eine Präsentationsmethode neuer Texte führt zu Langeweile, wirkt demotivierend und ist hindernd.

Gegen diese einseitige Arbeitsweise wendet sich der „advance organizer.“ Ein „advance organizer“ hilft dadurch beim Lernprozess, „dass er der Präsentationsphase eine Phase vorschaltet, in der es darum geht, im Voraus, „in advance“, die Hindernisse aus dem Weg zu räumen, die den Lernenden ins Straucheln und zu Fall bringen können, die Verstehen verhindern und Lernen erschweren“ (Kast: 49). „Advance organizers“ sind dort anzuwenden, wo der Lernstoff nicht gut strukturiert ist. Das ist der Fall bei fiktionalen Texten, vor allem längeren Ganzschriften (Romanen usw.).

Welche Aufgaben kann ein „advance organizer“ erfüllen?

7.1. „Advance organizers“ in Bezug auf den Inhalt und auf die Situation

Der Inhalt eines fremdsprachigen Textes kann den ausländischen Schülern unüberwindbare Probleme bereiten. Während der politische, gesellschaftliche, kulturelle Kontext den Muttersprachlern selbstverständlich und völlig verständlich ist, ist derselbe Kontext den deutschlernenden Schülern unzureichend bekannt. Ihnen fehlen die alltäglichen Erfahrungen, historische Bauten, soziologische und geographische Fakten, Anredegewohnheiten, Folklore usw. Laut Alois Wierlacher sind die eigentlichen Schwierigkeiten des fremdsprachlichen Rezipienten deutscher Literatur nicht grammatischer, auch nicht ästhetischer, sondern kulturelsemantischer Art (vgl. Kast: 49). Diese Verständnisprobleme können mit „advance organizer“ überbrückt werden. „Advance organizers“ können solche Hindernisse verkleinern und die Schüler dazu bringen, mit dem Thema und dem Inhalt vertrauter zu werden. Dabei

können verschiedene einfachere Texte über das bestimmte Thema helfen. Die Schüler können auch im Voraus die Aufgabe bekommen, im Internet über das Thema zu recherchieren (vgl. Kast: 49 - 50).

7.2. „Advance organizers“ in Bezug auf die Sprache

Der Inhalt des Textes ist nicht das einzige Problem, dem die Schüler im Umgang mit der deutschsprachigen Literatur begegnen. Die Sprache des Textes kann den Schülern auch zusätzliche Hindernisse bereiten. Wenn ein Text viele unbekannte, nicht erschließbare Wörter und unbekannte syntaktische Strukturen enthält, hilft einmaliges Erklären des unbekanntes Wortmaterials und der unbekanntes Strukturen nicht besonders. Das Unbekannte kann nämlich meist nicht beibehalten und in der Kürze der Zeit auch nicht festgehalten werden. Wenn das Problem des Textverständnisses nicht rechtzeitig beseitigt wird, kann das zum Verlust der Motivation führen. Der Lehrer sollte zuerst alle sprachlichen Schwierigkeiten beseitigen. Danach darf er zu einfacheren, lexikalischen Problemen übergehen. Auf diese Weise bemerken die Schüler die Verbesserung ihrer Fähigkeiten, was sie wiederum stark motiviert. Das Lernziel des fremdsprachlichen Unterrichts ist, möglichst weniger mit der Muttersprache umzugehen, was unter anderem heißt, dass die Schüler einen deutschen Text flott lesen und verstehen können. Dieses Ziel ist erreicht, wenn die Schüler den Text lesen, ohne dass sie ihn in Gedanken übersetzen, sondern die Schüler verstehen direkt die Bedeutung des Geschriebenen. Eine Sprache fließend zu sprechen, bedeutet auch, sich direkt und ohne Übersetzen in einer Fremdsprache äußern zu können.

Zum Erreichen dieses Ziels helfen den Schülern die **Zubringertexte**. Der Zubringertext ist ein Text, der den Schülern hilft, den Basistext zu verstehen. Er stellt die für das Textverständnis notwendigen lexikalischen, grammatikalischen und landeskundlichen Elemente zur Verfügung. Die Zubringertexte beseitigen die Schwierigkeiten aus dem Basistext und erleichtern somit das Verständnis eines fremdsprachigen Textes. Sie ermöglichen dadurch den Schülern, einen deutschsprachigen Text möglichst extensiv zu lesen. „Zubringertexte sind also Texte, die *vorab* behandelt werden und den Schüler *dazu bringen* sollen, den Basistext möglichst direkt und ohne Umweg über das Wörterbuch, Nachschlagewerk und mühselige morphologisch-syntaktische Analysen zu verstehen“ (Kast: 52).

In Zubringertexten kommen die relativ prägnanten Kontexte vor, in denen der unbekannte Wortschatz und die unbekanntes Strukturen dargestellt werden. Nach dem Umgang mit solchen Kontexten entwickelt der Schüler die Fähigkeit, das neue Sprachmittel nicht nur passiv aufzunehmen, sondern es auch aktiv und situativ richtig zu gebrauchen. Darüber hinaus üben die Schüler die notwendige Fertigkeit, Texte extensiv zu lesen und lernen, Redundanz als funktionale Redundanz zu erkennen. Mit Zubringertexten üben die Schüler Hypothesenbildung und Inferenz. Die wichtige Tatsache ist, dass die Zubringertexte den Schülern das Erfolgsgefühl vermitteln, denn sie führen zu einem weitgehend hindernisfreien Lesen.

Kurz gefasst sieht der Umgang mit Zubringertexten so aus: Zuerst kommt die Phase der Übersetzung des unbekanntes Wortmaterials. Ein muttersprachliches Äquivalent wird gebildet („M-Äquivalent“). Die zweite Phase ist die Phase des Erinnerungwerdens. Der Schüler soll das neue Wort wiedererkennen können. Und die letzte Phase verlangt vom Schüler, das Wort unmittelbar zu verstehen oder auch selbst zu verwenden (vgl. Kast: 53). Mit den Zubringertexten entwickeln die Schüler ihr Vertrauen zur selbstständigen Hypothesenbildung. Die Schüler entwickeln Lust am Lesen und haben keine Angst mehr vor der fremdsprachigen Literatur. Der Lernende liest den Text flott und ist sich dessen bewusst, dass er nicht jedes einzelne Wort verstehen muss, aber doch das Wichtigste. Der Schüler kann auch raten und spekulieren (vgl. Kast: 51 – 53).

7.3. Vier Phasen im Umgang mit der fremdsprachigen Literatur

Wenn ein Lehrer erfolgreich mit deutschsprachigen Jugendbüchern umgehen möchte, sollte er vier methodische Schritte berücksichtigen. Diese Schritte sind die Vorbereitungsphase, die Motivationsphase, die häusliche Lektüre mit Zwischenbesprechungen und die Behandlung im Unterricht. Die ersten zwei Phasen, die Vorbereitungs- und Motivationsphase, sind Phasen des „advance organizer.“

7.3.1 Vorbereitungsphase

Das Verständnis eines deutschsprachigen Jugendbuches hängt weitgehend von der Vorbereitungsphase ab. Dabei sind meistens inhaltliche und sprachliche Aspekte bedeutsam. Wenn zum Beispiel ein geschichtliches Jugendbuch im Unterricht bearbeitet werden möchte,

sollen zuerst die relevanten historischen Fakten erarbeitet werden. Das kann auf verschiedene Art und Weise gemacht werden. Eine Möglichkeit ist, dass die Schüler selbst audio-visuelles Material (Film, Video, Fotos, Tonbänder usw.) vorbereiten und präsentieren. Es ist auch empfehlenswert, vor, während und in einigen Fällen auch noch nach der Motivationsphase kontextrelevante Ausdrücke und Strukturen zu erklären und zu üben. Die Übungen kann auch der Lehrer selbst erfinden oder sie kommen zusammen mit dem Text (vgl. Kast: 72).

7.3.2 Motivationsphase

Die Motivationsphase ist in hohem Maße mit der Vorbereitungsphase verbunden. Das Ziel der Motivationsphase ist, die Schüler zur Lektüre des Textes zu motivieren, Erwartungsfreude und ihre Interesse zu wecken. Da bieten sich mehrere Möglichkeiten an.

- **Die Schüler haben das Buch noch nicht vor sich**
 - Bevor die Schüler das Buch vor sich haben, liest der Lehrer einen Textabschnitt vor und bricht an der spannenden Stelle ab. Am Ende der Stunde bekommt jeder Schüler das Buch mit der Aufgabe, es bis zu einem bestimmten Datum zu lesen.
 - Der Lehrer erklärt den gesellschaftlichen historischen Rahmen des Buches.
 - Der Lehrer informiert kurz über den Autor des Buches. Diese Aufgabe können auch die Schüler erledigen. Der Vortrag über den Schriftsteller darf nicht zu lang sein.
 - Der Inhalt des Buches wird kurz besprochen, indem der Lehrer versucht, die Erfahrungswelt der Schüler einzubeziehen.
- **Die Bücher werden ausgeteilt**
 - Der Titel des Buches, der Umschlag und die Illustrationen werden besprochen. Der Lehrer diskutiert mit den Schülern über den möglichen Inhalt.
 - Die Schüler lesen den Klappentext und blättern ein wenig in dem Buch, wobei die ersten Fragen entstehen. Die Vermutungen über den Inhalt werden geäußert.
 - Die Schüler und der Lehrer lesen gemeinsam das erste Kapitel.
 -

Für welche Methode man sich am Ende entscheidet, hängt vom Thema des Textes, vom Autor, vom Lehrer und nicht zuletzt von Schülern ab. Für den erfolgreichen Unterricht ist es von entscheidender Bedeutung, Interessen der Schüler in Rücksicht zu nehmen (vgl. Kast: 72 - 73).

7.3.3 Häusliche Lektüre mit Zwischenbesprechungen

Bei der dritten Phase beim Umgang mit fremdsprachiger Literatur beschäftigen sich die Schüler selbst mit der Lektüre zu Hause (die häusliche Lektüre). Eine Möglichkeit ist, dass die Schüler den Text völlig frei, ohne irgendwelche Hinweise und Fragen von der Seite des Lehrers, lesen.

Eine weitere Möglichkeit ist, dass die Schüler den Text mit so genannten Leitfragen lesen. Die typischen Fragen, die berücksichtigt werden können, sind: Wer ist die Hauptfigur des Romans? Was sind die Charakteristiken der Hauptfigur? Wie verhält sich der Held gegenüber anderen Personen? Wo liegt der Höhepunkt der Handlung? Was ist das zentrale Problem des Buches? usw. (vgl. Kast: 74). Solche Leitfragen sind bei ungeübten und unerfahrenen Lesern in der Fremdsprache erwünscht. Sie steuern das Leseverhalten und bieten damit große Hilfe an. Der Lehrer soll aber mit den Fragen vorsichtig sein. Zu viele und zu schwierige Fragen stören den Leseprozess und bringen den Lesefluss ins Stocken.

