



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Der Einsatz der Märchen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache
in privaten Fremdspracheninstituten**

**Η χρήση των παραμυθιών στη διδασκαλία της Γερμανικής ως ξένη γλώσσα
σε ιδιωτικά κέντρα ξένων γλωσσών**

PELPA ELENI

A.M. 89707

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΑΙΜΙΛΙΑ ΡΟΦΟΥΖΟΥ

ΒΕΡΟΙΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



PELPA ELENİ

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Αιμιλία Ροφούζου

Επίκουρη καθηγήτρια

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Αγλαΐα Μπλιούμη

Επίκουρη καθηγήτρια

Βέροια, Ιούνιος 2021

Pelpa, Eleni

«αφιερωμένη στον Φώτη, στον Θάνο και στη Νικολέτα »

Zusammenfassung

Gegenstand der vorliegenden Diplomarbeit ist der Einsatz und die Verwendung von Märchen im deutschen fremdsprachigen Unterricht. Ziel ist es zu untersuchen, inwiefern ihr Einsatz den Unterricht bereichern kann und bei den Lernern positive Wirkungen erzeugen kann. Anlass für die Auseinandersetzung mit dem Thema stellte die Tatsache dar, dass diese literarische Textgattung in den Lehrbüchern nicht angemessen vertreten wird. Die Perspektive meiner Untersuchung ist die einer Lehrperson in einem privaten Fremdspracheninstitut. Die Bindung an das vorgegebene Lehrbuch und die geringe Bewegungsfreiheit selbstständig das Unterrichtsmaterial zu wählen, lässt wenig Spielraum, neue Wege zu entdecken und in den Unterricht einzubringen.

Die vorliegende Arbeit ist in zwei Teile gegliedert, einen theoretischen und einen praktischen. Im ersten Teil wird versucht, theoretisch die Vorteile der Märchen aufzuweisen. Der Begriff „Märchen“, die Kategorien, die Hauptmerkmale, wie auch die Geschichte der Märchen werden gründlich untersucht und ausführlich dargelegt. Desweiteren wird über den Wert von literarischen Texten im DaF-Unterricht berichtet und der Gebrauch von Märchen sowohl aus didaktischer als auch aus pädagogischer und psychologischer Sichtweise befürwortet. Im zweiten Kapitel des theoretischen Teils werden zudem die vier Grundfertigkeiten beschrieben: Lesen, Hören, Sprechen, Schreiben. Außerdem wird über die jeweils zu entwickelnde Fertigkeit eine Vielfalt von Übungen präsentiert.

Im praktischen Teil folgt die Schilderung drei Unterrichtseinheiten. Vorerst jedoch werden das Bedingungsfeld und die methodischen Überlegungen analysiert, nach denen vorgegangen ist. In den Kapiteln 3.3 bis 3.5 werden die drei Unterrichtseinheiten analytisch dargestellt. Kern dieser Unterrichtsvorbereitung bilden die Brüder Grimm und zwei ihrer Märchen: „Rotkäppchen“, ein wohlbekanntes Märchen und „Hänsel und Gretel“, ein nicht im gleichen Maße geläufiges Märchen. Das Werk der Brüder Grimm gilt als authentische Quelle der deutschen Sprache und des deutschen Kulturerbes.

Fazit ist, dass der Einsatz der Märchen im fremdsprachlichen Deutschunterricht einen Versuch wert ist. Dadurch wird der Unterricht vielfältiger, abwechslungsreicher und motivierender für die Lerner.

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η εφαρμογή και η χρήση των παραμυθιών στη διδασκαλία των Γερμανικών ως ξένη γλώσσα. Στόχος είναι να διερευνηθεί κατά πόσο η χρήση τους μπορεί να εμπλουτίσει το μάθημα και να αποφέρει θετικά αποτελέσματα στους μαθητές. Αφορμή για την ενασχόληση με το θέμα ήταν το γεγονός, ότι αυτό το λογοτεχνικό είδος δεν εκπροσωπείται επαρκώς στα διδακτικά εγχειρίδια. Η οπτική γωνία της έρευνάς μου είναι αυτή ενός δασκάλου σε ιδιωτικό ινστιτούτο ξένων γλωσσών. Η δέσμευση σε ένα συγκεκριμένο εγχειρίδιο και η περιορισμένη ελευθερία κινήσεων για την αυτόνομη επιλογή διδακτικού υλικού, αφήνει ελάχιστα περιθώρια για την εύρεση και την εισαγωγή νέων μέσων στην τάξη.

Η παρούσα εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, ένα θεωρητικό και ένα πρακτικό. Το πρώτο μέρος προσπαθεί να αναδείξει θεωρητικά τα πλεονεκτήματα των παραμυθιών. Ο όρος «παραμύθι», οι κατηγορίες, τα κύρια χαρακτηριστικά, καθώς και η ιστορία του παραμυθιού εξετάζονται διεξοδικά και παρουσιάζονται λεπτομερώς. Επιπλέον αναφέρεται η αξία των λογοτεχνικών κειμένων στη διδασκαλία της Γερμανικής ως ξένη γλώσσα και υποστηρίζεται η χρήση των παραμυθιών από διδακτική, εκπαιδευτική καθώς και από ψυχολογική άποψη. Στο δεύτερο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους, περιγράφονται επίσης οι τέσσερις βασικές γλωσσικές δεξιότητες: κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς και η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Ακόμη παρουσιάζεται μια πληθώρα ασκήσεων ανάλογα με την δεξιότητα που πρέπει να αναπτυχθεί σε κάθε περίπτωση.

Στο πρακτικό μέρος περιγράφονται τρεις διδακτικές ενότητες. Θα προηγηθεί ωστόσο η ανάλυση των συνθηκών του τμήματος και η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε. Στα κεφάλαια 3.3 έως 3.5 παρουσιάζονται αναλυτικά οι τρεις διδακτικές ενότητες. Οι αδελφοί Γκριμ και δύο από τα παραμύθια τους αποτελούν τον πυρήνα αυτής της προετοιμασίας του μαθήματος: «Η Κοκκινοσκουφίτσα», ένα γνωστό παραμύθι και «Χάνσελ και Γκρέτελ», ένα παραμύθι που δεν είναι τόσο ευρέως γνωστό. Το έργο των αδελφών Γκριμ αποτελεί μια αυθεντική πηγή της γερμανικής γλώσσας και της γερμανικής πολιτιστικής κληρονομιάς.

Το συμπέρασμα είναι ότι η χρήση παραμυθιών στην διδασκαλία της Γερμανικής ως ξένη γλώσσα αξίζει μια δοκιμή. Κάνει το μάθημα διαφορετικό, ποικιλόμορφο και παρακινεί ταυτόχρονα τους μαθητές.

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	10
I. Theoretischer Teil	
1. Märchen im DaF-Unterricht	12
1.1 Definition des Begriffs „Märchen“	12
1.2 Hauptcharakteristika der Märchen	14
1.3 Geschichte der Märchen im europäischen Raum	16
1.4 Vorteile der Märchen für die Kinder	19
1.5 Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht	20
1.6 Der Einsatz der Märchen im DaF-Unterricht	23
2. Die vier Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht	25
2.1 Lesen	26
2.2 Hören	28
2.3 Sprechen	31
2.4 Schreiben	34
II. Angewandter Teil	
3. Didaktisierung der Unterrichtseinheiten	37
3.1 Bedingungsanalyse	38
3.2 Methodische Überlegungen	39

3.3	Erste Unterrichtseinheit: Märchen	41
3.4	Zweite Unterrichtseinheit: Rotkäppchen	43
3.5	Dritte Unterrichtseinheit: Hänsel und Gretel	45
3.6	Reflexion	47
4.	Schlussfolgerungen	50
5.	Literaturverzeichnis	52
	Anhang	56

0. Einleitung

Die vorliegende Diplomarbeit widmet sich dem Einsatz der Märchen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Über den Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht wird heutzutage stark debattiert. Neben dem Spracherwerb und der syntaktischen und grammatischen Korrektheit werden auch andere Ziele gesetzt. Fremdsprachenlerner sollten in der Lage sein, handlungsorientiert vorzugehen. Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“ ist von Bedeutung, wie auch der Schweizer Pädagoge Johann Heinrich Pestalozzi betont. Kognitives, affektives und psychomotorisches Lernen sollten in einem ausgewogenen Gleichgewicht zueinander stehen (Stipsits 2021:online).

Märchen spielen für die Entwicklung der Kinder eine wichtige Rolle. Der berühmte Märchenforscher und –erzähler Heinrich Dickerhoff (1999:7) erwähnt, dass obwohl Märchen ursprünglich nicht für Kinder bestimmt waren, die Kinder auf ihrem Weg zum Erwachsenwerden begleiten und sie ermuntern neue Wege zu gehen und ihre Träume zu wagen. Märchen haben sowohl einen pädagogischen, didaktischen, als auch psychologischen Wert. „... vielleicht sind die Märchen dafür „kindgerecht“, weil sie in allen Menschen-Kindern, den jungen wie den alten, das Kind ansprechen, das wir sind oder waren.“ (ebd.)

Ziel meiner Diplomarbeit ist es nachzuprüfen, ob und wie literarische Texte, zu denen auch die Märchen gehören, im DaF-Unterricht einbezogen werden können. Meine Absicht ist, das Thema aus der Perspektive der Lehrperson in einem Fremdspracheninstitut zu untersuchen. In privaten Fremdspracheninstituten kämpfen die Lehrenden öfters damit, den vorgegebenen Unterrichtsstoff in einem konkreten Zeitraum zu bewältigen. Man strebt vorwiegend den Erwerb eines Sprachzeugnisses an, wo viele der Ansicht sind, dass es kaum Freiraum gibt, vom Lehrbuch abzuweichen. Ich möchte indessen verdeutlichen, dass Literatur ein Ansporn ist, die Fremdsprache auf vielfältiger Art und Weise zu vermitteln. Durch Märchen wird nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch u.a. die Lernbereitschaft gesteigert. Märchen unterhalten, bereiten Freude und erregen die Phantasie und das Einfallsreichtum.

Die vorliegende Arbeit besteht aus fünf Kapiteln. Im ersten theoretischen Kapitel wird der Begriff Märchen definiert, die Hauptkategorien des Märchens, sowie die wichtigsten Merkmale der Gattung Märchen präsentiert. Desweiteren wird kurz die Geschichte der Märchen in Europa erzählt. Im Anschluss werden ihre Vorteile für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder aufgeführt und vom Einsatz sowohl literarischer Texte als auch der

Märchen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache berichtet. Im zweiten Kapitel werden die vier Sprachfertigkeiten geschildert, an denen sich der moderne Fremdsprachenunterricht orientiert.

Im dritten praktischen Kapitel werden die Analyse des didaktischen Bedingungsfeldes, in dem das Profil der Lernenden skizziert wird und die methodische Vorgehensweise dargelegt. Der größte Teil des dritten Kapitels besteht jedoch aus der Schilderung und Erläuterung der Didaktisierung der einzelnen Unterrichtseinheiten. In diesem Kapitel werden die Unterrichtsvorgänge und die Lehr- und Arbeitsschritte erläutert, sowie die Lernstrategien beschrieben. Im letzten Unterkapitel des praktischen Teils ist die Reflexion der Unterrichtseinheiten zu finden. Es geht hier um die Auswertung der Unterrichtseinheiten. Es wird darauf eingegangen, wie die Lerner die unterschiedlichen Aktivitäten aufgenommen haben und wie sie darauf reagierten. Die Reflexion ist ein Hilfsmittel für den Lehrer und seine persönliche Weiterentwicklung. Daraus kann man Ergebnisse ableiten, die für zukünftige Unterrichtsplanungen nützlich und hilfreich sein können.

Was das vierte Kapitel betrifft, ist es den Schlussfolgerungen der gesamten Arbeit gewidmet. Die wichtigsten Erkenntnisse werden darin zusammengefasst und Überlegungen werden gemacht, ob die vorgesetzten Ziele der Arbeit erreicht wurden und welche Folgerungen daraus gezogen werden können. Am Ende der Arbeit sind das Literaturverzeichnis und der Anhang mit dem gesamten Arbeitsmaterial vorzufinden.

I. Theoretischer Teil

1. Märchen im DaF-Unterricht

Märchen symbolisieren eine traumhafte Welt, voller Schönheit und Phantasie, die uns unbehindert in ihren Bann ziehen. Märchen haben die Menschen und vor allem die Kinder schon seit Jahrtausenden begeistert und inspiriert. Es sind Geschichten zum Schlafengehen, zum Ermuntern und sogar zum Trösten. Heutzutage werden Märchen als Theaterstücke aufgeführt, als illustrierte Kinderbücher herausgegeben und auch im Fernsehen oder im Kino verfilmt.

1.1 Definition des Begriffs „Märchen“

„Erst das Erzählen, gibt dem Märchen seine Seele. Gedruckt liegen Märchen nur in einem Grab, durch das Lesen holen wir sie in unsere Vorstellung herauf, durch das Erzählen werden sie lebendig“ („Erzählkunst“: online).

Der deutsche Schriftsteller und Märchenforscher Rudolf Geiger vergibt dem Begriff „Märchen“ eine beeindruckende und angemessene Bezeichnung. Welche ist aber eigentlich die Bedeutung des Begriffs Märchen? Nach Wahrig (2000:616) sind „Märchen eine phantasievolle Erzählung ohne räumliche und zeitliche Relation, in der die Naturgesetze nicht gelten und das Wunderliche überwiegt“. Die Definition, die im Duden¹ vorzufinden ist, charakterisiert das Märchen, als eine volksüberlieferte Erzählung, in der übernatürliche Kräfte und Geschöpfe in das Leben der Helden einschreiten und meistens zum Schluss das Gute belohnt und das Böse bestraft wird.

Das Wort „Märchen“ lässt sich etymologisch nach dem bekannten Märchenwissenschaftler Max Lüthi (2004:1) folgenderweise erklären: die deutschen Wörter „Märlein“ oder „Märchen“ sind Diminutivformen des mittelhochdeutschen Wortes „Mär(e)“, das Nachricht, Kunde, Bericht oder Gerücht bedeutet und ursprünglich eine kurze Erzählung bezeichnete.

¹ https://www.duden.de/rechtschreibung/Maerchen_Erzaehlung_Geschichte_Luege

Im Griechischen stammt das Wort *παράμυθι* (=Märchen) aus dem Verb *παράμυθεομαι*, das drei verschiedene Definitionen hat: a. raten, anregen, b. trösten, aber auch c. lindern, erleichtern („παράμυθι“: online).

Märchen werden in zwei Hauptkategorien unterschieden, in Volks- und Kunstmärchen. Bei den Volksmärchen handelt es sich um mündlich überlieferte Geschichten, die immer wieder erzählt wurden. Wir wissen nicht, wann sie entstanden sind. Wir sind aber in der Lage zu ermitteln, wann und von wem sie niedergeschrieben wurden, nämlich von den Geschwistern Jacob und Wilhelm Grimm. Bei den Kunstmärchen kennen wir in der Regel den Autor. Sie wurden von einer Person erdacht. Wichtige Autoren von Kunstmärchen sind u.a. Hans Christian Andersen, E.T.A Hoffman, Clemens Brentano und Ludwig Tieck. Die Kunstmärchen sind im Gegenteil zu den Volksmärchen mehr zum Lesen als zum Erzählen gedacht. Eine Tabelle nach Neuhaus (2005:12) fasst die wichtigsten Unterschiede zwischen den beiden Kategorien zusammen:

Volksmärchen	Kunstmärchen
mündliche Überlieferung	Schrift eines bestimmten Verfassers
ohne Ort und Zeit	Ort und Zeit sind festgelegt
einfache Sprache	anspruchsvolle künstlerische Sprache
eine einzige und althergebrachte Handlung	mehrere und originelle Handlungen
konventionelle Schauplätze, enge Naturverbundenheit	charakteristische Schauplätze
einseitige und oberflächliche Persönlichkeiten (gut oder böse)	vielschichtige und eigenständige Persönlichkeiten
glücklicher Ausgang	nicht immer guter Ausgang
floskelhafter Anfang und Schluss	keine stereotypen Phrasen
Weltbild ist einfach	Weltbild ist kompliziert

Sie weisen jedoch auch einige Gemeinsamkeiten vor:

Aufbau ist ähnlich. Protagonist muss Aufgaben bewältigen
Magische Gegenstände (Zauberstab, Besen...), sprechende Tiere, Übernatürliches
Zahlen und Natur symbolisieren etwas

1.2 Hauptcharakteristika der Märchen

Wie auch im vorigen Kapitel schon erwähnt wurde, haben Volks- und Kunstmärchen Gemeinsamkeiten. Im Folgenden wird eine Reihe von Merkmalen erwähnt („Merkmale“: online):

- Märchen beginnen oftmals mit der Formel „Es war einmal...“ und schließen mit dem Satz „Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute...“ ab
- Märchen spielen in einer wunderbaren oder abstrakten Welt und beinhalten nichts Wirkliches
- Die Hauptperson muss im Verlauf der Handlung eine oder mehrere Aufgaben bewältigen. Das wird am Ende auch meistens von Erfolg gekrönt
- Aber der Held hat auch immer eine Schwäche, die ihm zum Verhängnis wird
- Tiere, Gegenstände und Pflanzen stehen ihm bei diesem Abenteuer zur Seite und besitzen übernatürliche Eigenschaften
- Sprüche, Lieder und Verse spielen eine wichtige Rolle, wie auch Zahlen (z.B. 3,7,12)
- Meistens gibt es ein Happy End und eine Moral
- Bei den Volksmärchen ist der Verfasser unbekannt

Lüthi (1976:81) beschreibt noch umfassender die Merkmale der Märchen:

- Eindimensionalität:

Mit diesem Begriff meint Lüthi, dass es in Märchen zwischen Diesseits und Jenseits keine Trennung gibt. Diese beiden Welten existieren nebeneinander, als ob es etwas Selbstverständliches wäre. Die Menschen aus der diesseitigen Welt, Helden wie auch Unhelden, kommen in Kontakt mit Personen aus dem Jenseits, als ob es keine Differenzen zwischen den beiden Welten gäbe. Das wird als etwas Alltägliches dargestellt, in keinem Fall als etwas Erstaunliches oder Ungewöhnliches. Zauberei, Hexen, sprechende Tiere, magische Kreaturen gehören zur normalen Umwelt. Es lässt sich ein Mangel am Erlebnis des Abstands feststellen.

- Flächenhaftigkeit:

Die Figuren des Märchens besitzen keine seelische und geistige Tiefe. Sie haben keine Körperlichkeit, keine Innenwelt oder Umwelt. Sie sind ausführende Personen, denen es an Gefühlsreaktionen fehlt. Sie können z.B. keinen Schmerz oder Trauer verspüren. Es handelt sich um unkomplizierte Charakteren. Außerdem gibt es keine räumliche oder zeitliche Tiefengliederung. Die Personen altern nicht, sie bleiben entweder jung oder alt, schön oder hässlich. Lüthi (1997:16) sagt dazu, dass in Märchen nur flächenhafte Charakteren auftauchen, die keine lebendige Psyche aufweisen.

