



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Francesa y Alemana

Máster Universitario en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER / MASTERARBEIT

**Die Verwendung von Märchen und Wiegenliedern im
DaF Unterricht**

Presentado por / Eingereicht von:

Alba del Camino Fradejas Sánchez-Cortés

Tutelado por / Betreuerin:

Carmen Cuéllar Lázaro

Valladolid 2024

Danksagungen

A la UVa, que me dio la oportunidad.

A mis profesores, que me dieron esperanza.

A mi familia, que me dio descanso, alimento y dinero (gracias mamá, gracias yayos).

A mi hermano, que le da igual si apruebo o no con tal de jugar juntos a la Wii (sé que confías en mí).

A mi pareja, que me enseña a ser yo misma (¡estás floreciendo!).

A mis amigos, que saben lo que hay (y lo que viene...).

A los que me ven aquí (¡lo hice!).

A los que ya no me ven (sigo creciendo).

A los que me ven Más Allá (ojalá estéis orgullosos de todo lo que puedo amar).

Abstract

Este trabajo trata de las diferentes formas de utilización de los cuentos infantiles y, en menor medida, las canciones de cuna en las aulas de alemán como Lengua Extranjera y está enfocado a las clases de Educación Secundaria. Con este tema en mente, ofreceremos una visión general de (1) la motivación en los alumnos adolescentes y (2) los materiales previamente mencionados, mostrando tanto sus características generales como su influencia pedagógica, (3) una posible aplicación en el aula en forma de Unidad Didáctica, (4) una pequeña recopilación de materiales para los docentes y ejemplos de su utilización a diferentes niveles y (5) una serie de conclusiones sobre la utilidad de estos elementos en el aula.

Palabras clave: Alemán como Lengua Extranjera, Cuentos de hadas, Canciones de cuna, Material didáctico, Educación Secundaria.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit den unterschiedlichen Möglichkeiten des Einsatzes von Kinderliedern und, in geringerem Maße, von Schlafliedern im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht und konzentriert sich auf die Sekundarstufe. Im Hinblick auf dieses Thema werden wir einen Überblick über (1) die Motivation bei jugendlichen Lernenden und (2) die zuvor beschriebenen Materialien mit ihren allgemeinen Merkmalen und ihrem pädagogischen Einfluss, (3) eine mögliche Anwendung im Unterricht in Form einer Unterrichtseinheit, (4) eine kleine Sammlung von Materialien für Lehrer und Beispiele für ihre Verwendung auf verschiedenen Ebenen und (5) eine Reihe von Schlussfolgerungen über die Nützlichkeit dieser Elemente im Unterricht geben.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Märchen, Wiegenlieder, Unterrichtsmaterialien, Sekundarstufe.

Index

Index.....	1
Einleitung.....	3
1. Jugendliche Lernende: Motivation im DaF-Unterricht.....	5
2. Märchen und Wiegenlieder: Hauptmerkmale.....	13
2.1. Märchen.....	13
2.2. Wiegenlieder.....	16
2.3. Relevanz für den DaF-Unterricht.....	18
2.3.1. Märchen.....	19
2.3.2. Wiegenlieder.....	22
3. Didaktische Vorschlag.....	27
3.1. Begründung.....	28
3.2. Sitzungen und Aktivitäten.....	34
3.2.1. Sitzung 1: Was ist Literatur?.....	39
3.2.2. Sitzung 2: Details können riesig sein.....	48
3.2.3. Sitzung 3: Trauminspiration.....	56
3.2.4. Sitzung 4: Das Büro des Schriftstellers.....	63
3.3. Bewertung.....	70
4. Ideen für weitere Materialien und Aktivitäten.....	73
4.1. Märchen: interessante Materialquellen.....	73
4.2. Wiegenlieder: Youtube-Kanäle mit unterschiedlichen Liedern.....	77
5. Überlegungen und Schlussfolgerungen.....	79
6. Bibliographie.....	81
7. Anhang.....	86
7.1. Gute Nacht, kleine Eule.....	86
7.2. Die Bremer Stadtmusikanten.....	87
7.3. Rotkäppchen Film.....	88
7.4. Rotkäppchen Text.....	89

Einleitung

Der Fremdsprachenunterricht ist der Haupttreffpunkt zwischen dem Lernenden und der Kultur der Fremdsprache, nicht nur wegen des Kontakts mit der Sprache, sondern auch wegen der Vielzahl von Arbeitsbereichen, die diese Art von Ausbildung bietet. Jedes Thema ist gut zu unterrichten, weil jedes Thema zum Lernen führt, auch wenn nicht alle Themen für den Lernenden relevant sind.

Bei der Integration der Kultur in den Unterricht der Sekundarstufe kann die Lehrkraft je nach Sprachniveau und psychologischem Hintergrund der Schüler verschiedene Ansätze wählen, wie z. B. Geschichte, Traditionen oder Literatur. Es gibt jedoch bestimmte Unterrichtsmaterialien, die diese drei Hauptbereiche der Kultur zusammenführen und an die Bedürfnisse der Schüler:innen angepasst werden können. Unter diesen Materialien werden wir uns in diesem Beitrag auf Märchen und, in geringerem Maße, auf Schlaflieder im Unterricht Deutsch als Fremdsprache konzentrieren.

Märchen haben ebenfalls einen wichtigen Platz in der Entwicklung des Lernenden und des Klassenzimmers. Sie sind nicht nur ein wertvolles Instrument für den Lehrer, sondern können in bestimmten Fällen auch ein sprachlicher Schatz für die Schüler sein:

Mikesová (2006), states that the inclusion of literature (fairy tales) contributes to a good classroom atmosphere, since reading stories allows the teacher to introduce or revise new vocabulary, and it is easier for children to acquire it. (...) The authors [Barreras (2010), Lazar, (1993) and Lepin, (2012)] also support the inclusion of literature into a foreign language class, claiming that it provides wonderful source materials for eliciting strong emotional responses from students. (Rojas et al. 2019: 5)

In ihrer Arbeit stellen uns die Autoren Merkmale von Märchen vor, die für den Fremdsprachenerwerb von Vorteil sind: das schnelle Tempo, ein auffälliges Ereignis, lokalisierte und gut entwickelte lexikalische Felder. Aber auch der kulturelle Wert von Märchen ist unbestreitbar:

En la literatura infantil se evidencian raíces folklóricas y de tradición oral, esto por su propia naturaleza, nos habla de interculturalidad, que se trasluce en las bases que consolidan este género escriturario. (Andrade 2019: 257)

Und auch:

La literatura infantil y la interculturalidad están estrechamente vinculadas en sus contenidos con rasgos influyentes evidenciados en la tradición oral, en función de esto, tanto las publicaciones periódicas como la prosa y la poesía juegan un rol importante en esta vinculación que hace que el niño, y el adolescente se identifique en su cultura y la cosmovisión de sus semejantes. (Andrade 2019: 258)

Die Verwendung von Liedern verschiedener Art im Unterricht ist für Schülerinnen und Schüler in allen Phasen ihrer Schulbildung und ihres Lernens eine alltägliche Erfahrung. Obwohl ihre Verwendung - basierend auf meinen eigenen Erfahrungen - mit fortschreitender Schulbildung abzunehmen scheint, sind sie aus verschiedenen Gründen ein sehr prominentes und beliebtes Element sowohl im Sprachunterricht als auch in der Kleinkindpädagogik. Auch im Sprachunterricht werden sie geschätzt und verwendet. Coronado und García (1990) verweisen auf verschiedene Gründe:

Los motivos por los que es aconsejable usar canciones en clase son muy diversos: motivar a los estudiantes, desinhibirlos creando un ambiente más relajado, lograr una mayor fluidez (la música y el ritmo obligan a hablar más rápido) informarles de ciertos aspectos culturales y (...) trabajar con material real (...) Además, una canción (...) puede utilizarse, dentro del desarrollo de la clase, en cualquier etapa: podemos usarla para la presentación del nuevo input, para la práctica controlada (...), semi-controlada (...), para el desarrollo de destrezas (...), para el repaso de estructuras o vocabulario y, finalmente, también puede ser punto de partida para la práctica libre. (S. 227)

Auf der Grundlage dieser Argumente besteht kein Zweifel daran, dass sowohl Märchen als auch Kinderlieder wunderbare Lehrmittel von unbestreitbaren Nutzen im Fremdsprachen- und Muttersprachenunterricht für Schüler in den ersten Schuljahren sein können. Die überwiegende Mehrheit der Studien, die sich mit der pädagogischen Erforschung dieser beiden Materialien befasst haben, konzentrierte sich auf ihre Anwendung in Kindergärten oder Grundschulklassen. Aber wäre dann die Anwendung von Märchen und Schlafliedern in den Klassenzimmern der Sekundarstufe möglich? Mit dieser Frage im Hinterkopf werden wir einen theoretischen Rahmen geben, in dem wir sehen werden, (1) die Bedeutung der Motivation bei jugendlichen Lernenden, (2) einen Überblick über diese Materialien, der sowohl ihre allgemeinen Merkmale als auch ihren pädagogischen Einfluss zusammenfasst, gefolgt von (3) einer praktischen Anwendung dieser Materialien in einer Sekundarschulklasse sowie (4) einer Reihe verschiedener Ressourcen, die Lehrer in ihren Klassen verwenden könnten, und (5) einigen Schlussfolgerungen zum Einsatz von Schlafliedern und Märchen im Deutschunterricht.

1. Jugendliche Lernende: Motivation im DaF-Unterricht

Motivation im Lehr- und Lernprozess ist ein weithin erforschtes Thema, nicht nur, um ihre Ursachen oder die Reichweite ihrer Wirkung auf die Schüler zu verstehen, sondern auch mit dem Ziel, eine Methode, ein entscheidendes und stets erfolgreiches Handlungsmodell zu finden, um die Motivation von Schülern aller Art zu steigern - auch wenn der Schwerpunkt auf der Sekundarstufe liegt.

Wenn man jedoch darüber nachdenkt, was die zu untersuchende Motivation ist, tauchen verschiedene mögliche Definitionen auf, die einen Einfluss auf die Motivationsansätze haben können:

Motivation is a topic of interest to researchers in a variety of fields including psychology, human development, education, sociology and business. In addition, the philosophical underpinnings and orientations of researchers vary, even within the field of academic motivation studies. As a result, perspectives vary and, in some cases, researchers have developed constructs and terminology that express similar ideas using different terms. (Stirling 2014: 1-2)

Motivation scheint also eine psychologische Grundlage der menschlichen Existenz zu sein. Aus ihr schöpfen wir Kraft und in ihr finden wir Orientierung. Diese Position und dieser Einfluss verwandeln sie auch in einen Albtraum, nicht nur wegen der Frustration, keine Motivation zu finden oder sie zu verlieren, sondern auch aus pädagogischer Sicht wegen der Schwierigkeiten, die ein Lehrer haben kann, wenn er einen unmotivierten Schüler unterrichtet, seine Lust am Lernen wiederherstellt, ihn wieder für das Fach begeistert...Die Motivation im Klassenzimmer scheint am bedeutendsten zu sein:

Motivation in education can have several effects on how students learn and how they behave towards subject matter. It can: Direct behavior toward particular goals, Lead to increased effort and energy, Increase initiation of, and persistence in, activities, Enhance cognitive processing, determine what consequences are reinforcing, Lead to improved performance. (Hamid Tohidi 2011: 823)

Dieser Autor liefert uns eine wichtige Tatsache in der Motivationsforschung: Es gibt zwei grundlegende Arten von Motivation, intrinsische und extrinsische. Beide Begriffe beziehen sich auf die Quelle der Motivation, wo wir sie finden, woher wir sie bekommen. Hamid Tohidi (2011: 821) stellt ihre Natur und ihre Merkmale klar heraus:

Intrinsische Motivation, als Synonym für Inhärent, weist darauf hin, dass diese Motivation aus dem Inneren des Lernenden kommt, aus seinen Gefühlen und Gedanken in Bezug auf eine Aufgabe, und sich durch verschiedene Einstellungen wie Arbeit oder Anstrengung zeigt. Parallel dazu kommt die extrinsische Motivation von außerhalb des Lernenden. Diese Stimulationsquelle kann sehr vielfältig sein und umfasst verbale (positive Verstärkung), physische (Geld) oder abstrakte (Noten) Belohnungen¹, die Figur des Lehrers und sein Handeln im Klassenzimmer, die Art der Aufgaben oder des zu lernenden Themas usw.

Diese extrinsische Motivation kann, so die Forschung, manchmal die intrinsische Motivation ersetzen:

Social psychological research has indicated that extrinsic rewards can lead to over justification and a subsequent reduction in intrinsic motivation. (...) Self-determination theory proposes that extrinsic motivation can be internalized by the individual if the task fits with their values and beliefs and therefore helps to fulfill their basic psychological needs. (Hamid Tohidi 2011: 821)

Wenn es um die Motivation der Schüler geht, sind beide Arten der Motivation wichtig und sollten in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen. Es besteht also kein Zweifel daran, dass die Lernenden im Mittelpunkt des Prozesses stehen, und wir als Lehrer müssen ihnen die notwendigen Instrumente und Unterstützung geben, damit ihre Fortschritte konstant sind und ihre Motivation, wenn nicht hoch, so doch zumindest nicht nachlässt.

Dem Lehrer kommt somit eine große Bedeutung zu. Wenn man sich auf den Fremdsprachenunterricht konzentriert, kann die Beziehung zur Motivation kompliziert sein, insbesondere bei der empfohlenen Anwendung der direkten Methode; diese Methode „reclama el aprovechamiento de la lengua meta como instrumento de comunicación en el proceso de instrucción“ (Zayas, 2006: 9).

Der Fremdsprachenunterricht in seiner Gesamtheit ist für beide Seiten anstrengend: für den Lernenden, der mit einer großen Menge an Input konfrontiert wird, und für den Lehrer, der möglicherweise Lernende verliert, die ihren Input nicht verstehen.

¹ Die verschiedenen Beispiele für Belohnungen, die eine extrinsische Motivation hervorrufen, sind nicht begrenzt, aber ihre Auswahl wurde auf der Grundlage anderer Faktoren getroffen, wie z. B. wie nah sie an der Realität von Sekundarschülern sind.

Die direkte Methode stellt zweifelsohne eine große Gefahr für die Motivation dar und ist, wie Zayas (2006: 22) zeigt, weithin kritisiert worden:

Existe también una corriente que aboga por un “monolingüismo ilustrado” (aufgeklärte Einsprachigkeit) cuyos defensores quieren que vuelvan a las aulas las explicaciones en la lengua materna de los estudiantes y las traducciones para acelerar los procesos de aprendizaje. El trabajo más reciente (...) es de Wolfgang Butzkamm (2005) y su autor pide (...) una reforma metodológica urgente para restituir el uso de la lengua materna en las clases de lengua extranjera, aunque reconoce que “los estudiantes deben tener en el aula la ocasión de inmersión en la nueva lengua”.

Wir würden vermuten, dass die große Mehrheit der Jugendlichen genauso denkt, insbesondere im Informationszeitalter. Die Informations- und Kommunikationstechnologien und ihr Umfeld haben bei jungen Menschen ein Bedürfnis nach Unmittelbarkeit ausgelöst (und werden dies auch weiterhin tun), das schwerwiegende Auswirkungen auf ihre psychische Gesundheit und ihre normale Entwicklung hat. Dies zeigt sich im Klassenzimmer in der Unfähigkeit, die Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten und in der Ungeduld, und Studien zu diesem Thema zeigen uns diese erschreckende Realität:

Las acciones ahora nos llevan tan poco tiempo, que el concepto proceso de a poco es sustituido por el de instantaneidad, nada más ni nada menos que la supresión del tiempo mediante. El alcance de esta concepción es de tal significación que hoy en nuestra sociedad, especialmente para los jóvenes, todo aquello que no puede resolverse con un click para muchos pasa a categoría de imposible. (Vázquez und Fernández 2016: 43)

Auf dieser Grundlage lassen sich - aus unser persönlichen Erfahrung im Kontakt mit Deutschlernenden - einige Maximen für die Gegenwart und die Zukunft des Sprachunterrichts in der Sekundarstufe aufstellen:

- a) „Wenn es mich jetzt nicht anspricht, wird es mich nie ansprechen.“
- b) „Ich will die Fremdsprache kennen, und ich will es sofort.“
- c) „Wenn Sie mich jetzt nicht haben, werden Sie mich nie haben.“
- d) „Wenn Sie mich verloren haben, werden Sie mich nie wieder zurückbekommen.“

Hier sind einige Situationen, die in GFL-Klassen auftreten können und die die Motivation der Lernenden beeinflussen und von ihr beeinflusst werden.

Die Lehrkräfte navigieren in diesen Gewässern, in denen immer die Gefahr besteht, dass alles verloren geht, und das Einzige, was die Situation retten kann, ist die Motivation der Lernenden.

Die Motivation ist jedoch ein Bereich, in dem alles eine Rolle spielt: Die körperliche und geistige Verfassung des Einzelnen, die ihm angebotenen Aktivitäten, die Merkmale der Klasse und der Schule, die Atmosphäre in der Klasse -in der natürlich auch die Beziehungen zu den Mitschülern und dem Lehrer eine Rolle spielen- oder frühere Erfahrungen können die Motivation der Schüler steigern oder senken (Wigfield et. al. 2012: 473).

In diesem Beitrag werden wir uns auf den Einfluss der Lehrkraft auf die Schülermotivation konzentrieren, insbesondere im theoretischen Teil, aber auch auf die Bedeutung von Aktivitäten und Materialien im Klassenzimmer, die attraktiv und nützlich sind und die es uns ermöglichen, alle im Lehrplan festgelegten Ziele zu erreichen.