Für die häusliche Lektüre sind die Zwischenbesprechungen wichtig. Die Schüler kommen nach einigen Tagen in den Unterricht und stellen die Fragen über die eventuellen Verständnisschwierigkeiten. Im Unterricht werden dann die kleinen Probleme geklärt. Diese erste Zwischenbesprechung hat zwei Vorteile: Die Schüler, die mit dem Lesen immer noch nicht angefangen haben, werden zum Lesen motiviert. Für die Lehrer bedeutet die erste Besprechung eine Kontrolle über die Situation mit den Texten zu Hause. Bei einer zweiten Kurzbesprechung stellt der Lehrer den Schülern die Fragen zum Buch. Damit gewinnt er „einen Überblick über die Lesegeschwindigkeit des Schülers“ (Kast: 75).

7.3.4 Behandlung im Unterricht

Die letzte Phase ist die Behandlung des Buches im Unterricht. Die Behandlung der Literatur im Unterricht fängt mit der so genannten „offenen Phase“ an. Diese Phase wird auch Spontanphase oder Sammelphase genannt. Der Lehrer setzt nicht mit seinen Fragen den Stundenverlauf fest, sondern er stellt den Schülern möglichst offene Fragen wie zum Beispiel: „Worüber möchtet ihr gerne reden? Was hat euch an dem Buch besonders angesprochen/geärgert? usw.“ (Kast: 75). Die Schüler bekommen zwei bis fünf Minuten Zeit, um ihre Eindrücke und Wünsche aufzuschreiben. Das ist für jeden Lehrer wichtig, denn die

Schüler bringen ihre Einstellungen zum Buch in den Unterricht ein und der Lehrer bekommt die Information darüber, wo die Schwierigkeiten für die Schüler liegen und wie viel Mühe sie sich beim Umgang mit der häuslichen Lektüre gegeben haben (vgl. Kast: 75).

Nach der „offenen Phase“ folgt die Erarbeitungsphase. Die Schüler sind meistens nicht in der Lage, alle wichtigen Aspekte des Textes selbstständig zu erkennen. Deswegen soll der Lehrer die Diskussion über das Buch mit den Leitfragen führen. Außerdem können die wesentlichen Teile des Textes gemeinsam gelesen und erörtert werden. Weiterhin können die Schüler in Gruppen von drei bis vier Schülern unter einer bestimmten Aufgabenstellung arbeiten. Die Gruppenergebnisse werden vom Gruppenführer vor der Klasse präsentiert.

Bei der Behandlung des Buches können folgende Punkte angesprochen werden: Welche Personen treten auf? Wo findet die Handlung des Buches statt? In welchem Zusammenhang stehen die Figuren? Was sind die Charakteristiken der Haupt- und Nebenfiguren? Worum geht es im Buch? (vgl. Kast: 76) Bei einem Jugendbuch ist es nützlich, die Handlung in Sinnabschnitte zu gliedern. Um den Text besser zu veranschaulichen, können die Schüler jeden Sinnabschnitt betiteln. Die Problematik kann besprochen werden; die Handlungsmotive, Ziele und die Interessen der Hauptfiguren sowie die Konflikte können analysiert werden.

Man soll vermeiden, literarische und sprachliche Aspekte in den Hintergrund zu drängen. Nach der Bearbeitung des Buches sollte die Betonung auf den (re-)produktiven Fertigkeiten liegen. Die Schüler sollen zur Versprachlichung (Sprechen und Schreiben) des Gelesenen gefördert werden. Gruppenarbeit, Pro-und-Contra-Diskussionen können organisiert werden. Die Schüler sollten in der Lage sein, sich in der Fremdsprache über einen Text zu äußern. „Von besonderer Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht ist „das produktiv-schöpferische Umgehen“ (Kast: 76) mit Texten und Sprache und die Betonung des kreativen Moments im Umgang mit Literatur (vgl. Kast: 76).

Bei der Behandlung eines Jugendbuches im Fremdsprachenunterricht bieten sich mehrere Möglichkeiten an. Die Schüler können eine Buchbesprechung schreiben oder auf eine Buchbesprechung reagieren. Die Schüler können ein Werbeplakat für das Buch gestalten oder es kann ein Rollenspiel anhand des Buches gespielt werden. Die Schüler können mit dem ausführlichen Text spielen, das heißt, sie können einige Abschnitte oder Teile des Textes verändern (Was wäre, wenn...). Die Möglichkeiten sind grenzenlos. Bei der Besprechung

eines Buches sollten die Schüler die Hauptrolle spielen und nicht der Lehrer. Zu viele Details bei der Besprechung des Buches lehnen die Schüler vom Gelesenen ab. Das Wichtigste ist, dass die Motivation der Schüler erhalten bleibt (vgl. Kast: 75 - 77).

8. Lehrwerkanalyse

Im praktischen Teil meiner Diplomarbeit werden fünf Lehrwerke analysiert, die an Grundschulen und Gymnasien in Kroatien verwendet werden. Die Lehrwerke werden in Bezug auf die Kinder- und Jugendliteratur analysiert. Zunächst werden sie nach fünf Zielen analysiert. Zu den Zielen gehören: Spracherwerb, Landeskunde, literarische Bildung und Unterhaltung und Erlebnis als Lernziel. Die Ziele werden auch mithilfe der Tabellen veranschaulicht. Danach werden die Lehrwerke in Bezug auf die Aufgaben zu den Beispielen, die in den Lehrwerken zu finden sind, untersucht. Zum Schluss wird eine allgemeine Bemerkung zu jedem einzelnen Lehrwerk gegeben.

Die Lehrwerke, mit denen ich mich beschäftigen werde, sind:

8.1. Die Lehrwerke an Grundschulen

1. Wir 1 – 5 (die Lehrwerke von der vierten bis zur achten Klasse) – Mirjana Klobučar, Giorgio Motta
2. Flink mit Deutsch 1 – 5 (die Lehrwerke von der vierten bis zur achten Klasse) – Plamenka Bernardi-Britvec, Jadranka Salopek.
3. Applaus! 1 – 7 (die Lehrwerke von der ersten bis zur siebten Klasse) - Gordana Barišić Lazar, Danica Ušćumlić

8.2. Die Lehrwerke an Gymnasien

1. Team Deutsch 1 – 2 (die Lehrwerke für die erste und die zweite Klasse) – Tomislav Babić und die anderen
2. zweite.sprache@DEUTSCH.de 1 – 4 (die Lehrwerke von der ersten bis zur vierten Klasse) – I. Horvatić Čajko, I. Lasić

8.1. Die Lehrwerke an Grundschulen

8.1.1 Wir 1 – 5

Wir ist das Lehrwerk, das an Grundschulen von der vierten bis zur achten Klasse verwendet wird. Das Lehrwerk ist den Schülern zugedacht, die anfangen, in der vierten Klasse Deutsch als Fremdsprache zu lernen. Das Lehrwerk besteht aus mehreren Teilen. Die Bausteine des Lehrwerks sind:

- a) Inhaltsverzeichnis
- b) drei Module, neun bis zehn Lektionen
- c) Wiederholung nach jeder Lektion und nach jedem Modul
- d) Deutsch-Kroatisches Wörterbuch und/oder die Liste der unregelmäßigen Verben.

Die Kinder- und Jugendliteratur ist nicht in allen *Wir*-Lehrwerken zu finden. Die Kinder- und Jugendliteratur wird in den Lehrwerken für die vierte, sechste und siebte Klasse eingesetzt.

Gedichte/Lieder	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
4. Klasse					
Hallo, Leute	-	+	-	+	+
Tante Frieda, Onkel Franz	+	+	-	+	-
Hast du Geschwister	+	+	-	+	-
Wohnst du vielleicht in München?	+	+	+	+	-
Na, was ist denn das?	+	+	-	+	-
Die bunten Noten	+	-	-	+	+
Hast du alles mit?	+	+	-	+	-
6. Klasse					

Was isst du, mein Kind?	+	+	-	+	-
Prosa	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
7. Klasse					
„Rotkäppchen“ - aus Grimms Märchen, leicht verändert	+	+	-	-	+
Rettungsaktion: Genau wie bei Rotkäppchen	+	+	-	-	+
„Emil und die Detektive“ - Erich Kästner - nur kleine Ausschnitte aus dem Roman	+	+	-	-	+

Aus der Tabelle ist ersichtlich, dass im Lehrwerk *Wir 1* für die vierte Klasse Lieder die einzige Form der Kinder- und Jugendliteratur sind. Das verwundert nicht, da das Lehrwerk für Anfänger vorgesehen ist. Die Lieder befinden sich am Ende jeder Lektion. So werden die Grammatik und der Wortschatz der bearbeiteten Lektion noch weiter geübt. Meiner Meinung nach ist das eine gute und lustige Einführung in die Welt der fremdsprachigen Literatur. Jedes Lied dient der Wiederholung der Lektion. In manchen Liedern wird auch der Stoff der vorigen Lektion wiederholt. Neben dem Singen üben die Schüler die Aussprache, das Lese- und Hörverstehen. Da die Lieder am Ende jeder Lektion stehen, können sich die Schüler nach dem gelernten Stoff ein bisschen entspannen.

Ein gutes Beispiel für ein solches Lied wäre das Lied *Tante Frieda, Onkel Franz*. Schon am Titel des Liedes kann man erkennen, dass das Thema der Lektion „Familie“ ist. Die Schüler lernen die deutschen Bezeichnungen für die Familienmitglieder. Das Lied besteht aus drei Strofen.

1. Das ist meine Tante Frieda.
Und das ist mein Onkel Franz.
Wie heißt sie? Wie heißt er?
Tante Frieda, Onkel Franz.

2. Das ist meine Oma Ida.
Und das ist mein Opa Hans.
Wie heißt sie? Wie heißt er?
Oma Ida, Opa Hans.

Wie heißt die? Wie heißt er?
Sie heißt Frieda, er heißt Franz.

Wie heißt sie? Wie heißt er?
Sie heißt Ida, er heißt Hans.

3. Das ist meine Schwester Gina.

Und das ist mein Bruder Ulf.

(*Wir I*, S. 21)

Wie heißt sie? Wie heißt er?

Schwester Gina, Bruder Ulf.

Wie heißt die? Wie heißt er?

Sie heißt Gina, er heißt Ulf.

Das einzige Lied, in dem landeskundliche Motive zu finden sind, heißt *Wohnst du vielleicht in München?* Es befindet sich in der vierten Lektion, in der die Schüler lernen, sich über ihren Wohnort zu äußern. Es hat nur eine Strophe.

Wohnst du vielleicht in München?

Wohnst du vielleicht in München?

Nein, nein, ich wohne in Trier.

In Trier? Wo liegt das denn?

Das liegt nicht weit von hier.

Wohnt er vielleicht in Frankfurt?

Nein, nein, er wohnt in Mainz.

Liegt das sehr weit von hier?

Nein, nein, das liegt bei Trier.

(*Wir I*, S. 39)

Zu den Liedern gibt es keine Aufgaben. Trotzdem kann man aufgrund der Lieder viele verschiedene Aufgaben für den Unterricht erfinden. Beim Lied *Tante Frieda, Onkel Franz* wäre beispielsweise gut, dass die Schüler das Lied mit den Namen ihrer Familienmitglieder ersetzen. Im Fremdsprachenunterricht ist es wichtig, von den persönlichen Erfahrungen der Schüler auszugehen. Es wäre interessant, den Unterricht auf die folgende Weise spielerisch zu gestalten: Die Kinder stehen im Kreis und stellen ihre Familie mithilfe des Liedes der Klasse vor. So werden die wichtigen Satzkonstruktionen aus dem Lied mehrmals wiederholt, was möglicherweise dazu führt, dass sich die Schüler den Text leichter merken. Besonders für die Anfänger ist die Wiederholung von entscheidender Bedeutung. Bestimmte Satzkonstruktionen

bleiben in ihrem Gedächtnis verankert. Auf diese Weise lernen sich die Schüler auch besser kennen.