- Abstrakter Stil und Formelhaftigkeit:

Personen und Gegenstände werden in Märchen kurz und prägnant beschrieben und nur umrißhaft gestaltet. Sie werden nicht geschildert, sondern nur genannt. Es handelt sich nicht um Individuen, sondern um Vertreter eines Typen: die böse Stiefmutter, die hübsche Prinzessin, der junge Mann. In Märchen gibt es viele Formelhaftigkeiten. Es gibt formelhafte Anfänge (Es war einmal...) und Schlusssätze (Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute). Es erscheinen zudem bestimmte Sprüche, Lieder, Reime und Aufzählungen. Außerdem tauchen immer wieder formelhafte Zahlen auf, z. B. Einzahl, Dreizahl, Siebenzahl, Zwölfzahl und meist dreifache Wiederholungen. Die Sprache der Märchen hat einen deiktischen Charakter und wirkt altertümlich aufgrund ihrer Syntax. Der Satzbau ist überwiegend parataktisch, denn viele Sätze beginnen mit „ja, nun“. Häufig kommen auch die Diminutive (-chen, -lein) vor, die versuchen, einen angemessenen Kinderton zu vergeben.

- Isolation und Allverbundenheit:

Nur gewisse Helden und Sachverhalte werden anschaulicher behandelt. Den Helden fehlt es an jeder sozialer Bindung, sie haben keine familiären oder gesellschaftlichen Bezüge. Sie handeln allein. Die Figuren lernen nichts aus ihren gemachten Erfahrungen, um vielleicht später einen Nutzen davon ziehen zu können. Wenn es ihnen nötig erscheint, gehen sie Zweckverbindungen ein, die sie dann leicht lösen. Also ist ein müheloses Zusammentreffen und Auseinandergehen möglich. Das erklärt auch den Begriff Allverbundenheit.

- Sublimation und Welthaltigkeit:

Hier handelt es sich darum, dass komplexe Prozesse der Wirklichkeit in einfache Handlungsbilder übertragen werden. In Märchen erleben die Charakteren Schmerzen, gestellte Bedingungen, Lebensumstände, die sich in der Realität vielleicht brutal anhören, im Märchen jedoch alltäglich und normal dargestellt werden. Obwohl in den Märchen meistens von Liebe, Heirat, Brautwerbung und Ehe die Rede ist, fehlt jede Erwähnung an Sexualität und Erotik. Außerdem werden durch die Sublimation moralische Werte vermittelt.

Unter dem Begriff Welthaftigkeit versteht man die universelle Bedeutung der Märchen für die heutige Zeit. Geburt, Hochzeit, Erfolg, Tod repräsentieren den Weltgehalt. In Märchen kann und will man also nicht alle Motive sublimieren.

Rölleke (2004:42) gibt außer den schon erwähnten Merkmalen der Formelhaftigkeit an, der Neigung zur Wiederholung, zu konkreten Zahlen, zu Farben und Hilfsmitteln, auch die ungünstige Situation, in der sich der Held am Anfang der Erzählung befindet, die am Ende durch eine Hochzeit oder Erwerb eines Königreichs aufgelöst wird.

1.3 Geschichte der Märchen im europäischen Raum

Über Jahrhunderte wurden Märchen ausschließlich nur mündlich überliefert, von Mensch zu Mensch und von Generation zu Generation weitererzählt. Es kann sich also nicht feststellen lassen, wo und von wem zuerst ein Märchen erzählt wurde und wer es sich ausgedacht hat.

Das Wann kann auch nicht präzise determiniert werden. Viele Märchen haben ihre Wurzeln in der Urzeit und werden vielleicht viele Jahrtausende nacherzählt.

Die ersten Märchensammlungen erschienen in Italien. Bereits im 16. und 17. Jahrhundert kreierten die Italiener Straparola und Basile komplette Märchenreihen. In Straparolas „Tredici piacevoli notti“ gibt es neben den 73 Erzählungen auch 23 Märchen, darunter die bekannten Geschichten: „Der gestiefelte Kater“, „Der Meisterdieb“, „Der Drachentöter“, „Der Zauberling“, die auch in der Grimmschen Sammlung beinhaltet worden sind. Diese Märchensammlungen waren jedoch für Erwachsene gedacht. Die erste Märchensammlung für Kinder erschien 1697 in Paris von Charles Perrault. Dornröschen, Rotkäppchen u.a. gehen auf seine Sammlung zurück. 1704 veröffentlichte Jean Antoine Galland in Paris die französische Übersetzung der arabischen Märchen aus 1001 Nacht, die ins 10. Jahrhundert zurückdatiert wird. Auf diesem Weg gelangen sie nach Europa. Diese Fassung war über Jahrhunderte die einzige verfügbare für die Leser in Europa. Die deutsche Übersetzung wurde erst im Jahre 1823 veröffentlicht. Im 18. Jahrhundert beobachtet man eine Distanz von den Volksmärchen, denn die Aufklärung charakterisierte sie als „Ammenmärchen“ und „Aberglauben“ („Märchen“:online).

Erst Ende des 18. Jahrhunderts spürt man einen Wechsel. Die erste Märchensammlung brachten aber nicht die Gebrüder Grimm heraus, wie die meisten von uns glauben. Es war Johann Karl August Musäus in Gotha im Jahre 1782. Doch der unverwechselbare Erzählstil der Gebrüder Grimm, schaffte es sie zu Klassikern zu machen. Das Zusammentreffen der beiden Brüder mit den Romantikern Clemens Brentano und Achim von Arnim, die schon historische und volkstümliche Texte konservierten, initiierte den Beginn der Sammlung. Diese Zusammenkunft veranlasste die Brüder dazu, die Märchenwelt auch schriftlich aufrechtzuerhalten. Sie erkannten darin, einen Kulturschatz, den es zu bewahren galt. Sie betrachteten ihre Beschäftigung mit dem Märchensammeln als einen Beitrag zum deutschen Kulturerbe. Ein zweites Anliegen war, zur Festigung und Stärkung des nationalen Bewusstseins beizutragen, da in Europa Napoleon herrschte und ein deutscher Nationalstaat nicht existierte. 1806 begannen sie mit ihrer Sammeltätigkeit. Sie brauchten also Zuträger und Märchenerzähler. Sie stammten ausschließlich aus ihrem Umfeld („Herkunft“:online): Die Familie vom Juristen Johannes Hassenpflug, vor allem seine drei Töchter, war eine der anfänglichen und effizientesten Quellen für die Sammlung der Märchen. Die Familie Wild war eine weitere wichtige Quelle, so wie das Dienstmädchen Marie Müller. Zu den wenigen

Männern gehörte der Dragonerwachtmeister Friedrich Krause. Berühmt wurde auch wegen ihrer hohen Kunst des Erzählens Dorothea Viehmann, die Viehmännin. Sie arbeitete im Wirtshaus der Familie und konnte sich an die Geschichten der durchreisenden Gäste wortgetreu bis zu ihrem Lebensende erinnern. Es wird vermutet, dass sie ca. 40 Märchen lieferte, zu einem großen Teil französische Märchen. Die Identität der Beiträger blieb aber für Jahrzehnte geheim. Nach Roellecke (2012:online) wollten die Brüder Grimm den Eindruck erwecken lassen, dass sie selber durchs Land zogen und die Märchen sammelten und dass sie vom „einfachen Volk“ stammten. Sie haben sich aber lediglich die Märchen in ihrer Kasseler Wohnung erzählen lassen. Deshalb schreiben sie in der Vorrede nicht „wir haben gesammelt“, sondern „ist gesammelt“. Erst im zweiten Band von 1815 stellen sie die Zuträgerin Dorothea Viehmann vor, zusammen mit einem Bild von ihr, doch kein einziges Märchen wird ihr direkt zugewiesen.

Die Erstausgabe der „Kinder- und Hausmärchen“ erschien 1812 mit 86 Märchen. In der Zweitausgabe von 1819 sorgte Wilhelm dafür, dass obszöne Szenen entfernt wurden. Die letzte Originalausgabe erschien im Jahre 1857 und wurde in 70 Sprachen übersetzt. Der Band enthält 211 Märchen. Heutzutage zählt die Sammlung zu den anerkanntesten Werken der deutschen Kulturgeschichte. 2005 wurde sie von der UNESCO in das „Weltdokumentenerbe“ aufgenommen.

Nach der Epoche der Märchensammler haben sich die Ethnologen und die Sprachforscher mit der Gattung Märchen beschäftigt. Sie versuchten den Sitten, Denkgewohnheiten und Erfahrungen verschiedener Kulturen durch die Märchen auf die Spur zu kommen. Literaturhistoriker gingen der Frage nach, wann und wo die Märchen entstanden sind.

Auch die Psychoanalyse hat sich Anfang des 20. Jahrhunderts mit den Märchen beschäftigt. Von großer Bedeutung sind die Studien des weltbekannten Neurologen Sigmund Freud über das Verhältnis zwischen Märchen, Träumen und Sexualtrieb und des Schweizer Psychologen Carl Gustav Jung, der aus Märchen Einsichten in die seelische Konzeptionen der Menschen jener Kultur gewann (Belemann:online).

Heutzutage ist die Kinder- und Jugendliteratur so umfangreich und vielfältig, dass Märchen nur einen Teil davon darstellen. In Europa jedoch bilden die Märchen von Jacob und Wilhelm Grimm, Hans Cristian Andersen, Ludwig Bechstein, E.T.A Hoffmann und Wilhelm Hauff weiterhin die Grundlage der Kinderliteratur (ebd.).

1.4 Vorteile der Märchen für die Kinder

Wie im vorigen Kapitel schon erwähnt wurde, haben sich auch die Psychoanalytiker mit den Märchen beschäftigt und welche Einflüsse sie auf die Entwicklung der Persönlichkeit des Kindes haben. Die Erziehungspsychologin Charlotte Bühler (1977:25) geht auf den Begriff „Märchenalter“ ein. Darunter ist eine Altersspanne zu verstehen, in der Kinder besonders ansprechbar für Märchen sind. Dieses Alter ist größtenteils durch die Verknüpfung vom Alltäglichen und Wunderbaren geprägt. Das Märchenalter liegt in der Regel vom 4. bis zum 8. Lebensjahr. Bei Kindern, die jedoch weniger geistige Anregungen haben oder nicht so sorgfältig erzogen werden, verschiebt es sich um einige Jahre, nämlich vom Schulbeginn bis zum 12. bzw. 13. Lebensjahr.

In „Kinder brauchen Märchen“ untersuchte der Kinderpsychologe Bruno Bettelheim aus psychoanalytischer Sichtweise, warum Märchen für Kinder so bedeutsam und verlockend sind. Bettelheim ist der Meinung (Orde 2012:8-9), dass es eine Entsprechung zwischen Märchenwelt und kindlichem Erleben und Denken gibt. Er erwähnt zum einen, dass Märchengeschichten dem Kind Instrumente bieten, um innere Konflikte zu erfassen, die es in seinen seelischen und geistigen Entwicklungsphasen durchgeht, um sie in der Phantasie auszuleben und schließlich zur einer Lösung zu gelangen. In den Märchen kommen öfters Themen und Symbole vor, die vielleicht das kindliche Gehirn als grausam empfinden könnte. Diese Geschichten symbolisieren die Schwierigkeiten des Erwachsenseins und vermitteln Hoffnung für eine bessere Zukunft und ein glückliches Ende. Märchen helfen außerdem bei der Bewältigung von Aggressionen und Ängsten.

Es werden auch weitere positive Wirkungen der Märchen auf Kinder dokumentiert (Salpistis 2014:online):

- die Erlebniswelt der Kinder wird entwickelt und gleichzeitig werden ihnen auf natürlicher Art und Weise Informationen über ihr kulturelles Erbe vermittelt
- sie entfalten und treiben die Phantasie an, denn ohne sie kann sich nichts Neues und Kreatives ergeben
- Märchen bereichern den Wortschatz des Kindes, sowie seine Erzähl- und Ausdrucksfähigkeit

- Märchen entwickeln und verstärken die Empfindlichkeit des Kindes, aber auch seine Konzentrationsfähigkeit. Das ist besonders wichtig bei Kindern mit einem Aufmerksamkeitsdefizit und/oder einer Hyperaktivitätsstörung
- sie bereiten Freude und bieten dem Kind die Möglichkeit mit seinen Gefühlen in Kontakt zu treten
- es werden ihm Hilfsmittel zur Bewältigung von schwierigen Situationen gegeben und zusätzlich werden moralische Werte und Prinzipien kultiviert

Frühere aber auch zeitgenössische Psychoanalytiker stehen in Einklang damit, dass Märchen einen positiven Effekt auf Kinder haben. Sie haben Einfluss auf ihre psychische und soziale Entwicklung. Eine der wichtigsten, aber zugleich schwierigsten Tätigkeiten bei der Erziehung eines Kindes ist laut Bettelheim (1980:10), den Kindern zu helfen, einen Sinn im Leben zu finden. Diese Rolle übernehmen vorwiegend die Eltern oder die Erzieher. Von großer Bedeutung ist zusätzlich die Literatur, die Persönlichkeit und Geist entfaltet. Sicherlich ist der Sinn des Lebens auch in den Märchen zu finden.

1.5 Der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht

Literatur vermittelt sowohl Sprache als auch Kultur. Literarische Texte werden im muttersprachlichen Unterricht schrittweise von Beginn der Schulzeit eingesetzt. Literatur eignet sich jedoch auch hervorragend zum Einsatz im fremdsprachlichen Unterricht. Sie beinhaltet vielzählige Textsorten mit einem großen Themenreichtum, wo für alle Lerner etwas Passendes vorzufinden ist. Dennoch stehen nicht alle Forscher im Einklang über dieses Thema. Kast (1994:4) beschreibt, dass viele die Meinung vertraten, dass Literatur im kommunikativen Deutschunterricht keinen Platz hätte. Ziel war es die Lernenden auf das Leben außerhalb des Klassenraums vorzubereiten, auf reale Situationen in denen das „sprachliche“ Überleben vonnöten ist. Es geht dabei um Arbeit mit Alltagstexten wie Anzeigen, Formulare, Briefe, Speisekarten usw. Harald Weinrich (1983:201) meinte, dass die Literatur in didaktischer Hinsicht eine sinnlose Umleitung auf dem Wege der kommunikativen Fähigkeit in der Gebrauchssprache ist. Auch wenn literarische Texte eingesetzt wurden, weichte man ihrer Komplexität aus. Es ging nicht um den literarischen Text an sich, sondern er wurde benutzt um Grammatik, Wortschatz und landeskundliche

Themen zu vermitteln. Irmgard Honeff-Becker (1993:439) drückt treffend aus, dass mit literarischen Texten oft nicht richtig umgegangen wird. Sie werden in solcher Weise bearbeitet, als ob es sich um Sachtexte handelt. Ihre kunstvolle Struktur wird weitgehend nicht gewürdigt. Nach vielen Jahrzehnten, in denen die Literatur keine Stellung im Fremdsprachenunterricht hatte, brachte der Interkulturelle Ansatz die literarischen Werke erneut im Vordergrund. Er strebt nach einem schüler- und handlungsorientierten fremdsprachlichen Literaturunterricht an. Fingerhut (1987:583) ist der Meinung, dass die Lerner dem literarischen Text kreativ, aktiv und produktiv gegenübertreten sollten. Sie sollen ihn umformen, ihre Phantasie einsetzen und gleichzeitig dem Text Ideenreichtum abgewinnen. Sie müssen versuchen, ihm frei und eigenständig einen Sinn zu vergeben, ohne die Führung des Lehrers. Die Lerner versuchen traditionell auf Fragen zu antworten, die der Lehrer stellt. Er ist aber in der Lage zu wissen, worum es in einem Text geht. Die Lerner sollen im schüler- und handlungsorientierten Unterricht selbstständig Handeln und autonom mit dem Text vorgehen.

Bevor jedoch die Argumente präsentiert werden, die für oder gegen den Einsatz literarischer Texte im fremdsprachlichen Deutschunterricht sprechen, ist es notwendig festzulegen, was unter dem Begriff Literatur und literarische Texte zu verstehen ist. Nach Goethe gibt es drei Naturformen der Poesie: die klar erzählende, die enthusiastisch aufgeregte und die persönlich handelnde, d.h. Epik, Lyrik und Dramatik. Die Epik ist die erzählende Dichtung, in der die Handlung in einer klar erzählenden Form geschildert wird. Es gibt verschiedene Erzählperspektiven und -verhalten. Zur Epik gehören Romane, Märchen, Kurzgeschichten, Novellen, Fabeln und Sagen. Zur Lyrik gehören Gedichte aller Art, darunter auch Lieder, Balladen, Hymnen. In dieser Gattung werden Gefühle und Eindrücke vermittelt und es wird eine bestimmte äußere Form eingehalten, mit Strophen, Versen, Metrik, gereimt oder ungereimt. Die Dramatik ist die handelnde Dichtung oder auch Bühnendichtung. Die Texte sind vielmehr zum Aufführen vor Publikum z.B. im Theater als zum Lesen gedacht. Es gibt keinen Erzähler, der die Handlung zusammenfasst, sondern nur sprechende Figuren. Fast der ganze Text besteht aus sprachlicher Rede, der in verteilten Rollen vorgetragen wird. Die Dramatik kann man weiter in Komödie und Tragödie unterteilen („Literarische Gattungen“:online).

Es gibt viele Argumente, die für den Einsatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht plädieren: Literarische Texte enthalten nach Riemer (2001:288) sprachliche Formen, die in

anderen Textgattungen nicht dargestellt werden. Diese sprachlichen Formen repräsentieren den ästhetischen Wert der deutschen Sprache und können in Alltagstexten oder in Texten aus Lehrbüchern nicht widergespiegelt werden. Ehnert/Möllering (2001:72) betonen, den ästhetischen Reiz künstlerisch geformter Texte. Lerner finden Spaß an „schön“ gestalteten Texten. Sie sind ebenfalls wichtige Quellen für landeskundliche Informationen, denn sie gewähren Einblick in die literarische und kulturelle Realität des Zielsprachenlandes (Riemer 2001:288). Literarische Texte sind außerdem effektiv, um den Wortschatz zu erwerben, das stille Lesen zu entwickeln und die grammatischen Kenntnisse zu festigen. Durch den Einsatz literarischer Texte wird nach Riemer (2001:289) die Persönlichkeitsentwicklung gefördert und eventuell Vorurteile über das Zielsprachenland abgebaut. Desweiteren tragen sie zu einer Dynamisierung und Auflockerung des Unterrichtsgeschehens. Sie gelten ebenfalls als Sprech- und Diskussionsanlass und regen zur Meinungsäußerung an.

Ehlers (2016:14) begründet die Behandlung der Literatur im Unterricht folgendermaßen: Als erstes werden grundlegende Erfahrungen, Menschen- und Weltbilder übermittelt. Desweiteren bekommt der Lerner mit der Auseinandersetzung mit literarischen Texten kognitive, emotionale und soziale Erkenntnisse und Erfahrungen. Die Literatur hat auch einen Bildungswert für die Entfaltung der Persönlichkeit, sowie einen positiven Einfluss auf die gesellschaftliche und kulturelle Teilnahme des Lesers.

Koppensteiner (2001:12ff) zeigt aber auch einige Nachteile auf, die gegen den Einsatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht sprechen. Zum einem könnte vorkommen, dass das Interesse an Literatur bei manchen Schülern gering ist, da die Texte als veraltet oder zu intellektuell erscheinen. Zusätzlich wird die Meinung vertreten, dass literarische Texte geringe Möglichkeiten zur Übung der Grammatik, des Wortschatzes und des Sprechens bieten. Darüber hinaus sind sie wegen ihrer poetischen und eher veralteten Sprache sprachlich zu schwierig und anspruchsvoll. Joachim Theisen (2000:21) fügt hinzu, dass die Distanz zwischen Lesen und Verstehen von literarischen Texten besonders groß ist, da es besonders schwierig ist, literarische Texte zu verstehen. Das liegt daran, dass literarische Texte „einzigartig und einzigartig komplex“ sind.