Die Aufgabe des Lehrers im Sprachunterricht ist nicht einfach, und das spürbare Bemühen, die Schüler für das Fach zu begeistern, spiegelt sich in Zayas' Werk wider:

En este ámbito, el profesor ha de buscar, desde el momento de la programación, los recursos, las estrategias, los mecanismos y, en definitiva, los modos de gestión del aprendizaje que permitan combatir la interferencia de la inseguridad, la angustia o la ansiedad en el aula, al tiempo que estimulan el ánimo y las ganas de aprender, cualesquiera que fueran las fórmulas para conseguirlo. (2006: 83-84)

Die Front ist breit und die Feinde sind zahlreich, und es ist entmutigend, dass selbst Experten keine unfehlbaren Ratschläge haben, wie man mit der Situation umgehen kann. Dennoch bietet er uns verschiedene Möglichkeiten an, die, so offensichtlich sie auch erscheinen mögen, nicht vergessen werden sollten: „una ralentización del ritmo, (...) la planificación de actividades dinámicas, una programación de clases divertidas, etc.“ (Zayas 2006: 84).

Zu diesen Empfehlungen würden wir noch die aufrichtige Konversation als grundlegenden Bestandteil eines guten DaF-Unterrichts hinzufügen. Wir arbeiten mit Menschen, die einen gewissen Entwicklungsstand haben und in der Lage sind, ihre Bedürfnisse und Gefühle zu erkennen und im Gespräch zu verbalisieren. Wir erkennen an, dass die Kenntnisse, die sich die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende des Jahres aneignen müssen, eine große Herausforderung darstellen, vor allem angesichts der begrenzten

Stunden, die uns für den Unterricht zur Verfügung stehen, und dass der Ausfall einer ganzen Klasse einem einen Schauer über den Rücken jagen kann. Wir Lehrer sind jedoch nicht nur Lehrer, sondern auch Führer, und wir müssen wissen, ob wir Ziegen oder Schafe hüten, d. h. wir müssen die Eigenschaften und Bedürfnisse unserer Schüler kennen, um ihnen einen Führer zu bieten, der zu ihnen passt und es ihnen ermöglicht, angemessene Fortschritte in ihren Fremdsprachenkenntnissen zu machen.

Wenn wir eine Unterrichtsstunde damit verbringen, die Schüler über ihre Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen zu befragen, erhalten wir Hinweise auf ihre Erwartungen und ihre Haltung in unserem Klassenzimmer. Es ist auch ein Ansatz für den Lehrer, der, wenn er aufrichtig und entspannt ist und während des gesamten Kurses wirkt, dazu beitragen kann, den affektiven Filter zu senken und die Lernbereitschaft der Schüler zu erhöhen. In einem so hektischen Alter ist es für sie ein Schatz, einen sicheren Raum zu haben, in dem sie nach verschiedenen Strategien oder Arten von Aktivitäten fragen können und in dem eine Einigung erzielt werden kann.

Um auf das Pseudoproblem der direkten Methode zurückzukommen: Wenn wir uns für diese Methode entscheiden, ist es wichtig, nicht die Nerven zu verlieren und bei den Erklärungen die Muttersprache zu verwenden. Diese Situation ist besonders verlockend in den unteren Klassenstufen, wo die Schüler wenig oder gar nichts über die Fremdsprache wissen und wo die Angst, sie zu verlieren, noch größer ist. Um das Verständnis des Inputs zu erreichen, kann der Lehrer auf übertriebene Gesten, visuelle Unterstützung durch Bilder oder Videos, zahlreiche Beispiele und Vergleiche zurückgreifen, kurz gesagt, auf jedes verfügbare Mittel, das die Muttersprache nicht einschließt.

Auch die Verwendung von anderen Fremdsprachen, die dem Lernenden bekannt sind, ist möglich. Auf diese Weise wird nicht nur die im Lehrplan der Sekundarschule vorgesehene mehrsprachige Kompetenz entwickelt, sondern wir arbeiten auch mit den anderen fremdsprachlichen Fächern zusammen und vermitteln den Schülern verschiedene Lernstrategien, um mit unserer eigenen Sprache, d. h. Deutsch, zurechtzukommen.

Es ist wünschenswert, dass unsere Lernenden über eine breite Palette von Lernstrategien verfügen, aus denen sie nach ein wenig Nachdenken oder Ausprobieren die für sie am besten geeigneten auswählen können.

Dies wird es ihnen ermöglichen, ein hohes Maß an Motivation aufrechtzuerhalten, da es ihnen ein Gefühl der Kontrolle gibt, wenn sie Werkzeuge haben, um in ihrem Lernen voranzukommen. López (2018: 12) fasst zusammen, woraus die verschiedenen von Oxford (1990) vorgestellten Strategien bestehen:

Según la taxonomía de estrategias elaborada por Oxford, las estrategias se dividen en dos categorías principales: directas e indirectas. Dentro de la categoría de estrategias directas se encuentran tres grupos de estrategias y otros tres grupos de estrategias pertenecen a la otra categoría, por lo que encontramos la siguiente división:

Estrategias directas:

- Estrategias de memoria: crear conexiones mentales, aplicar imágenes y sonidos, revisar correctamente y emplear acción.
- Estrategias cognitivas: practicar, recibir y mandar mensajes, analizar y razonar y crear estructuras de entrada y salida.
- Estrategias de compensación: formular hipótesis de forma inteligente y superar limitaciones orales y escritas.

Estrategias indirectas:

- Estrategias metacognitivas: centrar la atención, organizar y planear y evaluar tu aprendizaje.
- Estrategias afectivas: reducir la ansiedad, autoanimarse y controlar el estado emocional.
- Estrategias sociales: formular preguntas, cooperar con otros y empatizar con los demás. (cf. Oxford 16-21)

Diese Strategien sind nicht nur für das autonome Lernen der Lernenden nützlich, sondern können auch den Lehrer dabei unterstützen, seinen Input verständlich zu machen.

So bieten uns Auswendiglernenstrategien die Verwendung von Bildern, Bewegungen oder Begriffsgruppen, mit denen wir eine mentale Beziehung herstellen können. Bei den kognitiven Strategien wird die Anwendung der Fremdsprache in einem realistischen Umfeld kontextualisiert, das im Lehrplan für die Sekundarstufe (*Decreto 39/2022, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León*²) als „situaciones de aprendizaje“, Lernsituationen, definiert wird. Kompensatorische Strategien können nonverbale Aspekte umfassen, die Informationen über die verbale Botschaft liefern, wie z. B. gestische Bewegungen oder der verbale Tonfall, aber auch andere Aspekte wie das allgemeine Thema, über das gesprochen wird, oder die Verwendung von Synonymen.

² Von nun an, *Decreto 39/2022*.

Der Einsatz direkter Strategien ist unbestreitbar deutlicher, weil sie eng mit dem Lernen verbunden sind. Das soll nicht heißen, dass indirekte Strategien diesen Prozess nicht beeinflussen, sondern einfach, dass ihr Schwerpunkt eher auf der Lernumgebung als auf dem zu lernenden Gegenstand liegt. Ihr Einsatz im DaF-Unterricht ist dennoch möglich. Metakognitive Strategien beziehen sich auf die Bereitstellung eines guten Arbeitsplatzes in Bezug auf Beleuchtung, Lärm usw., das Setzen realistischer Ziele oder das Nachdenken über Sprachschwierigkeiten. Affektive Strategien konzentrieren sich auf den Lernenden und sein emotionales Wohlbefinden, bevor er sich an die Sprache heranwagt, indem er seine Muskeln entspannt, sich Belohnungen gönnt oder seine Gedanken über seinen Lernfortschritt äußert. Die sozialen Strategien schließlich basieren auf der Interaktion, entweder mit dem Lehrer durch Fragen oder mit Gleichaltrigen durch Gruppenübungen.³

Die ideale Situation in einem Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht wäre es, alle diese Strategien zu verschiedenen Zeiten während der Sitzungen zu verwenden, daher werden die praktische Anwendung und die vorgeschlagenen Aktivitäten versuchen, alle möglichen Strategien unter Verwendung der vorgeschlagenen Materialien abzudecken.

Die Rolle des Lehrers bei der Motivierung der Lernenden ist von entscheidender Bedeutung. Laut der Studie von Zayas (2006: 85) „más del 68% [de los alumnos encuestados] ven en él a un elemento que influye en su motivación para el aprendizaje“. Der Einfluss der positiven und negativen Verstärkung durch den Lehrer auf den Schüler wird ebenfalls diskutiert und die folgenden Schlussfolgerungen werden gezogen:

Podríamos sospechar que los alumnos se sienten de hecho muy afectados en la motivación que suscita o proporciona la figura del profesor, pero no precisamente por sus refuerzos, es decir, no les afecta si premia o rechaza expresamente una determinada actuación. (Zayas, 2006: 88)

Und auch:

Por edad, se observa que cuanto más mayores son los alumnos, más inmunes se sienten ante la situación de refuerzo del profesor (...) y este mismo aumento de la inmunidad a los refuerzos del profesor se da también en la progresión del aprendizaje, de modo que los alumnos de nivel inicial, dentro de una relativa independencia con respecto

³ Die Beispiele für den Einsatz von Strategien basieren auf den Fachdidaktik-Kursen, die von Francisco Javier Sanz im Rahmen des Masterstudiengangs „Máster en Profesor de Enseñanza Secundaria Obligatoria y, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas“ an der Universität Valladolid (November 2023 - Januar 2024) unterrichtet werden. In Anlehnung an Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. Heinle-Cengage ELT

a los premios o rechazos, son algo más dependientes que los alumnos de nivel intermedio, los que ya llevan un año aprendiendo alemán. (Zayas, 2006: 89)

Daher sollte sich der Lehrer nicht so sehr auf die verbale Ermutigung oder Belohnung der Schüler konzentrieren. Das bedeutet nicht, dass diese kommunikative Verstärkung verschwinden sollte, ganz im Gegenteil; wir interagieren ständig mit Menschen und daher ist es notwendig, ihnen von Zeit zu Zeit unsere Sichtweise über ihre Entwicklung zu vermitteln. Der Motivationsfaktor muss jedoch aus anderen Quellen kommen: Materialien, Methoden, Umgebung, Aktivitäten...

Als Schlussfolgerung zum Thema Motivation bietet Zayas (2006: 84-85) eine Reihe von Leitlinien oder Tipps, die Lehrer für Deutsch als Fremdsprache in ihrem Unterricht anwenden können, um das Engagement oder die Stimulierung der Lernenden aufrechtzuerhalten oder zu verbessern, unabhängig von ihrem Sprachniveau:

- a) Programar unos objetivos verdaderamente realistas y alcanzables, considerando el tiempo, el perfil psicológico de los alumnos y las circunstancias en las que se da el proceso de aprendizaje;
- b) Desvincular el verdadero aprendizaje de cada alumno del sistema de evaluación (...) que el profesor debe ejercer sobre el rendimiento del alumno (...)
- c) Hacer una introducción clara, explicando, exponiendo todo lo que vamos a hacer y por qué lo vamos a hacer; y ello convenciendo a los alumnos de que es el mejor modo de lograr los objetivos planteados, e implicando a los alumnos en lo que (...) es una planificación consensuada (...)
- d) Darle un sentido real al uso de la lengua que se propone en el aula;
- e) Priorizar siempre el mensaje por encima de la forma, minimizando o retrasando en lo posible el valor de la corrección gramatical;
- f) Dotar las clases de las más altas dosis de diversión posible;
- g) Dinamizar las clases en todos los sentidos, tanto en la estructura social que se propone, como en el ritmo de aprendizaje, las direcciones posibles de interacción (...)
- h) Considerar una radical descentralización del aprendizaje, restando protagonismo al profesor como único responsable del qué, del cómo y del cuándo se aprende algo (...)

Besonders auffallend ist, dass der Lernende im Mittelpunkt steht, d. h., dass er der Protagonist seines Lernprozesses ist, dass er an den Entscheidungen beteiligt wird.

Dies ist eine Situation, die derzeit in den meisten Klassenzimmern unrealistisch, aber durchaus logisch ist, vor allem wenn das Lernen freiwillig ist, wie es bei Deutsch oft der Fall ist. Deutsch ist in der Regel ein freiwilliges, fakultatives Fach in den weiterführenden Schulen.

Auch wenn viele Jugendliche auf Empfehlung - oder Verpflichtung - ihrer Familien in diese Klassen gehen, handelt es sich doch um Menschen mit wachsender Reife und einer Stimme, die, wie wir bereits sagten, gehört werden sollte. Außerdem tritt in der Jugendzeit die Bereitschaft der Jugendlichen zur Identitätsbildung in den Vordergrund, was bedeutet, dass man ihnen die Möglichkeit geben muss, die ihnen zur Verfügung bestehenden Optionen zu erkunden und ihre Meinung dazu zu hören. Einen Mittelweg zu finden, ist daher entscheidend, um ihre Aufmerksamkeit und ihr Engagement zu gewinnen.

2. Märchen und Wiegenlieder: Hauptmerkmale

Da Märchen und Wiegenlieder das Hauptthema dieser Arbeit sind, werden wir einen Rahmen mit relevanten Informationen über sie bereitstellen. Zunächst werden wir Märchen und Wiegenlieder als künstlerische Ausdrucksformen erörtern und ihre Hauptbestandteile behandeln, gefolgt von einem Überblick über ihre Anwendung im DaF-Unterricht.

2.1. Märchen

Märchen sind ein grundlegendes Element der Kultur eines jeden Menschen und eines jeden Landes, das in die Worte dieser literarischen Werke eingewoben ist. Die Werte, die sie vermitteln, sind diejenigen, die Kinder entwickeln sollen. Obwohl also allgemeine moralische und verhaltensbezogene Themen angesprochen werden, enthalten sie auch regionalspezifische Themen. Diese Lehren werden durch die Figuren, die einfache und klar definierte Rollen und Persönlichkeiten haben, den Kontext und die Geschichte, die sie erzählen, vermittelt.

Los cuentos infantiles impulsan la construcción de esquemas de conocimiento que ayudan a la creación de una serie de expectativas estables en los resultados de las historias transmitidas: los buenos y buenas, los malos y malas. De esta forma, participan en el proceso de interiorización del conocimiento, no solo de los objetos, sino también de lo que la sociedad considera correcto o incorrecto, a través de un aprendizaje de normas y valores sociales. (Ros, 2021: 331, zitiert in Payà und Chamorro, 2018: 260-261).

Einige Autoren unterscheiden zwischen traditionellen und literarischen Geschichten, wobei erstere „para ser narrados“ -zum Erzählen- und letztere „para ser leídos“ -zum Lesengedacht sind (Casanueva, 1993:148), aber beide zielen darauf ab, eine Wirkung auf die Psyche und die Entwicklung der Kinder, die sie bekommen, zu erreichen. Alle Geschichten haben ihren Ursprung in der mündlichen Weitergabe, und dieses Merkmal beeinflusst ihren Inhalt auf die folgende Weise:

Para que el relato de los hechos sea posible toda la acción gira en torno al personaje central, con el cual se siente identificado el niño por su calidad de héroe. Todo ello convierte al cuento clásico en un género muy grato a la infancia. A esto habría que añadir que, cuando el niño oye el cuento por boca de un narrador (...), la fuerza de la palabra, matizada con inflexiones de voz y con el gesto, despierta en él múltiples evocaciones y deja vía libre a su imaginación no mediatizada por una lectura, en muchos casos todavía balbuciente. (Casanueva, 1993: 148)

Geschichten, ob erzählt oder vorgelesen, sollen in den Körpern und Köpfen der Kinder Emotionen wecken, damit ihre Geschichten und Lehren den größtmöglichen Einfluss auf sie haben. Zu diesem Zweck müssen sie kindgerechte Werke sein.

Neben der klaren Charakterisierung der Figuren ist die zeitliche und räumliche Struktur der Märchenerzählung sehr einfach und wird durch eine Reihe von Strukturen eingeführt. Vladimir Propp (zitiert in Casanueva, 1993: 149) bietet eine Sequenz an, die aus „1) un daño causado a alguien (...) o el deseo de poseer algo; 2) la partida del protagonista; 3) encuentro con un donante; 4) duelo con el adversario, y 5) regreso y persecución“ besteht.

Wie wir sehen können, ist die Struktur nicht komplex und folgt einer logischen Reihenfolge. Oft finden diese Sequenzen in einer wunderbaren oder unbekanntem Zeit und an einem unbekanntem Ort statt. Der Disney-Klassiker „weit, weit weg“, ein unbekanntem Ort, an dem sich alle fantastischen Abenteuer abspielen, oder der übliche Anfang „es war einmal“, ein Moment, von dem niemand etwas zu wissen scheint. Diese kontextuellen Geheimnisse ermöglichen es, dass alles, was in den Geschichten passiert, wahr ist, und geben dem Kind die Freiheit, seiner Fantasie freien Lauf zu lassen und sich das auszudenken, woran es am liebsten denkt: Es könnte fünf, zehn, hundert oder tausend Jahre her sein, im nächsten Dorf, einem anderen Land, einem anderen Kontinent oder sogar einer ganz anderen Welt. Sie erschaffen die Welt auf eine leicht unbewusste Weise, aber sie fühlen sich ihr nahe, denn schließlich ist es eine Welt, die sie erschaffen haben, in die sie die Geschichte, die sie erhalten werden, einbauen werden.