Weiterhin eignet sich das Lied *Wohnst du vielleicht in München* gut zur Vermittlung der landeskundlichen Inhalte. Ich stelle mir folgende Aufgaben zu diesem Lied vor: Die Schüler sollen zum Beispiel alle deutschen Städte, die sie kennen, aufführen. Die Lehrerin teilt die Schüler in Gruppen. Die Gruppe, die mehrere Städte anführen kann, ist der „Sieger.“ Nach dem Spiel können die Schüler die deutschen Städte im Lied mit kroatischen Städten ersetzen.

Im Lehrwerk *Wir 3* für die sechste Klasse gibt es kaum Kinder- und Jugendliteratur. Die einzige Kinderliteratur im Lehrwerk ist das Lied *Was isst du, mein Kind?* Das Lied befindet sich am Ende der vierten Lektion. In der Lektion lernen die Schüler verschiedene Lebensmittel kennen. Das unregelmäßige Verb „essen“ wird eingeführt. Mithilfe des Liedes wird die Konjugation des Verbs „essen“ geübt. Die Satzkonstruktionen wie „Das weiß ich wohl“ und „Salat macht fit“ werden ebenso gefestigt.

Das Lehrwerk *Wir 4* für die siebte Klasse ist reicher an der Literatur als die anderen Lehrwerke *Wir*. Im Lehrwerk *Wir 4* findet man keine Lieder. Im Lehrwerk gibt es das Märchen *Rotkäppchen*, die kurze Geschichte, die aufgrund des Märchens geschrieben ist (*Rettungsaktion: Genau wie bei Rotkäppchen*), und die kurzen Textausschnitte aus dem Roman *Emil und die Detektive*. *Rotkäppchen* und *Rettungsaktion: Genau wie bei Rotkäppchen* sind im elften Modul (die sechste Lektion) zu finden und *Emil und die Detektive* ist im letzten, zwölften Modul zu finden.

Ich finde es sehr gut, dass das Lehrwerk ein vereinfachtes Märchen enthält (*Rotkäppchen*). Das Märchen ist allen Schülern bekannt. Die Schüler haben die Möglichkeit, das bekannte Märchen auf Deutsch zu lesen und zu verstehen. Da das Märchen den Schülern bekannt ist, können sie es besser verstehen, als einen unbekanntem Text, was für ihr Selbstbewusstsein wichtig ist. Falls die Schüler nicht jedes Wort verstehen, können sie Bedeutung der Wörter mithilfe des Kontextes erraten, und zwar aufgrund der Hypothesenbildung und der Inferenz.

Aus der Tabelle wird klar, dass die Schüler die Möglichkeit haben, durch diese Texte ihren Wortschatz zu erweitern.

Im elften Modul wird das Präteritum bearbeitet. Mithilfe des Märchens *Rotkäppchen* wird das Präteritum der regelmäßigen und unregelmäßigen Verben eingeführt und geübt. Da die Textausschnitte aus dem Roman *Emil und die Detektive* im Präteritum geschrieben sind, eignen sie sich auch zur Übung des Präteritums.

Landeskundliche Elemente findet man weder in *Rotkäppchen* noch in der Kurzgeschichte *Rettungsaktion: Genau wie bei Rotkäppchen*. Die landeskundlichen Elemente können aber in den Textausschnitten aus dem bekannten Roman *Emil und die Detektive* gefunden werden. In diesen Textausschnitten werden Berlin und einige Plätze in Berlin erwähnt.

Während Emil auf der Straßenbahn 177 die Kaiserallee hinunterfuhr und nicht wusste, wo er landen würde, warteten die Großmutter und Pony Hütchen, seine Kusine, im Bahnhof Friedrichstraße auf ihn. Sie hatten sich am Blumenkiosk aufgestellt...

Dann ist er in ein anderes Abteil gegangen und am Bahnhof Zoo ausgestiegen. (Wir 4, S. 122, 123)

Die Schüler erfahren von der Währung, die früher in Deutschland aktuell war.

«Was? Dieb?», meinte der andere Junge, «wen hat er denn beklaut?»

«Mich!», sagte Emil und war direkt stolz darauf. «In der Eisenbahn. Während ich schlief. Hundertvierzig Mark.» (Wir 4, S. 123)

Alle drei Texte sind mit Aufgaben versehen. Die Aufgaben sind vor und nach den Texten zu finden. In den Aufgaben werden sowohl Grammatik und Wortschatz als auch Leseverstehen, Schreiben und Sprechen geübt.

Zum Text *Rettungsaktion: Genau wie bei Rotkäppchen* gibt es die folgende Aufgabe:

12. Zum Textverständnis: Was stimmt?

1. Das Mädchen heißt Rotkäppchen.
2. Der Hund spielte mit dem Hamster.
3. Der Hund fraß den Hamster.
4. Der Hamster wurde in der Veterinärpraxis operiert.
5. Auch das kleine Mädchen wurde operiert.
6. Der Hamster wurde wieder zugenäht.

7. Der Hamster war leider schon tot.

8. Das Mädchen war glücklich, weil der Hamster noch lebte. (Wir 4, S. 74)

Grammatik wird spielerisch wiederholt.

14. Memory mit Verben: Präteritum und Perfekt.

Bildet Gruppen (5-6 Spieler). Jede Gruppe schreibt die unregelmäßigen Verben auf Kärtchen (siehe Verbliste Seite 133). Jedes Verb bekommt vier Kärtchen. Zum Beispiel:

schlafen er schläft schlief hat geschlafen

Legt alle Kärtchen verdeckt auf den Tisch. Eine Person nimmt ein Kärtchen. Sie nennt die drei anderen Verbformen. Wenn alle Formen richtig sind, behält sie das Kärtchen und macht weiter. Wenn auch nur eine Form falsch ist, muss sie das Kärtchen zurücklegen. Eine Person in jeder Gruppe macht die Kontrolle mit der Verbliste im Buch. Sie sagt aber nur richtig oder falsch. Wer am Ende die meisten Kärtchen hat, hat gewonnen. (Wir 4, S. 75)

Die Lehrwerke *Wir* finde ich gut. *Wir 1* kann als eine Einführung in die Welt der fremdsprachigen Literatur betrachtet werden. Durch die Lieder lernen die Schüler eine neue Sprache kennen, und sehen, dass der Umgang mit einer Fremdsprache auch Spaß machen kann. *Wir 4* ist nur mit Prosa versehen. Das halte ich für gut, da die Schüler keine Anfänger mehr sind. Sie sind schon im Stande, mit einfacheren fremdsprachigen Texten umzugehen. Die fremdsprachige Literatur sollte in jedem Lehrwerk eine wichtige Rolle spielen. An einem altersgemäßen literarischen Text können die Schüler alle vier Fertigkeiten üben. In den Lehrwerken *Wir 2* und *Wir 5* gibt es keine Kinder- und Jugendliteratur. Das finde ich schlecht. Literarische Texte können den Schülern helfen, sich an die fremdsprachige Literatur zu gewöhnen. Die Schüler hätten dann keine Probleme mit dem Lesen auf einer Fremdsprache. Das sollte auch eines der Ziele des fremdsprachlichen Unterrichts sein.

8.1.2 Flink mit Deutsch 1 – 5

Flink mit Deutsch ist das Lehrwerk, das an Grundschulen von der vierten bis zur achten Klasse verwendet wird. Das Lehrwerk ist für die Schüler vorgesehen, die in der vierten Klasse angefangen haben, die deutsche Sprache zu lernen. Das Lehrwerk *Flink mit Deutsch* besteht aus mehreren Teilen. Die Teile des Lehrwerks sind:

- a) Inhaltsverzeichnis
- b) Lektionen
- c) Deutsch-Kroatisches Wörterbuch und/oder die Liste der unregelmäßigen Verben.

Die Lehrwerke *Flink mit Deutsch* sind sehr gut mit Kinder- und Jugendliteratur versehen. Die Kinder- und Jugendliteratur kann in jedem Lehrwerk gefunden werden, das Lehrwerk für die achte Klasse ausgenommen.

Gedichte/Lieder	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
4. Klasse					
Summ, summ, summ!	-	-	-	+	-
Wochentage	+	-	-	+	-
Die zwölf Brüder	+	-	-	-	+
Wohin du gehst	+	-	-	-	-
Das Konjugationslied	+	+	-	+	+
Meine Familie	+	-	-	+	+
Schneeflocken	+	-	-	-	-
Was ist das	+	-	-	-	-

Große Uhren, kleine Uhren	-	-	-	+	-
Lieber Frühling	+	-	-	-	-
Osterhase, komm doch bald	+	-	-	-	-
Das ABC	+	-	-	-	-
5. Klasse					
Bruder Jakob	+	-	-	+	-
Vom Grüßen	+	-	-	-	-
Marmelade, Schokolade	+	-	-	-	-
Ostern	+	-	-	-	-
6. Klasse					
Wo ist Peter?	-	+	-	+	-
Es war...	+	+	-	-	-
Auf der Mauer. Auf der Lauer	+	-	-	+	-
Prosa	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
4. Klasse					
Der süße Brei (bearbeitet)	+	+	-	-	-
5. Klasse					

Der Frosch und die Prinzessin	+	-	-	-	-
6. Klasse					
Doris, ärgere mich nicht!	+	+	-	-	-
So ist es im Leben	+	-	-	-	-
7. Klasse					
Bulbul ist eine Katze	+	+	-	-	-

Im Lehrwerk *Flink mit Deutsch 1* kommt Kinder- und Jugendliteratur fast in jeder Lektion vor. Die Literatur umfasst Lieder und Gedichte. Am Ende des Lehrwerks befindet sich das veränderte Märchen *Der süße Brei*.

Die Lieder dienen der Festigung des Wortschatzes oder der Grammatik, die in der bestimmten Lektion bearbeitet wurden. Obwohl man mithilfe der Lieder das Vokabular oder die Grammatik wiederholen kann, finde ich diese Lieder langweilig und demotivierend. Ein gutes Beispiel dafür ist das Lied *Das Konjugationslied*.

Ich lerne, du lernst, er, es, sie lernt.

Wir lernen, ihr lernt, sie alle lernen.

Was denn? Was denn? Wir lernen Deutsch.

Ich fahre, du fährst, er, es sie fährt.

Wir fahren, ihr fahrt, sie alle fahren.

Wohin denn? Wohin denn? Wir fahren nach Berlin.

Wohin denn? Wohin denn? Wir fahren nach Berlin. (*Flink mit Deutsch 1*, S. 25)

Die Schüler können zwar auf diese Weise die Konjugation wiederholen, aber meines Erachtens gibt es viel interessantere und lustigere Methoden für die Wiederholung der Konjugation.

Das Lied *Wochentage* funktioniert nach derselben Logik.