1.6 Der Einsatz der Märchen im DaF-Unterricht

„Wenn du intelligente Kinder willst, lies ihnen Märchen vor. Wenn du noch intelligentere Kinder haben willst, lies ihnen noch ein Märchen vor.“ („Märchengeburtstag“:online)

Es handelt sich bei diesem Zitat um die Antwort von Albert Einstein, auf die Frage, wie man bei Kindern die Intelligenz fördern kann. Seine Antwort setzt meiner Meinung nach der Problematik, ob Märchen eine Nützlichkeit im Fremdsprachenunterricht haben, ein Ende.

Es gibt unterschiedliche Gründe, die den Einsatz der Märchen im Fremdsprachenunterricht befürworten (John 2016:online). Der Zugang zu Märchen ist leicht: die meisten Lernenden sind damit vertraut und demzufolge fungieren die Märchen als eine kulturübergreifende und kulturverbindende Brücke zwischen eigener und fremder Sprache und Kultur. Dementsprechend wird auch das Kulturgut jeder Sprache vermittelt. Märchen sind altersübergreifend. Sie sprechen alle Altersklassen an und sind somit für die Lernenden alle Altersstufen geeignet. Lernen mit Geschichten, also in einem einnehmenden Kontext, macht Spaß, ist erlebnisorientiert und effektiv.

Sahr (2002:59) zufolge weisen die Märchen außerdem inhaltliche und formale Elemente auf, die den Interessen der Lernenden, beachtlich entsprechen. Dazu gehören die folgenden:

- Sie sind ideal zum Erzählen
- Sie haben einen glücklichen Ausgang
- Die Sprache ist umfangreich
- Die Handlungen sind abwechslungsreich und voller Spannung
- Die Märchenhelden können leicht wahrgenommen werden

Trotz der Gründe, die für den Einsatz von Märchen im Fremdsprachenunterricht sprechen, kann erfasst werden, dass Märchentexte aus Lehrbüchern ausgeschlossen wurden, besonders in den 90er Jahren. Ein erster Grund für die geringe Verwendung war, dass der gegenwärtige Alltag und die Lebensrealität der Menschen im deutschsprachigen Raum nicht durch Märchen reflektiert werden können. Das betrifft sowohl die Ausdrücke und Redewendungen, als auch den unmittelbaren Gebrauch der Märchen im Alltag des Zielsprachenlandes. Außerdem wird festgehalten, dass die Lerner mit dem Inhalt der Märchen schon in ihrer Muttersprache

vertraut sind und es bestehe kein Grund, sie in der Fremdsprache noch mal zu lesen oder zu hören zu bekommen (Woeller/Woeller 1994:297f). Irmagard Maier (1990:9) fügt in ihrem Artikel hinzu, dass sich die veraltete Sprache der Märchen als schwierig, besonders bei Anfängern, erweisen kann. Erwachsene Anfänger wiederum können ein Desinteresse für diese Gattung zeigen, das zu einem Motivationsverlust führen kann. Außerdem meint sie, dass die Märchen wenige sprachliche Übungsmöglichkeiten bieten und fragt sich, ob es sich lohnt andere wesentliche Sprachübungen wegen der Märchen zu verdrängen.

Erfreulicherweise haben sich im Laufe der Jahre konträre Meinungen durchgesetzt, von Menschen, die für die Einführung der Märchen im Fremdsprachenunterricht plädieren und ihre positive Wirkung aufzeigen möchten. Märchen erzeugen Interesse und somit motivieren sie, sie regen Gefühle, Phantasie, Imaginationen an und sie beeinflussen zusätzlich das zukünftige Leseverhalten und die Liebe der Kinder fürs Lesen. Kinder und Erwachsene sind mit dieser Gattung und ihrer Form vertraut und deshalb positiv darauf eingestellt. Sie können folglich ihr Vor- und Weltwissen einsetzen, um den Text zu verstehen. Märchen sind nicht besonders lang. Struktur, Satzbau und Grammatik sind klar, einfach und besonders für Anfänger geeignet.

Märchen fördern alle vier Grundfertigkeiten. Man kann sie im Lese- und Hörverstehen einsetzen und sie können auch als Diskussions- und Schreibanlass agieren. Diese Verbindung der Schriftlichkeit, Mündlichkeit, Produktion und Rezeption stellt eine bedeutende Begründung für ihren Einsatz im Unterricht dar. Man kann sie auch als Bildergeschichten, Hörtexte und in Filmen präsentieren, was den Unterricht unterhaltsamer und abwechslungsreicher gestaltet. Selbstbewusstsein und Vertrautheit mit der Literatur werden gepflegt, so dass sie später reibungsloser mit schwierigeren literarischen Texten zu Recht kommen können. Festzustellen ist, dass derartige Texte den Unterricht nur bereichern können. Sie treiben die Lernenden an und wecken ihre Neugier. Zusätzlich erzeugen sie Spaß, Entspannung und lockern den ernsten Charakter des Unterrichts auf. Sie fungieren auch als Spielanlass im Klassenraum, was die geistige und körperliche Aktivität fördert. Durch die Arbeit mit ihnen entdeckt und erlebt man immer wieder etwas Neues und Aufregendes.

2. Die vier Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht

Im modernen Fremdsprachenunterricht wird zwischen vier Fertigkeiten des Sprachgebrauchs unterschieden: Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Um eine Fremdsprache zu lernen und zu beherrschen, muss man sich diese vier Fertigkeiten antrainieren, d.h. in der Lage sein, sie in der Praxis anzuwenden. Portmann (1993:96) charakterisiert die vier Fertigkeiten als ein Verfahren, sprachliche Ausdrücke und Absichten zu vereinen. Hören und Lesen sind rezeptive Fertigkeiten, d.h. die Lernenden sind die Empfänger. Beim Schreiben und Sprechen sind sie die Produzenten, es handelt sich demzufolge um produktive Fertigkeiten. Die vier Fertigkeiten sind voneinander abhängig und sollten nicht isoliert im Unterricht eingesetzt werden, sondern in Verbindung miteinander auftreten.

Obwohl es in der vorliegenden Diplomarbeit Ziel ist, alle vier Grundfertigkeiten durch die Märchen zu fördern, werden meiner Meinung nach besonders das Hören und das Sprechen durch Märchentexte gestärkt. Märchen sind literarische Texte, die in ihrer anfänglichen Form mündlich vorgetragen wurden. Sie wurden zum Erzählen kreiert. Erst Jahre später wurden sie schriftlich festgehalten. Es erscheint dementsprechend als selbstverständlich, dass sie in erzählter Form präsentiert werden. Das kann sowohl durch die Lehrperson, als auch durch verschiedene technische Mittel erfolgen. Die Figuren werden dadurch lebendig, insbesondere wenn die Märchen in Dialogform vorgeführt werden. Die Gestik und Mimik sowie die Körpersprache, wenn die Lehrperson die Erzählerrolle übernimmt, unterstützen erheblich die Situation und machen sie zu einem unvergesslichen und einmaligen Gruppenerlebnis. Die Fertigkeit Sprechen kann außerdem durch Märchen effektiv trainiert werden. Märchen können vor ihrer Präsentation als Vorentlastung eingesetzt werden, aber auch im Anschluss als Diskussionsanlass dienen. Ein neues Märchen kann erzählt werden. Phantasie wird erfordert, um sich neue Geschichten auszudenken. Lerner schlüpfen in unterschiedlichen Rollen, indem sie Märchen inszenieren oder Rollenspiele durchführen. Eine angenehme und experimentierfreudige Atmosphäre wirkt motivierend auf die Lerner, damit sie die mündliche Kommunikation üben.

In folgenden Unterkapiteln werden die vier Fertigkeiten getrennt unter die Lupe genommen. Nach einer ersten theoretischen Erläuterung wird kurz ihr Stellenwert in den verschiedenen Methoden des Fremdsprachenunterrichts untersucht. Schwierigkeiten, die bei der Schulung der Grundfertigkeiten erscheinen können, werden dargelegt und abschließend werden

vielfältige Aufgaben und Übungen zum Trainieren der Fertigkeiten vorgeschlagen und beschrieben.

2.1 Lesen

Lesen ist eine rezeptive Fertigkeit, bei der man Sprache empfängt, verarbeitet und schließlich versteht. Es handelt sich um eine sprachlich-geistige Aktivität, in der der Leser mit den Informationen des Autors im Text konfrontiert wird und dabei versucht, den Inhalt der schriftlichen Äußerungen zu entschlüsseln (Schreier 1996:83). Nach Westhoff (1997:85) ist das Lesen ein interaktives Verfahren zwischen dem Leser und dem Text. Der Leser muss dabei seine eigenen Erfahrungen und Auffassungen einbringen.

Lesen ist ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Jedoch wurde ihm nicht immer die angemessene Bedeutung zugeschrieben. In der Grammatik-Übersetzungsmethode spielte das Lesen eine wichtige Rolle, was aber ausschließlich die Wortschatzerweiterung und die Ausspracheschulung betrifft. Geschriebene Texte verwendete man, um grammatische Strukturen zu vermitteln und auch Texte zu übersetzen. Die Lesefertigkeit und die Sinnerschließung wurden nicht geübt. In der direkten sowie in der audiolingualen und audiovisuellen Methode wurden Lesen und die geschriebenen Texte eher vernachlässigt, denn die gesprochene Sprache hatte Vorrang. Erst mit der kommunikativen Wende hat sich das Interesse an der Textarbeit erhöht. Bevorzugte Textsorten waren Dialoge, Alltags- und Sachtexte. Mitte der 70er Jahre wurde auch den literarischen Texten mehr Aufmerksamkeit geschenkt.

Allgemeines Ziel beim Leseverstehen ist es, den Lernenden die Möglichkeit zu bieten, ihr Interesse an Informationen in einem fremdsprachlichen Text selbst nachzukommen (Westhoff 1997:7). Dabei können die verschiedenen Lesearten Hilfe leisten. Mit ihrem Einsatz ist die Texterschließung leichter zu erbringen. Als Leseart wird die Art und Weise charakterisiert, wie man einen Text liest (Westhoff 1997:166). In der Fachliteratur sind auch die Begriffe Leseformen, Lesestile oder auch Lesestrategien vorzufinden, sowie unterschiedliche Einteilungen. Theisen (1999:111ff) verwendet den Begriff Lesestrategie und unterscheidet zwischen den folgenden vier: orientierendes, selektives, suchendes und detailliertes Lesen. Beim orientierenden Lesen will man sich ungefähr darüber informieren, was in einem Text

steht. Man möchte einen ersten Einblick über den Text erhalten (Schreiter 1996:86). Wörter, Satzteile oder auch ganze Sätze müssen schnell wahrgenommen und verarbeitet werden. Signalwörter können dabei eine wichtige Rolle spielen. Orientierend liest man z.B. einen Bücherkatalog oder eine Gebrauchsanweisung (Theisen 1999:113ff). Beim selektiven Lesen sucht man im Text wichtige Informationen heraus. Bei dieser Lesestrategie wird das schnelle Erfassen von kurzen Informationen, Wörtern und Wortgruppen geübt. Textsorten, die sich fürs selektive Lesen eignen sind u.a. Fahrpläne, Kino- und Fernsehprogramme wie auch tabellarische Darstellungen (ebd.:117ff). Suchend liest jemand, der nach bestimmten Informationen in einem Text sucht. Aufgaben zum suchenden Lesen können als Entspannungsübungen dienen und kurz vor Ende einer Unterrichtsstunde bearbeitet werden (Theisen 1999:119). Im Gegensatz zu den bisher erwähnten Lesestrategien ist das detaillierte Lesen eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Text. Ziel ist es den Text in seiner ganzen Komplexität zu erfassen. Einige Beispiele für das detaillierte Lesen sind persönliche Briefe, Romane oder wissenschaftliche Aufsätze. Westhoff (1997:107) ist der Meinung, dass in unserem Alltag die verschiedenen Lesearten in Kombination auftreten können. Man liest z.B. eine Zeitung orientierend, um herauszufinden, welcher Artikel uns interessieren könne. Wenn bestimmte Textpassagen unser Interesse wecken, wechseln wir dann zum detaillierten Lesen um.

Nach Huneke/Steinig (2002:115) können Faktoren auftreten, die das Verstehen eines Textes erschweren. Zum einen sind es die begrenzten Fremdsprachenkenntnisse der Lerner und zum anderen die Tatsache, dass authentische fremdsprachige Texte für Lerner der Zielsprache vorgesehen sind. Ehlers (1998:180) ist der Meinung, dass außer dem Sprachwissen und der Gedächtnisstärke auch andere Faktoren Einfluss auf das Verstehen eines fremdsprachigen Textes haben können wie z.B. die Vorkenntnisse, die Fremdsprachenkompetenz und die persönlichen Auffassungen des Lesers.

Die Lesekompetenz kann durch eine Vielzahl und Vielfalt von Aufgaben entwickelt werden. Es gibt unterschiedliche Einteilungen und Vorschläge in der Fachliteratur. Storch (1999:161ff) gliedert die Arbeit mit Lerntexten in drei Phasen: die Hinführungs-, die Präsentations- und Erarbeitungsphase und schließlich die Anschlussphase. Zur jeder Phase sollen verschiedene Aktivitäten und Techniken eingesetzt werden. Zur Hinführungsphase gehören alle Aktivitäten, die vor der Präsentation des Textes vollendet werden. Diese Phase und die dazugehörigen Aufgaben sind besonders wichtig, denn das inhaltliche und

sprachliche Vorwissen der Lernenden wird aktiviert und das Interesse an dem neuen Text angeregt. Neuer Wortschatz kann ebenfalls vorgestellt werden. Sehr effizient in der Einführungsphase sind u.a. das Assoziogramm, die Hypothesenbildung und die Zuordnungsübungen. Die Präsentations- und Erarbeitungsphase beginnt im Moment, in dem die Lernenden zum ersten Mal mit dem Text in Kontakt kommen. In dieser Phase kann man im Anfängerunterricht dialogische Texte einsetzen, den Text reduzieren oder auch reproduzieren. Lückenaufgaben, Konnektorenaufgaben, Übungen zur richtigen Wortauswahl aber auch die Erschließung der Textinformationen aus dem Kontext können eingesetzt werden (ebd.:132-134). In der Anschlussphase wird der Text sowohl sprachlich als auch inhaltlich weiterbearbeitet (ebd.:177). Man kann hierzu eine Zusammenfassung schreiben, man kann mit verschiedenen Redemitteln üben, den Text variieren oder auch die Textsorte ändern.

2.2 Hören

Hörverstehen ist eine rezeptive Fertigkeit, die das gleichzeitige Hören, Wahrnehmen und Verstehen gesprochener Sprache anfordert. Gesprochene Sprache existiert nur in einem bestimmten Zeitabschnitt, sie ist temporär und kann nicht zurückkehren. Laute und Worte existieren im Moment ihrer Produktion und Wahrnehmung und gleichzeitig hören sie auf zu bestehen (Storch 1999:140). Und darin verbirgt sich auch die Schwierigkeit des Hörverstehens. Es besteht nicht immer die Möglichkeit nachzufragen z.B. bei einer Ankündigung per Lautsprecher oder bei einer Radiowerbung. Das Hören ist auch eine wichtige Voraussetzung, was die richtige Aussprache betrifft. Um Laute korrekt auszusprechen, muss man sie auch voneinander unterscheiden können.

Während im heutigen fremdsprachigen Unterricht die vier Fertigkeiten gleichgestellt sind und von einer „Integration der Fertigkeiten“ die Rede ist (Dahlhaus 1994:127), wurden in früheren Methoden bestimmte Fertigkeiten unterbewertet und andere vorgezogen. In der Grammatik-Übersetzungsmethode dominierte der schriftliche Gebrauch der Sprache gegenüber dem mündlichen. Hörverstehensschulung geschah durch den Lehrer, indem er einen Text laut vorlas. Das änderte sich allmählich mit der direkten Methode, wo die aktive mündliche Sprachbeherrschung in den Vordergrund trat. In der audiolingualen Methode waren Hören und Sprechen die bevorzugten Fertigkeiten. Durch verschiedene technische Mittel (Tonband,

Kassettenrecorder, Kassetten) hat man nun die Möglichkeit Sprecher in authentischer Sprache zu hören (Dahlhaus 1994:40). Mit der kommunikativen Wende in den 70er Jahren steht im Zentrum des Sprachunterrichts nicht mehr das Sprachwissen, sondern das Sprachkönnen. Ziel ist es die Lernenden dazu zu befähigen, im Alltag und im Beruf sprachlich angemessen in der Fremdsprache zu handeln (ebd.:47).

Um die Fertigkeit Hören gezielt im Fremdsprachenunterricht zu schulen, werden in der Fachdidaktik verschiedene Übungsformen und Hörverstehensaufgaben vorgeschlagen. Ich werde mich der Klassifikation von Dahlhaus zuwenden. Dahlhaus (1994:52) unterscheidet die Übungen nach ihrer zeitlichen Abfolge in Aufgaben, die vor, während und nach dem Hören erarbeitet werden können. Sie verfolgen unterschiedliche Ziele und beeinflussen den Verstehensprozess in verschiedener Hinsicht. Aufgaben vor dem Hören, die den Verstehensprozess am intensivsten beeinflussen, sollen auf dem Hörtext vorbereiten, indem sie zum Thema hinführen und die Lerner motivieren. Ziel ist es auch das Vorwissen zu aktivieren und die Hörerwartung aufzubauen. Dazu eignet sich besonders die Erstellung von Assoziogrammen. Die Lernenden müssen sich zu einem bestimmten Thema Wörter überlegen bzw. aufschreiben, die der Lehrer anschließend an der Tafel sammelt. Dadurch wird an ihr Vorwissen angeknüpft und ihre Neugier auf den Text geweckt. Ebenfalls werden auf dieser Weise auch neue Wörter eingeführt. In dieser Phase der Textarbeit kann man auch mit Illustrationen (ebd.:59) arbeiten. Sie weisen gegenüber dem Assoziogramm den Vorteil auf, dass die Situation, die im Hörtext dargestellt ist, visualisiert wird. Mit Bildern kann man auf unterschiedliche Art und Weise verfahren. Man kann z.B. durch Einzelbilder über das Geschehen oder den weiteren Verlauf der abgebildeten Situation spekulieren, aber auch zerschnittene Bildsequenzen und Satzkarten verwenden. Die Arbeit mit Satzkarten bietet sich nach Dahlhaus (1994:73) auch im Anfängerunterricht, um mit anspruchsvolleren Texten zu arbeiten. Sie sind auch zur Arbeit mit unterschiedlichen Leistungsniveaus innerhalb der Klasse zu empfehlen, da sie vielfältig gestaltet werden können.