Die Themen, die in den Märchen behandelt werden, drehen sich um Fragen, aus denen sich Lehren verschiedener Art ziehen lassen. Sie scheinen zwischen traditionellen und literarischen Geschichten zu wechseln, was auch eng mit der Kultur der Gesellschaft, in der sie spielen, verbunden ist:

„Las historias modernas que se escriben para los niños evitan, generalmente, estos problemas existenciales, aunque sean cruciales para todos nosotros... Mientras que, por el contrario, los cuentos de hadas enfrentan debidamente al niño con los conflictos humanos básicos“. Se refiere Bettelheim a los diversos peligros con los que se enfrenta el protagonista, y que, al ser vencidos por él, de una manera inconsciente, liberan al niño de posibles traumas futuros, y lo ayudan a enfrentarse a la vida con la creencia de que uno puede superar y dominar las dificultades. En efecto, el cuento popular resuelve problemas o conflictos; el cuento literario sólo interroga o plantea dichos conflictos. (Casanueva, 1993: 149)

Wenn man den Inhalt bekannter Volksmärchen wie *Rotkäppchen* analysiert, stellt man fest, dass zu den Problemen, die darin behandelt werden - und aus denen die Kinder lernen sollen - gehören, den Worten der Eltern zu gehorchen, sich nicht an unbekannte Orte zu begeben, fremde Menschen nicht zu beachten oder sich wilden Tieren, insbesondere Wölfen, nicht zu nähern.

Diese Verhaltensregeln sind in der gesamten Geschichte eindeutig festgelegt und werden zusammen mit der Darstellung des Wolfes als klarer Antagonist, der körperlichen und emotionalen Schaden anrichtet, ermöglicht es dem Kind, sich der Konsequenzen bewusst zu werden, wenn es die gleichen Schritte wie der Protagonist der Geschichte unternimmt und warum dies nicht gut für ihn/sie ist.⁴

Dieses Lernen findet nicht in einer völlig bewussten, d. h. auswendig gelernten Weise statt, sondern ist mit den Erfahrungen des Kindes verbunden, mit seinen Gefühlen und der von ihm geschaffenen Fantasiewelt (vgl. Cervera, 2006: 2). Aus diesem Grund sind Geschichten ein weit verbreitetes Material im Kindergarten- und Grundschulunterricht, wenn Kinder ihre Umgebung wahrnehmen und abstrakte Sachverhalte verstehen lernen.

Wie wir bereits gesehen haben, sind Märchen voll von phantastischen und unmöglichen Wesen, die in der Phantasiewelt leben. Das Vorhandensein dieser Wesen wirft viele Fragen über die Notwendigkeit ihrer wundersamen Form auf: Warum nicht einfach Menschen mit positiven oder negativen Eigenschaften, die durch ihre Handlungen leicht als gut oder böse charakterisiert werden können? Eine mögliche Antwort wäre die Leichtigkeit, das Gute mit dem Schönen und das Böse mit dem Grotesken in Verbindung zu bringen, eine andere könnte mit der fantastischen Kontextualisierung des Werks zusammenhängen. Leider sind diese Fragen für die Entwicklung unseres Ziels nicht entscheidend, da sie nicht in den Rahmen des Sprachunterrichts fallen, obwohl sie für uns persönlich ein interessantes Thema darstellen und aufgrund ihrer pädagogischen Bedeutung eine Untersuchung wert sind.

Was wir beachten sollten, ist das allgemeine Konzept von guten und schönen Wesen und bösen und monströsen Wesen:

⁴ Die Wölfe haben eine Reihe von mythischen Darstellungen, in denen sie in verschiedenen Aspekten eng mit der Menschheit und dem Menschen verbunden sind. Kurz gesagt, kann dies durch die Figur des Werwolfs oder durch hispanische mythologische Figuren wie die *loberos*, Wolfsbeschwörer, gesehen werden.

The common people were familiar with a fairy world that included leprechauns, kobolds, gnomes, elves and little people (Briggs 1976, 1978), which they often called upon to frighten children. (...) Fairy tales, unlike tales about fairies, as often as not have no fairies in their cast of characters. They are generally brief narratives in simple language that detail a reversal of fortune, often with a rags-to-riches plot that culminates in a wedding. Magical creatures regularly assist earthly heroes and heroines achieve happiness, and the entire story exemplifies a proverb. (Bottigheimer, 2004: 266)

Das Vorhandensein phantastischer Wesen, deren Zweck es ist, Kinder zu erschrecken, ist besonders bemerkenswert, da sie in einer Vielzahl von künstlerischen Werken vorkommen, die sich an alle Zielgruppen richten. Es handelt sich dabei um (monströse, spirituelle oder humanoide) Figuren, die vor den gefährlichen Konsequenzen einer Handlung warnen und zum Imaginären eines Volkes gehören - auch wenn es sich nicht um imaginäre Wesen handelt, wie es bei Legenden über gefährliche Menschen der Fall wäre.

Das Imaginäre ist ein schwer zu verstehendes Thema, zu dem es verschiedene Theorien gibt, aber für unsere Arbeit brauchen wir nur einen Überblick über sein Wesen und seine Funktion:

Cuando se habla de espacios -mentales- imaginarios no se está refiriendo a la acepción que remite a un “mundo irreal, fingido por la fantasía” y “que solo existe en la imaginación”, sino a la “imagen simbólica a partir de la que se desarrolla una representación mental. (Tutor-Anton, 2015: 102)

Auf dieses Imaginäre beziehen wir uns, wenn wir von diesen Kreaturen sprechen, deren Ziel es ist, das Bewusstsein der Menschen direkt zu beeinflussen. Darin finden wir leicht erkennbare Wesen, wie den biblischen Teufel oder die Hölle, aber es gibt auch eine Art von Geisterwesen ohne definierte Gestalt, deren Hauptpublikum Kinder sind: die Kinderschrecker.

2.2. Wiegenlieder

Die Kinderschrecker sind ein fantastisches Bindeglied zwischen Märchen und Wiegenliedern, da sie in beiden künstlerischen Ausdrucksformen eine wichtige Rolle spielen. Sie können keine definierte Form haben, wie es oft in Wiegenliedern der Fall ist (der Sandmann, das Gespenst, der Buhmann...) oder mit einem eindeutig gefährlichen Element verbunden sein, wie es in den meisten Kindergeschichten der Fall ist (der Wolf, der Oger, die Hexe...). Ihre pädagogische Funktion ist deutlich spürbar:

Zu allen Zeiten, so das Handwörterbuch des deutschen Aberglaubens, dienten Kinderschreckfiguren der Erziehung - historische wie pädagogische Quellen belegen sie für das deutsche Mittelalter, insbesondere aber für die Zeit nach 1500: So ängstigte der Popanz schon den Kurfürsten Johann Georg I. von Sachsen (1585-1656) und gab so der gesamten Gruppe von Phänomenen ihren Namen - Popanz oder einfach Kinderschreck. (Bächtold-Stäubli, 1366, zitiert in Flöter, 2019: 2f.)

Diese Wesen werden den Kindern zunächst in Schlafliedern vorgestellt, die ein zweites entscheidendes pädagogisches Element in der frühen Kindheit darstellen. Sie wurden von Müttern, Großmüttern, Ammen oder Kindermädchen überliefert, die sie Babys und Kleinkindern vorgesungen haben, um in ihnen eine Emotion zu erzeugen, in den meisten Fällen Beruhigung.

Obwohl Wiegenlieder eine sehr starke Bindung zu Kindern haben, nehmen sie eine passive Rolle als Zuhörer und Empfänger der Botschaft dieser Lieder ein - auch wenn sie diese nicht vollständig verstehen können. Der Hauptdarsteller in dieser Aufführung zum Einschlafen ist derjenige, der das Lied für seine kleinen Zuhörer auf sanfte, rhythmische und intime Weise vorträgt.

Was die Bestandteile von Wiegenliedern betrifft, so finden wir klar definierte Komponenten: den Text, die Melodie und äußere Aspekte wie das physische und kulturelle Umfeld oder individuelle Eigenschaften des Kindes und der Mutter. Das Wichtigste für die Entwicklung dieser Studie ist zweifellos der Textkörper dieser Lieder und die verschiedenen Elemente, die er enthält.

Der Text allein hat keine Wirkung auf Säuglinge oder Kleinkinder, da sie nicht in der Lage sind, seinen Inhalt zu verstehen, geschweige denn darüber nachzudenken. Es gehört zum Wesen von Schlafliedern, dass ihr lyrischer Teil mit einer Melodie verbunden ist und nicht rezitiert werden kann (vgl. Sina 2019: 235).

Die Melodie des Wiegenlieds soll den Text begleiten und ein Gefühl der Ruhe in einer angenehmen Umgebung vermitteln. Es handelt sich um eine Komposition, die durch Wiederholungen, einen langsamen Rhythmus und eine wellenförmige Melodiefolge an das Schaukeln erinnert, dem das Baby dabei meist ausgesetzt ist (vgl. Fradejas: 19, 23). Wir suchen nicht nach Stimulation, sondern ganz im Gegenteil. Es handelt sich um eine entspannende Melodie, sowohl für das Kind als auch für die Mutter, die sie leicht auswendig

lernen und wiedergeben kann, während sie andere Dinge tut oder über andere Dinge nachdenkt.

Der dritte Teil des Schlafliedkontextes umfasst das gesamte Schlafritual: Raum, Zeit, Schlafanzug, die Verwendung anderer Instrumente wie Kuscheltiere oder Märchen.... Ein Wiegenlied kann seinen Zweck ohne einige dieser Teile nicht erfüllen, was aber nicht bedeutet, dass es nicht vollständig ist. Wenn es darum geht, ein Baby in den Schlaf zu wiegen, brauchen wir die oben genannten Elemente, aber wenn wir sie als Lehrmaterial verwenden, können wir auf das, was uns nicht interessiert, verzichten.

In den meisten Fällen werden wir natürlich den Kontext der Schlaflieder weglassen, aber je nach dem Ansatz, den wir in unserem Unterricht verfolgen, können wir auch auf die Melodie oder sogar den Text verzichten, um verschiedene didaktische Aktivitäten durchzuführen.

Auf der Grundlage dieser Informationen über die Strukturierung von Wiegenliedern können wir zwei deutliche Unterschiede zu Märchen feststellen:

Der erste bezieht sich auf die Altersgruppe, an die sich das jeweilige Werk richtet. Wiegenlieder sind aufgrund ihres intimen Charakters in der Entwicklung von Kindern von Geburt an präsent, und die Zeit, die sie bei ihnen verbleiben, variiert, aber es ist nicht üblich, dass sie bis zu den präadoleszenten Jahren andauern. Allerdings können Märchen, auch wenn sie erst später im Leben der Kinder eingeführt werden, auf unterschiedliche Weise Teil ihrer Entwicklung bis zur Adoleszenz sein.

Der zweite Aspekt hängt mit dem Kontext zusammen, in dem sie stattfinden. Während beide Materialien häufig zur Schlafenszeit verwendet werden, verlieren Schlaflieder außerhalb der Schlafenszeit ihren Glanz. Sie sind mit der Intimität und Schwäche des Schlafs verbunden. Geschichten hingegen sind vom Schlaf losgelöst und werden zunächst zu einem spielerischen und dann zu einem akademischen Element, insbesondere in der Grundschule durch Leseverständnis- und Schreibübungen.

Diese Unterschiede sind entscheidend für den Einsatz beider Materialien im DaF-Unterricht, da sie zu unterschiedlichen Arten von Aktivitäten und Möglichkeiten führen werden.

2.3. Relevanz für den DaF-Unterricht

Der Fremdsprachenunterricht bietet ein breites Spektrum an Möglichkeiten für die Planung des Sprachunterrichts, da er in allen Kontexten vorkommen kann. Das bedeutet, dass jeder „Vorwand“ für den Fremdsprachenunterricht geeignet ist, von allgemeineren Merkmalen wie bestimmten Aspekten der Grammatik oder Formeln für kommunikative Funktionen bis hin zu einer Reihe von fachspezifischen Vokabeln. Natürlich ist das, was wir im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht lehren, nicht dasselbe wie das, was in anderen Sprachkursen gelehrt wird, denn das Deutsche hat seine Besonderheiten.

Die von uns vorbereiteten Unterrichtseinheiten müssen eine Reihe von wichtigen Punkten berücksichtigen, die wir später in der Begründung der Unterrichtseinheit entwickeln werden. In diesem Abschnitt werden wir kurz auf den Aspekt der Materialien und ihre Eignung für den DaF-Unterricht eingehen, insbesondere darauf, warum Märchen und Wiegenlieder gute Materialien sein können.

Wenn wir uns auf den Prozess des Spracherwerbs konzentrieren, stehen wir vor der folgenden Situation:

Habida cuenta de que el niño aprende la lengua por dos procedimientos básicos, la imitación y la creatividad, como es generalmente aceptado, hay que admitir que el lenguaje especialmente elaborado de la literatura tal vez sea menos permeable a la imitación; sin embargo, es mucho más sugerente desde el punto de vista creativo, pues estimula constantemente por la presencia de nuevas situaciones, por la construcción de frases nuevas y nuevas formas de expresión. (Cervera, 2006: 4)

Hier wird der Nutzen von Literatur für das Erlernen einer Sprache, sei es die Muttersprache oder eine Fremdsprache, deutlich. Mit Hilfe von Literatur können verschiedene Fertigkeiten trainiert werden, insbesondere das Leseverständnis und der schriftliche Ausdruck, aber auch das Verstehen und der mündliche Ausdruck können anhand eines literarischen Werkes geübt werden. Natürlich müssen die Texte, denen wir die Schüler aussetzen, an ihr Niveau angepasst sein und ihrem Geschmack und den vorgeschlagenen Lernzielen entsprechen.

2.3.1. Märchen

Im Rahmen dieser thematischen Ausrichtung des Lernens durch Literatur sind Märchen eine reichhaltige und vielfältige Materialquelle, die nicht nur eine Vielzahl von Aktivitäten ermöglicht - von denen wir im praktischen Rahmen einige Ideen vorschlagen werden -, sondern sich auch als ein Material erweist, das den Lernenden nahesteht. Die meisten Lernenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen, sind mit Märchen in Berührung gekommen, insbesondere mit den von den Brüdern Grimm gesammelten. Das bedeutet, dass der Text nicht völlig neu ist; die Lernenden sind mit dem Thema vertraut, weil sie in ihrer Kindheit in ihrer Muttersprache damit gearbeitet haben, und dies ermöglicht ihnen, stärkere und schnellere Verbindungen zwischen diesem Wissen und dem Wissen herzustellen, das sie im Fremdsprachenunterricht erwerben werden. Es kann auch ihre Motivation erhöhen, sich mit einem Text zu beschäftigen, den sie bereits kennen:

Though fairy tales have particular appeal to children, they are also well-suited for adults, who already have the background knowledge and fairy tale schema needed to interpret the language of the story. (Massi und Benvenuto, 2001: 158)

Der pädagogische Charakter von Geschichten ist, wie wir oben gesehen haben, offensichtlich, und obwohl wir Lehrer uns sowohl mit Didaktik als auch mit Pädagogik befassen - wir erziehen Menschen und vermitteln Wissen -, wurden viele der Werte, die diese literarischen Werke den Schülern vermitteln können, bereits zu Hause erworben. Es ist sicherlich möglich, dass dies in bestimmten Fällen nicht der Fall ist, daher ist es wichtig, junge Lernende kontinuierlich - oder so lange wie möglich - mit Werten in Kontakt zu bringen, die es ihnen ermöglichen, sich zu entwickeln, auch wenn sie als „einfach“ oder „grundlegend“ angesehen werden.

Um dieses Ziel zu erreichen, ohne die Entwicklung der verschiedenen Kompetenzen zu vernachlässigen, sind Märchen ein besonderes Material:

Por último, *la importancia didáctica del cuento tradicional*, (...) va a ser desarrollada más detenidamente, al intentar demostrar cómo su narración transmite “nociones”, ejercita “destrezas” e inspira determinadas “actitudes” en el niño. Parece un hecho comprobado que el cuento está vinculado a la educación. Resulta evidente que los primeros contactos del niño con la literatura -la mayoría de las veces a través del cuento- le proporcionan conocimientos a la vez lingüísticos y sociales, puesto que aprender a hablar y a leer es aprender a vivir socialmente. (Casanueva, 1993: 150)

Wir sehen deutlich, dass der Einsatz von Märchen die Entwicklung aller Fertigkeiten ermöglicht und, kreativ eingesetzt, den Erwerb von zahlreichen grammatikalischen Kenntnissen, Vokabeln aus verschiedenen Bereichen und Niveaus, festen Formeln und Ausdrücken, die Verbesserung der Aussprache und Intonation, die Entwicklung von Kreativität und sozialen Fähigkeiten fördern kann.

Zusätzlich zu diesen Möglichkeiten möchten wir noch eine offensichtliche Tatsache hinzufügen: Wenn sie richtig vorbereitet und eingesetzt werden, können Märchen zur Entwicklung der Kompetenzen, die im *Real Decreto 217/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, und im *Real Decreto 243/2022, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato* festgelegt sind sowie die im *Decreto 39/2022, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León* und im *Decreto 40/2022, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León* festgelegt sind.⁵

Um Märchen in den DaF-Unterricht einzubeziehen, können wir uns auf die Begriffe und Empfehlungen von Massi und Benvenuto (2001: 157-162) zur Entwicklung des Verständnisses und des schriftlichen Ausdrucks stützen:

Because they draw on readers' imagination and emotions, fairy tales provide useful tools that allow students to freely express their opinions on themes related to human nature. In addition, because the characters in these tales are not the kind of people we meet daily, students can easily debate character's decisions, either justifying, rejecting or sympathizing with them. (Wright, 1996, zitiert in Massi und Benvenuto, 2001: 157)

Von Anfang an finden wir Möglichkeiten, den mündlichen Ausdruck und die Vermittlung der Lernenden durch Diskussionen oder Gespräche über die Texte und ihre Figuren zu fördern, was besonders für mittlere und höhere Niveaus nützlich ist (ab A2.2).