Montag Montag Dienstag Dienstag Mittwoch Mittwoch Donnerstag Donnerstag Freitag
Freitag Samstag Samstag Sonntag Sonntag (*Flink mit Deutsch 1*, S. 17)

Die Aufzählung der Wörter in Form eines Liedes ist für die Schüler nicht ausreichend. Die Literatur soll die Schüler zum Lernen einer Fremdsprache motivieren und das Interesse an dieser Sprache wecken. Die Lieder wie *Das Konjugationslied* und *Wochentage* haben eine gegensätzliche Wirkung.

Im Lehrwerk befinden sich auch Lieder, die keinen Sinn ergeben. Das Beispiel dafür wäre das Lied *Sum, sum, sum!*

Summ, summ, summ! Bienchen, summ herum! Ei, wir tun die nichts zu Leide, flieg nur aus in
Wald und Heide! Summ, summ, summ! Bienchen. summ herum! (*Flink mit Deutsch 1*, S. 6)

Die im Lehrwerk eingesetzten Gedichte befassen sich einerseits mit lehrhaften Themen. Andererseits thematisieren die Gedichte die bestimmten Zeiten und Feste im Jahr. In der Lektion, in der Wochentage und Monate gelernt werden, werden die Monate mithilfe des Gedichtes eingeführt.

Die zwölf Brüder

Das Jahr beginnt im **Januar**,

ihm folgt der **Februar**.

Schnell nähern sich **März** und **April**,

und der blühende **Mai**

ist bald dabei.

Wo bleiben denn **Juni** und **Juli**?

Wo stecken **August** und **September**?

Da winken uns

Oktober und **November** zu,

und der schöne **Dezember**

vergeht im Nu.

So endet schnell das Jahr,

und schon kommt wieder

der **Januar**. (*Flink mit Deutsch 1*, S. 18)

Das Gedicht ist lustig. Es gibt Reime, was den Schülern die Speicherung neuer Wörter vereinfacht.

Die Gedichte *Schneeflocken* und *Lieber Frühling* kündigen die Winterzeit und den Frühling an. Sie sind nicht dem Lernen grammatischer Strukturen zugeordnet. Die landeskundlichen Elemente gibt es auch nicht, aber die Schüler können ihren Wortschatz erweitern.

Schneeflocken

Es schneit, hurra, es schneit!
Schneeflocken weit und breit!
Ein lustiges Gewimmel
kommt aus dem grauen Himmel.
Und nach der langen Reise,
da setzen sie sich leise
aufs Dach und auf die Straße
und frech dir auf die Nase. (Flink mit Deutsch 1, S. 42)

Lieber Frühling ist das Gedicht, das am Anfang der Lektion „Hallo, Frühling“ steht.

Lieber Frühling
komm doch wieder.
Lieber Frühling,
komm doch bald!
Bring uns Blumen,
Laub und Lieder
schmücke wieder Feld und Wald. (Flink mit Deutsch 1, S. 55)

Am Ende des Lehrwerks befindet sich das Märchen *Der süße Brei*.

Im Lehrwerk *Flink mit Deutsch 1* ist nur das Gedicht *Die zwölf Brüder* mit Aufgaben versehen. Hier einige Beispiele:

7. Finde die Monatsnamen und schreibe sie in dein Heft.

JANUARFEBRUARMÄRZAPRILMAIJUNIJULIAUGUSTSEPTEMBEROKTOBERNOVEMBERDEZEMBER

8. Projektunterricht Gruppenarbeit

Bastle einen Kalender.

9. Zähle die Herbstmonate auf. (Flink mit Deutsch 1, S. 18)

Die Aufgaben acht und neun finde ich akzeptabel, aber die Aufgabe sieben gefällt mir nicht. Meiner Auffassung nach ist sie langweilig und überflüssig. Die andere Literatur ist nicht mit Aufgaben versehen. Die Literatur im Lehrwerk könnte viel besser bearbeitet werden.

Im Gegensatz zu *Flink mit Deutsch 1* gibt es in *Flink mit Deutsch 2* nur ein Lied. Die andere Literatur umfasst Gedichte und das veränderte Märchen *Der Frosch und die Prinzessin*. In diesem Lehrwerk gibt es weniger Literatur als im ersten Lehrwerk. Das Lied und die Gedichte sind auf die bearbeiteten Themen bezogen.

Das Lied heißt *Bruder Jakob*. Die Melodie und der Liedtext sind jedem Schüler bekannt, weil das Lied ein Äquivalent auf Kroatisch hat. Das kroatische Lied heißt *Bratec Martin*. Die Auswahl des Liedes ist gut. Für die Schüler ist immer interessant, wenn sie den Inhalt eines Textes oder Liedes aus der Muttersprache in die Fremdsprache übertragen können. Das Lied kommt in der Lektion vor, deren Thema die Zeitangaben sind.

Bruder Jakob, Bruder Jakob,
schläfst du noch? Schläfst du noch?
Hörst du nicht die Glocken? Hörst du nicht die Glocken?
Ding dong dong! Ding dong dong! (Flink mit Deutsch 2, S. 12)

Die Gedichte sind spezifisch für die in den Lektionen behandelten Themen. Die Lektion „In der Schule“ ist um das Gedicht *Vom Grüßen* bereichert.

Komm ich bei der Tür vorbei,
Grüßen muss das Erste sein!
In der Früh heißt's:
Guten Morgen!
Später dann
Grüß Gott!

Muss ich aber wieder
gehen, sage ich

Auf Wiedersehen! (*Flink mit Deutsch 2*, S. 21)

In diesem Lehrwerk ist die Literatur ebenso nicht dem Grammatiklernen zugedacht. Die landeskundlichen Elemente gibt es nicht. Der Wortschatz kann mithilfe aller Texte gelernt werden.

Im Lehrwerk gibt es keine mit der Literatur verbundenen Aufgaben. Die Literatur steht unabhängig von den Aufgaben.

In *Flink mit Deutsch 3* kommen alle Gattungen der Kinder- und Jugendliteratur vor: die Lieder *Wo ist Peter?* und *Auf der Mauer. Auf der Lauer*, das Gedicht *Es war...*, das Comic *Doris, ärgere mich nicht* und die Kurzgeschichte *So ist es im Leben!*.

Das Gedicht *Es war...* von Peter Hacks ist für die Wiederholung des Präteritums der Hilfsverben geeignet.

Es war ein kleiner Junge,
er war ein nettes Kind,
er war mal brav, mal böse,
so wie die Jungen sind.

Er hatte blonde Haare,
sie waren nie gekämmt,
er hatte rote Hosen
und ein gestreiftes Hemd. ... (*Flink mit Deutsch 3*,
S. 24)

Das Comic *Doris, ärgere mich nicht* ist eine Einführung in die Bearbeitung der reflexiven Verben. Comics sind lebendig und die Schüler mögen sie. Im Comic wird eine alltägliche Situation dargestellt. Das ist eine gute Art und Weise für die Einführung neuer Grammatik. Im Comic geht es um die Geschwister, Theo und Doris. Es ist Morgen und Doris ist im Bad. Doris kämmt sich, putzt sich die Zähne und wäscht sich. Theo hat es eilig und wartet darauf, dass Doris das Bad endlich verlässt. Theo ärgert sich, weil Doris sehr lange im Bad bleibt. Die Schüler können sich die Situation von Theo und Doris sehr gut vorstellen. Sie haben wahrscheinlich die gleiche Situation erlebt. So geht man von persönlichen Erfahrungen der Schüler aus, was im Fremdsprachenunterricht eine wichtige Rolle spielt. Das hilft den Schülern, sich den neuen Stoff besser zu merken.

In der Kurzgeschichte *So ist es im Leben!* wird der Wortschatz verwendet, der auch im Lehrwerk verwendet und gelernt wird. Wenn die Schüler den bekannten Wörtern in einer Geschichte begegnen, werden sie sich dessen bewusst, dass sich das Lernen lohnt. Das hat eine motivierende Wirkung.

Im Lehrwerk gibt es nur eine Aufgabe zum Lied *Auf der Mauer. Auf der Lauer.*

Hier das ganze Lied:

Auf der Mauer, auf der Lauer sitzt 'ne kleine Wanze,
Auf der Mauer, auf der Lauer sitzt 'ne kleine Wanze,
Seht euch mal die Wanze an, wie die Wanze tanzen kann!
Auf der Mauer, auf der Lauer sitzt 'ne kleine Wanze.

Der Witz bei dem Lied ist, dass man beim zweiten, dritten, vierten (und so weiter) Mal von der „Wanze“ immer einen Buchstaben weglassen muss, vom „Tanzen“ auch. Also: Wanz-tanz, Wan-tan, usw. Wer's vergisst, muss ein Pfand abgeben. (Flink mit Deutsch 3, S. 51)

Die Aufgabe kann einigermaßen lustig sein, aber ich finde sie nicht besonders nützlich.

Im Lehrwerk *Flink mit Deutsch 4* wird nur die Kurzgeschichte *Bulbul ist eine Katze* am Ende des Buches eingesetzt. Die Geschichte kann als eine Wiederholung des Präteritums betrachtet werden. Zur Geschichte sind keine Aufgaben zu finden.

Die Lehrwerke *Flink mit Deutsch* finde ich nicht besonders gut. Die Lieder, die in Lehrwerken vorkommen, sind langweilig und nutzlos. Sie wecken kein Interesse der Schüler an der Fremdsprache. Die Gedichte in Lehrwerken sind nicht schlecht. Sie eignen sich zur Wortschatzerweiterung. Die landeskundlichen Elemente können in diesen Lehrwerken nicht gefunden werden. Es wäre aber gut, den Schülern die Landeskunde durch die Literatur nahe zu bringen. Für schlecht halte ich ebenso den Mangel an den Aufgaben zur Literatur. Die Aufgaben würden die Schüler dazu bringen, über das Gelesene nachzudenken und sich mit dem Gelesenen auseinander zu setzen. Dadurch wird die Möglichkeit für die Schüler eröffnet, sich einige sprachliche Konstruktionen besser zu merken und auswendig zu lernen. Sie

können dann die gelernten Konstruktionen später im Leben besser verwenden. Sie werden in ihrem Gedächtnis gespeichert. Im Lehrwerk für die achte Klasse gibt es keine Kinder- und Jugendliteratur.

8.1.3 Applaus! 1 – 7

Applaus ist das Lehrwerk, das an Grundschulen von der ersten bis zur siebten Klasse Verwendung findet. Das Lehrwerk ist den Anfängern zugeordnet. Es besteht aus mehreren Teilen. Die Bausteine des Lehrwerks sind:

- a) Inhaltsverzeichnis
- b) Lektionen
- c) Deutsch-Kroatisches Wörterbuch und/oder die Liste der unregelmäßigen Verben.

Die Kinder- und Jugendliteratur ist in allen Lehrwerken zu finden, abgesehen von den Lehrwerken für die erste und siebte Klasse.