Die Aufgaben während des Hörens sollten nach Dahlhaus nicht sehr zeitintensiv sein, den Hörtext begleiten und die Konzentration nicht von ihm ablenken (ebd.:78). Die Aufgaben während des Hörens zielen entweder auf das intensive oder das extensive Hören ab. Je nach Ziel werden dann auch verschiedene Aufgaben gewählt. Unter intensivem Hören ist zu verstehen, dass alle Informationen des Textes essenziell sind, auch die Details. Beim extensiven Hören sind nicht alle Informationen gleichartig bedeutend. Für das intensive

Hören schlägt Dahlhaus (ebd.:82) nonverbale Übungen vor, die keine produktive Leistung der Lernenden verlangen und lediglich das Hören an erster Stelle steht, wie Bingo oder Lotto mit Zahlen oder auch mit anderen Wörterkategorien. Wichtig ist hier, dass der Wortschatz schon eingeführt und geübt wurde. Eine andere Übung, die sich während des Hörens eignet, ist das visuelle Diktat (ebd.:92), das keine besondere Vorbereitungszeit benötigt. Die Lerner müssen, das, was sie hören, nachzeichnen. Man kann z.B. auf dieser Weise Präpositionen und Lokaladverbien üben. Sehr effektiv ist auch die Arbeit mit Stadtplänen (ebd.:97). Man soll z.B. einer Wegbeschreibung folgen und somit Richtungsanweisungen üben. Eine andere Übung, die spontan und ohne jede Vorbereitung eingesetzt werden kann, sind Bewegungsspiele. Die Lerner müssen Körperbewegungen und –haltungen wiedergeben, die der Lehrer beschreibt. Mit dieser Übung wird u.a. die Konzentrationsfähigkeit der Lerner gesteigert, die in der Fremdsprache begrenzter ist als in der Muttersprache. Zum extensiven Hören (ebd.:109) gehören Aufgaben, die die Lernenden zu etwas auffordern. Das kann sowohl verbal als auch nonverbal erfolgen, z.B. etwas aus dem Hörtext heraushören und in ein Raster eintragen oder auch einen Auftrag ausführen z.B. in Form einer Schatzsuche. Die Wegbeschreibung kann von einer CD abgespielt werden. Als Anreiz kann am Ende ein kleiner Preis auf die Teilnehmer warten (ebd.:114).

Die Aufgaben nach dem Hören (ebd.:117ff) sollten erst dann eingesetzt werden, wenn die Lerner einem längeren Hörtext folgen können. Zu den verbalen Aufgaben eignen sich insbesondere die 6 W-Fragen (Wer, Was, Wann, Wo, Wie, Warum), die dabei helfen die wichtigsten Informationen des Textes zu erschießen. Was die nichtverbale Variante betrifft, sollen die Lerner bestimmen, welche Aussage zu welchem Handlungsverlauf zutrifft. Eine unterhaltsame Art wäre mit Comics zu arbeiten. Dahlhaus (ebd.:117f) beschreibt außerdem ihre Problematik darüber, dass in vielen Lehrwerken oft Aufgaben nach dem Hören zu finden sind wie z.B. Fragen zum Text beantworten. Diese Fragen zum Text sollten jedoch nicht erst nach dem Hören präsentiert werden. Das erschwert meistens die Lernenden, denn so müssen sie sich auf den ganzen Text konzentrieren und versuchen sich alles zu merken.

Wichtig ist an dieser Stelle zu erwähnen, dass hier eine Auswahl an Aufgaben präsentiert wurde. Es gibt darüber hinaus zahlreiche und vielfältige Übungen, die das Hörverstehen fördern können.

Abschließend sollte die Notwendigkeit der Schulung des Hörverstehens nochmals betont werden. Nach Hüllen (1977:28-29) gibt es zwei Erfordernisse an die

Hörverstehungsschulung. Das eine betrifft das Hörverstehen als autonomes Lernziel und das andere das Hörverstehen als Fundament für das Sprechen. Vogel/ Vogel (1984:88) betonen, dass ohne Hörverstehen keine Kommunikationsfähigkeit bestehen kann.

2.3 Sprechen

Die Fertigkeit Sprechen kann als die bedeutendste Komponente des Fremdsprachenunterrichts charakterisiert werden und ist das am schwierigste zu erreichbare Ziel. Nach Storch (1999:214) wird die gesprochene Sprache unmittelbarer und freier als die schriftliche Sprache entwickelt. Beim Sprechen achtet man auf die Kommunikationssituation, den Inhalt und die Angemessenheit der Äußerung. Die sprachlichen Formen werden automatisch und unbewusst geschaffen. Schatz (2006:43) deutet treffend an, dass man die Konstruktion der Fertigkeit Sprechen mit der eines Hauses gleichstellen kann. Man muss anfänglich die Grundlagen haben. Es werden dazu verschiedene Materialien, Ausrüstungen und Mittel benötigt, um die unterschiedlichen Bestandteile zusammensetzen zu können. Letztlich müssen auch Baupläne vorhanden sein, die möglichen Strukturen von Rede konstruieren. Es bestehen grundsätzlich mehrere Voraussetzungen, wenn es sich um das Sprechen in einer Fremdsprache handelt. Das Erlernen der Fertigkeit Sprechen hängt von vielen Faktoren ab. Als Erstes muss man eine Atmosphäre des Vertrauens und des Respektes schaffen. Man muss versuchen, die Sprachhemmungen der Lerner abzubauen, indem man Fehler toleriert. Es ist von Nöten, die Lernenden zu motivieren und ihr Interesse zu wecken, indem man interessante Themen einbringt und persönliche Bezüge ermöglicht. Geduld und Ausdauer werden von beiden Seiten verlangt. Der Fortschritt in der Fertigkeit Sprechen geschieht graduell und ist eventuell nicht unmittelbar sichtbar. Dem Sprechen muss ausreichend Zeit gewidmet werden und es müssen wiederholt unterschiedliche Sprechaktivitäten eingesetzt werden.

In der Grammatik- Übersetzungsmethode spielt das Sprechen fast keine Rolle. Im Unterricht dominiert hauptsächlich die Muttersprache, während die Zielsprache eine begrenzte Rolle hat. Das Sprachwissen hat einen Vorrang gegenüber dem Sprachkönnen. Sprechen ist daher erst nach dem Erlernen der Grammatik möglich. In der direkten Methode wird das Sprechen im Unterricht priorisiert. Ziel ist hier die aktive Sprachbeherrschung, wobei die Entwicklung des Sprachgefühls eine bedeutende Rolle spielt. Außerdem wird die Ausspracheschulung fester Bestandteil des Unterrichts. Ziel der audiolingualen und audiovisuellen Methode ist der

Erwerb der Kommunikationsfähigkeit in Alltagssituationen, die jedoch durch Nachahmung und Wiederholung der Sprachmuster erreicht wird. Sprachlabore werden angewendet und in der audiovisuellen Methoden wird zusätzlich intensiv mit Bildmaterial gearbeitet. Durch die kommunikative Wende tritt die Fertigkeit Sprechen immer mehr im Vordergrund. Schon von Beginn des Unterrichts äußern sich die Lernenden zu Themen wie Alter, Herkunft, Familie, Ausbildung usw. Im Interkulturellen Ansatz wird nicht nur das Dialogisieren gefordert, sondern auch das Sprechen zu einem bestimmten Thema.

Anhand verschiedener Übungen soll gezeigt werden, wie die komplexe Fertigkeit Sprechen aufgebaut werden kann. Nach Heide Schatz (2006:43) können Übungen zur Fertigkeit Sprechen in drei Kategorien eingeteilt werden. Ihre Klassifizierung erfolgt entsprechend der Zielsetzung. Es gibt Übungen, die mündliche Kommunikation vorbereiten, Übungen, die mündliche Kommunikation aufbauen und strukturieren und schließlich Übungen, die mündliche Kommunikation simulieren. Jedoch lassen sich die verschiedenen Tätigkeiten nicht immer streng voneinander trennen. Es kommt nämlich öfters vor, dass sie sich überschneiden und in Verbindung auftreten.

Die Übungen, die Kommunikation vorbereiten haben einen imitativen Charakter, es handelt sich um reproduktive Übungen. Hierzu gehören Aktivitäten, die zur Besserung der Aussprache beisteuern und solche, die zum Aufbau des Wortschatzes beitragen (ebd.:51). Zur Verbesserung der Aussprache können Übungen zur Artikulation und Intonation eingesetzt werden, z.B. die Aussprache des Gehörten imitieren oder auf die Vokallänge etlicher Wörter achten (ebd.:54). Der Aufbau des Wortschatzes spielt selbstverständlich eine wichtige Rolle beim Trainieren der Fertigkeit Sprechen. Öfters befinden sich Deutschlernende in Situationen, in denen sie „erfolglos“ nach dem richtigen Wort suchen. Zur Aneignung des erforderlichen Wortschatzes eignen sich Assoziogramme, Gedankennetze oder auch Cluster. Um den Wortschatz zu behalten, muss man ihn auch regelmäßig wiederholen. Das traditionelle Vokabelheft sollte durch die Wortschatzkartei (ebd.:61) ersetzt werden. Neue Wörter werden auf Karten geschrieben und man kann jederzeit auf sie zurückgreifen und sie wiederholen. Eine andere Art den Wortschatz zu üben, sind die sogenannten Kettenübungen (ebd.:71), wie z.B. das bekannte Spiel „Koffer packen“. Die Teilnehmer fangen mit dem Satz „ich packe meinen Koffer und nehme...mit“ und ergänzen ein Wort. Der nächste muss das schon Gesagte wiederholen und etwas Neues ergänzen. Eine weitere Aufgabe ist es, Dialoge nachzuspielen. Es wäre besonders effizient den Lernenden Diskursmittel, in der Form von

Diskursmittellisten (ebd.:80) zur Verfügung zu stellen. In denen sind verschiedene Ausdrücke zu verschiedenen Sprachsituationen aufgeführt. Wichtig ist es, dass diese sprachliche Mittel authentisch sind und im konkreten Kontext eingeführt und geübt werden. Die Visualisierung der Grammatik kann ebenfalls ein konstruktives Instrument der Entwicklung der Fertigkeit Sprechen sein (ebd.:93). Wenn die Grammatikregeln in Bildern mit Farben präsentiert werden, bleiben sie leichter haften und sind leichter abrufbar.

Zu den Übungen, die Kommunikation aufbauen und strukturieren, gehören alle diese Aktivitäten, die einem realen Gespräch nahe kommen. Es ist nicht immer einfach reale Gespräche im Fremdsprachenunterricht zu verwirklichen. Man kann sie lediglich nur simulieren. Dazu schlägt Schatz Aufgaben zur Dialogarbeit wie telefonieren, diskutieren und argumentieren (ebd.:108). Eine weitere Übungsform ist, Fragen zu stellen. Da gewöhnlich der Lehrer die Fragen im Unterricht stellt und die Lernenden antworten, fällt es ihnen schwer diese Rolle zu übernehmen. Sie müssen das richtige Fragepronomen benutzen und auch auf die richtige Satzstellung achten. Eine weitere geeignete Übung wäre kleine Interviews zwischen den Lernern zu führen (ebd.:124). Die Diskussion ist auch ein großer Bestandteil des kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterrichts. Man kann z.B. „Pro- und Contra-Diskussionen“ (ebd.:127) einsetzen. Die Lerner tauschen Meinungen aus und müssen auf das Gehörte reagieren. Ähnlich verläuft auch das Klärungsgespräch (ebd.:130), wobei die Sprecher im Gegensatz zu der vorigen Übung am Ende zu einer Einigung kommen müssen. Eine andere Art das Sprechen zu üben, ist etwas zu erzählen oder zu beschreiben (ebd.:132). Das kann anhand von Stichwörtern oder Bildern geschehen. Bei den Übungen, die Kommunikation aufbauen und konstruieren, kann man feststellen, dass den Lernenden weniger Diskursmittel zur Verfügung gestellt werden. Die Lerner müssen durch das Sprechen ein konkretes Ziel erreichen und es wird deshalb von ihnen mehr Produktivität erfordert.

Zu den Übungen, die Kommunikation simulieren, gehören aller Art Rollenspiele (ebd.:148). In denen wird die Realität nachgespielt. Die Lernenden müssen in die Lage versetzt werden, wirklichkeitsähnliche Situationen zu simulieren. Es liegen jedoch einige Voraussetzungen vor: die Themen sollten aus dem Alltagsleben stammen und die Lernenden sollten den erforderlichen Wortschatz beherrschen. Es wird ihnen Zeit zur Verfügung gestellt, in der sie sich auch Notizen in Form von Stichwörtern machen können. Fehler sollten erst am Ende korrigiert werden, um die Lerner während des Rollenspiels nicht zu verwirren.

2.4 Schreiben

Schreiben gehört neben Sprechen zu den produktiven Fertigkeiten. Im Gegenteil jedoch zum Sprechen ist Schreiben ein äußerst langsamer und komplexer Vorgang, da man sich während des Schreibens Gedanken über Inhalt, Ausdruck, sprachliche und äußere Form sowie syntaktische und grammatische Korrektheit machen muss. Schreiben ist ein lernintensives Vorgehen und ist aus diesem Grund insbesondere zur Schulung von Sprachkenntnissen geeignet (Storch 1999:248). Schreiben hat zusätzlich einen erkennbaren Stellenwert unter den sprachlichen Tätigkeiten, da im Schreibprozess akustisch-motorische, visuelle und graphisch-motorische Komponenten integriert werden (Bohn 1996:111). Geschriebene Texte erzeugen bei den Lernern eine höhere Behaltensleistung als gesprochene, was mit dem langsameren Verfahren, der größeren Anstrengung und der schwer zu erreichenden Vertrautheit von Schreibhandlungen zusammenhängt (ebd.).

Doch der besondere Stellenwert, der im heutigen Fremdsprachenunterricht dem Schreiben zugesprochen wird, wurde in den früheren Methoden des Fremdsprachenunterrichts nicht immer anerkannt. In der Grammatik-Übersetzungsmethode zählte die Entwicklung des Schreibens zu den anerkannten Zielen des Fremdsprachenunterrichts. Sie wurde jedoch auf das Schreiben von Diktaten, Grammatikübungen und Übersetzungen beschränkt. In der direkten Methode wird das Schreiben nach Faistauer (2001:866), als die letzte unter den vier Fertigkeiten eingestuft und fungiert ausschließlich als Hilfsmittel. In der audiolingualen und audiovisuellen Methode wie auch im kommunikativen Ansatz stand die Förderung der mündlichen Fertigkeiten im Zentrum des Unterrichts und das Schreiben galt als ein Hindernis beim Erlernen der gesprochenen Sprache. Heutzutage finden in der Fremdsprachendidaktik alle vier Fertigkeiten ihre Anerkennung und Schreiben steht nicht mehr im Hintergrund.

In der Fachliteratur sind verschiedene Arten der Schreibtätigkeit vorzufinden. Nach Bohn (1996:109f) lassen sich folgende Kategorien des Schreibens unterscheiden:

- reproduktives Schreiben: Der Inhalt liegt fest. Der Schreibende nimmt die Äußerung auf und hält sie schriftlich fest
- reproduktiv-produktives Schreiben: Auch hier ist der Inhalt vorgegeben. Ziel des Schreibenden ist es, den Text zu modifizieren

- Produktives/freies Schreiben: Nach einer bestimmten oder selbst festgesetzten Schreibabsicht entwickelt der Schreibende ein Inhaltskonzept und entscheidet sich für die erforderlichen schriftsprachlichen Mittel

Nach der Erwähnung der verschiedenen Arten des Schreibens ist es geradezu wichtig zu erwähnen, durch welche Übungen man das Schreiben von Texten vorbereiten, aufbauen und strukturieren kann. Kast (1999:34) unterscheidet 5 Übungsbereiche:

- Vorbereitende Übungen (ebd.:34ff): bei dieser Art von Übungen werden noch keine Texte geschaffen, sie stellen lediglich auf die Textproduktion ein. Es geht hauptsächlich um die Aktivierung des Vorwissens, die Auseinandersetzung und Festigung des Wortschatzes und der Redemittel, die für die Textproduktion erforderlich sind, als auch um die Übung von Rechtschreibung und Zeichensetzung. Ziel ist es hier, die Unsicherheit zu überwinden, die viele Lerner anfänglich über den schriftlichen Ausdruck empfinden. Dazu kann man einfache schriftliche Übungen, wie Wortketten oder Satzschlangen einsetzen. Um den Wortschatz für die Textproduktion zu sammeln, kann man u.a. mit Assoziogrammen oder mit der Mind-map arbeiten. Im Gegensatz zu den Assoziogrammen sind bei der Mind-map die Begriffe geordnet und strukturiert. Die Rechtschreibung kann mit alternativen und amüsanteren Formen des traditionellen Diktats geübt werden. Dazu gehören das Rücken- und das Dosen-Diktat
- Aufbauende Übungen (ebd.:54): Bei dieser Art von Übungen werden Sätze erstellt, die nebeneinander gestellt einen Text bilden. Man beschäftigt sich mit textlinguistischen Einzelphänomenen z.B. Verbindung von Sätzen durch Konnektoren, den Gebrauch von Partikeln und Pronomen, Referenzen in Texten, Wortstellung usw. Sinnvolle Übungen sind u.a. Satzkonstruktionsübungen, Satzkombinationsübungen
- Strukturierende Übungen (ebd.:87): Bei diesen Übungen werden zusammenhängende Texte produziert. Der Schreibprozess wird auf eine solche Weise gesteuert, dass die Lernenden sprachliche Komplexität stufenweise entwickeln können. Die Verknüpfung von Textelementen und Textbausteinen wird durch Textergänzungsaufgaben geübt. Ergänzend kann man Zusammenfassungen

schreiben, Dialoge in Erzählungen umwandeln. Texte anhand von Bildergeschichten erstellen oder auch die Sichtweise wechseln. Diese Übungen eignen sich besonders für Partner- oder Gruppenarbeit

- Kreatives und freies Schreiben (ebd.:125ff): Diese beiden Begriffe sind nicht ganz identisch, sie stimmen jedoch in vielen Aspekten überein. In dieser Art des Schreibens geht es darum, die Lerner zu motivieren und ihre Phantasie und Kreativität zu stärken. Hinzu werden spielerisch fremdsprachliche Kenntnisse eingeübt. Nur wenige Normen werden hier angegeben. Kreativität von Seite der Lerner wird verlangt. Sie ist grundsätzlich immer im Einsatz, wenn die Lerner selbstständige Texte ohne Muster schreiben, auch wenn sie dabei einige Hilfsmittel in Gebrauch nehmen. Ungehindert sind die Lernenden bei der Auswahl der Themen, der Ausdrucksmittel und der Formen, die sie verwenden. Durch den freien Text besteht die Möglichkeit, eigene Erfahrungen, Gefühle und Überlegungen auszudrücken und sich selbst zu entdecken und wahrzunehmen
- Kommunikatives Schreiben (ebd.:139): Unter dem Begriff kommunikatives Schreiben sind Schreibtätigkeiten zu verstehen, die methodisch auf Kommunikation in wirklichkeitsnahen Situationen vorbereiten: Briefe, Postkarten, Ausfüllen von Formularen, Schreiben eines Lebenslaufs usw. Fortgeschrittene Lerner können zudem komplexere Texte bearbeiten, wie Berichte und Kommentare. Beim kommunikativen Schreiben sind jedoch einige Faktoren zu beachten: es liegt stets ein Adressat bzw. Adressatengruppe, eine konkrete Schreibintention und ein konkreter Inhalt vor. Außerdem muss man die passenden Äußerungsformen verwenden und die Beziehung zwischen dem Schreibenden und dem Empfänger in Betracht ziehen

II. Angewandter Teil

3. Didaktisierung der Unterrichtseinheiten

Das vorliegende Kapitel der Diplomarbeit widmet sich dem praktischen Teil des Unterrichtsgeschehens. In den nächsten Kapiteln wird die Didaktisierung zum Thema „Märchen“ geschildert. Zuerst wird das Bedingungsgefüge analysiert und das Phasenmodell, das die Grundlage des Unterrichts bildet, kurz erklärt. Die Beschäftigung mit dem Thema „Märchen“ wurde in drei Teile gegliedert. Als Erstes setzen wir uns generell mit dem Thema auseinander, ohne einen Märchentext zu behandeln. Wir beziehen uns auf die Brüder Grimm, ihre bekannten Märchen als auch die Hauptcharakteristika der Gattung Märchen. In den nächsten zwei Unterrichtsstunden tauchen wir tiefer in die Märchenwelt ein, mithilfe von „Rotkäppchen“ und „Hänsel und Gretel“. Der Gedanke hinter der Auswahl der konkreten Märchen war, dass ich meinen Schülern ein Märchen präsentieren will, das sie als Kinder mehrmals erzählt bekamen und ein eventuell nicht so bekanntes Märchen. Mein Vorhaben ist es, durch die Bearbeitung mit den unterschiedlichen Textgattungen ihre Motivation und ihr Selbstvertrauen zu stärken, damit sie weiterhin solche und möglicherweise auch komplexere Texte durchnehmen wollen. Außerdem konnte dieses gesamte Vorgehen meiner Meinung nach zu keinem besseren Zeitpunkt eingesetzt werden. In letzter Zeit stellte ich, wegen der vorherrschenden Situation mit den Restriktionen bezüglich der Pandemie und dem Online-Unterricht, eine Lust- und Interesselosigkeit fest. Es führte zusätzlich dazu, dass die Lerner weniger konzentrationsfähig und somit weniger aufnahmefähig waren.