Im Hinblick auf das Leseverständnis, die Textanalyse und die Arbeit mit literarischen Fragmenten bieten die Autoren Folgendes an:

⁵ Dieser *Real Decreto* wird hier nur kurz erwähnt, da er später noch näher erläutert wird. Die spezifischen Erlasse für die Sekundarstufe und das Abitur sowie die spezifischen Erlasse für Castilla y León werden erwähnt, weil sie den rechtlichen Rahmen bilden, in den der praktische Vorschlag dieser Arbeit eingebettet ist. Von nun an werden sie als *Real Decreto 217/2022*, *Real Decreto 243/2022*, *Decreto 39/2022* und *Decreto 40/2022* bezeichnet.

The selection of appropriate fairy tales will depend on the course objectives and the students' proficiency levels, but it is always advisable to use engaging, relatively short texts, with topics that generate debate. For example, "The Ugly Duckling" may be an appropriate text as it questions the traditional concepts of beauty.(...) One possibility is to have students discuss topics such as the following: (a) fairy tales they like the most or hate the most, (b) favorite fairy tale character(s), and (c) the most meaningful fairy tale. (Massi und Benvenuto, 2001: 158)

Die verschiedenen Aktivitäten, die auf das Leseverständnis abzielen, müssen an das Niveau der Schüler und ihre Interessen angepasst werden. Fragen wie „Worum geht es in dem Text?“ können für Deutschanfänger zu komplex sein, daher müssen die Lehrkräfte in diesen Fällen den Inhalt der von uns vorgeschlagenen Übungen anpassen und sich an den verschiedenen Kenntnissen orientieren, die die Schüler bereits haben und die wir überprüfen können. Fragen wie „Wie heißt die Hauptfigur“, „Wie ist die Hauptfigur gekleidet“, usw. können gestellt werden.

Was die Entwicklung des schriftlichen Ausdrucks betrifft, so zeigen uns die Autoren verschiedene Methoden und Aktivitäten:

Guided writing using vocabulary from a story. Students are given a list of lexical items, some belonging to the original story and others that have nothing to do with it. (...) Students are then asked to write a story using all the words.

An upside-down story. Students are invited to rewrite any of their favorite stories by altering the temporal or spatial setting, or by changing the description of a character. (...)

A mosaic story. An alternative is to ask students to list some of the most outstanding characters from different fairy tales and, keeping their physical and psychological traits, create a new story that contains these characters. As a suggested activity for an end-of-term assignment, they can decide on a suitable situation, a conflict and a resolution and involve the different characters they have analyzed throughout the term. (...) (Massi und Benvenuto, 2001: 162)

Diese Beispiele reichen aus, um die Nützlichkeit von Märchen und ihren verschiedenen Anwendungen im DaF-Unterricht zu zeigen, sei es für eine besondere Unterrichtseinheit im Schuljahr oder als Teil der Entwicklung einer oder mehrerer Unterrichtsstunden.

Natürlich sind sie ein wunderbares Material, um die Interkulturalität und den künstlerischen Reichtum der Schüler zu fördern. Daher halten wir es für angemessen, sie immer wieder im Deutschunterricht aller Stufen zu verwenden, sie in den Unterrichtsalltag zu integrieren und mit ihnen so zu arbeiten, dass sie zur Entwicklung der auf jeder Stufe erforderlichen Fähigkeiten und Kompetenzen beitragen.

2.3.2. Wiegenlieder

Wie jedes andere Lied bieten auch Wiegenlieder vielfältige Möglichkeiten für den Einsatz im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Lieder können die Grundlage für zahlreiche einleitende Aktivitäten bilden, entweder um eine bestimmte Stimmung in der Klasse vor der Arbeit zu erzeugen (je nach Art des Liedes) oder um ein Thema vorzustellen, an dem während der Unterrichtszeit gearbeitet werden soll. Ebenso ist der Text der Lieder eine unbestreitbare Quelle für Übungen. Er kann sowohl für konservativere Aktivitäten, wie z. B. Lückenfüllen, als auch für kreative Vorschläge oder Gruppenarbeit mit einem Ziel verwendet werden, wie z. B. das Arrangieren von Fragmenten (was Aufmerksamkeit für das Thema und die Konnektoren im Diskurs erfordert), das schriftliche oder mündliche Darlegen eines Kontextes für das Lied usw.

Coronado und García (1990) bieten verschiedene Möglichkeiten an, mit Liedern im Fremdsprachenunterricht zu arbeiten. Nachfolgend finden Sie eine Zusammenfassung, die Teil der Einführung in ihre Arbeit ist:

Además, una canción no tiene por qué ser algo excepcional o secundario. Puede utilizarse, dentro del desarrollo de la clase, en cualquier etapa: podemos usarla para la presentación del nuevo input, para la práctica controlada (...), semi-controlada (los estudiantes predicen el final de un verso, buscando palabras que rimen), para el desarrollo de destrezas (de la comprensión auditiva y lectora, por ejemplo, respondiendo a preguntas sobre el contenido del texto oído, colocando versos previamente desordenados, etc.), para el repaso de estructuras o vocabulario, y, finalmente, también puede ser punto de partida para la práctica libre. Dependiendo del carácter de la canción (lenta, rápida, melancólica, alegre), ésta puede ayudarnos a crear distensión o tensión en clase en el momento que creamos oportuno. Incluso puede usarse en una clase entera, utilizado como temas la música, el cantante, su ambiente, etc.

De todos modos, sea cual sea el trabajo que realicemos con la canción, pensamos que es importante cantarla, pues, si no lo hacemos, desaprovechamos el atractivo específico de este material. (S. 227-228)

Besonderer Bedeutung kommt dabei dem gesungenen Charakter der Lieder zu, der, wie wir oben gesehen haben, bei Schlafliedern unerlässlich ist. Das Singen eines Liedes in einer Gruppe, insbesondere wenn es für die Lernenden motivierend ist, kann eine Erfahrung und deren spätere Erinnerung hervorrufen, die den Wissenserwerb des Lernenden und seine Beziehung zum Kontext, in dem dieses Lernen stattfand, erleichtern.

Man muss zugeben, dass Schlaflieder aufgrund ihres langsamen und ruhigen oder melancholischen Charakters für einen Schüler der Sekundarstufe vielleicht nicht sehr

motivierend sind. Mit genügend Kreativität können sie jedoch zu einem geeigneten Material für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache auf verschiedenen Ebenen werden.

Zunächst einmal ist ihr Rhythmus für Anfänger beim Sprachenlernen geeignet, da es ermöglicht, die Aufmerksamkeit auf die Aussprache der Wörter zu richten, sowohl beim Hören als auch beim Sprechen. Wiegenlieder sind ein weiteres Mittel, das die Schüler nutzen können, um mit der Fremdsprache in Kontakt zu bleiben und sich mit den Klängen der Sprache vertraut zu machen, was wir als Lehrer fördern können, wenn wir wissen, dass es in der persönlichen Situation eines Schülers Babys oder Kleinkinder gibt: kleine Geschwister, neugeborene Cousins, Babysitterjobs am Wochenende usw. Wenn es sich um Familienmitglieder handelt, können wir ihnen vielleicht bei der Aussprache der Sprache helfen. Im Falle von Familienmitgliedern ist es sogar möglich, eine kleine positive Verstärkung zu geben, indem man sie auf das gute Image hinweist, das ihre älteren Verwandten - Eltern, Großeltern, Tanten und Onkel... - von ihnen erhalten werden, wenn sie ihre Studienzeiten nutzen, um sich um die Familie zu kümmern.

Bleiben wir bei den Schülern, die mit dem Erlernen von Deutsch als Fremdsprache beginnen, so stellt sich die folgende Situation dar:

Viele Schüler/innen mögen es nicht, vor der Klasse vorzusprechen, besonders wenn sie es in einer fremden Sprache tun sollen. Gemeinsames Singen hilft dabei, die Hemmungen abzubauen (vgl. Schmitz 2012:17). Der Einsatz von Liedern und Musik kann den Schülern/innen beim Verstehen von literarischen Texten, bei dem Abbau von Sprechanxiety und beim Erlernen von der Aussprache helfen. (Klobučar, 2020: 6)

Die Lernenden befinden sich in einem besonders schwierigen Alter voller Unsicherheiten, die sich auf unterschiedliche - und unvorhergesehene - Weise auf die Entwicklung des Unterrichts auswirken. Körperliche Unsicherheit, Stimmveränderungen, erste Konfrontationen mit der Aussprache der Fremdsprache und Gruppendruck („was werden sie sagen?“) sind wichtige Hindernisse, die bei der Suche nach einer Reaktion der Schüler berücksichtigt werden müssen. Aus diesem Grund kann die Verwendung von Liedern mit einem langsamen Rhythmus und einer einfachen Melodie (dies vermeidet oder verringert die Peinlichkeit, schlecht zu singen) ein guter Grund sein, um den Ausdruck in der deutschen Sprache in den Vordergrund treten zu lassen.

Auf höherem Niveau bieten Schlaflieder Vokabeln aus verschiedenen Bereichen, aber keine komplexen Themen. Das bedeutet, dass die in den Wiegenliedern behandelten Themen sehr häufig vorkommen: Wir sehen Vokabeln über die Landschaft - zusammen mit Arten und Spezies der Tier- und Pflanzenwelt -, Haushaltsmöbel, religiöse Elemente - Engel, Gebete -, usw. Sie können genutzt werden, um an grammatikalischen Strukturen und lexikalischen Feldern zu arbeiten, die in erheblichem Maße gebräuchlich sind, da Wiegenlieder im Leben von Muttersprachlern, insbesondere im Kontakt mit Babys, immer wieder verwendet werden und eine Botschaft an einen bestimmten Empfänger vermitteln. So können wir mit Verben in verschiedenen Zeitformen und Modi - am häufigsten im Imperativ und Präsens Indikativ -, Personalpronomen und sogar phonetischen Aspekten arbeiten. Wir nehmen die folgenden Wiegenlieder als Beispiel:

1. Eia, Kindchen, ich wiege dich,
hätt' ich ein Stöckchen, so schlüge ich dich,
tät' dir das weh, das jammerte mich,
darum sei ruhig, dann freue ich mich,
Eia, Kindchen, schlaf.

2. Eia, Kindchen, ich wiege dich,
wär ich so müd' nicht, so trüge ich dich,
wäre ich du, und du wiegest mich,
schliefe ich schon lange und träumete ich.
Eia, Kindchen, schlaf.

(„Eia, Kindchen, ich wiege dich!“, Volkswaise aus Westfalen, *Wiegenlieder-Schatz*, S. 46)

Mit diesem Lied können wir vor allem den Konjunktiv und die Personalpronomen üben.

1. Nun schlaf, mein liebes Kindelein,
und tu die Äuglein zu;
denn Gott, der will dein Vater sein,
drum schlaf in guter Ruh,
drum schlaf in guter Ruh!

2. Dein Vater ist der liebe Gott
und wird's auch ewig sein,
der Leib und Seel dir geben hat
wohl durch die Eltern dein.

3. Er send dir auch sein' Engelein
zu Hütern Tag und Nacht,
daß sei bei deiner Wiegen sein
und halten gute Wacht.

4. Der heilige Geist der segne dich,
bewahr dich alle Zeit.
Sein heiliger Nam' behüte dich,
beschütz dich vor allem Leid.

(„Nun schlaf, mein liebes Kindelein“, Johannes Matthesius (1504-1565), *Wiegenlieder-Schatz*, S. 91)

Wenn wir dieses Schlaflied verwenden würden, müssten wir die Wörter aus dem älteren Deutschen anpassen und es könnte eine großartige Quelle für religiöses Vokabular sein.

Religion ist aus verschiedenen Gründen ein Thema, das im Sprachunterricht normalerweise nicht behandelt wird. Eine davon könnte die Vermeidung von Problemen im Zusammenhang mit dem Glauben der Schüler sein. Da Deutschland jedoch ein sehr christliches Land ist, kann es ein Thema von Interesse sein, wenn der Lehrer es für angemessen hält.

1. Schalf, Kindchen, balde,
die Vögel fliegen im Walde,
sie fliegen im Walde bald hoch, bald nieder
und bringen dem Kindchen den Schlaf bald wieder,
Schlaf, Kindchen, balde,
schlaf, Kindchen, balde!
(...)
(„Schlaf, Kindchen, balde“, Volksweise, *Wiegenlieder-Schatz*, S. 107)

Dieses Beispiel kann als Ausgangspunkt für Ausspracheübungen verwendet werden, insbesondere bei Lauten, die für spanischsprachige Lernende schwierig sind, wie z. B. **balde/Walde, fliegen, Schlaf, Kindchen...**

Darüber hinaus liegt der Beitrag der Verwendung von Schlafliedern zur kulturellen Kompetenz auf der Hand, da sie in den deutschsprachigen Ländern eine lange Geschichte und Entwicklung haben. Diese interkulturelle Bedeutung von Wiegenliedern kann ein positives Element für den DaF-Unterricht sein, da sie es den Lernenden ermöglicht, einen schnellen Vergleich zwischen Liedern in ihrer Muttersprache und in der Fremdsprache anzustellen. Wie im Zusammenhang mit Märchen ist dieses Vorwissen von Vorteil.

Eine weitere Möglichkeit für den Einsatz von Schlafliedern im Unterricht liegt in ihrer beruhigenden, sich wiederholenden und melodischen Natur und führt zu einer besonderen immersiven emotionalen Wohlfühlsitzung mit dem Ziel, die Schüler zu entspannen, aber ist dafür im DaF-Unterricht überhaupt noch Zeit? In einer Welt, in der die Uhr immer schneller tickt, ist es nicht gerade einladend, sich Zeit für die Meditation zu nehmen. Aber auch hier kann es sich um eine Erfahrung handeln, mit der die Lernenden Konzepte verbinden können, vor allem, wenn die gehörten Schlaflieder in späteren Sitzungen bearbeitet werden. Diese Wohlfühl- und Entspannungsübung kann auch durchgeführt werden, indem man die ausgewählten Lieder als Hintergrundmusik belässt, wobei der Text kaum zu erkennen ist, und einen Monolog zur Begleitung des Gefühls der Ruhe vorträgt - natürlich angepasst an das Niveau der Schüler. Auf diese Weise trainieren wir das Hörverstehen auf eine für sie neue Art und Weise.

3. Didaktische Vorschlag

Bei der Vorbereitung des Unterrichts müssen die Lehrkräfte mehrere Aspekte berücksichtigen, die sich auf die Planung des Unterrichts auswirken. Hier kommen die Nano-, Mikro-, Meso-, Makro- und Supra-Ebene (vgl. Riedl und Schelten, 2013) ins Spiel sowie die professionellen Entscheidungen der Lehrkraft über die Auswahl der Aktivitäten, die Methodik und die Organisation der verschiedenen Unterrichtseinheiten, die im Laufe des Schuljahres durchgeführt werden sollen.

Im Fremdsprachenunterricht wurde eine Vielzahl von Methoden entwickelt, um Lernende in die Lage zu bringen, die Fremdsprache zu beherrschen. Dazu gehören die Grammatik-Übersetzungs-Methode, die auf der Textübersetzung basiert, um lexikalische Inhalte zu lernen, die direkte Methode, die sich auf die Aussprache und das Denken in der Fremdsprache in nicht-realen kommunikativen Kontexten konzentriert, und die audiolinguale Methode, die darauf zielt, die Sprache durch Wiederholungen zu automatisieren.

Frente a la visión tradicional de transmitir los conocimientos básicos de nuestras disciplinas, hay otras opciones educativas muy diferentes. En realidad, a partir de nuestra propia experiencia sabemos que sólo cuando nos enfrentamos a verdaderos problemas e intentamos resolverlos cobra sentido el aprendizaje porque, con el paso del tiempo, sólo permanece aquello que nos ha preocupado, nos ha hecho pensar y nos ha motivado para buscar respuestas razonables. (Ruiz-Huerta, 2009: 50)

Es ist wünschenswert, dass diese als traditionell angesehenen Methoden im heutigen Fremdsprachenunterricht keinen Platz mehr finden und anderen Ansätzen wie dem aufgabenbasierten Ansatz oder dem kommunikativen Ansatz Platz machen, die in einen Kontext des realen - oder realistischen - Sprachgebrauchs und der Anwendung eingebettet sind und so den Spracherwerb erleichtern:

L'apprentissage par tâches ou task-based learning a connu un grand succès grâce aux travaux des auteurs Ellis, Nunan et Willis (Reinhardt, 2009). Cette méthode fait partie de l'approche actionnelle et elle confronte l'apprenant à la résolution d'une situation problématique dans la langue cible. Ainsi, elle exige des stratégies combinant langage et action. Grâce à elle, l'étudiant va accomplir les tâches tout en développant sa créativité et sa capacité à donner du sens à son engagement. En effet, l'étudiant deviendra compétent dans la langue cible lorsqu'il sera capable de mobiliser les différentes ressources dans un domaine d'action spécifique. (Bordianu, 2023: 29)

Der Erfolg des aufgabenbasierten Ansatzes ist erwiesen, und seine Neuartigkeit hat eine große Wirkung auf jugendliche Lernende, die Lernmöglichkeiten außerhalb des Buches - oder nicht ganz abhängig davon - sehen, was ihre Motivation erhöht.

In den folgenden Abschnitten bieten wir eine Möglichkeit, Märchen und Schlaflieder im DaF-Unterricht als motivierendes Instrument für die Lernenden einzusetzen. Dieses Beispiel einer Unterrichtseinheit mag zwar kurz sein, aber es enthält auch eine Reihe von spezifischen Materialien und Möglichkeiten für deren Einsatz, die Lehrerinnen und Lehrer bei der Entwicklung anderer Unterrichtseinheiten ergänzend nutzen können.