Lieder/Gedichte	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
2. Klasse					
Es ist Sommer. Es ist sehr warm.	+	-	-	-	-
Wo seid ihr, Freunde?	+	+	-	-	-
Uwes Postkarte	+	+	-	-	+
Wo wohnt die Maus?	+	+	-	+	-
Tiere machen Quatsch!	+	-	-	-	-
Kling Glöckchen	+	-	-	+	-
3. Klasse					
Der Sommer ist vorbei	+	+	-	+	-
Fünfter sein	-	-	-	-	-
4. Klasse					

Auf Wiedersehen, Freunde	+	-	-	-	-
Verblühter Löwenzahn	-	-	-	-	-
5. Klasse					
Simsalabim	+	+	-	-	+
6. Klasse					
Kinder, aufgepasst!	+	-	-	-	+
Im Frühling im Garten	-	-	-	-	-
Prosa	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
3. Klasse					
Heidi (bearbeitet)	+	+	-	-	-
4. Klasse					
Das hässliche Entlein	+	+	-	-	+
5. Klasse					
Emil und die Detektive	+	-	-	-	+
Eine ausgedachte Geschichte	+	+	-	-	+
Aschenputtel (bearbeitet)	+	+	-	-	-
6. Klasse					
Konrad oder das Kind aus der Konservenbüch	+	-	-	-	+

se					
„Der Alltag der Familie Bosch“ - eine Realitysendung	+	-	-	-	+
Die Legende von Wilhelm Tell	+	+	-	-	+
Der Fuchs und der Storch	+	+	-	-	+
Blöde Mütze	+	-	-	-	+
Bitterschokolade	+	-	-	-	+

Applaus 2 ist reich an schöner und interessanter Kinder- und Jugendliteratur. Die Literatur im Lehrwerk umfasst zwei Lieder und mehrere Gedichte. Sie ist lustig und bewegend. Sie knüpft an das Thema der Lektionen an. Die Literatur ist für den Wortschatzerwerb geeignet und ist sehr altersmäßig.

In den Gedichten gibt es Reime. Das hilft den Schülern, die Gedichte auch auswendig zu lernen. Auf diese Art und Weise geraten die Satzkonstruktionen leichter ins Langzeitgedächtnis der Schüler.

Es ist Sommer

Es ist Sommer. Es ist sehr warm.

Nina ist zu Hause. Sie ist so allein.

Uwe, Jojo und Klaus sind nicht hier.

Nina ruft: „Wer spielt mit mir?“ (*Applaus 2*, S. 10)

Das Gedicht *Wo seid ihr, Freunde?* eignet sich gut zum Grammatiklernen. Durch das Gedicht können die Präpositionen gelernt werden.

Wo seid ihr, Freunde?

Ich bin so allein.

Wann kommt ihr, Freunde,

endlich heim?

Wo ist Jojo?

Kinder, wo bin ich? Ratet mal!

Das ist aber klar!

In den Bergen!

Denn es ist Sommer

und das ist wunderbar.

Wo ist Uwe?

Kinder, wo bin ich? Ratet mal!

Das ist aber klar!

Am Meer!

Denn es ist Sommer

und das ist wunderbar.

Wo ist Klaus?

Kinder, wo bin ich? Ratet mal!

Das ist aber klar!

Auf dem Lande!

Denn es ist Sommer

und das ist wunderbar. (*Applaus 2*, S. 11)

Im Lehrwerk gibt es nur eine Aufgabe zum Lied *Uwes Postkarte*.

Am Morgen schwimme ich,

denn später ist es heiß,

ich denke an dich

und esse ein Eis.

Ich habe viele Freunde hier,

am Abend schreibe ich dir,

ich bin so müde,

viele Grüße von Uwe! (*Applaus 2*, S. 12)

Am Nachmittag trinke ich Limo,

mit Freunden spiele ich Bingo

ich bade, spiele mit dem Ball

meine Cousine sagt: Wirf mal!

Die Aufgabe lautet: *Ninas Postkarte*

Am Morgen _____ ich,
denn die Schule (Bild) ist aus,
«Juhu», denke ich,
und _____ (Bild).
Ich _____ viel Obst (Bild)
so bin ich schon (Bild -),
ich habe keine Freunde hier,
darum _____ ich dir (Bild).
Viele Grüße, Nina,
deine Freundin, die Ballerina. (Applaus 2, S. 13)

Am Nachmittag _____ ich
mit meinen Puppen Eistee,
Mutti (Bild) sagt: Bitte keinen Kaffee!

Das Lied und die dazugehörige Aufgabe finde ich interessant, nützlich und lustig. Die Schüler sollen über bestimmten Wortschatz verfügen. Die Bilder helfen ihnen auch, das Lied besser zu verstehen. Für die jüngeren Schüler spielen Bilder immer eine wichtige Rolle. Zu viel Text verschreckt sie.

Im Lehrwerk *Applaus 3* für die dritte Klasse wird nicht so viel Literatur eingesetzt. Trotzdem ist die Literatur, die im Lehrwerk vorkommt, für die Schüler unterhaltsam. Die vierzehnte Lektion ist der Kinderliteratur gewidmet. Da befindet sich das Gedicht *Fünfter sein* von Ernst Jandl.

Tür auf, einer raus
Einer rein
Vierter sein
Tür auf, einer raus
Einer rein
Dritter sein
Tür auf, einer raus
Einer rein
Zweiter sein
Tür auf, einer raus
Einer rein

Nächster sein
Tür auf, einer raus
Selber rein
Tagherrdoktor (Applaus 3, S. 86)

In derselben Lektion befindet sich die allen Schülern bekannte Geschichte – *Heidi*. Die Geschichte ist nicht nur vereinfacht geschrieben, sondern auch mit Bildern versehen, damit die Schüler in der dritten Klasse sie besser verstehen können. Sie ist nicht lang, sie nimmt nur eine Seite ein. Sie eignet sich auch gut zum Wortschatzerwerb.

Die Aufgaben zur Literatur gibt es in diesem Lehrwerk nicht.

In *Applaus 4* verabschieden sich die Hauptprotagonisten des Lehrwerks von den Schülern. Das machen sie mithilfe eines Gedichtes.

Auf Wiedersehen, Freunde

Auf Wiedersehen, Nina,	Auf Wiedersehen, Jojo,
Du bist Primaballerina.	Alex und Gretchen.
Auf Wiedersehen, Uwe.	Tschüs, alle Freunde,
Du bist ein großer Löwe.	Jungen und Mädchen.
Auf Wiedersehen, Klaus,	Tschüs, Schule, es war wunderbar,
Du bist meine Lieblingsmaus.	Ich komme im Herbst, das ist aber klar!

(Applaus 4, S. 92)

Das vereinfachte Märchen *Das hässliche Entlein* kommt in diesem Lehrwerk auch vor. Es ist in Form einer Aufgabe geschrieben. Die Bilder spielen beim Verständnis und Lösen der Aufgabe eine wichtige Rolle. Die Schüler sollen die Substantive und Adjektive ergänzen.

*Es ist Frühling. Es ist schön warm und die S..... scheint. Die ersten B.....
blühen. Mama Ente ist glücklich. ...* (Applaus 4, S. 60 – 61)

Die Geschichte nimmt zwei Seiten ein. Das Märchen, das zugleich eine Aufgabe ist, ist in *Applaus 4* die einzige Aufgabe zur Literatur.

Im Lehrwerk *Applaus 5* für die fünfte Klasse haben die Schüler die Möglichkeit, etwas mehr zu lesen. Im Lehrwerk gibt es nur ein Gedicht. Die andere Literatur umfasst kurze und aufregende Geschichten und ein Lied für die Grammatikwiederholung. Die Literatur in diesem Lehrwerk hat grammatische Funktion. Sie ist ausschließlich in der Lektion „Unsere Phantasiewelt“ vorhanden. Mithilfe der Geschichten können die Schüler den Stoff leichter und schneller beherrschen. Die Bilder knüpfen an die Texte an. Durch *Naomis Geschichte* wird das Perfekt mit dem Hilfsverb *haben* eingeführt.

Als ich neun war, habe ich einen Hund zum Geburtstag bekommen. Er war weiß, klein und verspielt. Wir haben jeden Tag im Garten gespielt. Ich habe ihn gefüttert und er hat in meinem Bett geschlafen. ... (Applaus 5, S. 50 – 51)

Nach der Geschichte gibt es mehrere Aufgaben zur ihr. Hier einige Beispiele:

B) Wie endet die Geschichte? Hat die Familie den Hund gefunden? Wie?

C) Hier sind drei Endmöglichkeiten für die Geschichte. Welches Ende findest du am besten und warum? (Da werden A, B und C Ende aufgeschrieben) usw. (Applaus 5, S. 51)

Danach werden wiederum zwei Geschichten bearbeitet. Die Geschichten heißen *Im Wald* und *Auf dem Spielplatz*. In diesen Geschichten wird das Perfekt mit dem Hilfsverb *sein* eingeführt. Die eine Geschichte entspricht der Wirklichkeit und die andere ist ein Traum. Die Schüler sollen erraten, welche ein Traum und welche die Wirklichkeit war.

Die Geschichte *Auf dem Spielplatz* ist auch mit vielen Aufgaben versehen.

J) Ergänze die Sätze mit Marko oder Naomi, oder mit er/sie.

_____ war auf dem Spielplatz und _____ war im Wald.

_____ hat Kastanien gesammelt und _____ hat mit seinen Freunden Fußball gespielt. (Applaus 5, S. 56)

Applaus 6 für die sechste Klasse ist reicher an Kinder- und Jugendliteratur als die anderen *Applaus*-Lehrwerke. Die Literatur wird im ganzen Lehrwerk eingesetzt. Die Literatur ist mit zahlreichen Aufgaben versehen. Die Aufgaben dienen sowohl dem Wortschatzerwerb, als auch der Einführung und Wiederholung verschiedener grammatischer Einheiten. *Die Legende*

von *Wilhelm Tell* ist ein gutes Beispiel dafür.

1.) Lies die Legende von *Wilhelm Tell*. Ergänze mit: *lebte, war (4x), waren, stellte (2x), liebte, sagte, hatte, hatten, zitterte, zielte, antwortete, umjubelten, herrschte*.

Wilhelm Tell l_____ auf einem steilen Berg in Uri in der Schweiz. Das w_____ noch im 13. Jahrhundert. Damals w_____ die Bewohner nicht frei – ein böser Landvogt h_____ über das Land. Wilhelm Tell l_____ seine zwei Söhne und seine Frau und besonders seine Freiheit. Der Landvogt s_____ eine Stange mit seinem Hut im Ort auf und s_____: „Alle Leute müssen mich grüßen!“ Wilhelm Tell a_____: „Das ist nur eine Stange mit Hut!“ Der Landvogt w_____ sehr böse: „Wilhelm, zeig mal wie gut du schießen kannst. Sonst nehme ich dir deine Freiheit!“ Der Landvogt s_____ einen Apfel auf den Kopf von Wilhelm Sohn. Wilhelms Hand z_____. Er h_____ große Angst! Aber er w_____ ein guter Schütze! Dann z_____ er auf den Apfel und es w_____ ein Vollteffer. Wilhelm und seine Familie h_____ wieder ihre Freiheit. Die Bewohner des Ortes u_____ den Helden.

Mithilfe der Legende wird Präteritum geübt.

3.) *Antworte kurz auf die Fragen:*

Wer lebte auf einem steilen Berg?

Was stellte der Landvogt im Ort auf?

Wann war das?

Wer hatte wieder seine Freiheit?

Wen liebte Wilhelm Tell über alles?

Wie war der Landvogt?

Wer herrschte im Land?

Wen umjubelten die Bewohner?

Mit diesen Fragen wird das Verstehen des Textes überprüft. Die Schüler sollen selbstständig die neue Grammatik verwenden.