Anstoß für die Auseinandersetzung mit dem Thema „Märchen“ war, dass wir in unserem Lehrbuch drei unterschiedliche Kapitel behandelten, die als Gegenstand die deutschsprachigen Länder hatten und was für sie repräsentativ ist. Darunter waren auch die Brüder Grimm. Diese Erwähnung in Kombination mit der Tatsache, dass wir in der ganzen Lehrwerkreihe auf keine Märchentexte stießen, rief den Wunsch hervor, mich mit dem Thema „Märchen“ intensiver zu beschäftigen und es in meinem Unterricht zu integrieren.

3.1 Bedingungsanalyse

Mein Unterrichtsentwurf beginnt mit der Bedingungsanalyse. Sie stellt den ersten Schritt der Grobplanung dar. Die Erkenntnisse davon fließen in allen weiteren Überlegungen ein. Die Bedingungsanalyse soll über die Situation der Klasse informieren. Der Lehrer versucht dabei sowohl die Rahmenbedingungen des Unterrichts (Stundenplan, räumliche Situation), als auch die formalen Aspekte der Lerngruppe (Niveau, Alter, Anzahl, Geschlecht, Herkunft, Interessen der Lerner) zu beschreiben.

Ich unterrichte Deutsch in einem privaten Fremdspracheninstitut in Veroia. Die Klassenstärke beträgt insgesamt 6 Personen, davon 4 Jungen und zwei Mädchen im Alter von 12 bis 13 Jahren. Sie besuchen die 1. Klasse des griechischen Gymnasiums und lernen schon seit drei Jahren Deutsch und nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen entsprechen die Lerner dem Sprachniveau B1. Auf diesem Niveau sind die Lerner in der Lage die Sprache selbstständig zu verwenden, während sie außerdem Texte und Hauptinformationen verstehen können, insofern die Standardsprache klar verwendet wird und wenn es sich um vertraute und geläufige Bereiche wie Familie, Beruf, Schule oder Freizeit handelt². Im Unterricht bringen sie ihre Sprachlernerfahrungen aus der ersten Fremdsprache (Englisch) mit. Festzuhalten ist zudem, dass die Lerner Deutschunterricht auch in der Schule bekommen. Das Leistungsniveau innerhalb der Lerngruppe ist relativ ausgeglichen. Zwei der sechs Schüler fühlen sich nicht selbstsicher, wenn es dazu kommt, sich mündlich auszudrücken und wollen gelegentlich nicht teilnehmen. Trotzdem kann die Lern- und Mitarbeitsbereitschaft der Lerngruppe insgesamt als gut bezeichnet werden. Die Lerner beteiligen sich gern am Unterrichtsgeschehen, sind motiviert und engagiert. Zurückhaltende Schüler werden angeregt, aktiv daran teilzunehmen. Die Atmosphäre ist angenehm und das Verhältnis der Schüler untereinander kann als freundlich beschrieben werden.

Meine Lerngruppe ist mit verschiedenen Sozialformen vertraut, sie bevorzugen jedoch die Partner- oder Gruppenarbeit. Ihre Interessen ähneln den, der meisten Jugendlichen in diesem Alter, d.h. Computer, Sozialmedien, Musik, You-Tube Mode, Sport, Tanz. Literatur in der Mutter- oder Fremdsprache gehört nicht zu ihren Hauptinteressen, jedoch sind sie offen einen deutschsprachigen Text zu behandeln und verfügen über eine gewisse Sicherheit im Umgang damit. Der Grund, aus dem sie Deutsch lernen, ist dass, sie das Deutsche Zertifikat erwerben

² <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php>

wollen, um später bessere Berufschancen zu haben oder auch in Deutschland zu studieren und eventuell eine Arbeitsstelle zu bekommen.

In der Klasse wird mit der Lehrwerkreihe Magnet B1-Neu gearbeitet, die außer dem Kursbuch, aus einem Arbeitsbuch und einem Glossar (griechisches Begleitheft genannt) mit weiteren Übungen besteht. Unterrichtssprache ist die Zielsprache. Die Muttersprache wird jedoch auch verwendet, wenn es als erforderlich erachtet wird. Der Unterricht findet zweimal pro Woche je 90 Minuten statt. Für die Durchführung der geplanten Didaktisierung werde ich 3 Unterrichtseinheiten benötigen, jeweils 90 Minuten.

Seit letztem November und wegen des Verbots des Schulbesuchs aufgrund der Maßnahmen gegen die Covid-19-Krise findet der Unterricht online statt. Wir verwenden dazu den Videokonferenzdienst Zoom, der über eine große Anzahl an Funktionen verfügt. Die Video- wie auch die Tonqualität sind in HD. Sehr wichtig ist, dass man den Bildschirm, Audio und Video des Computers teilen kann. Durch die Chatfunktion kann man auf dem schnellsten Weg Dateien teilen oder mit den Schülern interagieren, wenn Probleme mit der Verbindung auftreten. Es steht auch ein digitales Whiteboard zur Verfügung, dass die Tafel des Klassenraums einfach ersetzen kann. Eine weitere Funktion, die sich für mich persönlich als äußerst hilfreich erwies, sind die Breakout-Rooms, wo einzelne Gruppen oder Personen ungestört arbeiten können. An dieser Stelle ist es erforderlich die technischen Probleme aufzuzeigen, die bei dieser Art von Unterricht auftreten können. Diese sind eventuell auf eine schlechte Internetverbindung oder nicht so gute technische Ausstattung zurückzuführen. Das führt gelegentlich zu Unterbrechungen, Verzögerungen oder kleinen Missverständnissen.

3.2 Methodische Überlegungen

Die Didaktisierung der Unterrichtseinheiten basiert auf das drei Phasenmodell von Günter Storch (1999:161). Nach Storch ist der Text das wesentliche Instrument des Fremdsprachenlernens. Aus diesem Grund ist die Textarbeit von besonderer Bedeutung. Texte machen den Ausgangspunkt des Fremdsprachenlernens aus, denn nach der Auseinandersetzung mit ihnen sollen die Lerner im Stande sein, kompliziertere Texte wahrzunehmen und zu erschaffen (Storch 1999:157). Texte übertragen fernerhin

landeskundliche Informationen, die außer der Vermittlung landeskundlichen Wissens, auch als Äußerungsanregung agieren können.

Storchs Phasenmodell zur Arbeit mit Lerntexten besteht aus drei Phasen. Es fängt mit der Einführungsphase (auch Vorentlastungs- oder Vorbereitungsphase genannt) an, in der alle diese Aktivitäten ausgeführt werden, bevor die Lerngruppe erstmals mit dem Text in Kontakt tritt. Die Lerner werden nicht unmittelbar mit dem Text konfrontiert. Man zielt zu diesem Zeitpunkt auf die inhaltliche und sprachliche Aktivierung des Vorwissens. Sie werden auf das Textverstehen vorbereitet, indem sie u.a. Hypothesen darüber bilden. In dieser Phase wird häufig, wenn es als erforderlich angesehen wird, auch der Wortschatz semantisiert. Erwähnenswert ist zusätzlich die motivationspsychologische Funktion, die mit den eingesetzten Aktivitäten zusammenhängt. Erwartungshaltung und Interesse auf den neuen Text werden hervorgerufen (ebd.:162).

Es folgt die Präsentations- und Erarbeitungsphase, in der die eigentliche Textarbeit stattfindet. Diese Phase fängt im Moment an, in dem die Lerner den Text zum ersten Mal zu lesen oder zu hören bekommen. Texte werden hier global, selektiv als auch detailliert erarbeitet. Sie schließt alle Aktivitäten ein, durch die Funktion, Inhalt und Form erarbeitet werden (Storch 1999:164). Diese Aktivitäten können zwischen Anfängern und Fortgeschrittenen stark variieren. Bei den Anfängern legt man insbesondere Wert auf das sprachliche Einüben und die sprachlichen Mittel des Textes, während man bei Fortgeschrittenen mehr auf den Inhalt des Textes und weniger auf das sprachliche Einüben fokussiert. Darüber hinaus werden die Texte in unterschiedlicher Weise präsentiert. Bei einer Anfängergruppe werden die Texte sowohl akustisch als auch graphisch präsentiert. Andererseits sind die Texte bei fortgeschrittenen Lerngruppen schärfer als Hör- oder Lesetexte getrennt und werden auch als solche erarbeitet (ebd.:165). Die Grenzen zwischen der Präsentationsphase und der nachfolgenden Phase sind nicht immer erkennbar.

Somit gelangt man zu der letzten Phase der Textarbeit, der Anschlussphase. In dieser Unterrichtsphase wird mit einem behandelten Text inhaltlich oder sprachlich weitergearbeitet, z.B. in Form einer Zusammenfassung oder eines interkulturellen Gesprächs. Man kann in der Anschlussphase indessen auch sprachbezogen vorgehen, z.B. mit Wortfeldern oder morphosyntaktischen Strukturen arbeiten (ebd.:177). Man kommt zu dem Schluss, dass die Anschlussphase einen wichtigen Bestandteil der Textarbeit darstellt und keinesfalls ausgeschlossen oder sogar ausgelassen werden kann.

3.3 Erste Unterrichtseinheit: Märchen

Niveau: B1

Teilnehmerzahl: 6

Alter der Teilnehmer: 12-13

Unterrichtsdauer: 90 Minuten

Lehrwerk: Magnet neu B1

Die Unterrichtsstunde beginnt mit der Begrüßung „Hallo! Wie geht es euch?“ in der Zielsprache. Die Schüler sind daran gewöhnt und wissen, dass somit der Unterricht anfängt. Die gegenseitige Begrüßung ist zur Gewohnheit geworden und hilft ein angenehmes Klima zu kultivieren. Gerade dieses Jahr, wo die Umstände für alle und gerade für Schüler ungewöhnlich und schwierig sind, ist das für mich keine typische Frage, die eine typische Antwort verlangt. Ein paar Minuten mehr werden „vergeudet“, um unsere Neuigkeiten auszutauschen. Eine Schwierigkeit, die am Anfang einer Unterrichtsstunde häufig auftreten kann, ist, dass nicht alle Schüler gleichzeitig und pünktlich zum Online-Unterricht eintreffen. Das hat zur Folge, dass einige Schüler den Beginn der Unterrichtsstunde und die kleine Diskussionsrunde verpassen.

Es wird mit der Hinführungsphase fortgesetzt, die etwa 20 Minuten dauert. Ziel dieser Phase ist es, die Schüler situativ auf das Thema einzustimmen und sie anzuregen, sich mit dem Inhalt der Unterrichtsstunde auseinanderzusetzen. Ihr Interesse wird erweckt und ihr Vorwissen aktiviert. Als Einführung in das Unterrichtsthema schicke ich den Schülern ein Word-Dokument mit repräsentativen Bildern verschiedener Märchen (s. Anhang 1). Gleichzeitig kündige ich an, dass wir uns in den nächsten Unterrichtsstunden mit etwas Besonderem beschäftigen werden. Anhand des Word-Dokuments sollen die Schüler im Plenum die verschiedenen Märchencharaktere erkennen und den Namen des Märchens nennen. Dabei wird die Muttersprache verwendet, denn die Märchentitel sind ihnen in der Zielsprache nicht bekannt. Der deutsche Name wird von mir schriftlich im Chat ergänzt. Die Lerngruppe nimmt aktiv am Unterrichtsgeschehen teil. Zwei der insgesamt elf Märchen können nicht erraten werden, „Rumpelstilzchen“ und „Die Bremer Stadtmusikanten“ sind ihnen unbekannt. „Hänsel und Gretel“ erkennen nur 3 Schüler. Obwohl viele das Thema der

Unterrichtsstunde erraten haben, wird es auch offiziell angekündigt. Es folgt eine kleine Diskussion, in der die Schüler ihre Lieblingsmärchen nennen. Sie benutzen dabei den deutschen Namen, der ihnen einige Minuten zuvor bekannt geworden ist. Für Märchen, die nicht in der letzten Übung beinhaltet waren, füge ich den deutschen Namen hinzu. Hier bietet sich eine gute Möglichkeit den Wortschatz aus der ersten Übung zu üben. Eine weitere Aufgabe, um sie auf das Thema einzustimmen, die zugleich keine sprachliche Leistung bei der Antwort verlangt, ist ein Märchensalat (s. Anhang 2). Die Schüler sollen einzelne durcheinandergebrachte Sätze zu drei bestimmten Märchen zuordnen. Diese Aufgabe erfolgt in Partnerarbeit. Dadurch haben die Schüler die Gelegenheit, die Aufgabe mit ihrem Partner zu besprechen und zu einer Entscheidung zu kommen. Die Gruppenbildung wird von mir beliebig bestimmt. Es muss zweifelsfrei berücksichtigt werden, dass nicht ständig die gleichen Gruppen entstehen. Die Gruppen sollen sich untereinander mischen, damit sich stets gemischte und vielfältige Zusammenstellungen bilden. Um effizienter und ohne Störungen und Unterbrechungen zusammenarbeiten zu können, schicke ich die Schüler in die so genannten Breakout-Räume, über die Zoom verfügt. Ich als „Host“ kann mich jeder Zeit zwischen den verschiedenen Räumen bewegen und Hilfe leisten. Die Übung wird anschließend im Plenum kontrolliert. Es wird die Frage gestellt, ob die Schüler wissen, woher die Märchen stammen. Die meisten sind sich nicht sicher und sagen, dass sie mündlich von Generation zu Generation überliefert wurden. Ich stimme ihnen zu und teile ihnen mit, dass es sich bei vielen heute bekannten Märchen, um deutsche Märchen handelt, die die Gebrüder Grimm gesammelt und niedergeschrieben haben.

In der Präsentations- und Erarbeitungsphase, die 30 Minuten dauert, behandeln wir einen Text mit Informationen über das Leben und Werk der Gebrüder Grimm (s. Anhang 3). Dazu bekommen sie auch eine Aufgabe mit Fragen zum Textverständnis. Durch solche Übungen wird die Aufmerksamkeit der Schüler auf bestimmte Informationen des Textes gelenkt. Unter dem Text ist unbekannter Wortschatz zu finden. Ich habe diejenigen Wörter einbezogen, die eventuell nicht von den Schülern aus dem Kontext erschlossen werden können. Der Text ist recht einfach und leicht zu verstehen. Dasselbe gilt auch für die Fragen zum Text. Namen und Zahlenangaben tragen zum Textverständnis bei. Der Text wird still gelesen. Wie auch Didaktilus (in Storch 1999:171) feststellt, beeinträchtigt das laute Lesen das Verständnis und die Informationsermittlung. Die Aufmerksamkeit ist viel mehr auf andere Ebenen gerichtet, sodass der Sinn des Textes schwer aufzufassen ist. Im Gegensatz dazu, erlaubt leises Lesen ein individuelles Lesetempo und uneingeschränkte Konzentration auf das Leseverstehen. Im

Anschluss an das Lesen werden die Fragen in Partnerarbeit behandelt. Es folgt die Besprechung der Aufgabe im Plenum.

Die verbleibenden 35 Minuten widmen wir der Anschlussphase. An dieser Stelle bekommen die Schüler Informationen über die Charakteristika und die Struktur der Märchen. Dazu habe ich ein Word-Dokument (s. Anhang 4) mit den wichtigsten Merkmalen angefertigt. Märchenmerkmale können auch als Hilfestellung für weitere Arbeitsaufträge dienen, z.B. beim Schreiben eines weiteren Märchentextes oder auch beim freien Schreiben. Um einen neuen Text zu produzieren, ist es nötig, über Kenntnisse dieser Erzählgattung und ihrer Merkmale zu verfügen. Die Schüler lesen nacheinander laut die Merkmale vor und weitere Erklärungen, wenn gefordert, werden von mir gegeben. Außer meine Lerngruppe mit einem „Märchenrezept“ vertraut zu machen, hat diese Unterrichtssequenz zum Ziel, einen interkulturellen Vergleich vorzunehmen. Wir diskutieren, wie die Ausdrücke im Griechischen lauten und nennen Beispiele aus bekannten Märchen in griechischer Sprache. Somit kommen wir zum neuen Auftrag, den die Schüler bekommen. Dieser wird in Gruppenarbeit erfolgen. Die zwei Gruppen je drei Personen müssen zwei bekannte Märchen nach den Merkmalen, die zuvor erwähnt wurden, untersuchen. Dazu habe ich ein Arbeitsblatt (s. Anhang 5) vorbereitet, das sie ergänzen sollen. Die eine Gruppe bearbeitet das Märchen „Aschenputtel“ und die zweite „Schneewittchen“. Die Fragen, auf die sie eingehen werden, werden kurz besprochen. Wegen Zeitmangels soll diese Übung als Hausaufgabe erarbeitet werden. Den Gruppen werden die Märchentexte zu dieser Übung nicht zur Verfügung gestellt, sie müssen selbst nach einem Märchentext suchen. Die Antworten werden in der nächsten Unterrichtsstunde präsentiert und ausgewertet.