3.1. Begründung

Die in diesem Beitrag vorgeschlagene Unterrichtseinheit richtet sich an eine Klasse von Lernenden im 4. Jahr der ESO (10. Klasse) mit einem Deutsch-Niveau von A2. Diese Klasse befindet sich in einem Gymnasium mit Schülern aus der Mittel- und Arbeiterschicht, was bedeutet, dass die Ressourcen außerhalb des Klassenzimmers begrenzt sein können: einige Lernende haben vielleicht keinen Zugang zu einem Computer oder nicht genug Zeit, um sich dem Thema zu widmen. Dies sind wichtige Aspekte, die wir bei der Vorbereitung des DaF-Unterrichts bedenken müssen.

Da wir im Rahmen einer öffentlichen Schule arbeiten, ist es notwendig, die Schulordnung einzusehen, um sich über andere Aspekte zu informieren, die mit der Schule zu tun haben,⁶ z. B. ob die Benutzung von Mobiltelefonen oder anderen elektronischen Geräten im Klassenzimmer erlaubt oder verboten ist, die eigenen Werte der Schule, die bestehenden Schulzweige für jedes Jahr, usw. All diese Details sind wichtig, wenn wir über die geplanten Aktivitäten nachdenken und sie entwickeln, da sie zu erheblichen Änderungen in unserer Organisation führen können, was Materialien, Inhalte, Themen außerhalb der Sprache, die wir behandeln können, usw. angeht.

Die „Modell“-Sekundarschule, für die wir diese Unterrichtseinheit vorschlagen, befindet sich in der autonomen Gemeinschaft Castilla y León, daher werden wir zwei Dokumente als rechtlichen Rahmen verwenden: das *Real Decreto 217/2022* und das *Decreto*

⁶ Natürlich haben alle Schulen und Hochschulen ihre eigenen Regeln, aber wir betonen den Rahmen einer öffentlichen Institution, weil er den Rahmen für diese Unterrichtseinheit bildet.

39/2022. Wenn Sie sie an weiterführende Klassenstufen, das Bachillerato, anpassen möchten, sollten Sie das *Real Decreto 243/2022* und das *Decreto 40/2022* konsultieren, die alle oben erwähnt sind, und die entsprechenden Änderungen vornehmen.

Das LOMLOE, das Gesetz, in dem diese offiziellen Dokumente verankert sind, legt fest, dass die obligatorische Sekundarschulbildung um eine Reihe von Schlüsselkompetenzen herum entwickelt wird, die im *Real Decreto 217/2022* (S. 11) wie folgt genannt werden:

1. A efectos de este real decreto, las competencias clave son las siguientes:
 - a) Competencia en comunicación lingüística.
 - b) Competencia plurilingüe.
 - c) Competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería.
 - d) Competencia digital.
 - e) Competencia personal, social y de aprender a aprender.
 - f) Competencia ciudadana.
 - g) Competencia emprendedora.
 - h) Competencia en conciencia y expresión culturales.⁷

Das *Decreto 39/2022* legt fest, dass „las competencias y los objetivos de la etapa están íntimamente relacionados. Se entiende que el dominio de cada una de ellas contribuye al logro de los objetivos y viceversa“.

Jede dieser Schlüsselkompetenzen umfasst eine Reihe von spezifischen Kompetenzen, die für jedes Fach unterschiedlich und einzigartig sind. Gemäß den beiden zuvor erwähnten Dokumenten sind diese spezifischen Kompetenzen mit einer Reihe von Bewertungskriterien und Inhalten verknüpft, die je nach Jahr variieren. Für die Entwicklung dieser Unterrichtseinheit werden wir uns auf die Abschnitte konzentrieren, die in der 4. Klasse der ESO im Fach Zweite Fremdsprache: Deutsch festgelegt sind, da es an öffentlichen Schulen üblicher ist, dieses Fach als Zweite Fremdsprache und nicht als Erste Fremdsprache zu unterrichten.⁸

Für die Aneignung von Inhalten und die Entwicklung von Schlüssel- und spezifischen Kompetenzen stellt das *Real Decreto 217/2022* eine Organisation des Faches anhand von

⁷ Die Abkürzungen, die sowohl im *Real Decreto 217/2022* als auch im *Decreto 39/2022* verwendet werden, lauten CCL, CP, STEM, CD, CPSAA, CC, CE und CCEC; daher wird im Folgenden auf die verschiedenen Schlüsselkompetenzen mit ihren Abkürzungen Bezug genommen.

⁸ Von nun an wird „Fach Zweite Fremdsprache: Deutsch“ zu DaZF (Deutsch als Zweite Fremdsprache) abgekürzt.

Lernsituationen vor, für die in Anhang III Anweisungen und Hinweise zur Planung gegeben werden. Das *Decreto 39/2022* bietet eine Reihe von Hinweisen zu diesen Lernsituationen:

1. A efectos de este decreto y de las normas que lo desarrollen, se entiende por situación de aprendizaje el conjunto de momentos, circunstancias, disposiciones y escenarios alineados con las competencias clave y con las competencias específicas a ellas vinculadas, que requieren por parte del alumnado la resolución de actividades y tareas secuenciadas a través de la movilización de contenidos, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las competencias.
2. En el anexo II.C se determinan orientaciones para el diseño y desarrollo de situaciones de aprendizaje. En todo caso, estas deberán:
 - a) Ser globalizadas; es decir, deberán incluir contenidos pertenecientes a varios bloques.
 - b) Ser estimulantes; es decir, deberán tener interés para el alumnado.
 - c) Ser significativas; es decir, deberán partir de los conocimientos previos del alumnado en relación con contextos cotidianos de los ámbitos personal, social, educativo y/o profesional.
 - d) Ser inclusivas; es decir, deberán garantizar el acceso a las mismas de todo el alumnado, adecuándolas a sus características evolutivas y a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

Lernsituationen sind eine Abkehr vom lehrbuchbasierten Unterrichtsmodell und nach meiner eigenen Erfahrung in Gesprächen mit Lehrkräften sind viele Lehrerinnen und Lehrer immer noch ratlos, wenn es um den Umgang mit ihnen und mit den Schlüssel- und Fachkompetenzen bei der Beurteilung ihrer Lernenden geht. Kritik am Lehrplan ist keine Seltenheit und konzentriert sich vor allem auf dessen mangelnde Präzision und Idealisierung des Lehr- und Lernprozesses.

Diese Informationen spiegeln sich in dem Kontext wider, in dem wir die Inhalte stellen, die den Lernenden vermittelt werden sollen. Es sollte sich um realistische Situationen handeln, in denen sie den Gebrauch der Sprache schätzen lernen und mit realen Materialien arbeiten können, und natürlich sollten die oben im *Decreto 39/2022* genannten Punkte berücksichtigt werden.

Der Deutschunterricht wird, wie wir bereits erwähnt haben, viel häufiger als die zweite Fremdsprache denn als erste unterrichtet. Daher werden wir uns die Bestimmungen des *Real Decreto 217/2022* und des *Decreto 39/2022* zu diesem Thema ansehen, um den Unterrichtsvorschlag für dieses Werk zu erstellen. Im *Real Decreto* können wir folgendes sehen:

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. (S. 165)

Dies ist eine logische Aussage, wenn man bedenkt, dass das Ziel darin besteht, dass die Schüler in der Lage sind, in einer globalisierten Welt mehrsprachig zu funktionieren, wie es im *Real Decreto* selbst erwähnt wird. Wenn wir jedoch die Stundenpläne des Faches überprüfen - in der 10. Klasse, die das Ziel des didaktischen Vorschlags der vorliegenden Arbeit ist - sehen wir, dass das Fach Fremdsprache mindestens 100 Stunden haben muss, während die zweite Fremdsprache nur 65 Stunden haben muss (vgl. *Real Decreto 217/2022*, S. 180). Wenn wir die wöchentliche Stundenplanung für die 10. Klasse, die durch das *Decreto 39/2022* festgelegt wurde, in Anhang V überprüfen, sehen wir, dass die Fremdsprache 3 Stunden pro Woche hat, während die zweite Fremdsprache nur 2 Stunden hat. Dieser Unterschied in der Wochenplanung ist signifikant, wenn es darum geht, sicherzustellen, dass die Lernenden „las mismas competencias específicas“ in beiden Fächern erreichen, insbesondere wenn man bedenkt, dass in einer Sekundarschule die Unterrichtsstunden nie volle Stunden sind, sondern eine ungefähre Dauer von 50 Minuten haben, um den Schülern und Lehrern den Wechsel der Klasse zu erleichtern.

Die Kenntnisse, die in beiden offiziellen Dokumenten als grundlegend für den Unterricht von DaZf genannt werden, sind dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen entnommen, der sowohl im *Real Decreto 217/2022* als auch im *Decreto 39/2022* festgelegt ist. Daher werden wir auch mit dem GER zusammenarbeiten, um den didaktischen Vorschlag zu formulieren und dabei die allgemeinen Empfehlungen für das Niveau A2 zu berücksichtigen, das die Schüler gemäß dem oben genannten Erlass und dem *Real Decreto* am Ende der Sekundarstufe erreichen sollten. Wir haben auf der offiziellen Website des GER (<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/index.php>) die allgemeinen Merkmale dieses Niveaus und des vorherigen Niveaus, A1, überprüft, um sie als Referenz zu behalten:

Gemeinsame Referenzniveaus: Die Sprachniveau Globalskala

Elementare Sprachanwendung

A1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
A2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.

Abbildung 1. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachniveau“.

A2	Verwendet elementare Satzstrukturen mit memorierten Wendungen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln, um damit in einfachen Alltagssituationen begrenzte Informationen auszutauschen.
A1	Hat ein sehr begrenztes Repertoire an Wörtern und Wendungen, die sich auf Informationen zur Person und einzelne konkrete Situationen beziehen.

Abbildung 2. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachkenntnisse; Gemeinsame Referenzniveaus: Qualitative Aspekte des mündlichen Sprachgebrauchs; Spektrum“.

A2	Verwendet einige einfache Strukturen korrekt, macht aber noch systematisch elementare Fehler.
A1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung von einigen wenigen einfachen grammatischen Strukturen und Satzmustern in einem auswendig gelernten Repertoire.

Abbildung 3. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachkenntnisse; Gemeinsame Referenzniveaus: Qualitative Aspekte des mündlichen Sprachgebrauchs; Korrektheit“.

A2	Kann sich in sehr kurzen Redebeiträgen verständlich machen, obwohl er/sie offensichtlich häufig stockt und neu ansetzen oder umformulieren muss.
A1	Kann ganz kurze, isolierte, weitgehend vorgefertigte Äußerungen benutzen; braucht viele Pausen, um nach Ausdrücken zu suchen, weniger vertraute Wörter zu artikulieren oder um Verständigungsprobleme zu beheben.

Abbildung 4. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachkenntnisse; Gemeinsame Referenzniveaus: Qualitative Aspekte des mündlichen Sprachgebrauchs; Flüssigkeit“.

A2	Kann Fragen stellen und Fragen beantworten sowie auf einfache Feststellungen reagieren. Kann anzeigen, wann er/sie versteht, aber versteht kaum genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten.
A1	Kann Fragen zur Person stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird.

Abbildung 5. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachkenntnisse; Gemeinsame Referenzniveaus: Qualitative Aspekte des mündlichen Sprachgebrauchs; Interaktion“.

A2	Kann Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie 'und', 'aber' und 'weil' verknüpfen.
A1	Kann Wörter oder Wortgruppen durch einfache Konnektoren wie 'und' oder 'dann' verknüpfen.

Abbildung 6. Entnommen aus der GER-Webseite, Abschnitt „Sprachkenntnisse; Gemeinsame Referenzniveaus: Qualitative Aspekte des mündlichen Sprachgebrauchs; Kohärenz“.

Nachdem wir all diese Aspekte, die sich direkt auf die Organisation und den Unterricht von DaZF auswirken, gesehen haben, können wir auf die Merkmale des „idealen“ Klassenzimmers und seinen engsten Kontext für die Anwendung des didaktischen Vorschlags eingehen. Diese Merkmale sind indikativ, d.h. dieser Vorschlag kann auf jeden anderen Klassenraum angewandt werden, wobei die Anpassungen vorgenommen werden müssen, die für die korrekte Anwendung durch den Lehrer und die Aufnahme durch die Lernenden notwendig sind.

Wie bereits erwähnt, richtet sich die in dieser Arbeit vorgeschlagene didaktische Einheit an eine Gruppe von ESO-Schülern der vierten Klasse einer öffentlichen Sekundarschule. Dieser Jahrgang ist in drei verschiedene Zweige unterteilt, von denen insgesamt 10 Schüler DaZF gewählt haben. Sie sind alle zwischen 15 und 16 Jahre alt und wir finden sowohl Männer als auch Frauen in gleichem Maße. Allerdings kommen 7 Schüler aus dem humanistisch orientierten Zweig und 3 aus dem naturwissenschaftlich orientierten Zweig, so dass ihre Interessen unterschiedlich sein können. Das Klassenzimmer ist mit einer Tafel und einem Computer ausgestattet, der an einen Projektor angeschlossen ist. Im Klassenzimmer gibt es keine Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf und wir müssen keine Anpassungen am Lehrplan vornehmen, aber wir halten es für angemessen, einige Empfehlungen und Aspekte des Universal Design for Learning (UDL) zu befolgen. UDL ist ein Modell zur Anpassung von Inhalten, das seinen Ursprung im „Universal Design“ der Architektur hat, um Menschen mit Behinderungen den Zugang zu verschiedenen Gebäuden zu erleichtern. In der Folge diente dieses Modell als Inspiration, um es anzupassen und auf den Unterricht zu übertragen (vgl. Pastor et al.).

Außerdem stellten die Forscher des CAST⁹ fest, dass Lernende mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen mit diesen technologischen Medien bessere Ergebnisse erzielen als mit herkömmlichen gedruckten Materialien. Dies veranlasste die Forscher zu der Überlegung,

⁹ CAST, *Center for Applied Special Technology*, eine non-profit Organisation, die seit 25 Jahren im Bildungsbereich tätig ist, mit dem Ziel, immer mehr Lernmöglichkeiten durch das UDL-Modell anzubieten. (<https://www.educadua.es/html/redua/redua.html>)

dass die Schwierigkeiten beim Zugang zum Lernen vielleicht nicht so sehr auf die Fähigkeiten oder Fertigkeiten der Schüler zurückzuführen waren, sondern auf die Art der Lehrmaterialien, Medien und Methoden, die in der Lehrtätigkeit verwendet wurden und die aufgrund ihrer Starrheit der Vielfalt der Schüler nicht gerecht werden konnten (Pastor et al., 2014: 9).

Unserer Meinung nach sollte dieses Modell eine der Grundlagen des Unterrichts sein, da es nicht nur die Vielfalt der Bildungsbedürfnisse, sondern auch die Vielfalt der Lernstrategien der Schüler berücksichtigt. Aus diesem Grund werden wir immer die von *Recursos DUA*¹⁰ (<https://www.recursosdua.com/recursos>) empfohlenen Ressourcen und die vom EMTIC¹¹ der *Junta de Extremadura* (<https://emtic.educarex.es>) vorgeschlagenen Anwendungsbeispiele im Auge behalten.

Das Hauptthema der Unterrichtseinheit ist der Tag des Buches am 23. April. Da dies ein Feiertag ist, wird die Einheit entweder vor oder nach diesem Feiertag stattfinden, je nachdem, wie der Feiertag mit seinem Termin zusammenfällt. In jedem Fall ist sie für das dritte Trimester vorgesehen. Sie besteht aus vier Unterrichtseinheiten, in denen der Schwerpunkt auf dem kulturellen Wert der Literatur liegt und den Schülern eine Vorstellung von der deutschen Literatur vermittelt wird, einem wichtigen Thema des Lehrplans, das normalerweise nie im Unterricht behandelt wird.

Der in dieser Unterrichtseinheit vorgeschlagene Unterricht basiert auf einem kommunikativen Ansatz und folgt den Unterrichtsprinzipien: „handlungsorientiert, lernerzentriert, aufgabenorientiert, interaktionsorientiert, kontextualisiert, lerneraktivierend“.¹²

¹⁰ *Recursos DUA* ist eine Website, auf der verschiedene Dokumente, Kurse, Videos, Bücher und Ressourcen im Zusammenhang mit dem ULD gesammelt werden, um einen Lernort für diejenigen zu bieten, die sich für dieses Lerndesign interessieren.

¹¹ EMTIC: *educación, metodología, tecnología, innovación, conocimiento*. Es ist das „portal de innovación y tecnología de la educación de la Dirección General de Formación Profesional, Innovación e Inclusión Educativa de la Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional de la Junta de Extremadura“ (Informationen über den im Text angegebenen Link).

¹² Ende et al. (2013), *DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*, S. 26 - 32.

3.2. Sitzungen und Aktivitäten

Im folgenden Abschnitt werden die Informationen in Bezug auf die vorgeschlagene didaktische Einheit dargestellt, wobei als Grundlage das *Decreto 39/2022*, das *Real Decreto 217/2022* und die von der GER zur Verfügung gestellten Informationen verwendet werden, die im Rahmen dieser Arbeit gesammelt wurden, wobei die oben entwickelte theoretische Tabelle, die Materialien aus den Quellen, die in der didaktischen Einheit selbst angegeben sind, und die oben angegebene Empfehlung der UDL als Inspiration dienen.