Die Legende von Wilhelm Tell ist nicht nur wegen des Präteritums wichtig. Die Schüler erfahren über das letzte fertiggestellte Drama Friedrich von Schillers, was zu Landeskunde zählt.

Das Gedicht *Kinder, aufgepasst!* verlangt von Schülern ihr allgemeines Verständnis des Gedichtes.

War einer hinter dem Gelde her;

arbeitete hart, arbeitete schwer:

Gönnte sich keine freie Stunde,

sparte sich am jeden Bissen vom Munde.

Nahm sich nur Zeit zum Zählen der Scheine, andere

Hobbys hatte er keine.

Hockt nun, alt und mit weißen Haaren,

auf dem Ersparten von fünfzig Jahren.

Und fragt sich: Wenn ich nun sterbe,

wer ist dann mein Erbe?

Kinder, besucht den Geizkragen gleich!

Vielleicht seid ihr dann bald sehr reich! (*Applaus 6, S: 64*)

Die Aufgabe zum Gedicht lautet:

4. Verbinde das Wort und die Definition.

ein Geizkragen

sich etwas Schönes kaufen

sich etwas gönnen

die Person, die nach dem Tod einer reichen Person, sein
Geld und Haus bekommt

die Scheine

eine Person, die nicht gerne Geld ausgibt

das Erbe

sehr viel arbeiten

hart arbeiten

das Papiergeld

sich den Bissen vom Mund absparen

auf den Füßen sitzen

hocken

das Geld, das wir lange gespart haben

das Ersparte

sich nichts kaufen (*Applaus 6, S: 64*)

Die andere Aufgabe sind Fragen, in deren Antworten der neue Wortschatz verwendet werden soll.

Die Lehrwerke *Applaus* finde ich bezüglich der Kinder- und Jugendliteratur besser als die ersten zwei Lehrwerke, die ich analysiert habe. In *Applaus* kommen interessante und für die Schüler nützliche Texte vor. Die Literatur ist gut mit Aufgaben versehen, was für das Lernen einer Fremdsprache sehr wichtig ist. Das ist auch deswegen wichtig, weil die Aufgaben der Literatur einen zusätzlichen Sinn geben. Sie beleben sie und bewegen die Schüler dazu, sich mit der Literatur aktiver auseinander zu setzen. Die Aufgaben verlangen von Schülern, sich über das Gelesene Gedanken zu machen.

8.2. Die Lehrwerke an Gymnasien

8.2.1 Team Deutsch

Prosa	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
1. Klasse					
„Crazy“ - Roman	+	-	-	-	+

Team Deutsch ist das Lehrwerk für die erste und die zweite Klasse Gymnasiums. Die Literatur ist nur im Lehrwerk für die erste Klasse zu finden. Zu finden ist der Anfang des Romans *Crazy* von Benjamin Lebert. Der Textausschnitt nimmt eine halbe Seite ein. Die Bearbeitung des Romananfangs erstreckt sich über die drei Seiten. Vor dem Lesen des Textausschnittes erfahren die Schüler kurz über den Autor des Romans. Weiterhin äußern die Schüler ihre Vermutungen über den Roman aufgrund des Titels. Die Schüler hören dem Anfang des Romans zu und lesen mit. Sie erweitern ihren Wortschatz. Neben dem Text werden Synonyme für die eventuell unbekanntes Wörter aufgeschrieben. Landeskundliche Elemente gibt es auch. Es wird erklärt, dass 6 die schlechteste Note in Deutschland ist. Nach dem Lesen gibt es mehrere Aufgaben zum Text. Die Schüler sollen über das Gelesene ihre Meinung äußern. Sie lernen, Vermutungen auszudrücken.

wahrscheinlich, vielleicht

Ich glaube, dass...

Ich kann mir vorstellen, dass...

Es ist möglich, dass...

Es kann sein, dass... (*Team Deutsch 1*, S. 61)

Sie lesen einen weiteren Textausschnitt aus dem Roman und erhalten Antworten auf ihre Vermutungen.

Meiner Auffassung nach ist der Text gut bearbeitet und es gibt genug Aufgaben zum Text. Es wäre gut, wenn es mehrere solche Texte in einem Lehrwerk gäbe. Da es ein für die

Gymnasiasten vorgesehenes Lehrwerk ist, ist es besonders empfehlenswert. Durch solche einfacheren literarischen Texte können die Schüler große Fortschritte in der Sprache machen.

8.2.2 zweite.sprache@DEUTSCH.de

Das Lehrwerk wird an Gymnasien von der ersten bis zur vierten Klasse verwendet. *Das Märchen von der Vernunft* von Erich Kästner ist die einzige Kinder- und Jugendliteratur, über die die Lehrwerke *zweite.sprache@DEUTSCH.de* verfügen.

Prosa	Vokabular	Grammatik	Landeskunde	Singen	Aufgaben
4. Klasse					
Das Märchen von der Vernunft	+	-	-	-	+

Das Märchen von der Vernunft ist eine Kurzgeschichte, die zwei Seiten lang ist. Zum Text gibt es viele Aufgaben. Die Aufgaben, die vor der Geschichte vorkommen, bereiten die Schüler auf das Lesen vor. In den Aufgaben, die nach dem Lesen eingesetzt werden, wird die Kurzgeschichte sprachlich analysiert. Eine der Aufgaben lautet:

Welches Wort kommt als unerwartet, wie eine Überraschung, in den folgenden Wendungen vor? Begründe warum? (zweite.sprache@DEUTSCH.de 4, S. 126)

1. ein Märchen von der Vernunft
2. eine Unart, vernünftige Dinge auszudenken
3. dumme Vernunft
4. ein Auto zum Geschenk

Die Kurzgeschichte wird auch interpretiert.

Finde im Text Informationen zu folgenden Punkten. (zweite.sprache@DEUTSCH.de 4, S. 128)

- Zeitangaben
- Personenangaben
- Ortsangaben
- Handlung

Es werden auch verschiedene Fragen zum Text gestellt. Am Ende wird die Biografie von Erich Kästner gegeben.

Die Bearbeitung der Kurzgeschichte wird in vier Phasen geteilt: die sprachliche Analyse der Kurzgeschichte, die Interpretation der Kurzgeschichte, die Form der Kurzgeschichte – ein Märchen und die Biografie von Erich Kästner.

Die Geschichte wird grundsätzlich bearbeitet, was ich gut finde. Die Literatur in Lehrwerken sollte aber eine Regel und nicht eine Ausnahme sein, was in diesem Lehrwerk der Fall ist.

9. Unterrichtsvorschlag für die Behandlung des Märchens *Rotkäppchen*

In meinem theoretischen Teil habe ich vier Phasen der Behandlung im Unterricht erwähnt. Das sind die Vorbereitungsphase, die Motivationsphase, die häusliche Lektüre mit Zwischenbesprechungen und die Behandlung im Unterricht. An kroatischen Schulen werden diese vier Phasen nicht eingehalten. Ich will zeigen, wie diese vier Phasen im Deutschunterricht durchgeführt werden sollten, damit der Unterricht gut funktioniert. Ich veranschauliche dies anhand eines Unterrichtsentwurfes. Für den Unterrichtsentwurf benutze ich eines der Lehrwerke, die an kroatischen Schulen verwendet werden.

Der Text befindet sich im Lehrwerk *Wir 4*. Das Lehrwerk ist der siebten Klasse und dem vierten Lernjahr zugeordnet. Die Zielgruppe sind demzufolge die Schüler der siebten Klasse, die in der vierten Klasse der Grundschule angefangen haben, die deutsche Sprache zu lernen. Ziele des Unterrichts: Die Schüler sind im Stande, sich im Präteritum zu äußern. Die Schüler können ein Märchen zusammenfassen.

Für die Bearbeitung des Märchens habe ich drei Unterrichtsstunden vorgesehen. Der erste Teil der ersten Stunde wird Vorbereitungsphase bzw. Motivationsphase sein.

Die Stunde beginnt mit einem Filmausschnitt. Die Schüler schauen sich den Filmausschnitt an und versuchen zu erraten, welcher Film es ist. Der Film ist auf Deutsch, ohne kroatische Untertitel. Da das Märchen *Rotkäppchen* wahrscheinlich allen bekannt ist, haben die Schüler keine Probleme, den Titel des Märchens zu erraten. Wenn sie den Titel des Märchens nicht auf Deutsch kennen, können sie den Titel auf Kroatisch sagen. Die Lehrerin übersetzt dann den kroatischen Titel und schreibt den deutschen Titel an die Tafel – Rotkäppchen.

Die Lehrerin beginnt eine kurze Diskussion über das Märchen. Es ist empfehlenswert, dass die Diskussion auf Deutsch läuft, aber wenn sie sieht, dass die Schüler ihr nicht folgen können, kann sie auch ihre Muttersprache (Kroatisch) gebrauchen. Die Lehrerin fragt die Schüler, ob sie das Märchen schon gelesen haben. Danach schreibt sie die Namen verschiedener Figuren an die Tafel und die Schüler sollen die Figuren nennen, die im Filmausschnitt vorgekommen sind.

An der Tafel stehen folgende Wörter: die Mutter der Hase
die Oma der Zwerg der Jäger der König,
der Wolf die Hexe die Eltern der Prinz (*Wir 4, S. 69*)

Wenn nötig, übersetzt die Lehrerin die Wörter. Nachdem die Schüler die Figuren aus dem Film erkannt haben, sollen sie alle Figuren von dieser Liste, die im Märchen vorkommen, nennen.

Nach der Nennung der Figuren, bezieht die Lehrerin ein bisschen Landeskunde in den Unterricht ein. Sie stellt die Frage nach dem Autor des Märchens. Einige Schüler wissen schon, dass es sich um die Gebrüder Grimm handelt. Die Lehrerin sagt den Schülern, dass Jacob und Wilhelm Grimm im 18./19. Jahrhundert in Deutschland lebten. Die Schüler erfahren, dass sie nicht selbst die Märchen geschrieben haben, sondern Volksmärchen gesammelt haben. Der Ausdruck „Grimms Märchen“ ist weltweit bekannt. Die Lehrerin erzählt den Schülern eine kurze Geschichte über die Gebrüder Grimm. Sie sagt ihnen auch, wie die Gebrüder Grimm dazu gekommen sind, Märchen zu sammeln und wie einige Märchen entstanden sind. Dies darf nicht zu lange dauern, um die Aufmerksamkeit der Schüler aufrecht zu erhalten. Die interessantesten Tatsachen aus ihrem Leben sollen zusammengefasst werden. Die Lehrerin soll mit einfachen deutschen Sätzen über die Gebrüder Grimm erzählen. Wenn die Schüler sie trotzdem nicht verstehen, kann sie sich auch des Kroatischen bedienen.

Die Vorbereitungsphase und die Motivationsphase sind mit der Geschichte über die Gebrüder Grimm abgeschlossen.

Der zweite Teil der Stunde ist die Behandlung im Unterricht.

Die Lehrerin nimmt die Aufgabe aus dem Lehrwerk. Die Schüler sollen etwas über die Figuren aus dem Märchen sagen.