3.4. Zweite Unterrichtseinheit: Rotkäppchen

Niveau: B1

Teilnehmerzahl: 6

Alter der Teilnehmer: 12-13

Unterrichtsdauer: 90 Minuten

Lehrwerk: Magnet neu B1

Der Einstieg in die zweite Unterrichtsstunde beginnt mit der gewohnten Begrüßung und somit fängt der Unterricht an. Als Erstes besprechen wir die Hausaufgabe der letzten Stunde. Ein Vertreter von jeder Gruppe präsentiert das Resultat der Hausarbeit. Es lässt sich feststellen, dass sich die zwei Gruppen äußerst bemüht haben, eine qualitative Arbeit einzureichen. Zufriedenheit und Freude hat ihnen weiterhin die Tatsache bereitet, dass sie eigenständig den Text finden sollten. Zweifelsfrei sind sie damit vertraut im Internet nach Informationen zu suchen, doch nicht in der deutschen Sprache. Nach der Besprechung der Hausaufgabe will ich ein Feed-Back von den Schülern, was die letzte Unterrichtsstunde betrifft und sie fragen, ob sie Lust haben weiterzumachen. Nach der positiven Erwiderung bitte ich die Schüler einem Link (s. Anhang 6) zu folgen und das Puzzle zusammenzusetzen, um herauszufinden, welche Märchenfigur sich dahinter verbirgt. Mit einfachen Schritten kann man im Internet jedes beliebige Bild in ein Puzzle verwandeln lassen. Ein Online-Spiel ist eine interessante interaktive Aktivität spielerisch das Unterrichtsthema einzuführen. Da interaktives Vorgehen im realen physischen Unterricht nicht immer realisierbar ist, bietet sich hier eine gute Möglichkeit. Die Zeit, die für das Puzzle gebraucht wird, ist ca. 4 Minuten. Die meisten wissen schon vor der Beendigung des Puzzles, dass es sich um „Rotkäppchen“ handelt. Ich fordere sie jedoch auf, das Puzzle zu beenden. Ich kündige an, dass das unser heutiges Thema ist. Da dieses Märchen zu den Geschichten gehört, die weltweit von jung und alt erzählt werden, zielt die Hinführungsphase weniger auf die Vorentlastung und mehr auf die Motivation der Schüler. Aus dem gleichen Grund werden zudem weniger Aktivitäten durchgeführt und die Phase wird aus zeitlicher Sicht auch weniger dauern. Um das Märchen kurz semantisch vorzuentlasten, soll die Lerngruppe in Einzelarbeit eine Übung (s. Anhang 7) lösen. Sie sollen unter verschiedenen Wörtern, die heraussuchen, die zu „Rotkäppchen“ passen. Es handelt sich um Schlüsselwörter des Textes. Mit den richtigen Wörtern sollen die Schüler anschließend einen Satz formen, der mit dem Märchen „Rotkäppchen“ zusammenhängt. Jeder Schüler sagt 1-2 Sätze auf. Die Hinführungsphase dauert etwa 15 Minuten.

In der nächsten Phase (Präsentationsphase) wird der Text zum ersten Mal präsentiert. Die Phase wird ungefähr 35 Minuten anhalten. Dieses Märchen wird als Hörtext (s. Anhang 8) vorgestellt. Obwohl es meiner Lerngruppe, verhältnismäßig zu den Lesetexten, schwerer fällt mit Hörtexten zu arbeiten, habe ich mich dazu entschlossen, da der Bekanntheitsgrad hier groß ist. Aus demselben Grund wird der Text auch nur einmal gehört. Vor dem Beginn bekommen die Schüler eine Übung (s. Anhang 9) dazu. Sie sollen die verschiedenen

Textpassagen in die richtige Reihenfolge bringen. Diese Übung erfolgt während des Hörens in Einzelarbeit und im Anschluss korrigieren wir sie im Plenum. Die Textpassagen haben unterschiedliche Farben. Zum einen wird auf dieser Weise die Verständigung bei der Überprüfung der Übung erleichtert, anstatt wiederholt Zahlen zu nennen, was für manche Schüler verwirrend sein kann. Es werden hinzu die Farben und die Adjektivendungen (z.B. der rote Absatz, nach dem grünen Absatz...) wiederholt. Nachdem die Schüler die erste Aufgabe erfolgreich bewältigten, folgt eine zweite. Hier müssen sie zu den angegebenen Textabschnitten eine passende Überschrift finden (s. Anhang 10). Diese Übung sollen sie in Partnerarbeit durchführen. Es handelt sich hier, wie auch bei der vorherigen Aufgabe um Transkriptionen des Hörtextes. Die Lerner werden in die Zoom -Räume geschickt, um in Ruhe zu arbeiten. 15 Minuten-Zeit wird ihnen zur Verfügung gestellt. Nach Ende der vorgegebenen Zeit werden die Antworten im Plenum diskutiert.

In der Anschlussphase wird die Fertigkeit Schreiben geübt. Die Schüler sollen in Gruppenarbeit (die Gruppen werden wieder vermischt) eine neue moderne Version des Märchens vom Rotkäppchen schreiben. Das Szenarium wird sich ins 21. Jahrhundert abspielen. Wir erinnern uns an die Märchencharakteristika, an den Anfang und das Ende der Märchen. Es wird ebenfalls ein kurzes Brainstorming durchgeführt. Wir gehen auf Basis-Punkte ein, die die Gruppen berücksichtigen sollen. Es werden verschiedene Meinungen und Ideen gesammelt zu den Fragen z.B. was trägt Rotkäppchen, wo wohnt es, wohin geht es, was hat es dabei, wen trifft es auf dem Weg... Natürlich müssen die Gruppen auch einen passenden Titel für ihr Märchen finden. Sie werden in die bekannten Räume geschickt, um unbehindert arbeiten zu können. Sie haben dazu etwa 30 Minuten Zeit. Nach Ablauf des Zeitraums werden die Märchen im Plenum vorgetragen. Die Ergebnisse dieses Versuches waren äußerst befriedigend mit manchen grammatischen und syntaktischen Fehlern, die jedoch das Verständnis des Textes teilweise beeinträchtigen. Am Ende der Präsentationen fordere ich sie auf, uns die Moral mitzuteilen, die sich hinter ihrer Geschichte verbirgt. Ziel dieser Auseinandersetzung mit der Gattung Märchen ist es ebenfalls ethische und moralische Werte zu vermitteln. Somit kommt auch die zweite Unterrichtseinheit zu Ende.

3.5 Dritte Unterrichtseinheit: Hänsel und Gretel

Niveau: B1

Teilnehmerzahl: 6

Alter der Teilnehmer: 12-13

Unterrichtsdauer: 90 Minuten

Lehrwerk: Magnet neu B1

Die dritte und letzte Unterrichtsstunde dieser besonderen Unterrichtseinheit beginnt mit dem allbekannten Willkommensgruß und einer kurzen Diskussion über unser Wohlbefinden. Der heutige Unterrichtsgegenstand ist das Märchen „Hänsel und Gretel“. Als die Lerngruppe in der ersten Unterrichtsstunde verschiedene Märchen (s. Anhang 1) erkennen sollte, waren nicht alle mit „Hänsel und Gretel“ vertraut. Viele kannten größtenteils die Handlung, den Titel wiederum nicht.

In der Hinführungsphase versucht der Lehrer seine Lerngruppe auf den Text vorzubereiten, indem er ihre Neugier auf den Inhalt weckt. In der gegenwärtigen Situation werden die Lerner schrittweise durch diverse Bilder zum Thema hingeführt. Die Bilder erscheinen nacheinander auf ihren Bildschirm und die Lerner haben die Aufgabe zu beschreiben, was darauf abgebildet ist und generell Vermutungen darüber aufzustellen. Der Lehrer steuert das Assoziieren, indem er gezielte Fragen stellt. Die Diskussion findet in der Fremdsprache statt. Zuerst wird ihnen ein Bild eines dunklen Waldes (s. Anhang 11) gezeigt. Nachfolgend bekommen sie zwei Kinder, ein Mädchen und einen Jungen, in einem Wald (s. Anhang 12) zu sehen. Hier weisen sie auch auf den emotionalen Zustand der Kinder hin (z.B. sie haben Angst, sie fühlen sich allein). Weiter wird ein schönes und leckeres Knusperhäuschen in einem Wald (s. Anhang 13) präsentiert. Das Wort „Knusperhaus“ oder „Lebkuchenhaus“ ist ihnen auf Deutsch nicht bekannt. Sie wissen aber, dass es sich um Weihnachtsgebäck handelt. Auf dem letzten Foto wird eine Hexe (s. Anhang 14) abgebildet. Auf diese Weise ergibt sich ein auf den Textinhalt gerichtetes Gespräch und möglichst viele Wörter und Ausdrücke zum Thema werden gesammelt. Es entsteht bei der Lerngruppe zusätzlich ein Erwartungshorizont in Bezug auf den Text. Nach der Beschreibung der Bilder wird ihnen die Frage gestellt, ob sie das Märchen, mit dem wir uns heute beschäftigen, ausfindig gemacht haben. Der Titel „Hänsel und Gretel“ wird wiedergegeben. Die Dauer der Hinführungsphase beträgt 20 Minuten.

In der nächsten Phase, der Präsentationsphase, bekommen die Schüler den Lesetext zum Märchen. Zumal es sich um einen längeren Text handelt, wird er in kleineren Abschnitten

aufgeteilt und in beliebiger Abfolge vorgestellt. Gleichzeitig erhalten sie mehrere durcheinander gebrachte Bilder, die sie den entsprechenden Textpassagen zuordnen sollen. Wie auch in einer Übung der letzten Stunde, werden auch hier die Farben gebraucht. Diesmal sind die Ränder der Abschnitte mit verschiedenen Farben verziert und dienen zur besseren Verständigung zwischen den Lernenden. Die Aufgabe wird in den Zoom-Räumen in Partnerarbeit durchgeführt. Die zwei Gruppen haben dazu 15 Minuten Zeit. Anschließend werden die Antworten präsentiert. Der komplette Text wird wieder verteilt, um in Stille gelesen zu werden. Im Anschluss wird auch eine Multiple-Choice-Übung in Einzelarbeit bearbeitet, die zum besseren Textverständnis beiträgt. Für diese zwei Aktivitäten werden 40 Minuten gebraucht.

In der Anschlussphase wird der Schwerpunkt auf die Förderung der Kommunikationsfähigkeit gelegt. Ich habe mich für eine Aufgabe entschieden, die nach Schatz (2006:148) „die Kommunikation simuliert“. Wir werden Rollenspiele durchführen und versuchen Situationen aus dem Text in Form von kleinen Dialogen nachzustellen. Dabei werden uns Rollenkarten (s. Anhang 17) helfen, auf denen unterschiedliche Situationen beschrieben werden. Sie geben den Schülern inhaltliche Anweisungen, denen sie folgen sollen. Vor der Durchführung der Aufgabe steht den Lernenden Vorbereitungszeit zur Verfügung, um Ideen zu sammeln und sie eventuell zu notieren. Es werden drei Gruppen je 2 Personen gebildet. Die Rollenkarten werden nach dem Zufallsprinzip erteilt. Die Rollen sollen die Gruppenmitglieder untereinander vereinbaren. Gewünscht ist ein kleiner Dialog von ca. 10 Sätzen mit einfacher Struktur. Nach der kurzen Besprechung zwischen der Lernenden werden die Dialoge in Plenum präsentiert. Der Versuch den mündlichen Ausdruck zu üben war erfolgreich. Es traten einige grammatische und syntaktische Fehler, die nach Beendigung der Präsentation besprochen und korrigiert wurden. Wie auch in der letzten Unterrichtsstunde sollen sich die Lernenden Gedanken über die Lehre der Geschichte machen und sie den anderen Teilnehmern mitteilen. Mit dieser Aktivität schließt diese spezielle Unterrichtseinheit ab.

3.6 Reflexion

In diesem Unterkapitel wende ich mich der Auswertung des Unterrichtsverlaufs zu und werde auf einzelne didaktische und methodische Schritte eingehen. Im Allgemeinen kann man

sagen, dass das Unternehmen ergebnisreich war. Es wurde eine spielerische, lockere und angenehme Atmosphäre geschaffen, in der versucht wurde, die Fertigkeiten des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks zu fördern und zu unterstützen.

Bemerkenswert war von Anfang an die Stellung der Lerner. Sie waren positiv darauf eingestellt und wollten diesen neuen Versuch wagen. Die Hinführungsphasen der Unterrichtseinheiten trugen größtenteils zu ihrer positiven Einstellung bei. Ihr Interesse und ihre Motivation auf das weitere Geschehen in der Unterrichtsstunde wurden aufgebaut. Die Hinführungsphase der ersten Unterrichtsstunde umfasste vergleichsweise mit den anderen Unterrichtseinheiten mehr Aktivitäten. Vor der Durchführung der Unterrichtsplanung herrschte eine Unsicherheit, ob die Lerner damit überfordert oder möglicherweise gelangweilt werden. Doch in keinem Moment war eine Langeweile oder Müdigkeit zu spüren. Die Phase lief einwandfrei und mühelos ab. Dennoch habe ich die Aktivitäten und die Dauer der zwei weiteren Hinführungsphasen beschränkt. Zum einen, weil die erste Hinführungsphase umfassend war und zum anderen, um eine eventuelle Trägheit und Lustlosigkeit zu vermeiden.

Die Texte waren dem Alter, den Interessen und dem Vorwissen der Lernenden angemessen. Der große Bekanntheitsgrad war ein wesentliches Kriterium, um das Interesse schon von Anfang an zu erregen. Aus der Verständnissicherung konnte festgestellt werden, dass die Texte sprachlich aufgefasst wurden. Die einzelnen Unterrichtsschritte lieferten Sprechansätze und boten die Möglichkeit an, Kulturvergleiche zwischen den beiden Ländern und Sprachen zu ziehen.

Die Aktivitäten in den Anschlussphasen wurden nicht von allen Lernern mit Freude aufgenommen. Ein neues Märchen zu schreiben fanden manche anfänglich etwas schwierig und wir stießen dabei auf Ablehnung. Doch durch die Zusammenarbeit wurden leistungsschwächere durch leistungsstärkere Lerner unterstützt und das Vorhaben konnte vollendet werden. Die neuen Versionen der Märchen waren sehr interessant, dennoch kurz im Umfang. Vielleicht musste den Lernern mehr Zeit zur Verfügung gestellt werden. Eine milde Weigerung zeigte sich auch beim Rollenspiel, die jedoch schnell weggeschaffen wurde. Etwas, das ich nicht richtig eingeschätzt habe, war die Dauer der Aktivitäten. Insbesondere für die Aktivitäten der Anschlussphase wäre es ideal, mehr Zeit zu berechnen.

Im Großen und Ganzen können die durchgeführten Unterrichtseinheiten als erfolgreich charakterisiert werden. Die Lerner hatten Spaß und Freude dabei und nahmen aktiv und intensiv am Unterrichtsgeschehen teil. In der schriftlichen und mündlichen Produktion wurde ihre Kreativität und Eigeninitiative gefördert. Unterrichtssprache war weitgehend die Zielsprache. Die Muttersprache wurde in einzelnen Situationen verwendet, in denen als erforderlich empfunden wurde.

4. Schlussfolgerungen

Ziel der vorliegenden Arbeit war es zu untersuchen, inwiefern literarische Texte, in diesem Fall Märchen, im Fremdsprachenunterricht einbezogen werden können. Diese Untersuchung wurde sowohl aus theoretischer als auch aus praktischer Betrachtungsweise vorgenommen. Vorweg wurde der Begriff Märchen definiert und die zwei Kategorien der Märchen vorgestellt. Desweiteren wurde auf die wichtigsten Merkmale, die Geschichte der Märchen im europäischen Raum und ihre Vorteile, was die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und den Einsatz im Unterricht Deutsch als Fremdsprache betrifft, nachgegangen. Zusätzlich wurden die vier Grundfertigkeiten präsentiert, die die Lernenden üben und daraufhin beherrschen sollen. Im praktischen Teil wurde das Bedingungsfeld analysiert und die methodischen Überlegungen erklärt. Dementsprechend wurden drei Unterrichtseinheiten zum Thema „Märchen“ geplant. Es wurde versucht, alle vier Grundfertigkeiten in unterschiedlicher Art und Weise zu integrieren und zu fördern.

Die Wirkung, die Märchen auf Jung und Alt ausüben, wird in dieser Diplomarbeit festgestellt. Kinder lieben Märchen, weil sie in eine andere phantasievolle und magische Welt versetzt werden, Erwachsene wiederum erinnern sich dadurch an ihre Kindheit. Absicht war es mithilfe der Didaktisierung von Märchen ihre Anziehungskraft auch im Fremdsprachenunterricht nachzuprüfen. Festgestellt wurde, dass der Unterricht Deutsch als Fremdsprache durch Märchen reicher und amüsanter wird. Phantasie und Kreativität seitens der Lernenden treten in Erscheinung. Durch den hohen Bekanntheitsgrad und der einfachen Struktur dieser Textgattung entsteht ein lockeres und spielerisches Unterrichtsklima. In unserem Fall sahen es die Lernenden als eine willkommene Abwechslung von ihrem Unterrichtsalltag.

Aus den Ergebnissen nach Durchführung der didaktischen Unterrichtseinheiten lässt sich schließen, dass das gesamte Vorgehen eine positive Erfahrung für die Lerngruppe war. Der Wechsel der unterschiedlichen Aktivitäten, um alle vier Grundfertigkeiten zu fördern, gestaltete einen vielfältigen und abwechslungsreichen Unterricht. Die Märchentexte waren inhaltlich der Altersgruppe und dem Niveau der Lernenden angebracht. Zu keinem Zeitpunkt traten Anzeichen von Langeweile oder Erschöpfung auf. Die aktive Mitarbeit und Teilnahme am Unterrichtsgeschehen war bemerkenswert. Die Aufgaben zum schriftlichen Ausdruck ließen der Kreativität und Phantasie der Lernenden Bewegungsfreiheit sich mit dem neuen

Text gestalterisch auseinanderzusetzen. Durch die Analyse mit dem Thema wurde außerdem gezeigt, dass Märchen eine Brücke zwischen der Ausgangs- und der Zielkultur schaffen. Sie bieten die Möglichkeit, Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Kulturen zu entdecken und parallel Kulturvergleiche zu ziehen.

Nach Beendigung des theoretischen als auch des angewandten Teils der Diplomarbeit komme ich zum Fazit, dass sich das gesamte Vorhaben zweifellos gelohnt hat. In einem Fremdspracheninstitut treten Faktoren auf, die die Auseinandersetzung mit Themen außer dem vorgeschriebenen Stoff, erschweren. Dazu zählen der festgelegte Zeitraum, um eine Sprachprüfung zu bestehen und der Zeitdruck seitens der Eltern, so schnell wie möglich den Lernstoff zu behandeln. Insofern ist es nicht immer leicht, sich vom Lehrbuch abzutrennen. An dieser Stelle ist die Rolle des Lehrers entscheidend, kreative und schöpferische Alternativen im Unterrichtsgeschehen zu integrieren und den Lernenden neue und interessante Perspektiven zu eröffnen. Märchentexte eignen sich besonders, denn sie bieten eine große Auswahl an Übungs- und Spielideen. Das Angebot ist unbegrenzt, um damit Kenntnisse zu erweitern und zu festigen. Märchen ermöglichen zugleich einen Einblick in das Reichtum und die Schönheit der Fremdsprache. Aus diesem Grund wurden auch Märchen aus der deutschsprachigen Literatur ausgewählt. Eine andere wichtige Funktion der Märchen ist, dass sie durch ihre Thematik und ihre besondere Erzählweise die Leser bzw. Hörer sensibilisieren und belehren möchte.