Wie später noch erläutert wird, lässt diese Unterrichtseinheit den Lehrkräften völlige Freiheit bei der Bearbeitung von grammatikalischen und lexikalischen Themen, die sie für notwendig erachten. Dazu kann man das Niveau der Lernenden, ihre Interessen oder bereits gesehene Aspekte, die man wiederholen möchte, berücksichtigen. Im Fall des vorgeschlagenen Schul- und Unterrichtsmodells halten wir es für angemessen, als grammatikalisches Thema eine ausführliche Wiederholung des Perfekts, sowohl bei den regelmäßigen als auch bei den unregelmäßigen Verben, und der Deklination des Adjektivs aufzunehmen. Was die lexikalischen Themen betrifft, so gehören die wichtigsten Wortfamilien, die bearbeitet werden könnten, zum Bereich der Literatur. Der übrige Wortschatz, den die Lernenden möglicherweise benötigen, obwohl er wichtig ist, wird nicht im Detail erklärt. Es kann jedoch eine gute Idee sein, den Lernenden zu zeigen, wie sie reale und digitale Wörterbücher nutzen können, um Antworten auf ihre lexikalischen Bedürfnisse zu finden.

Titel: erfolgreiche Schriftsteller auf der Buchmesse	Etappe: 4° ESO (10. Klasse)	Dauer: 4 Sitzungen
Ziele der Etappe: a, b, d, g, i, j, l.		

Schlüsselkompetenzen	Spezifische Kompetenzen
CCL, CP, CPSAA, CE, CCEC	1, 2, 3, 6
Inhalte	Bewertungskriterien
<p>A.- Comunicación.</p> <p>(4) Géneros discursivos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales y escritos, breves y sencillos.</p> <p>(15) Reconocimiento de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.</p> <p>(17) Lecturas graduadas de textos literarios o de temática adecuada a la edad del alumnado como fuente de enriquecimiento lingüístico.</p> <p>B.- Plurilingüismo</p> <p>(5) Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</p> <p>C.- Interculturalidad</p> <p>(1) La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal</p> <p>(4) Lecturas graduadas específicas para el aprendizaje de la lengua extranjera o basada en obras literarias significativas que reflejen la idiosincrasia y la cultura de los países y territorios donde se habla.</p>	<p>1.1.; 1.2.</p> <p>2.2.; 2.3.; 2.4.</p> <p>3.1.; 3.3.</p> <p>6.1.; 6.3.</p>

Lernszenarios

Lernszenario 1: Reise in die literarische Welt

Lernszenario 2: unterbezahlte Schriftsteller

Sitzungen und Aktivitäten

<p><u>Sitzung 1: Was ist Literatur?</u> Warm-Up: Was für Bücher liest du gerne? Ist das Literatur? Das hier ist Literatur. Wir schreiben jetzt Literatur.</p>	<p><u>Sitzung 2: Details können riesig sein.</u> Warm-Up: Was willst du machen, wenn du erwachsen bist? Eine klar definierte Person ist leichter merkbar. Was wäre dann passiert? Schriftsteller ruhen nicht.</p>	<p><u>Sitzung 3: Traumsinspiration.</u> Warm-Up: Was hast du am Wochenende gemacht? Funkel, funkel, kleine Stern. Schreibkonstellation. Letzte Vorbereitungen.</p>	<p><u>Sitzung 4: Das Büro des Schriftstellers</u> Warm-Up: Was kannst du am besten? Zu den Schreibstiften, fertig, los! Keine Angst vor der Kreativität! Nächstes Ziel: Literaturpreis.</p>
---	---	--	---

Bemerkungen

Die Entwicklung dieser didaktischen Einheit ist auf ein gemeinsames Projekt mit den Fächern Spanisch und Fremdsprache ausgerichtet, um eine Buchmesse in der Schule zu veranstalten, an der alle Lernenden sowohl als Autoren als auch als Leser teilnehmen können. Es wäre interessant, die Linie dieser didaktischen Einheit zu verfolgen, sobald sie abgeschlossen ist, mit dem Ziel, an den Werken anderer Schüler in der Klasse zu arbeiten und so diesem Projekt und den Anstrengungen der Lerner mehr Bedeutung zu verleihen.

Die Organisation dieses Unterrichtsvorschlags ist auf ein Abschlussprojekt ausgerichtet, das von den Lernenden durchgeführt wird. Diese Arbeit ist Teil des Buchmesseprojekts der Schule und besteht aus der Erstellung eines literarischen Werks. Die verschiedenen vorgeschlagenen Sitzungen und Aktivitäten werden zu dieser Schreibearbeit führen und sie erleichtern. Es handelt sich um ein kreatives Ziel, das in Gruppen durchgeführt wird, um die sozialen Kompetenzen der Schüler und ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit zu entwickeln, und das die Durchführung eines Projekts dieser Größenordnung in einem Fach ermöglicht, das nur zwei Stunden pro Woche hat.

Die Ziele der Etappe sind dem Artikel 7 des *Real Decreto 217/2022* entnommen. Die spezifischen Kompetenzen, Inhalten und Bewertungskriterien sind dem *Decreto 39/2022* entnommen und beziehen sich auf die Entwicklung der Aktivitäten dieser Einheit. In Bezug auf die Inhalte werden hier die Inhalte vorgestellt, die hauptsächlich bearbeitet werden sollen. Das *Decreto* enthält jedoch eine Liste von „estructuras sintáctico-discursivas“, aus denen interessante Inhalte erarbeitet werden können.

In der vorliegenden Unterrichtseinheit verzichten wir auf diese Strukturen, weil wir der Meinung sind, dass in der Abschlussarbeit der Schülerinnen und Schüler das gesamte Wissen, das sie in den Jahren des DaZF-Unterrichts erworben haben, zusammengeführt und bearbeitet wird. Dies ermöglicht es dem Lehrer auch, die Inhalte, die er in seinem Unterricht für notwendig hält, zu überprüfen und die Aktivitäten anzupassen, um sie zu betonen, oder neue Inhalte einzubeziehen, die die Lernenden während der Sitzungen in die Praxis umsetzen werden. Von den verschiedenen Strukturen sind diese jedoch die wichtigsten:

- 2- Describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos.
- 4- Situar eventos en el tiempo.
- 5- Situar objetos, personas y lugares en el espacio.
- 10- Describir situaciones presentes y acciones habituales.
- 11- Narrar acontecimientos pasados (puntuales, habituales o interrumpidos).
- 15- Expresar argumentaciones sencillas.
- 19- Reformular, explicar y resumir el discurso.

Während der Sitzungen werden die Aktivitäten mit einem Zeitlimit durchgeführt. Zur Anpassung und Erleichterung des Zeitmanagements ist es ratsam, einen Online-Timer zu verwenden, um die verbleibende Zeit bis zum Abschluss der Aktivitäten zu ermitteln. Darüber hinaus wird die Gruppenarbeit schrittweise gefördert: Die praxisorientierten Aktivitäten für das Abschlussprojekt werden zunächst in Paaren und dann in kleinen Gruppen durchgeführt, damit sich die Studierenden daran gewöhnen, sich zu organisieren und mit immer mehr Personen zusammenzuarbeiten.

3.2.1. Sitzung 1: Was ist Literatur?

<p>Spezifische Kompetenzen</p> <p>1, 3, 6</p>	<p>Lernziele</p> <p>1.1.1: Die Lernenden können die allgemeine Bedeutung der schriftlichen Texte, die ihnen in der Sitzung präsentiert werden, entnehmen.</p> <p>1.2.1: Die Lernenden können die wichtigsten diskursiven Merkmale der schriftlichen Texte, die ihnen in der Sitzung vorgelegt wurden, erkennen.</p> <p>3.1.1: Die Lernenden können ihre Ideen mit ihren Mitschülern in einfachen Sätzen kommunizieren, um die gestellten Aufgaben gemeinsam zu lösen.</p> <p>3.3.1: Die Lernenden können wirksame Wege finden, um ihre mündlichen Mitteilungen durch Wiederholung, Umformulierung oder Selbstkorrektur von Fehlern verständlich zu machen, ohne auf die Muttersprache zurückzugreifen.</p> <p>6.1.1: Die Lernenden können Ähnlichkeiten zwischen dem fremdsprachigen Märchen und der muttersprachlichen Version feststellen, ohne Vergleiche außerhalb des sprachlichen Kontextes anzustellen (z. B. Vergleich der Qualität der beiden Versionen).</p> <p>6.3.1: Die Lernenden können die literarische und künstlerische Vielfalt in der deutschen Kultur anhand des Umgangs mit Wiegenliedern nachvollziehen.</p> <p>6.3.2: Die Lernenden können die literarische und künstlerische Vielfalt der deutschen Kultur verstehen, weil sie sich mit Märchen und ihren vielfältigen Darstellungsformen beschäftigen.</p>
<p>Inhalte</p> <p>A.- 4, 15, 17 B.- 5</p>	<p>Transversale Inhalte</p> <p><i>Real Decreto 217/2022</i>, Artikel 6.5: La comprensión lectora, la expresión oral y escrita (...) el fomento del espíritu crítico y científico, (...) y la creatividad se trabajarán en todas las materias.</p>

Bemerkungen

Ziel dieser Sitzung ist es, die Lernenden in das Thema einzuführen, um das sich die Aktivitäten der gesamten Einheit drehen werden: Literatur. Es handelt sich um eine Stunde, die eher der Reflexion als dem Wissenserwerb dient, obwohl jeder Kontakt mit der Fremdsprache das Lernen fördert. Diese Sitzung bietet den Lernenden einen Kontext, in dem sie arbeiten können, und ermöglicht es ihnen, ihre letzte Aufgabe zu entwickeln, die in Aktivität 4 beschrieben wird.

Die Lehrkraft kann die Ziele der Lerneinheit um neue Kenntnisse ergänzen, die sie vermitteln möchte, oder um Kenntnisse, die sie für wichtig hält, um sie aktiv zu überprüfen, und die Aktivitäten so anpassen, dass sie diesen neuen Zielen entsprechen.

Wir sind der Meinung, dass diese Sitzung der richtige Zeitpunkt ist, um die folgenden Themen im Detail zu behandeln:

1. Vokabeln im Zusammenhang mit Büchern: literarische Gattungen, Teile eines Buches (Einleitung, Handlung, Schluss, Dialoge usw.), Aspekte, die ein Werk ausmachen (Figuren, Drehbuch, Handlung...).
2. Vokabeln im Zusammenhang mit Literatur: literarische Gattungen, literarische Bewegungen, spezifische Aspekte dieser Gattungen (Gedicht, Dichter, Reim, Schauspieler, usw.).
3. Nebensätze, Wiederholung von weil, dass, trotzdem...

Aktivität Nummer 1.

Titel: Warm-up: Was für Bücher liest du gerne?	Art: Einstieg	Dauer: 5 Min.
---	----------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Zusammenarbeit in Paaren. Die Paare werden ein paar Mal ausgetauscht.	Notwendige Mittel Kein besonderes Material.
---	---

Aspekte, die bearbeitet werden können Es ist nicht empfehlenswert, ein grammatikalisches oder lexikalisches Thema auszuüben, da es sich um eine Aufwärmübung handelt.

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft schlägt folgendes Thema vor: Was für Bücher liest du gerne? Die Schüler müssen eine Minute lang ohne Pause in einem Monolog über dieses Thema sprechen. Wenn die Minute um ist, beginnt das Paar mit seinem Monolog. Am Ende dieses Austauschs werden die Paare gewechselt und das gleiche Verfahren wird ein zweites und drittes Mal durchgeführt. Die Schülerinnen und Schüler sollten immer wiederholen, was sie in ihrem ersten Beitrag gesagt haben, damit sie fließend sprechen können und Sicherheit gewinnen. Diese Wiederholung ermöglicht es ihnen auch, über ihr Sprechen nachzudenken und Fehler zu erkennen und zu korrigieren. Wenn sie sich trauen, neue Informationen hinzuzufügen oder sich anders auszudrücken, sollte ihnen das nicht verboten werden.</p> <p>Um den Monolog zu erleichtern, kann die Lehrkraft eine Reihe von Themen anbieten, über die in dieser Minute gesprochen werden kann: Lieblings- oder verhasste Literatur, Lieblingsbuch oder -autor, allgemeine Handlung eines kürzlich gelesenen Buches, Beschreibung der Hauptfigur usw.</p> <p>Diese Aktivität aktiviert die Deutschkenntnisse der Schülerinnen und Schüler und bereitet sie auf die Unterrichtsstunde vor. Außerdem wird das Hauptthema der Unterrichtseinheit eingeführt.</p>

Aktivität Nummer 2.

Titel: Ist das Literatur?	Art: Erarbeitung	Dauer: 15 Min.
----------------------------------	-------------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein. Die aktive Arbeit wird in einem Plenum durchgeführt.	Notwendige Mittel Das Video <i>Gute Nacht kleine Eule</i> aus dem Youtube-Kanal „Kinderlieder - die kleine Eule & ihre Freunde“, gedruckte Kopien des Liedtextes (Anhang 7.1.)
---	--

Aspekte, die bearbeitet werden können <ul style="list-style-type: none">• Vokabeln im Zusammenhang mit Büchern: literarische Gattungen, Teile eines Buches (Einleitung, Handlung, Schluss, Dialoge usw.), Aspekte, die ein Werk ausmachen (Figuren, Drehbuch, Handlung...).• Vokabeln im Zusammenhang mit Literatur: literarische Gattungen, literarische Bewegungen, spezifische Aspekte dieser Gattungen (Gedicht, Dichter, Reim, Schauspieler, usw.).
--

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft gibt den Lernenden Kopien des Textes des Liedes. Sie können sie entweder vom Video abschreiben oder im Internet nachschlagen. Es ist wichtig, dass nirgendwo steht, dass dieser Text aus einem Lied stammt. Nachdem der Text gelesen wurde - einzeln, in Gruppen, usw. - fragt man, worum es in dem Text allgemein geht. Ausgehend von diesem Inhalt werden die Schüler gefragt, ob sie ihn für Literatur halten. Möglicherweise erkennen sie Kinderliteratur nicht als eigenständige literarische Gattung an, daher ist es wichtig, dies klarzustellen. Wenn dies der Fall ist, wird die Durchführung dieser Einheit umso nützlicher sein. Sie erkennen vielleicht den Reim des Textes, was sie wahrscheinlich zu der Annahme verleitet, dass es sich um Poesie handelt. In diesem Teil der Unterrichtseinheit werden die Lernenden in das literarische Vokabular eingeführt (Absatz, Reim, Poesie, literarische Gattung, Erzählung...). Außerdem sollen sie ihr Leseverständnis und ihren mündlichen Ausdruck verbessern. Darüber hinaus führt die Bemerkung über den Reim des Liedes zu einer Reflexion über die Sprache und ihre Phonetik.</p> <p>Nach der kurzen „Philosophie“-Runde über den Text wird das Lied abgespielt. Das Video kann genutzt werden, um Vokabeln zu klären, die mit den Bildern im Video in Verbindung stehen, damit die Schüler eine Verbindung zwischen dem Konzept und ihrer Darstellung herstellen können. Danach folgt eine weitere Frage: Was für eine Art von Musik ist das? Und später auch: Ist diese Art von Lied Literatur?</p>

Um das Gespräch zu erleichtern, kann die Lehrkraft einige der wichtigsten Merkmale erklären, die ein Werk aufweisen muss, um als Literatur zu gelten: Sender, Empfänger, Übermittlung einer Botschaft, strukturierte Erzählung, stilistische Qualität.

Ziel dieses Teils der Aktivität ist es, die Lernenden dazu zu bringen, über Literatur nachzudenken, sich Vokabeln anzueignen und in das Thema einzusteigen, das in dieser und in den nächsten Sitzungen behandelt wird. Das erworbene Wissen über die Merkmale eines literarischen Werks, die Teile eines Textes usw. wird später vertieft.

Es wird empfohlen, die Kopien der Liedtexte so anzupassen, dass sie leicht zu lesen sind, z. B. durch die Verwendung einer größeren Schrift oder der Schriftart **Comic Sans**, die das Lesen insbesondere für Legastheniker erleichtert.

Aktivität Nummer 3.

Titel: Das hier ist Literatur.	Art: Sicherung und Anwendung	Dauer: 15 Min.
---------------------------------------	-------------------------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers	Notwendige Mittel
Zusammenarbeit in Paaren.	der Text „Brüder Grimm - die Bremer Stadtmusikanten“, der im Archiv „Alle Märchentexte“ der Website <i>Märchen</i> angeboten wird (https://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/miu/mat/deindex.htm). Die fünf Fragmente, in die der Text unterteilt ist, sind geschnitten. Weitere zehn Kopien des ungekürzten Textes werden entnommen (Anhang 7.2.)

Aspekte, die bearbeitet werden können
<ul style="list-style-type: none">• Nebensätze, Wiederholung von weil, dass, trotzdem...

Erklärung und Bemerkungen
<p>Jedes Schülerpaar erhält einen Auszug des Textes zum Lesen. Einige Teile sind länger als andere, daher ist es ratsam, den Text vorher zu überarbeiten und anzupassen oder die Kopien entsprechend dem Leseverständnis der Schüler zu verteilen. Es ist wichtig, darauf zu bestehen, dass sie sich auf die Gesamtbedeutung des erhaltenen Fragments konzentrieren und nicht auf die Bedeutung jedes einzelnen Wortes, da das Ziel hier nicht der Erwerb von Vokabeln ist. Es werden verschiedene Fragen gestellt, auf die sie anhand des erhaltenen Fragments eine Antwort finden müssen: Um welches Werk handelt es sich, wer ist der Autor, warum ist es ein literarisches Werk? Es ist ratsam, diese Fragen an die Tafel zu schreiben, damit die Schüler sie immer im Kopf haben. Es können auch fiktive Beispiele genannt werden, wie z. B.: <i>Die Bibel</i>; Miguel de Cervantes; weil es eine Hauptfigur und Nebenfiguren hat.</p> <p>Nachdem Sie den Auszug gelesen haben, können Sie ihn mit Ihrem Partner besprechen und die Fragen gemeinsam beantworten. Anschließend werden alle Antworten zusammengetragen und die literarischen Merkmale, die im Werk zu erkennen sind, werden reflektiert. Aufgrund ihrer Bedeutung für das Abschlussprojekt werden folgende Merkmale empfohlen: Verbformen, Dialogzeichen, Textverbindungen, Diskursstrukturierung, Haupt- und Nebenfiguren.</p> <p>Durch diese Aktivität entwickeln die Schüler ihr Leseverständnis und ihren mündlichen Ausdruck und eignen sich gleichzeitig Vokabeln aus verschiedenen Bereichen an. Es ist davon auszugehen, dass dieses Verständnis erheblich erleichtert wird, sobald sie herausfinden, worum es in dem Werk</p>

geht, da sie in der Lage sind, die Ähnlichkeiten mit der spanischen Version der Geschichte zu erkennen und sie für das Sprachenlernen zu nutzen.