1. _____ wohnt am Ende des Waldes.
2. _____ hat immer ein Gewehr bei sich.
3. _____ trägt immer ein rotes Käppchen.
4. _____ ist groß, schwarz und böse.
5. _____ ist ein junges, naives Mädchen.

6. _____ ist die Tochter der Oma.
7. _____ ist krank und wohnt alleine.
8. _____ frisst in Märchen gerne Menschen. (Wir 4, S. 70)

In der Aufgabe geht es einerseits um das Verständnis und um die Wiederholung des Wortschatzes. Andererseits sind diese Sätze ein guter Ausgangspunkt für die spätere Zusammenfassung des Märchens. Die Schüler sollen erraten, um welche Personen aus dem Märchen es in den Sätzen geht.

Die zweite Stunde fängt mit einer kleinen Wiederholung an. Die Schüler wiederholen, welche Figuren zum Märchen gehören.

Dann bekommen die Schüler fünf kleine Textteile aus dem Märchen *Rotkäppchen*. Die Schüler sollen sie in die richtige Reihenfolge bringen und mit passenden Bildern verbinden. Da die Textteile leicht verändert und so vereinfacht wurden, können sie als Zubringertexte gesehen werden.

Texte:

A: Als nun Rotkäppchen im Wald war, traf es den Wolf. „Guten Tag, Rotkäppchen“, sprach er, „wohin gehst du so früh?“ „Zur Großmutter. Sie ist krank und ich bringe ihr Kuchen und Wein.“ „Willst du nicht deiner Oma Blumen bringen?“, fragte der Wolf. „Gute Idee“, antwortete Rotkäppchen.

B: Ein Jäger ging eben an dem Haus vorbei und hörte das Schnarchen. Er trat ein und sah den Wolf im Bett. Sofort nahm er eine Schere und schnitt dem Wolf den Bauch auf. Rotkäppchen und die Großmutter sprangen heraus. Da waren alle drei vergnügt: Sie aßen zusammen den Kuchen und tranken den Wein.

C: Es war einmal ein kleines Mädchen. Das hieß Rotkäppchen. Es trug nämlich immer ein rotes Käppchen. Eines Tages sagte seine Mutter zu ihm: „Komm, Rotkäppchen, da hast du ein Stück Kuchen und eine Flasche Wein. Bring das der Großmutter. Sie ist krank. Aber pass gut auf im Wald und komm nicht vom Weg ab. Die Großmutter wohnte am Ende des Waldes.“

D: Sofort ging der Wolf zu dem Haus der Großmutter und klopfte an die Tür. „Wer ist draußen?“

„Rotkäppchen.“

„Komm rein! Ich bin zu schwach und kann nicht aufstehen.“

Der Wolf machte die Tür auf, ging zum Bett der Großmutter und fraß sie. Dann zog er ihre Kleider an und legte sich in ihr Bett.

E: Kurz danach kam Rotkäppchen zum Haus. Die Tür war offen. „Ei, Oma, warum hast du so große Ohren?“, fragte Rotkäppchen.

„Damit ich dich besser hören kann.“

„Und warum hast du so große Augen?“

„Damit ich dich besser sehen kann.“

„Und warum hast du so große Hände?“

„Damit ich dich besser packen kann.“

„Und warum hast du einen so furchtbar großen Mund?“

„Damit ich dich besser fressen kann!“

Der Wolf sprang aus dem Bett und fraß das arme Rotkäppchen. Dann legte er sich wieder ins Bett, schlief ein und fing an zu schnarchen. (Wir 4, S. 70 - 71)

Nachdem die Schüler die Texte mit Bildern verbunden haben, wird der eventuell unbekannte Wortschatz erklärt. Das wurde nicht früher gemacht, weil die Schüler zuerst versuchen sollen, alleine Hypothesen zu bilden. Danach lesen einige Schüler die Textteile vor. Dann bekommen die Schüler die Aufgabe, jedem Textteil einen Titel zu geben.

Nach der Wortschatzübung kommt der grammatische Teil. Die Schüler haben in der vorigen Lektion das Präteritum kennen gelernt. Sie sind den Präteritumformen der Hilfsverben und der Modalverben begegnet. In dieser Phase ist das Ziel, das Präteritum der regelmäßigen und der unregelmäßigen Verben kennen zu lernen. Da die Texte im Präteritum geschrieben sind, sollen die Schüler alle Verben in den Textteilen unterstreichen. Den ersten Text macht die Lehrerin mit den Schülern zusammen. Dann machen die Schüler alleine weiter. Nachdem alle Verben unterstrichen wurden, zeichnet die Lehrerin eine Tabelle an die Tafel:

Infinitiv	Präteritum
	(Wir 4, S. 72)

Die Schüler nennen die Verben im Präteritum. Wenn ein Verb im Präteritum genannt wird, versuchen die Schüler zu erraten, wie die Infinitivform von diesem Verb lautet. Die Lehrerin trägt den Infinitiv und das Präteritum des Verbs in die Tabelle ein. Wenn alle Verben sich in

der Tabelle befinden, fragt die Lehrerin die Schüler, wie die Präteritumformen der regelmäßigen Verben gebildet werden. Die Schüler versuchen, es selbst zu sagen. Die Lehrerin schreibt die Regel an die Tafel.

z.B. sag/**en** (-en = Infinitivendung)

sag + te/test/te ten/tet/ten

Am Ende machen die Schüler noch eine größere Tabelle, in die sie unregelmäßige Verben eintragen. Die unregelmäßigen Verben sollen die Schüler auswendig lernen. Dieselbe Tabelle benutzen die Schüler das ganze Jahr. Alle unregelmäßigen Verben, denen sie begegnen, werden sie in die Tabelle eintragen. Auf diese Weise haben die Schüler alle unregelmäßigen Verben zusammen und können sich diese Verben besser merken, da sie sie allein eingetragen haben. Die Schüler haben unregelmäßige Verben gelesen, sie in die Tabelle eingeschrieben und noch einmal gelesen.

Am Ende der Stunde verteilt die Lehrerin den Schülern das ganze Märchen *Rotkäppchen*. Als Hausaufgabe sollen die Schüler das ganze Märchen lesen.

In der dritten Stunde teilt die Lehrerin die Klasse in fünf Gruppen ein. Jede Gruppe bekommt eine Figur, deren Eigenschaften sie finden soll. Die Gruppen bekommen ungefähr vier Minuten. Während die Klasse arbeitet, zeichnet die Lehrerin wiederum eine Tabelle mit Figuren an die Tafel:

die Mutter	Rotkäppchen	der Wolf	der Jäger	die Großmutter

gut	naiv gut fröhlich jung	schwarz gefährlich böse hungrig groß	brav kräftig	alt krank naiv
-----	---------------------------------	--	-----------------	----------------------

Die Gruppe, die sich mit der Mutter beschäftigte, ist an der Reihe. Sie zählt die Eigenschaften, die sie eingetragen haben, auf. Eine andere Gruppe ergänzt die Eigenschaften. Die Gruppe, die sich an die meisten Eigenschaften erinnern konnte, bekommt ein Plus.

Die Schüler sind jetzt im Stande, das Märchen *Rotkäppchen* zusammenzufassen. Die Lehrerin bittet einige Schüler das Märchen kurz zusammenzufassen. Die Schüler dürfen alles verwenden, was sie bis zu diesem Zeitpunkt zum Märchen gesammelt haben. Die Lehrerin gibt ihnen einige Stichworte, die beim Erzählen des Märchens helfen können: *Es war einmal ein Mädchen. Das hieß Rotkäppchen. Eines Tages...*

Es war einmal...

Eines Tages...

Im Wald...

Sofort...

Als es bei der Oma ankam...

Inzwischen...

Plötzlich...

Kurz danach...

Ein Jäger...

Also...

(Wir 4, S. 73)

Zum Abschluss des Themas „Märchen“ wird die Klasse wieder in sechs Gruppen eingeteilt. Die Aufgabe lautet: *Jede Gruppe soll eine eigene Geschichte oder ein eigenes Märchen erfinden.* Nachdem die Gruppen ihre Geschichten präsentiert haben, entscheidet die ganze Klasse, welche Geschichte die beste war. Die Schüler aus der besten Gruppe bekommen ein Plus.

Ein Lehrer kann nicht immer drei Unterrichtsstunden für die Behandlung eines literarischen Werkes nehmen, aber auch in einer kürzeren Zeit können die drei Phasen (die Vorbereitungsphase, die Motivationsphase und die Behandlung im Unterricht) durchgeführt werden.

10. Schlusswort

Kinder- und Jugendliteratur wird ungerechterweise im Fremdsprachenunterricht vernachlässigt. An den Universitäten beschäftigt man sich zu wenig mit diesem Thema. Didaktiker arbeiten jedoch daran, dass die Kinder- und Jugendliteratur an Bedeutung gewinnt. Es ist sehr wichtig, den Schülern zu zeigen, welche Welten das Lesen eröffnet.

Die Kinder- und Jugendliteratur umfasst mehrere Gattungen: das Bilderbuch, das Kinderbuch, phantastische Erzählungen, Gedichte, Lieder, Comics. Im Fremdsprachenunterricht hat die Literatur vieles zu bieten. Es ist wichtig, die passende Literatur für den Unterricht auszuwählen. Die Literatur soll altersgemäß und bewegend sein. Die Texte dürfen nicht zu lang sein, denn zu lange Texte führen zur Langeweile. An einem literarischen Text können alle Ziele des Fremdsprachenunterrichts erreicht werden. Die Ziele sind der Spracherwerb, der Wortschatzerwerb und die Bearbeitung der Landeskunde. „Advance organizer“ und vier Phasen des Umgangs mit einem Text ermöglichen einen erfolgreichen Unterricht. Für eine grundsätzliche Bearbeitung eines literarischen Textes im Unterricht spielen die Vorbereitungsphase, die Motivationsphase, die häusliche Lektüre und die Behandlung des Textes eine wichtige Rolle.

In den Lehrwerken für die Grundschulen und Gymnasien, die ich analysiert habe, können gute Beispiele der Kinder- und Jugendliteratur gefunden werden. Lieder, die in den Lehrwerken vorkommen, sind jedoch nicht gut genug. Viele von ihnen haben keinen Sinn. Es wäre gut, wenn Gedichte und Lieder deutscher Herkunft eingesetzt werden. Die Landeskunde lässt sich in den Lehrwerken kaum finden. Sie sollte ein wichtigerer Bestandteil der Literatur, die in Lehrwerken vorkommt, sein. Es gibt Lehrwerke, die keine Literatur enthalten. Das sollte geändert werden. Die Literatur sollte eine Regel und nicht eine Ausnahme in den Lehrwerken sein.

Ich habe dieses Thema gewählt, weil ich mich für die Literatur interessiere und weil ich noch mehr über die Bearbeitungsmethoden der Literatur im Fremdsprachenunterricht erfahren wollte.

Literaturverzeichnis

Abraham, U., Kepser, M. (2005): *Literaturdidaktik Deutsch: Eine Einführung*. Erich Schmidt Verlag, Berlin.

DUDEN, Deutsches Universalwörterbuch, 2003.

Heyd, Gertraude (1991): *Deutsch lehren. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache*. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main.

Kaminski, Winfred (1998): *Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur: Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Juventa Verlag, Weinheim und München.

Kast, Bernd (1985): *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht*. Langenscheidt, Berlin und München.