5. Literaturverzeichnis

- Belemann, Claudia: Märchen. Online: <https://www.planet-wissen.de/kultur/literatur/maerchen/index.html> (Zugriff: 30.10.2020)
- Bettelheim, Bruno (1980): Kinder brauchen Märchen. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Bohn, Rainer (1996): Schreiben. In: Henrici, Gert / Riemer Claudia (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Bücksteeg, Thomas / Dickerhoff, Heinrich (1999): Märchenkinder- Kindermärchen. Forschungsberichte aus der Welt der Märchen. Kreuzlingen/München: Heinrich Hugendubel Verlag.
- Bühler, Charlotte / Bilz, Josephine (1977): Das Märchen und die Phantasie des Kindes. 4. Auflage. Berlin: Springer.
- Dahlhaus, Barbara (1994): Fertigkeit Hören. München: Langenscheidt.
- Ehlers, Swantje (1998): Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Narr Verlag.
- Ehlers, Swantje (2016): Literaturdidaktik. Eine Einführung. Online: <https://www.book2look.com/book/YZ6OuP5g7V&euid=61891820&ruid=0>. Stand: 5.11.2020
- Ehnert, Rolf/ Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band D. Patras: Griechische Fernuniversität.
- Faistauer, Renate (2001): Zur Rolle der Fertigkeiten. In: Helbig, Gerhard / Götze, Lutz / Henrici, Gert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin/New York: Walter De Gruyter, 864-871.
- Fingerhut, Karlheinz (1987): Kann „Handlungsorientierung“ ein Paradigma der Literaturdidaktik. In: Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 11, 4-13.
- Griesbach, Rosemarie (1995): Deutsche Märchen und Sagen. Ismaning: Max Hueber Verlag
- Honnef-Becker, Irmgard (1993): Wie sich Literatur mit Vergnügen lesen läßt. Bemerkungen zum Umgang mit literarischen Texten in Deutsch als Fremdsprache. In: Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 11, 4-13.
- Hüllen, Werner (1977): Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In: Dirven, René (Hrsg.): Hörverständnis im Fremdsprachenunterricht. Listening Comprehension in Foreign Language Teaching. Kronberg/Ts: Scriptor Verlag, 27-39.
- Huneke, Hans-Werner / Steinig, Wolfgang (2002): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

- John, Anette (2016): Deutsch lernen mit den Märchen der Brüder Grimm. Online: <https://storyplanetgerman.wordpress.com/2016/10/07/deutsch-lernen-mit-den-marchen-der-bruder-grimm/> (Zugriff: 5.11.2020)
- Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 11, 4-13
- Kast, Bernd (1999): Fertigkeit Schreiben. Berlin: Langenscheidt
- Koppensteiner, Jürgen (2001): Literatur im DaF-Unterricht: Eine Einführung in produktiv-kreative Techniken. Wien: öbv/htp.
- Lüthi, Max (1976): Das europäische Volksmärchen. München: Francke.
- Lüthi, Max (1997): Das europäische Volksmärchen. 10. Auflage. Tübingen: Francke.
- Lüthi, Max (2004): Märchen. Stuttgart: Metzler
- Maier, Irmagard (1990): Es war einmal.... Märchen als Gestaltungsaufgaben. In: Fremdsprache Deutsch. Deutsch in der Primarstufe. Sondernummer, 4-9
- Neuhaus, Stefan (2005): Märchen. 2. überarbeitete Auflage 2017. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Orde vom, Heike (2012): Bruno Bettelheim: Kinder brauchen Märchen. Online: <https://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/publikation/televizion/25-2012-2/vom-Orde-Kinder-brauchen-Maerchen.pdf> (Zugriff: 31.10.2020)
- Portmann, Paul R. (1993): Rezeptive und produktive Fertigkeiten. In: Herder-Institut (Hrg.): Deutsch als Fremdsprache. Heft 1- 30. Jahrgang. Berlin: Langenscheidt, 96-99.
- Rierner/ Claudia (1996): Literarische Texte. In: Henrici, Gert / Rierner Claudia (Hrsg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band II. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Roelleke, Heinz (2012): Märchen über Märchen. Online: https://www.zeit.de/zeit-geschichte/2012/04/Maerchen-Brueder-Grimm-Urspruenge?utm_referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.gr%2F (Zugriff: 29.10.2020)
- Rölleke, Heinz (2004): Die Märchen der Brüder Grimm. Eine Einführung. Stuttgart: Reclam Verlag.
- Sahr, Michael (2002): Zeit für Märchen. Kreativer und medienorientierter Umgang mit einer epischen Kurzform. Stuttgart: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Salpistis, Savvas (2014): Märchen: Die Bedeutung des Märchens. Online: <http://www.i-psyxologos.gr/paramithi/> (Zugriff: 30.10.2020)
- Schatz, Heide (1996): Fertigkeit Sprechen. München: Langenscheidt.
- Schreiter, Ina (1996): Lesen und Verstehen. In: Henrici, Gert/ Rierner, Claudia (Hrsg.). Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Stipsits, Katharina (2021): Taxonomien mit Kopf, Herz und Hand. Online:
<https://imbstudent.donau-uni.ac.at/educocktail/2021/02/07/taxonomienmitkopferhzundhand/>
(Zugriff: 12.05.2021)
- Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache- Eine Didaktik. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Theisen, Joachim (1999): Sprachliche Fertigkeiten in der mündlichen Kommunikation.
Leseverstehen. Band B. Patras: Griechische Fernuniversität.
- Theisen, Joachim (1999): Sprachliche Fertigkeiten in der schriftlichen Kommunikation.
Leseverstehen. Band A. Patras: Griechische Fernuniversität.
- Vogel, Klaus / Vogel, Sigrid (1984): Hörverstehen im kommunikativen Sprachunterricht. Ein
didaktisches Modell zur Arbeit mit Hörtexten. In: Schumann, Adelheid/ Vogel, Klaus/ Voss,
Bernd (Hgg.). Hörverstehen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 87-100.
- Wahrig, Gerhard (2000): Wörterbuch der deutschen Sprache. 4. Auflage. München:
Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Weinrich, Harald (1983): Literatur im Fremdsprachenunterricht- ja, aber mit Phantasie. In:
Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift
für die Praxis des Deutschunterrichts. Heft 11,4-13.
- Westhoff, Gerard (1997): Fertigkeit Lesen. München: Langenscheidt.
- Woeller, Waltraud/ Woeller, Matthias (1994): Es war einmal... Illustrierte Geschichte des
Märchens. Freiburg: Herder Verlag

Quellen aus dem Internet

- Erzählkunst: <https://maerchenverein.de/erzaehlkunst/> (Zugriff: 21.10.2020)
- Herkunft: <https://www.hna.de/kassel/woher-kamen-maerchen-brueder-grimm-6535789.html>
(Zugriff: 29.10.2020)
- https://www.duden.de/rechtschreibung/Maerchen_Erzaehlung_Geschichte_Luege (Zugriff:
26.10.2020)
- <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php> (Zugriff: 29.03.2021)
- <https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=09f699afdc2e> (Zugriff: 2.04.2021)
- <https://www.youtube.com/watch?v=bLpAMbZuEk0> (Zugriff: 4.04.2021)
- Lirerarische Gattungen: <https://wortwuchs.net/literarische-gattungen/> (Zugriff: 01.06.2021)
- Märchen: <https://www.br.de/radio/bayern2/sendungen/radiowissen/deutsch-und-literatur/maerchen-entstehung-thema100.html> (Zugriff: 29.10.2020)
- Märchengeburtstag: <https://www.frankenracker.de/m%C3%A4rchengeburtstag> (Zugriff:
31.5.2021)

Merkmale: <https://wortwuchs.net/maerchen-merkmale/> (Zugriff: 27.10.2020)

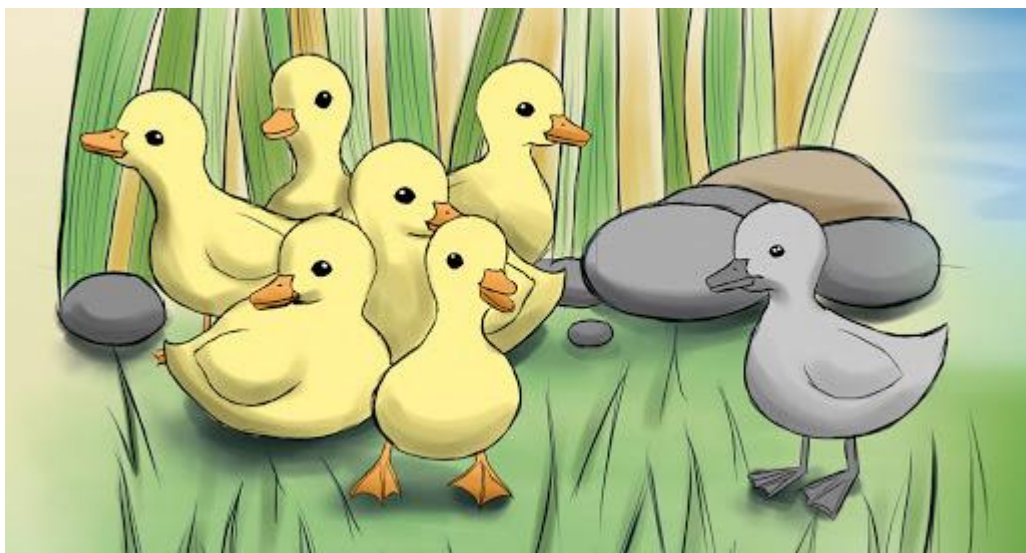
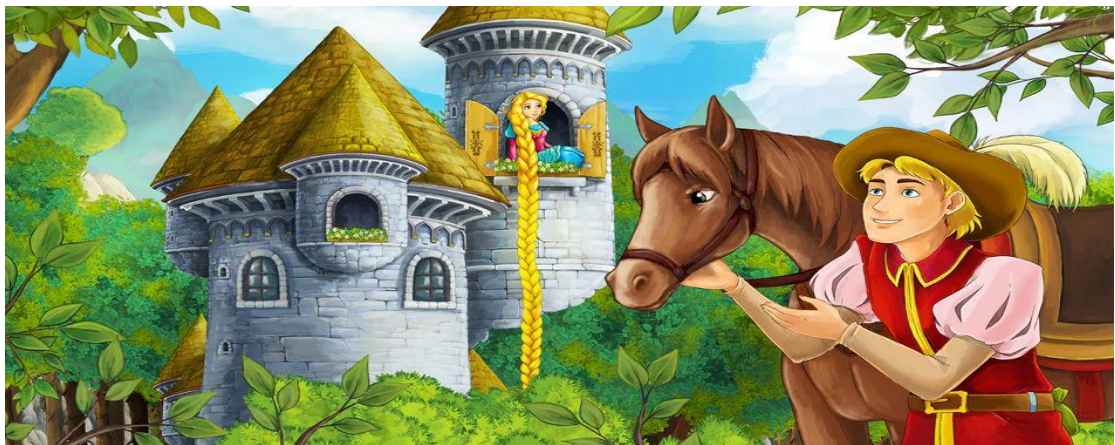
Παραμύθι: <http://odosparamithion.blogspot.com/2012/12/blog-post.html> (Zugriff: 26.10.2020)

Anhang

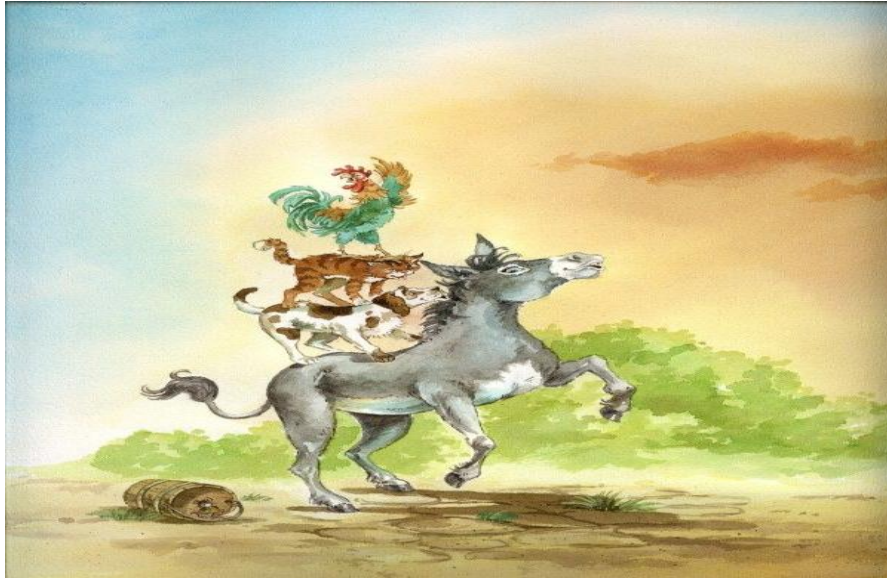
Anhang 1 (1. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):

Welche Märchen erkennt ihr auf den Bildern?





Pelpa, Eleni



Anhang 2 (1. Unterrichtseinheit: Hinführungphase):

Folgende Sätze stammen aus drei bekannten Märchen. Kannst du erkennen, um welche Märchen es sich handelt und die Sätze richtig zuordnen?

- „Spieglein, Spieglein an der Wand. Wer ist die Schönste im ganzen Land?“
- „Ich will das Mädchen heiraten, dem dieser Schuh passt.“
- Dann zog er ihre Kleider an und legte sich ins Bett.
- Es war einmal ein junges Mädchen, das nett und freundlich war. Es lebte zusammen mit seiner Stiefmutter und zwei bösen Stiefschwestern.
- „Hier ist Kuchen und eine Flasche Wein. Bring sie der kranken Großmutter!“
- ...das war so weiß wie Schnee, hatte Lippen so rot wie Blut und Haare so schwarz wie Ebenholz.
- Mit einer großen Schere begann er dem Wolf den Bauch aufzuschneiden.
- Auf der Treppe verlor sie ihren Schuh.
- „Wer hat von meinem Tellerchen gegessen?“
- „Damit ich dich besser fressen kann!“
- „Es ist Zeit, dass du dir eine Frau suchst. Ich werde einen großen Ball veranstalten und die schönsten Mädchen des Landes einladen.“
- „Meine Königin, ihr seid die Schönste hier!“
- „Großmutter, warum hast du so große Ohren?“
- „Ach lieber Jäger, lass mich leben!“
- „Du bist voll Staub und Schmutz und du willst zum Fest? Du hast keine Kleider und Schuhe und willst tanzen?“

Anhang 3 (1. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

Wer waren die Gebrüder Grimm?

*Es war einmal...*so beginnen viele Märchen der Brüder Grimm. Die Brüder Grimm sind die bekanntesten „Märchenonkel“ Deutschlands. Vor über 200 Jahren, am 20. Dezember 1812, erschienen ihre „Kinder- und Hausmärchen“ zum ersten Mal. Fast alle Menschen auf der Welt kennen heute „Dornröschen“, „Schneewittchen“, „Hänsel und Gretel“ und viele andere Geschichten. Die Brüder haben diese Märchen nicht erfunden, sondern gesammelt und aufgeschrieben. Wilhelm verdankt man „die Märchensprache“, denn er überarbeitete die Märchen immer wieder, bis sie einen einheitlichen Ton bekamen. Die Märchen der Brüder Grimm wurden in mehr als 170 Sprachen übersetzt.

Die Brüder Jacob und Wilhelm Grimm wurden 1785 und 1786 im hessischen Hanau geboren. Sie waren die ältesten von neun Geschwistern. 1791 zog die Familie nach Steinau, dem Geburtsort des Vaters. Dort wurde der Vater „Amtsman“, so wurden früher Landrate und Richter genannt. Der Vater starb, als die Brüder zehn und elf Jahre alt waren. Jakob und Wilhelm zogen 1798 nach Kassel. Hier besuchten sie das Gymnasium. Die Mutter und die übrigen Geschwister blieben in Steinau. Nach dem Ende ihrer Schulzeit gingen Jakob und Wilhelm nach Marburg, um dort Rechtswissenschaft zu studieren.

In Marburg begannen sich Jacob und Wilhelm für die deutsche Sprache und Literatur zu interessieren. 1806 kehrten sie nach Kassel zurück. Hier fingen sie an, Volkslieder, Märchen und Sagen zu sammeln. Jacob arbeitete als Bibliothekar von König Jérôme, Bruder des französischen Kaisers Napoleon. Wilhelm war oft krank und fand deshalb keine Arbeit.

Jacob und Wilhelm arbeiteten an der Landesbibliothek. Wilhelm heiratete 1825 Dörchen Wild und sie bekamen 3 Kinder. Jacob blieb unverheiratet, lebte aber weiter im Haus seines Bruders. 1829 gingen die Brüder Grimm an die Universität Göttingen, wo sie als Bibliothekare und Professoren arbeiteten. Doch nach wenigen Jahren mussten sie zusammen mit fünf anderen Professoren Göttingen wieder verlassen, denn sie protestierten gegen die Politik des neuen Königs.

Der neue König von Preußen holte die Brüder Grimm 1840 an die Akademie der Wissenschaften nach Berlin. Dort arbeiteten sie vor allem an ihrem großen „Deutschen Wörterbuch“. Sie konnten leider die Arbeit am Wörterbuch nicht beenden. 1859 starb Wilhelm, Jacob starb 4 Jahre später. Erst 1961 wurde der letzte Band beendet und veröffentlicht.

Die Brüder waren ein Leben lang unzertrennlich. Als Kinder teilten sie sich das gleiche Zimmer, als Studenten lebten sie in einer Wohnung und als Erwachsene lagen ihre Arbeitszimmer nebeneinander. Deshalb wurden sie auch Seite an Seite auf dem alten Matthäi-Friedhof in Berlin begraben.

Im Jahr 2005 wurden die von den Brüdern Grimm gesammelten Geschichten in das Weltdokumentenerbe der UNESCO aufgenommen.

einheitlich: ομοιόμορφος

der Landrat: ο διοικητής επαρχίας

der Richter: ο δικαστής

die Rechtswissenschaft: η νομική επιστήμη

unzertrennlich: αχώριστος

der Friedhof: το κοιμητήριο

begraben: θαμμένος

aufnehmen: εντάσσομαι

Antworte auf die Fragen:

1. In welchem Jahr wurden die „Kinder- und Hausmärchen“ veröffentlicht?
2. In wie vielen Sprachen wurden die „Kinder- und Hausmärchen“ übersetzt?
3. Wie viele Geschwister hatten die Brüder Grimm?
4. Was war der Vater von Beruf?
5. Was studierten die Brüder Grimm?
6. Warum konnte Wilhelm keine Arbeit finden?
7. Wer der beiden Bruder gründete eine Familie? Erzähl mehr darüber!
8. Warum mussten sie Göttingen verlassen?
9. Als was arbeiteten die Brüder Grimm?
10. Warum konnte ihr Wörterbuch nicht von ihnen vollendet werden?



Anhang 4 (1. Unterrichtseinheit: Anschlussphase):

«Märchenmerkmale»

Märchen sind fantasievolle und frei erfundene Geschichten. Der Ort und die Zeit sind unbekannt. Sie spielen sich in magischen Orten ab, in Schlössern, Wäldern, hinter den Bergen. Die zentrale Figur befindet sich in einer schlechten Situation und muss verschiedene Prüfungen bestehen. Fantastische Wesen helfen ihr dabei. Am Ende siegt das Gute und das Böse wird bestraft.

Anfang: Es war einmal....

Ende: Und wenn sie nicht gestorben sind,
dann leben sie noch heute!