Am Ende der Aktivität ist es ratsam, mit den 10 Schülern in einer Gruppe zu arbeiten und die Fragmente der Geschichte in eine Reihenfolge zu bringen. Auf diese Weise wird an den Verbindungen des Diskurses gearbeitet und das Leseverständnis getestet. Die Lernenden können auf ihrem Vorwissen über das Werk aufbauen.

Aktivität Nummer 4.

Titel: Wir schreiben jetzt Literatur.	Art: Reflexion und Feedback, abschließende Aktivität	Dauer: 15 Min.
--	---	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein.	Notwendige Mittel Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm. Eine mögliche Anpassung: eine PowerPoint-Präsentation, ein Dokument oder eine Zeitschrift, in der all diese Informationen auf anschauliche Art und Weise dargestellt werden.
--	--

Erklärung und Bemerkungen

Die Lehrkraft erklärt den Grund für die im Unterricht durchgeführten Aktivitäten. Das Projekt der Buchmesse in Zusammenarbeit mit „Lengua Castellana“ und „Lengua Extranjera“ wird vorgestellt und die Arbeit, die die Lernenden am Ende dieser Unterrichtseinheit anfertigen müssen, wird erklärt: ein kurzes literarisches Werk zu einem freien Thema, das sie in zwei Gruppen zu je 5 Lernenden vorbereiten. Das Werk muss eine Erzählung, realistisch oder fiktiv sein.

Die Richtlinien für die Abgabe der Abschlussarbeit werden ebenfalls vorgestellt:

- Die Arbeit muss mindestens eine Haupt- und eine Nebenfigur enthalten und in eine Einleitung, einen Hauptteil und einen Schluss gegliedert sein, in dem ein Problem im Zusammenhang mit dem gewählten Thema auftauchen muss.
- Die Arbeit muss mindestens 4 Seiten im Format A5 umfassen, dazu kommen eine Vorderseite mit dem Titel und dem Namen der Autoren und eine Rückseite mit einer Zusammenfassung des Inhalts.
- Die Seiten der Arbeit müssen mit Heftklammern, Fäden oder anderen geeigneten Mitteln, die das Lesen der Arbeit erleichtern, zusammengefügt werden. Die Arbeit muss ein klares Erscheinungsbild haben: Ränder, gerade Linien, Seitenzahlen...
- Die Arbeit wird am Ende dieser didaktischen Einheit in einer fiktiven fünften Sitzung physisch abgegeben und ist bewertbar.

Um den Schülern genügend Zeit für die Vorbereitung dieses Projekts zu geben, wird empfohlen, die letzte Sitzung der Einheit kurz vor einem Wochenende stattfinden zu lassen. Die Lehrkraft kann sich überlegen, ob es für die Schüler besser ist, die Arbeit mit der Hand oder mit elektronischen Hilfsmitteln zu schreiben, und vorher darüber nachdenken, wie die Lernenden die Künstliche Intelligenz nutzen können. Der schriftliche Ausdruck wird natürlich während der gesamten Unterrichtseinheit und nicht nur in dieser letzten Aufgabe entwickelt.

Ebenso muss die Lehrkraft die Bewertungskriterien nennen, die sie bei der Benotung der Abschlussarbeiten der Lernenden anwenden wird. Zu diesem Zweck kann der Lehrer die „Kriterien“-Eintrag in der abschließenden Bewertungstabelle unter „Bewertung“ verwenden.

Nach der Präsentation all dieser Informationen sollten die Lernenden ermutigt werden, Feedback zu geben, falls sie der Meinung sind, dass Änderungen notwendig sind oder über die Anforderungen der zu schreibenden Arbeit verhandeln wollen. Wenn genügend Zeit in der Klasse zur Verfügung steht, können sie sich in den beiden oben erwähnten Gruppen zusammenfinden, oder die Lehrkraft kann die Organisation dieser Gruppen auswählen und sie den SchülerInnen vorstellen.

3.2.2. Sitzung 2: Details können riesig sein

<p>Spezifische Kompetenzen</p> <p>1, 2, 3, 6</p>	<p>Lernziele</p> <p>1.1.1: Die Lernenden können die allgemeine Bedeutung der schriftlichen Texte, die ihnen in der Sitzung präsentiert werden, entnehmen.</p> <p>2.2.1: Die Schüler können einen Text mit literarischen Erzählcharakteristiken von ca. 3 Absätzen zum Thema Märchen verfassen, insbesondere aus den in der Unterrichtseinheit vorgestellten Werken.</p> <p>2.3.1: Die Schüler können ihr Wissen über Literatur und literarische Gattungen nutzen, um erzählende Texte zu einem vorgegebenen Thema der Unterrichtseinheit zu verfassen.</p> <p>2.4.1: Die Schüler können ihre Ideen in schriftlicher Form zu den in der Unterrichtseinheit vorgeschlagenen Themen und im Kontext der Literatur und der Märchen entwickeln.</p> <p>3.1.1: Die Lernenden können ihre Ideen mit ihren Mitschülern in einfachen Sätzen kommunizieren, um die gestellten Aufgaben gemeinsam zu lösen.</p> <p>3.3.1: Die Lernenden können wirksame Wege finden, um ihre mündlichen Mitteilungen durch Wiederholung, Umformulierung oder Selbstkorrektur von Fehlern verständlich zu machen, ohne auf die Muttersprache zurückzugreifen.</p> <p>6.1.1: Die Lernenden können Ähnlichkeiten zwischen dem fremdsprachigen Märchen und der muttersprachlichen Version feststellen, ohne Vergleiche außerhalb des sprachlichen Kontextes anzustellen (z. B. Vergleich der Qualität der beiden Versionen).</p> <p>6.3.2: Die Lernenden können die literarische und künstlerische Vielfalt der deutschen Kultur verstehen, weil sie sich mit Märchen und ihren vielfältigen Darstellungsformen beschäftigen.</p>
<p>Inhalte</p> <p>A.- 4, 17 C.- 1, 4</p>	<p>Transversale Inhalte</p> <p><i>Real Decreto 217/2022, Artikel 6.5:</i> La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, (...) el emprendimiento social y empresarial, el fomento de espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, (...) y la creatividad se trabajarán en todas las materias.</p> <p><i>Decreto 39/2022, Artikel 10:</i> Desde todas las materias y ámbitos se trabajará la educación para la convivencia escolar proactiva orientada al respeto de la diversidad como fuente de riqueza.</p>

Bemerkungen

Ziel dieser Unterrichtseinheit ist es, die Schüler in das kreative Schreiben einzuführen. Die verschiedenen Aktivitäten sollen sicherstellen, dass ihre erste Konfrontation mit literarischem Schreiben in einer Fremdsprache nicht demotivierend ist. Sie lernen auch, wie wichtig es ist, die Hauptfiguren einer Geschichte zu definieren und zu charakterisieren und wie sich diese Merkmale auf die Handlung auswirken. Sie erwerben eine Sensibilität und Kenntnisse, die sie in den folgenden Sitzungen regelmäßig anwenden werden und die eine der Grundlagen für das Schreiben ihrer Abschlussarbeit sein werden. Die Aktivitäten in dieser Einheit sind spielerischer und gemeinschaftlicher als die in Einheit 1 vorgeschlagenen, so dass die Herangehensweise an das Schreiben motivierend und entspannt sein wird.

Es wird empfohlen, dass diese Einheit vor dem Wochenende stattfindet, da die SchülerInnen Hausaufgaben bekommen werden. Auf diese Weise haben sie genügend Zeit, sich dem Thema zu widmen.

Wir empfehlen, im Rahmen dieser Sitzung die folgenden Themen zu behandeln:

- Überprüfung der Modalverben zum Ausdruck von Wünschen, Gedanken....
- Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.
- Wiederholung der Deklination des Adjektivs.
- Wiederholung von Perfekt und Präsens.
- Einführung in das kreative Schreiben.

Aktivität Nummer 1.

Titel: Warm-up: Was willst du machen, wenn du erwachsen bist?	Art: Einstieg	Dauer: 5 Min.
--	----------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers	Notwendige Mittel
Zusammenarbeit in Paaren. Die Paare werden ein paar Mal ausgetauscht.	Kein besonderes Material.
Aspekte, die bearbeitet werden können Es ist nicht empfehlenswert, ein grammatikalisches oder lexikalisches Thema auszuüben, da es sich um eine Aufwärmübung handelt.	

Erklärung und Bemerkungen

Die Lehrkraft schlägt das folgende Thema vor: Was willst du machen, wenn du erwachsen bist? Es wird dasselbe Verfahren wie in Aktivität 1 von Sitzung 1 angewandt, jedoch mit dem in dieser Aktivität vorgeschlagenen Thema.

Um den Monolog zu erleichtern, kann die Lehrkraft eine Reihe von Themen vorschlagen, über die in dieser Minute gesprochen werden kann: Polizist/Lehrer/Koch sein..., in den Bergen/im Ausland leben..., Kinder/Haustiere/Geld haben....

Mit dieser Aktivität aktivieren die Schüler ihre Deutschkenntnisse und bereiten sich auf den Unterricht vor. Außerdem haben sie die Möglichkeit, über ihre Zukunft nachzudenken und auszudrücken, worauf sie sich freuen und was sie erreichen wollen. Dies hilft bei der Arbeit an der emotionalen Bildung und im Unternehmertum.

Aktivität Nummer 2.

Titel: Eine klar definierte Person ist leichter merkbar.	Art: Erarbeitung	Dauer: 15 Min.
---	-------------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Zusammenarbeit im Plenum, dann Gruppenarbeit mit 3 und 4 Personen.	Notwendige Mittel Das Video „Rotkäppchen“, das auf der Webseite <i>Dailymotion</i> angeboten wird (https://www.dailymotion.com/video/x8ieeke). Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm. (Anhang 7.3.)
--	--

Aspekte, die bearbeitet werden können <ul style="list-style-type: none">• Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.• Wiederholung der Deklination des Adjektivs.

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft spielt das im Materialteil vorgeschlagene Video ab, etwa von Minute 51 bis Minute 52. Nachdem dieses Fragment gesehen wurde, werden Fragen gestellt, die die Schüler im Plenum beantworten müssen: Zu welchem literarischen Werk gehört dieses Fragment? Warum? War es leicht zu erkennen?</p> <p>Mit diesen Fragen führen wir die Schüler in die Aktivität ein und entwickeln gleichzeitig ihr künstlerisches Gespür für die Charakterisierung der Figuren in einem Werk.</p> <p>Die Lehrkraft kündigt dann die Arbeit in Gruppen an. Die Lernenden können sich untereinander organisieren oder die Lehrkraft kann je nach den Bedürfnissen der Gruppe entscheiden, wie diese Gruppen gebildet werden. Jede Gruppe (es sollten insgesamt 3 Gruppen sein) bekommt eine Figur aus dem Stück Rotkäppchen zugewiesen: Rotkäppchen, der Wolf oder die Großmutter. Die Aufgabe wird erklärt: Die Schüler sollen gemeinsam eine Mindmap dieser Figuren erstellen. Dabei können sie alles einbauen, was sie wollen, und ihrer Kreativität freien Lauf lassen.</p> <p>Als Orientierungshilfe bieten sich folgende Punkte an: Körperbeschreibung, Charakterbeschreibung, typische Sätze oder Handlungen dieser Figur. Sie haben etwa fünf Minuten Zeit, um die Mind Map zu erstellen. Ein Zeitlimit ermöglicht es ihnen, schneller zu arbeiten und sich auf die allgemeinen</p>

Merkmale der Figur zu konzentrieren, die sie bearbeiten müssen, was das Ziel der Aktivität ist. Wenn die Zeit abgelaufen ist, werden alle Mindmaps zusammengefügt und eine weitere Map auf der Tafel erstellt, auf der alle Informationen über die Figuren gesammelt werden.

Eine mögliche Anpassung dieser Aktivität besteht darin, die Teile der Mind Map nach Farben zu trennen und zu versuchen, dass alle Schüler dieselben Farben für dieselben Kategorien verwenden (körperliche Beschreibung in rot, Charakterbeschreibung in blau...). Dadurch werden die Informationen anschaulicher und die Übung wird etwas spielerischer.

Aktivität Nummer 3.

Titel: Was wäre dann passiert?	Art: Sicherung und Anwendung	Dauer: 25 Min.
---------------------------------------	-------------------------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Zusammenarbeit in Paaren.	Notwendige Mittel Fotokopien des gleichnamigen Werks, die der Hueber-Verlag auf seiner Website kostenlos anbietet (https://www.hueber.de/media/36/Rotkaeppchen.pdf). Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm. (Anhang 7.4.)
---	---

Aspekte, die bearbeitet werden können <ul style="list-style-type: none">• Wiederholung von Perfekt und Präsens.• Einführung in das kreative Schreiben.
--

Erklärung und Bemerkungen

Die Lehrkraft verteilt Kopien der Arbeit an die Lernenden. Es ist ratsam, es an das Niveau anzupassen, da der Hueber-Verlag eine Version mit Verben im Präteritum anbietet, die für die Schüler besonders schwierig sein kann. Da sie das Stück jedoch bereits in der vorangegangenen Aktivität bearbeitet haben und die Handlung bereits kennen, werden sie keine Probleme haben, dem allgemeinen Sinn des Textes zu folgen. Eine weitere Möglichkeit zur Anpassung des Textes ist die Verwendung der Schriftart **Comic Sans**, die das Lesen insbesondere für Legastheniker erleichtert.

Das Stück wird in der Gruppe vorgelesen und die zu lösende Aufgabe erklärt. Zu zweit müssen die Schüler ein Element der Geschichte verändern und entsprechend umschreiben. Das Produkt sollte nicht zu lang sein: zwei oder drei Absätze sind ausreichend.

Als Beispiele können folgende Änderungen vorgeschlagen werden: Was würde passieren, wenn Rotkäppchen eine Jägerin wäre? Was würde passieren, wenn die Großmutter ein Werwolf wäre? Was würde passieren, wenn es zu regnen anfinge und Rotkäppchen das Haus nicht verlassen könnte? Diese Vorschläge werden auf Zetteln oder an der Tafel im Präsens notiert, da es sehr wahrscheinlich ist, dass die Lernenden mit dem Konjunktiv nicht vertraut sind.

Dies kann als Gelegenheit genutzt werden, um bestimmte grammatikalische Fähigkeiten abzufragen, z. B. die Beschreibung von Personen oder

Orten, die Verwendung des Perfekts, die Verwendung von untergeordneten Adverbien usw. Nach der Fertigstellung werden die endgültigen Ergebnisse laut vorgelesen. Dies wird genutzt, um wiederkehrende Fehler zu korrigieren, Vokabeln oder Strukturen zu klären und Kreativität zu belohnen.

Diese Aktivität fördert die Kreativität der Lernenden beim Schreiben. Das Ergebnis muss nicht komplex oder stilistisch schön sein; das Ziel ist, dass sie ihre Ideen auch innerhalb der bestehenden Grenzen und gemäß der Struktur des erzählenden Genres ausdrücken können. Es ist ihre erste Annäherung an das literarische Schreiben in deutscher Sprache, daher sollte jedes Ergebnis ermutigt werden. Es ist ratsam, sich die häufigsten Fehler zu notieren, um sie in der nächsten Sitzung zu besprechen und zu korrigieren.

Aktivität Nummer 4.

Titel: Schriftsteller ruhen nicht.	Art: Reflexion und Feedback	Dauer: 5 Min.
---	------------------------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein.	Notwendige Mittel Kein besonderes Material.
--	---

Erklärung und Bemerkungen

Die Lehrkraft äußert sich zu ihrer Zufriedenheit (oder Unzufriedenheit) mit dem Verlauf der Stunde. Es ist ratsam, die Lernenden zu motivieren und sie auf die Dinge hinzuweisen, die sie richtig gemacht haben. Dann wird die Struktur der nächsten Stunde bekannt gegeben: Korrektur von Fehlern und Fortsetzung der literarischen Aktivitäten.

Als Hausaufgabe wird vorgeschlagen, ein deutsches Schlaflied auf Youtube zu finden und es mit der Klasse zu teilen. Die einzige Bedingung ist, dass das Video den Text des Liedes enthält. Eine erneute Lektüre des Materials aus der vorangegangenen Sitzung, des Textes „Brüder Grimm - die Bremer Stadtmusikanten“, und die Wiederholung der Aktivität des Austauschs von Elementen und des Umschreibens mit diesem Werk kann ebenfalls empfohlen werden.

Je nach der zur Verfügung stehenden Zeit ist es ratsam, die Lernenden nach ihrer Meinung zu dieser Art von Aktivitäten und ihren Gefühlen angesichts des Schreibens literarischer Werke zu fragen, da dies uns Hinweise auf eventuell notwendige Änderungen in unserer Methodik oder auf zu bearbeitende Aspekte geben wird.