O'Sullivan, E. (2002): *Aktuelles Fachlexikon*. In: Fremdsprache Deutsch, Heft 27 (2002): Kinder- und Jugendliteratur, S: 10 – 11.

O'Sullivan, E./Rösler, D. (2002): *Kinder- und Jugendliteratur im Deutschunterricht*. In » Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts: Fremdsprache Deutsch, Heft 27 (2002): Kinder- und Jugendliteratur.« S: 5 – 9.

Storch, Günther (2009): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Wilhelm Fink GmbH und Co. Verlags-KG, Paderborn.

Swantje, Ehlers (2005): *Lesen als Verstehen. Zum Verstehen fremdsprachlicher literarischer Texte und zu ihrer Didaktik. Fernstudieneinheit 2*. Gesamthochschule Kassel, Langenscheidt.

Whiteman, Johanna (2002): *Reim, Rhythmus und Reflexion. Kindergedichte im Anfängerunterricht*. In: Fremdsprache Deutsch, Heft 27 (2002): Kinder- und Jugendliteratur, S: 18 - 23.

Projekt Didaktik und Methodik für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Frankreich: Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten (1986), mit finanzieller Unterstützung der Robert-Bosch-Stiftung, München.

<http://de.wikipedia.org/wiki/Jugendliteratur> (Stand: 10. Mai 2013)

- APPLAUS! 1 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za prvi razred osnovne škole, prva godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana; Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 1 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole, prva godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana; Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 2 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za drugi razred osnovne škole, druga godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana; Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 2 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 2. razred osnovne škole, druga godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana; Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 3 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za treći razred osnovne škole, treća godina učenja. Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 3 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 3. razred osnovne škole, treća godina učenja. Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 4 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za četvrti razred osnovne škole, četvrta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 4 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, četvrta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 5 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za peti razred osnovne škole, peta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 5 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 6 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za šesti razred osnovne škole, šesta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 6 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 7 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za sedmi razred osnovne škole, sedma godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- APPLAUS! 7 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja. Barišić, Lazar, Gordana. Profil, Zagreb.*
- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 1 (2008): udžbenik njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Irena; Oreb, Sajfert, Katarina. Alfa, Zagreb.*
- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 1 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Irena; Oreb, Sajfert, Katarina. Alfa, Zagreb.*
- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 2 (2009): udžbenik njemačkog jezika za 2. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Miklenić, Irena. Alfa, Zagreb.*
- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 2 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 2. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Miklenić Irena. Alfa, Zagreb.*

- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 3 (2010): udžbenik njemačkog jezika za 3. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Miklenić, Irena. Alfa, Zagreb.*
- AUF DIE PLÄTZE, FERTIG, LOS 3 (2010): radna bilježnica njemačkog jezika za 3. razred osnovne škole. Štiglmayer, Dinka; Pehar, Miklenić Irena. Alfa, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 1 (2006): udžbenik njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, prva godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 1 (2006): radna bilježnica njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, prva godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 2 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, druga godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 2 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, druga godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 3 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, treća godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 3 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, treća godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 4 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, četvrta godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 4 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, četvrta godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 5 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, peta godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- Flink mit Deutsch 5 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, peta godina učenja. Bernardi-Britvec, Plamenka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- HURRA! DEUTSCH! 1 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole, prva godina učenja. Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- HURRA! DEUTSCH! 1 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 1. razred osnovne škole, prva godina učenja. Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*
- HURRA! DEUTSCH! 2 (2007): udžbenik njemačkog jezika za II. razred osnovne škole, druga godina učenja. Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.*

- HURRA! DEUTSCH! 2 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za II. razred osnovne škole, druga godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 3 (2007): udžbenik njemačkog jezika za III. razred osnovne škole, treća godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 3 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za III. razred osnovne škole, treća godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 4 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, četvrta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 4 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, četvrta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 5 (2007): udžbenik njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 5 (2007): radna bilježnica njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, peta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 6 (2009): udžbenik njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 6 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, šesta godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 7 (2009): udžbenik njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 7 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, sedma godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 8 (2010): udžbenik njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, osma godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.
- HURRA! DEUTSCH! 8 (2010): radna bilježnica njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, osma godina učenja.* Tomljenović-Biškućić, Ljerka; Salopek, Jadranka. Školska knjiga, Zagreb.

- Klick auf Deutsch 4 (2010): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za sedmi razred osnovne škole (četvrta godina učenja).* Barišić, Lazar, Gordana; Holetić, Danica; Ivančić, Ajkholt, Sanja. Profil, Zagreb.
- Klick auf Deutsch 4 (2010): radna bilježnica njemačkog jezika za sedmi razred osnovne škole (četvrta godina učenja).* Barišić, Lazar, Gordana; Holetić, Danica; Ivančić, Ajkholt, Sanja. Profil, Zagreb.
- Klick auf Deutsch 5 (2010): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za osmi razred osnovne škole (peta godina učenja).* Barišić, Lazar, Gordana; Ivančić, Ajkholt, Sanja. Profil, Zagreb.
- Klick auf Deutsch 5 (2010): radna bilježnica iz njemačkog jezika za osmi razred osnovne škole (peta godina učenja).* Barišić, Lazar, Gordana; Ivančić, Ajkholt, Sanja. Profil, Zagreb.
- Treffpunkt DEUTSCH 1 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za četvrti razred osnovne škole, prva godina učenja.* Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.
- Treffpunkt DEUTSCH 2 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za peti razred osnovne škole, druga godina učenja.* Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.
- Treffpunkt DEUTSCH 3 (2009): udžbenik njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za šesti razred osnovne škole, treća godina učenja.* Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.
- Treffpunkt DEUTSCH 3 (2009): radna bilježnica njemačkog jezika sa zvučnim CD-om za šesti razred osnovne škole, treća godina učenja.* Ušćumlić, Danica. Profil, Zagreb.
- Wir 1, udžbenik njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, 1. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 1, radna bilježnica njemačkog jezika za 4. razred osnovne škole, 1. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 2, udžbenik njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, 2. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 2, radna bilježnica njemačkog jezika za 5. razred osnovne škole, 2. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 3, udžbenik njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, 3. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 3, radna bilježnica njemačkog jezika za 6. razred osnovne škole, 3. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 4, udžbenik njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, 4. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 4, radna bilježnica njemačkog jezika za 7. razred osnovne škole, 4. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.
- Wir 5, udžbenik njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, 5. godina učenja (2009):* Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.

Wir 5, radna bilježnica njemačkog jezika za 8. razred osnovne škole, 5. godina učenja (2010): Motta, Giorgio; Klobučar, Mirjana. Klett, Zagreb.

Lehrwerke für Gymnasien

Ausblick 1 (2008): Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene – udžbenik njemačkog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola (prvi strani jezik). Fischer-Mitziviris, Anni; Janke-Papanikolaou, Sylvia. Hueber Verlag, Zagreb.

Ausblick 1 (2008): Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene – radna bilježnica njemačkog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola (prvi strani jezik). Fischer-Mitziviris, Anni; Janke-Papanikolaou, Sylvia. Hueber Verlag, Zagreb.

Ausblick 2 (2009): Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene. Fischer-Mitziviris, Anni; Janke-Papanikolaou, Sylvia. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

Ausblick 2 (2009): Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene – radna bilježnica njemačkog jezika za 3. i 4. razred gimnazija i četverogodišnjih strukovnih škola (prvi strani jezik). Fischer-Mitziviris, Anni. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

deutsch.com 1, Kursbuch (2008): Kursiša, Anta; Pilypaotyte, Lina; Szakály, Erna; Vicente, Sara. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

deutsch.com 1, radna bilježnica njemačkog jezika za 1. i 2. razred gimnazija i strukovnih škola (drugi strani jezik) (2009): Vicente, Sara; Cristache, Carmen i drugi. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

deutsch.com 2, Kursbuch (2009): Kursiša, Anta; Pilypaotyte, Lina; Szakály, Erna; Vicente, Sara. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

deutsch.com 2, Arbeitsbuch (2009): Vicente, Sara; Cristache, Carmen i drugi. Hueber Verlag, Ismaning, Deutschland.

Kontaktsprache Deutsch 1, neu: Udžbenik njemačkog jezika za prvi razred gimnazije, šesta godina učenja (2002): Häusler, Maja; Kern-Francetić, Divna. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 1, neu: Vježbenica njemačkog jezika za prvi razred gimnazije, šesta godina učenja (1998): Häusler, Maja; Kern-Francetić, Divna. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 2, neu: Udžbenik njemačkog jezika za drugi razred gimnazije, sedma godina učenja (2000): Häusler, Maja; Kern-Francetić, Divna. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 2, neu: Vježbenica njemačkog jezika za drugi razred gimnazije, sedma godina učenja (2005): Häusler, Maja; Kern-Francetić, Divna. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 3, neu: Udžbenik njemačkog jezika za treći razred gimnazije, osma godina učenja (2006): Häusler, Maja; Bračun, Milica, Kovačić, Dragutin. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 3, neu: Vježbenica njemačkog jezika za treći razred gimnazije, osma godina učenja (2005): Häusler, Maja; Bračun, Milica, Kovačić, Dragutin. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 4, neu: Udžbenik njemačkog jezika za četvrti razred gimnazije, deveta godina učenja (2003): Häusler, Maja. Školska knjiga, Zagreb.

Kontaktsprache Deutsch 4, neu: Vježbenica njemačkog jezika za četvrti razred gimnazije, deveta godina učenja (2003): Häusler, Maja. Školska knjiga, Zagreb.

Team Deutsch 1: udžbenik njemačkog jezika za 1. razred gimnazije (2009): Babić, Tomislav i drugi. Klett Verlag, Zagreb.

Team Deutsch 1: radna bilježnica njemačkog jezika za 1. razred gimnazije (2009): Babić, Tomislav i drugi. Klett Verlag, Zagreb.

Team Deutsch 2: udžbenik njemačkog jezika za 2. razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola (2010): Babić, Tomislav i drugi. Klett Verlag, Zagreb.

Team Deutsch 2: radna bilježnica njemačkog jezika za 2. razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola (2010): Babić, Tomislav i drugi. Klett Verlag, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 1: udžbenik njemačkog jezika za 1. razred gimnazija i strukovnih škola, prva godina učenja (2008): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 1: radna bilježnica njemačkog jezika za 1. razred gimnazija i strukovnih škola, prva godina učenja (2006): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 2: udžbenik njemačkog jezika za 2. razred gimnazija i strukovnih škola, druga godina učenja (2007): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 2: radna bilježnica njemačkog jezika za 2. razred gimnazija i strukovnih škola, druga godina učenja (2007): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 3: udžbenik njemačkog jezika za 3. razred gimnazija i strukovnih škola, treća godina učenja (2008): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 3: radna bilježnica njemačkog jezika za 3. razred gimnazija i strukovnih škola, treća godina učenja (2008): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 4: udžbenik njemačkog jezika za 4. razred gimnazija i strukovnih škola, četvrta godina učenja (2009): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.

zweite.sprache@DEUTSCH.de 4: radna bilježnica njemačkog jezika za 4. razred gimnazija i strukovnih škola, četvrta godina učenja (2009): Horvatić, Čajko, Irena; Lasić, Irena. Školska knjiga, Zagreb.