Personen:

König/Königin,
Prinz/Prinzessin,
Sohn/Tochter, Stiefmutter,
Jäger

Fantasiewesen:

Hexen, Zwerge, Feen,
Drachen, Riesen, Zauberer

Tiere und Gegenstände können sprechen oder haben besondere Kräfte, z.B. der böse Wolf, der gestiefelte Kater, der Froschkönig, der Zauberspiegel, der vergiftete Apfel, der gläserne Schuh

Gegensätze:

gut-böse
arm-reich
schlau-dumm
tapfer-feige
fleißig-faul

Magische Zahlen: 3-7-12

3 gute Feen, 7 Jahre später, 7 Zwerge, 12 Jahre Schlaf

Anhang 5 (1. Unterrichtseinheit: Anschlussphase):

Sucht in eurem Märchen nach folgenden Punkten:

1. Wie beginnt das Märchen?
2. Wie endet das Märchen?
3. Wo und wann spielt sich das Märchen ab?
4. Welche Personen und Phantasiewesen kommen im Märchen vor?
5. Welche Schwierigkeiten gibt es für die zentrale Figur?
6. Welche magischen Gegenstände kommen im Märchen vor?
7. Gibt es einen magischen Spruch? Wenn ja, welchen?
8. Gibt es magische Zahlen? Wenn ja, welche?
9. Gibt es Gegensätze? Wenn ja, welche?
10. Wer gewinnt am Ende?

Anhang 6 (2. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):

<https://www.jigsawplanet.com/?rc=play&pid=09f699afdc2e>

Anhang 7 (2. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):

Welche Figuren, Orte oder Gegenstände kommen im Märchen Rotkäppchen vor?

der Wolf	das Wasser	der Jäger	der Zwerg
der Vater	das Schloss	die Blumen	das Brot
das Haus	der Wald	der Kuchen	die Mutter
der Wein	die Schere	die Hexe	die Großmutter

Anhang 8 (2. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

<https://www.youtube.com/watch?v=bLpAMbZuEk0>

Anhang 9 (2. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

Finde die richtige Reihenfolge der Textabschnitte!

„Warum steht die Haustür offen? Seltsam ist es heute in Großmutter's Stube. Ei, du mein Gott, wie ängstlich ist mir heute zu Mut? Großmutter, Guten Morgen! Warum antwortet Großmutter nicht? Ich habe dir Kuchen und Wein und Blumen mitgebracht.“

„Komm Rotkäppchen! So, da hast du einen Kuchen und eine Flasche Wein.“

Bring das der Großmutter im Korb hinaus, sie ist krank und schwach und wird sich bestimmt sehr freuen. Am besten gehst du, bevor es heiß wird.“

Der Jäger ging eben an Großmutters Haus vorbei und wunderte sich: „Wie die alte Frau schnarcht. Ich muss doch gleich mal nachsehen, ob ihr was fehlt. Sieh da, sieh da, der Wolf! Find ich dich hier im Bett der Großmutter! Du Bösewicht! Dich hab ich ja schon lang gesucht!“

Als nun Rotkäppchen in den Wald kam, begegnete ihm der Wolf. Rotkäppchen wusste nicht, was das für ein böses Tier war und fürchtete sich nicht vor ihm.

Es war einmal ein kleines, süßes Mädchen, das hatte jeder lieb, der es nur ansah. Am allerliebsten aber seine Großmutter, die wusste gar nicht, was sie dem Kind nur alles geben sollte.

- „Großmutter, was hast du für große Hände?“ - „Damit ich dich besser packen kann!“ - „Aber Großmutter, was hast du für ein entsetzlich großes Maul?“ - „Damit ich dich besser fressen kann!“

„Ich habe zwar versprochen nicht vom Weg abzugehen, doch wenn ich der Großmutter einen schönen Strauß Glockenblumen mitbringe, hat Mutter ganz bestimmt nichts dagegen. Es ist ja noch so früh am Tag!“ ...und Rotkäppchen lag vom Weg ab, in den Wald hinein...

...der Wolf aber lief inzwischen geradeswegs zum Haus der Großmutter unter den drei Eichen und klopfte an die Tür. - „Wer ist draußen?“ - „Ich bin´s, Rotkäppchen! Ich bring dir Kuchen und Wein, mach auf!“

Anhang 10 (2. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

Schreib einen passenden Titel zu jedem Textabschnitt!

Es war einmal ein kleines, süßes Mädchen, das hatte jeder lieb, der es nur ansah, am allerliebsten aber seine Großmutter, die wusste gar nicht, was sie dem Kind nur alles geben sollte. Einmal schenkte sie ihm ein wunderhübsches Käppchen aus rotem Samt. Das stand dem Kind so gut, dass es gar nichts anderes mehr aufsetzen wollte und überall hieß es nur noch „Rotkäppchen“.

Die Großmutter wohnte draußen im Wald, eine halbe Stunde vom Dorf entfernt. Als nun Rotkäppchen in den Wald kam, begegnete ihm der Wolf. Rotkäppchen wusste nicht, was das für ein böses Tier war und fürchtete sich nicht vor ihm. – „Guten Tag, Rotkäppchen!“ – „Schönen Dank, Wolf!“ – „Wohin willst du denn so früh?“ – „Zur Großmutter.“ – „Was hast du denn da in den Korb?“ – „Kuchen und Wein. Gestern haben wir gebacken. Großmutter isst Kuchen so gern und ein Gläschen Wein dazu, wird ihr bestimmt gut tun.“

Rotkäppchen aber lief von Blume zu Blume und als es so viel gepflückt hatte, wie es nur tragen konnte, fiel ihm die Großmutter wieder ein. Flink nahm es das Körbchen mit dem Kuchen und den Wein und den schönen Glockenblumen. Es lief zurück auf dem Weg zum Haus der Großmutter unter den drei Eichen. „Warum steht die Haustür offen? Seltsam ist es heute in Großmutters Stube. Ei, du mein Gott, wie ängstlich ist mir heute zu Mut. Großmutter, Guten Morgen! Warum antwortet Großmutter nicht? Ich habe dir Kuchen und Wein und Blumen mitgebracht. Ach, sicher schläft sie. Ich will mal die Vorhänge aufmachen und nachsehen.“

Der Jäger ging eben an Großmutters Haus vorbei und wunderte sich: „Wie die alte Frau schnarcht! Ich muss doch gleich mal nachsehen, ob ihr was fehlt. Sieh da, sieh da der Wolf! Find ich dich hier, im Bett der Großmutter! Du Bösewicht! Dich hab ich ja schon lang gesucht! Ja, ja, schnarche nur! Ich will dich lieber nicht erschießen, denn du hast vielleicht die Großmutter gefressen. Ich schneide dir lieber –ritsch, ratsch– mit der großen Schere den Bauch auf. Vielleicht ist die Großmutter noch zu retten.“

Da waren der Jäger, die Großmutter und Rotkäppchen sehr vergnügt. –„Ich zieh dem Wolf noch schnell den Pelz ab und geh damit heim.“ –„Gut, ich esse den schönen selbstgebackenen Kuchen und trink ein Gläschen Wein, da werde ich ganz bestimmt schnell gesund. Und die schönen schönen Glockenblumen. Ich hab' den ganzen Sommer keine sehen können.“

Anhang 11 (3. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):



Anhang 12 (3. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase) :



Anhang 13 (3. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):



Anhang 14 (3. Unterrichtseinheit: Hinführungsphase):



Anhang 15 (3. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

Hänsel und Gretel

Sie sangen und tanzten vor Freude, weil die böse Hexe tot war. Im Häuschen fanden sie Gold und Edelsteine und füllten sich alle Taschen. Nun machten sie sich auf und fanden auch bald den Weg nach Hause.

Plötzlich sahen sie ein seltsames kleines Häuschen. Es war aus Brot gebaut, das Dach war mit süßen Kuchen gedeckt und die Fenster waren aus hellem Zucker. Voll Freude brachen sich die hungrigen Kinder Stücke von dem Dach ab und bissen hinein.

Eines Tages aber wurde sie ungeduldig und heizte den Backofen, um Hänsel zu braten. Gretel weinte, während sie Wasser holte. Jetzt sagte die Alte zu Gretel: „Nun sieh nach, ob das Feuer im Ofen richtig brennt!“ Sie wollte aber das Mädchen in den Ofen stoßen und auch braten. Gretel merkte das und sagte: „Ich weiß nicht, wie ich es machen soll!“ „Dumme Gans!“ rief die Hexe, „du musst nur so hineinkriechen“ und sie steckte selbst ihren Kopf in den Ofen. Da stieß Gretel mit aller Kraft die Hexe in den Ofen hinein und schlug die Tür hinter ihr zu. Die böse Alte schrie und heulte entsetzlich, aber es half ihr nichts, sie musste in ihrem eigenen Backofen verbrennen. Nun befreite Gretel schnell ihren Bruder aus dem Stall.

Die Kinder blieben allein im Wald zurück. Sie suchten nach den Brotbröckchen; aber die Vögel hatten alle aufgepickt. So fanden Hänsel und Gretel ihren Weg nach Haus nicht mehr und verirrten sich immer mehr im Wald. Sie schliefen unter einem Baum und am nächsten Morgen standen sie hungrig auf, um weiter nach dem Weg zu suchen.

Da hörten sie eine feine Stimme aus dem Häuschen: „Knusper, knusper, Knäuschen, wer knuspert an meinem Häuschen?“ Die Kinder antworteten: „Der Wind, der Wind, das himmlische Kind.“, und ließen sich beim Essen nicht stören. Da öffnete sich plötzlich die Tür und eine hässliche, steinalte Frau mit einem Stock kam heraus. Die Kinder erschrakten furchtbar, aber die Alte wackelte mit dem Kopf und sagte ganz freundlich: „Ei, ihr lieben Kinder, kommt nur in mein Häuschen und bleibt bei mir. Ich tue euch

nichts“. Da vergaßen die Kinder ihre Angst und gingen mit der Alten ins Haus, wo sie gutes Essen und weiche Betten zum Schlafen fanden.

Die Eltern der beiden saßen traurig zu Hause, denn es hatte ihnen schon lange leid getan, dass sie ihre Kinder in den Wald geschickt hatten. Wie froh waren sie jetzt, als die Kinder ins Haus traten! Alle Not hatte nun ein Ende, denn die Kinder hatten ja so viele Reichtümer mitgebracht und sie lebten glücklich zusammen.

Die Alte war aber eine böse Hexe, obwohl sie zu den Kindern so freundlich gesprochen hatte. Sie wartete nur darauf, dass kleine Kinder zu ihrem Knusperhäuschen kamen. Diese Kinder fing sie dann, um sie zu braten und zu fressen. Am nächsten Morgen sperrte die Hexe den armen Hänsel in einen kleinen Stall. Gretel musste im Haus helfen und Hänsel essen bringen, damit er fett wurde; denn die Hexe wollte ihn erst auffressen, wenn er fett genug war. Jeden Morgen musste Hänsel seinen Finger durch das Gitter stecken und die Hexe fühlte, ob er fett geworden war. Hänsel aber war nicht dumm und steckte einen Knochen oder ein Holzstückchen heraus. Die Alte merkte es nicht, weil sie so schlecht sah und wunderte sich nur darüber, dass der Junge so mager blieb.

Am Rande eines großen Waldes wohnte ein armer Holzfäller mit seiner Frau und seinen zwei Kindern, Hänsel und Gretel. Sie waren so arm, dass sie oft nichts zu essen hatten. Als nun eine Teuerung kam, mussten sie jeden Abend hungrig zu Bett gehen. In ihrer Not beschlossen die Eltern, die Kinder am nächsten Morgen in den Wald zu führen und sie dort zurücklassen. Gott sollte ihnen weiter helfen. Aber Hänsel schlief nicht und hörte alles. Am nächsten Tag, als sie in den Wald gingen, streute er kleine Steinchen auf den Weg. Die Kinder blieben im Wald zurück, aber sie konnten durch die Steinchen den Rückweg ins Elternhaus finden. Ein anderes Mal als die Not wieder groß war, wollten die Eltern wieder in den Wald führen. Hänsel hörte wieder alles und wollte nachts heimlich Steinchen sammeln, um sie auf den Weg zu streuen. Aber die Haustür war verschlossen. Am nächsten Tag nahm er sein letztes Stück Brot und streute kleine Bröckchen davon auf dem Weg. So hoffte er, den Rückweg aus dem Wald zu finden.

Entnommen aus: Rosmarie Griesbach: Deutsche Märchen und Sagen

Pelpa, Eleni



Anhang 16 (3. Unterrichtseinheit: Präsentationsphase):

Hänsel und Gretel

Am Rande eines großen Waldes wohnte ein armer Holzfäller mit seiner Frau und seinen zwei Kindern, Hänsel und Gretel. Sie waren so arm, dass sie oft nichts zu essen hatten. Als nun eine Teuerung kam, mussten sie jeden Abend hungrig zu Bett gehen. In ihrer Not beschlossen die Eltern, die Kinder am nächsten Morgen in den Wald zu führen und sie dort zurücklassen. Gott sollte ihnen weiter helfen. Aber Hänsel schlief nicht und hörte alles. Am nächsten Tag, als sie in den Wald gingen, streute er kleine Steinchen auf den Weg. Die Kinder blieben im Wald zurück, aber sie konnten durch die Steinchen den Rückweg ins Elternhaus finden. Ein anderes Mal als die Not wieder groß war, wollten die Eltern wieder in den Wald führen. Hänsel hörte wieder alles und wollte nachts heimlich Steinchen sammeln, um sie auf den Weg zu streuen. Aber die Haustür war verschlossen. Am nächsten Tag nahm er sein letztes Stück Brot und streute kleine Bröckchen davon auf dem Weg. So hoffte er, den Rückweg aus dem Wald zu finden. Die Kinder blieben allein im Wald zurück. Sie suchten nach den Brotbröckchen; aber die Vögel hatten alle aufgepickt. So fanden Hänsel und Gretel ihren Weg nach Haus nicht mehr und verirrten sich immer mehr im Wald. Sie schliefen unter einem Baum und am nächsten Morgen standen sie hungrig auf, um weiter nach dem Weg zu suchen. Plötzlich sahen sie ein seltsames kleines Häuschen. Es war aus Brot gebaut, das Dach war mit süßen Kuchen gedeckt und die Fenster waren aus hellem Zucker. Voll Freude brachen sich die hungrigen Kinder Stücke von dem Dach ab und bissen hinein. Da hörten sie eine feine Stimme aus dem Häuschen: „Knusper, knusper, Knäuschen, wer knuspert an meinem Häuschen?“ Die Kinder antworteten: „Der Wind, der Wind, das himmlische Kind.“, und ließen sich beim Essen nicht stören.

Da öffnete sich plötzlich die Tür und eine hässliche, steinalte Frau mit einem Stock kam heraus. Die Kinder erschrecken furchtbar, aber die Alte wackelte mit dem Kopf und sagte ganz freundlich: „Ei, ihr lieben Kinder, kommt nur in mein Häuschen und bleibt bei mir. Ich tue euch nichts“. Da vergaßen die

Kinder ihre Angst und gingen mit der Alten ins Haus, wo sie gutes Essen und weiche Betten zum Schlafen fanden.

Die Alte war aber eine böse Hexe, obwohl sie zu den Kindern so freundlich gesprochen hatte. Sie wartete nur darauf, dass kleine Kinder zu ihrem Knusperhäuschen kamen. Diese Kinder fing sie dann, um sie zu braten und zu fressen. Am nächsten Morgen sperrte die Hexe den armen Hänsel in einen kleinen Stall. Gretel musste im Haus helfen und Hänsel essen bringen, damit er fett wurde; denn die Hexe wollte ihn erst auffressen, wenn er fett genug war. Jeden Morgen musste Hänsel seinen Finger durch das Gitter stecken und die Hexe fühlte, ob er fett geworden war. Hänsel aber war nicht dumm und steckte einen Knochen oder ein Holzstückchen heraus. Die Alte merkte es nicht, weil sie so schlecht sah und wunderte sich nur darüber, dass der Junge so mager blieb.

Eines Tages aber wurde sie ungeduldig und heizte den Backofen, um Hänsel zu braten. Gretel weinte, während sie Wasser holte. Jetzt sagte die Alte zu Gretel: „Nun sieh nach, ob das Feuer im Ofen richtig brennt!“ Sie wollte aber das Mädchen in den Ofen stoßen und auch braten. Gretel merkte das und sagte: „Ich weiß nicht, wie ich es machen soll!“ „Dumme Gans!“ rief die Hexe, „du musst nur so hineinkriechen“ und sie steckte selbst ihren Kopf in den Ofen. Da stieß Gretel mit aller Kraft die Hexe in den Ofen hinein und schlug die Tür hinter ihr zu. Die böse Alte schrie und heulte entsetzlich, aber es half ihr nichts, sie musste in ihrem eigenen Backofen verbrennen.

Nun befreite Gretel schnell ihren Bruder aus dem Stall. Sie sangen und tanzten vor Freude, weil die böse Hexe tot war. Im Häuschen fanden sie Gold und Edelsteine und füllten sich alle Taschen. Nun machten sie sich auf und fanden auch bald den Weg nach Hause. Die Eltern der beiden saßen traurig zu Hause, denn es hatte ihnen schon lange leid getan, dass sie ihre Kinder in den Wald geschickt hatten. Wie froh waren sie jetzt, als die Kinder ins Haus traten! Alle Not hatte nun ein Ende, denn die Kinder hatten ja so viele Reichtümer mitgebracht und sie lebten glücklich zusammen.

1. Was war der Vater von Hänsel und Gretel von Beruf?
 - ☐ Bäcker
 - ☐ Holzfäller
 - ☐ Landwirt
2. Was streute Hänsel auf den Weg das erste Mal?
 - ☐ Sand
 - ☐ Reis
 - ☐ Steinchen
3. Wer brachte Hänsel und Gretel in den Wald?
 - ☐ ihre Freunde
 - ☐ ihre Großeltern
 - ☐ ihre Eltern
4. Warum konnten die Kinder den Weg nicht nach Hause wiederfinden?
 - ☐ die Vögel aßen die Brotbröckchen
 - ☐ es war zu dunkel
 - ☐ Gretel hat ihr Bein gebrochen
5. Woraus war das Haus der Hexe gebaut?
 - ☐ aus Holz
 - ☐ aus Brot, Kuchen und Zucker
 - ☐ aus Glas
6. Wo sperrte die Hexe Hänsel ein?
 - ☐ in einem Zimmer
 - ☐ in einem Ofen
 - ☐ in einem Stall
7. Was wollte die Hexe mit Hänsel und Gretel machen?
 - ☐ sie zu ihren Eltern bringen
 - ☐ sie aufessen
 - ☐ sie adoptieren
8. Was steckte Hänsel aus dem Gitter des kleinen Stalls?
 - ☐ seinen Finger
 - ☐ Knochen und Holzstücke

- ☐ seinen Arm

9. Was geschah mit der Hexe?

- ☐ Gretel stieß sie in den Ofen
- ☐ Hänsel stieß sie in den Ofen
- ☐ Sie ging im Wald verloren

10. Was fanden die Geschwister im Haus der Hexe?

- ☐ Gold und Edelsteine
- ☐ Geld
- ☐ andere Kinder

Anhang 17 (3. Unterrichtseinheit: Anschlussphase):



Es ist Nacht. Hänsel und Gretel sind alleine im Wald. Was sagen sie? Spielt den Dialog vor!



Hänsel und Gretel finden das Knusperhaus im Wald. Was sagen sie? Spielt den Dialog vor!



Hänsel und Gretel sind endlich frei! Was sagen sie? Spielt den Dialog vor?

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.