3.2.3. Sitzung 3: Trauminspiration

<p>Spezifische Kompetenzen</p> <p>1, 2, 3, 6</p>	<p>Lernziele</p> <p>1.1.1: Die Lernenden können die allgemeine Bedeutung der schriftlichen Texte, die ihnen in der Sitzung präsentiert werden, entnehmen.</p> <p>2.2.2.: Die Lernenden können einen Text mit literarischen Erzählcharakteristiken verfassen, der dem Thema eines in der Sitzung vorgestellten Wiegenliedes folgt.</p> <p>2.3.1: Die Lernenden können ihr Wissen über Literatur und literarische Gattungen nutzen, um erzählende Texte zu einem vorgegebenen Thema der Unterrichtseinheit zu verfassen.</p> <p>2.4.2: Die Lernenden können ihre Ideen in schriftlicher Form zu den in der Sitzung vorgeschlagenen Themen und im Kontext von Literatur und Wiegenliedern entwickeln.</p> <p>3.1.1: Die Lernenden können ihre Ideen mit ihren Mitschülern in einfachen Sätzen kommunizieren, um die gestellten Aufgaben gemeinsam zu lösen.</p> <p>3.3.1: Die Lernenden können wirksame Wege finden, um ihre mündlichen Mitteilungen durch Wiederholung, Umformulierung oder Selbstkorrektur von Fehlern verständlich zu machen, ohne auf die Muttersprache zurückzugreifen.</p> <p>6.1.2: Die Lernenden können die Ähnlichkeiten zwischen dem Wiegenlied in der Fremdsprache und seiner muttersprachlichen Version erkennen, ohne Vergleiche außerhalb des sprachlichen oder musikalischen Kontextes anzustellen (z. B. Vergleich der Qualität der beiden Versionen).</p> <p>6.3.1: Die Lernenden können die literarische und künstlerische Vielfalt der deutschen Kultur durch den Umgang mit Wiegenliedern verstehen.</p>
<p>Inhalte</p> <p>A.- 4 B.- 5 C.- 1, 4</p>	<p>Transversale Inhalte</p> <p><i>Real Decreto 217/2022</i>, Artikel 6.5: La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, (...) y la creatividad se trabajarán en todas las materias.</p> <p><i>Decreto 39/2022</i>, Artikel 10: Los centros educativos fomentarán la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social (...).</p>

Bemerkungen

Ziel dieser Sitzung ist es, die Arbeit am Thema „Kreatives Schreiben“ in Zusammenarbeit fortzusetzen und dabei immer mehr Aspekte zu berücksichtigen, die beim Schreiben eines literarischen Fragments notwendig sind. Auf diese Weise werden die Interaktion, das globale Lese- und Hörverständnis sowie der mündliche und schriftliche Ausdruck gefördert.

In dieser Sitzung halten wir es für angebracht, die folgenden grammatikalischen und lexikalischen Fragen zu behandeln:

- Überprüfung des Perfekts bei regelmäßigen und unregelmäßigen Verben.
- Verwendung von weil, deshalb, trotzdem, usw., um Meinungen auszudrücken.
- Übung im erzählenden und kreativen Schreiben
- Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.
- Wiederholung der Deklination des Adjektivs.
- Wiederholung von Perfekt und Präsens.
- Einführung in das kreative Schreiben.

Aktivität Nummer 1.

Titel: Warm-up: Was hast du am Wochenende gemacht?	Art: Einstieg	Dauer: 5 Min.
---	----------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Zusammenarbeit in Paaren. Die Paare werden ein paar Mal ausgetauscht.	Notwendige Mittel Kein besonderes Material.
Aspekte, die bearbeitet werden können Es ist nicht empfehlenswert, ein grammatikalisches oder lexikalisches Thema auszuüben, da es sich um eine Aufwärmübung handelt.	

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft schlägt das folgende Thema vor: Was hast du am Wochenende gemacht? Es wird dasselbe Verfahren wie in Aktivität 1 von Lerneinheit 1 angewandt, jedoch mit dem in dieser Aktivität vorgeschlagenen Thema.</p> <p>Da es sich um ein alltägliches und wiederkehrendes Thema im Leben der Lernenden handelt, kann die Lehrkraft auf Beispiele verzichten, um diese Übung zu leiten.</p> <p>Mit dieser Übung aktivieren die Lernenden ihre Deutschkenntnisse und bereiten sich auf den Unterricht vor. Darüber hinaus erhalten sie die Möglichkeit, ihre Freizeit zu reflektieren und die Verben in Perfekt als Wiederholung und Verstärkung zu verwenden.</p>

Aktivität Nummer 2.

Titel: Funkel, funkel, kleine Stern.	Art: Erarbeitung	Dauer: 15-20 Min.
---	-------------------------	--------------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein. Die aktive Arbeit wird in einem Plenum durchgeführt.	Notwendige Mittel Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm.
---	---

Aspekte, die bearbeitet werden können <ul style="list-style-type: none">• Verwendung von weil, deshalb, trotzdem, usw., um Meinungen auszudrücken.

Erklärung und Bemerkungen

Die Lehrkraft beginnt die Aktivität, indem sie die SchülerInnen auffordert, die Schlaflieder, die sie als Hausaufgabe gesucht haben, zu präsentieren. Sie suchen sie auf Youtube und hören sie sich an. Es ist möglich, dass einige Lieder von den Lernenden wiederholt worden sind. Je nach der Vielfalt der angebotenen Lieder werden wir sie ganz oder nur in Ausschnitten anhören. Falls es für besser gehalten wird, ein Fragment jedes Schlafliedes anzuhören, kann der Schüler 1 oder 2 Minuten des Liedes vorschlagen. Die Titel aller Lieder, die in der Klasse gespielt werden, werden an der Tafel oder in einem Notizbuch notiert.

Nachdem alle Schlaflieder angehört wurden, werden die Schüler gefragt, welches Lied ihnen am besten gefallen hat und warum. Es können verschiedene Gründe angeführt werden: die Musik ist besser erkennbar, der Text ist leichter zu verstehen, sie haben ihre Funktion besser erfüllt und einige Schüler sind schläfrig geworden... All diese Gefühle sind berechtigt, und obwohl man über das Gähnen scherzen kann, sollte es nicht bestraft werden.

Das beliebteste Wiegenlied der Schüler wird notiert. Zu diesem Zweck kann eine Strichliste an der Tafel erstellt werden. Wenn es die Gruppendynamik zulässt, kann eine freundliche Diskussion angeregt werden, in der auch Aspekte der gehörten Schlaflieder kritisiert werden und die Lernenden, die sie als Beispiele genannt haben, gegen diese Vorwürfe verteidigen.

Wenn klar ist, welches Lied gewonnen hat, können Sie a) das ganze Lied noch einmal ansehen oder b) den Text im Internet nachschlagen, um grammatikalische Schwierigkeiten und unbekannte Vokabeln zu klären. Es ist besser, für diese Erklärungen das Video zu verwenden, damit die Schülerinnen und Schüler den Inhalt mit einer grafischen Darstellung und einem konkreten Kontext in Verbindung bringen können. Wenn wir uns für

Option b) entscheiden, können wir die Lupenanwendung nutzen, um das Lesen zu erleichtern und die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Aspekte zu lenken, die wir hervorheben möchten. Es ist auch ratsam, Farben zur Unterscheidung von grammatikalischen und lexikalischen Inhalten usw. zu verwenden.

Aktivität Nummer 3.

Titel: Schreibkonstellation	Art: Sicherung und Anwendung	Dauer: 20-25Min.
------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Gruppenarbeit mit 3 und 4 Personen.	Notwendige Mittel Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm.
---	---

Aspekte, die bearbeitet werden können

- Überprüfung des Perfekts bei regelmäßigen und unregelmäßigen Verben.
- Übung im erzählenden und kreativen Schreiben
- Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.
- Wiederholung von Perfekt und Präsens.
- Einführung in das kreative Schreiben.

Erklärung und Bemerkungen

Nachdem das Gewinnerlied gesehen und bearbeitet wurde, wird die folgende Aktivität vorgeschlagen. Die SchülerInnen sollten sich in Gruppen von 3 oder 4 Personen sammeln (insgesamt 3 Gruppen). Es kann von Vorteil sein, wenn sie mit anderen Partnern als bei der letzten Gruppenarbeit zusammenarbeiten. Dies sollte von der Lehrkraft unter Berücksichtigung des Klassenraums und der Eigenschaften der Gruppe berücksichtigt werden.

Wenn sie sich organisiert und gesetzt haben, sollten sich die Lernenden von dem oben gezeigten Wiegenlied inspirieren lassen, um gemeinsam eine Erzählung zu verfassen, für die sie 20-25 Minuten Zeit haben. Um die Arbeit zu erleichtern, wird diese Aktivität in zwei Phasen unterteilt, die als Einführung in die Arbeitsmethode der letzten Sitzung dienen.

In der ersten Phase werden die 4 Hauptpunkte einer Geschichte (z. B. Hauptfigur, Aufgabe, Problem und Nebenfiguren - Freunde oder Feinde) an die Tafel geschrieben. Die Lernenden teilen jedes dieser Elemente auf und schreiben darüber in einer Skizze. Für die Hauptfigur können sie zum Beispiel eine Beschreibung, den Ort, an dem sie lebt, oder ihren Tagesablauf aufschreiben. Während sie über ihr Element der Geschichte schreiben, müssen sie es geheim halten: Jedes Mitglied der Gruppe darf nur wissen, was es selbst schreibt. Für diese Phase haben sie etwa 3 Minuten Zeit.

Die zweite Phase beginnt, sobald die Zeit abgelaufen ist. Die Lernenden tragen alle Informationen zusammen und haben etwa 20 Minuten Zeit, um gemeinsam eine Geschichte zu schreiben. Dieser Text kann beliebig lang sein, muss aber korrekt geschrieben sein (logische Abfolge, Verwendung von Diskursorganisatoren, Gliederung in Einleitung, Mittelteil und Schluss usw.) und mindestens einen Dialog und eine erzählende Beschreibung enthalten.

Wenn die Zeit abgelaufen ist, werden die Geschichten der Gruppen ausgetauscht. Es ist ratsam, die häufigsten Fehler und eventuelle Schwierigkeiten der Schüler zu notieren, um sie zu korrigieren.

Aktivität Nummer 4.

Titel: Letzte Vorbereitungen	Art: Reflexion und Feedback	Dauer: 5 Min.
-------------------------------------	------------------------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein.	Notwendige Mittel Kein besonderes Material.
--	---

Erklärung und Bemerkungen
Diese letzten Minuten können auf verschiedene Arten genutzt werden, von denen wir eine vorschlagen: a) Korrektur von häufigen Fehlern. b) Klärung von Zweifeln bezüglich des Abschlussprojekts, das in der nächsten Sitzung durchgeführt werden soll. c) Zusätzliche Zeit, falls die Zeit nicht ausgereicht hat, um eine Aktivität zu beenden. d) Feedback von den Lernenden zu den Aktivitäten. e) Fragen zur Entwicklung der Messe in den anderen beteiligten Fächern.

3.2.4. Sitzung 4: Das Büro des Schriftstellers

<p>Spezifische Kompetenzen</p> <p>2, 3</p>	<p>Lernziele</p> <p>2.2.3: Die Lernenden können einen Text mit Merkmalen einer literarischen Erzählung verfassen, der den Anforderungen der Abschlussaufgabe entspricht.</p> <p>2.3.2: Die Lernenden können ihr Wissen über Literatur und literarische Gattungen nutzen, um kreative und originelle erzählende Texte zu verfassen.</p> <p>2.4.3: Die Lernenden können ihre Ideen in schriftlicher Form weiterentwickeln und sich dabei von dem in den vorangegangenen Lerneinheiten bearbeiteten Material inspirieren lassen, um das literarische Werk zu verfassen, das die Abschlussaufgabe darstellt.</p> <p>3.1.1: Die Lernenden können ihre Ideen mit ihren Mitschülern in einfachen Sätzen kommunizieren, um die gestellten Aufgaben gemeinsam zu lösen.</p> <p>3.3.1: Die Lernenden können wirksame Wege finden, um ihre mündlichen Mitteilungen durch Wiederholung, Umformulierung oder Selbstkorrektur von Fehlern verständlich zu machen, ohne auf die Muttersprache zurückzugreifen.</p>
<p>Inhalte</p> <p>A.- 4 C.- 1</p>	<p>Transversale Inhalte</p> <p><i>Real Decreto 217/2022, Artikel 6.5:</i> La (...) expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, (...) y la creatividad se trabajarán en todas las materias.</p>

Bemerkungen

Ziel dieser Sitzung ist es, den Schülern einen Raum zu geben, in dem sie mit der Erstellung der endgültigen Arbeit für das Buchmesseprojekt beginnen können. Die Aktivitäten dienen dazu, ihnen eine Anleitung zur Gestaltung zu geben und ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre Geschichte frei zu gestalten, während sie die Möglichkeit haben, ihre Zweifel mit dem Lehrer zu klären. Es ist vorgesehen, dass die Arbeiten, Ideen und Inhalte, an denen zuvor gearbeitet wurde, für die Erstellung dieser Geschichte verwendet werden.

Da es sich um die letzte Sitzung handelt, sind die Inhalte, an denen wir arbeiten wollen, eine Zusammenstellung aller vorherigen Sitzungen:

- Vokabeln im Zusammenhang mit Büchern: literarische Gattungen, Teile eines Buches (Einleitung, Handlung, Schluss, Dialoge usw.), Aspekte, die ein Werk ausmachen (Figuren, Drehbuch, Handlung...).
- Nebensätze, Wiederholung von weil, dass, trotzdem...
- Überprüfung der Modalverben zum Ausdruck von Wünschen, Gedanken....
- Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.
- Wiederholung der Deklination des Adjektivs.
- Wiederholung von Perfekt und Präsens.
- Übung im erzählenden und kreativen Schreiben

Aktivität Nummer 1.

Titel: Warm-up: Was kannst du am besten?	Art: Einstieg	Dauer: 5 Min.
---	----------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers	Notwendige Mittel
Zusammenarbeit in Paaren. Die Paare werden ein paar Mal ausgetauscht.	Kein besonderes Material.
Aspekte, die bearbeitet werden können Es ist nicht empfehlenswert, ein grammatikalisches oder lexikalisches Thema auszuüben, da es sich um eine Aufwärmübung handelt.	

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft schlägt das folgende Thema vor: Was kannst du am besten? Es wird dasselbe Verfahren wie in Aktivität 1 von Sitzung 1 angewandt, jedoch mit dem in dieser Aktivität vorgeschlagenen Thema.</p> <p>Da es sich um ein häufiges und wiederkehrendes Thema im Alltag der Lernenden handelt, kann die Lehrkraft auf Beispiele verzichten, um diese Übung anzuleiten. Wenn die Lernenden jedoch das Gefühl haben, verloren zu sein - sowohl verbal als auch körpersprachlich - können die folgenden Beispiele angeführt werden: Was ich am besten kann, ist Sport/Zeichnen/Zuhören..., Ich würde gerne besser tanzen/kochen..., Ich fühle mich gut, wenn ich Musik höre/mit meinem Haustier spazieren gehe/mit Freunden abhängen....</p> <p>Mit dieser Aktivität aktivieren die Schüler ihre Deutschkenntnisse und bereiten sich auf den Unterricht vor. Darüber hinaus erhalten sie die Möglichkeit, über ihre Fähigkeiten, Vorlieben und Abneigungen sowie ihre emotionale Intelligenz nachzudenken.</p>

Aktivität Nummer 2.

Titel: Zu den Schreibstiften, fertig, los!	Art: Sicherung	Dauer: 10 Min.
---	-----------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Gruppenarbeit mit 5 Personen.	Notwendige Mittel Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm.
Aspekte, die bearbeitet werden können <ul style="list-style-type: none">• Vokabeln im Zusammenhang mit Büchern: literarische Gattungen, Teile eines Buches (Einleitung, Handlung, Schluss, Dialoge usw.), Aspekte, die ein Werk ausmachen (Figuren, Drehbuch, Handlung...).	

Erklärung und Bemerkungen

Der Beginn der Schreibaktivität wird angekündigt. Wenn die Lehrkraft die Zusammensetzung der einzelnen Gruppen festgelegt hat, sagt sie dies laut an, damit die Schüler sich ihren Mitschülern zuordnen können. Wurde die Zusammensetzung von den Schülern selbst gewählt, bittet die Lehrkraft sie, sich in die Gruppen zu setzen. Die Lernenden können sich im Klassenzimmer so aufstellen, wie sie möchten, aber es wäre gut, ihnen zu empfehlen, die Tische und Stühle so zu verschieben, dass sie in einem Kreis zusammensitzen - so gut es die Organisation erlaubt.

Wenn sich die SchülerInnen niedergelassen haben und ihre Materialien dabei haben (Notizbücher, Stifte usw.), beginnt die Aktivität. Ein Online-Timer wird auf den Bildschirm gestellt. Die Gruppen haben 2 Minuten Zeit, um gemeinsam eine Liste mit allen Elementen zu erstellen, die für eine Geschichte benötigt werden. Die Gruppe, die die meisten richtigen Elemente nennt, erhält eine Belohnung, z. B. ein Versprechen auf Süßigkeiten¹³ für die nächste Sitzung oder einfach nur eine Auswahl an Hintergrundmusik, die gespielt werden soll, während sie in der nächsten Aktivität an der Geschichte arbeiten. Wenn die Zeit um ist, wird jede Gruppe gebeten, die Punkte auf ihrer Liste laut zu sagen, während sie sie an die Tafel schreiben. Mit diesem einfachen Spiel haben sie eine gemeinsame Liste mit allem erstellt, was für die Schaffung eines literarischen Werks erforderlich ist. Wenn ein wesentliches Element nicht erwähnt wurde, muss die Lehrkraft es hinzufügen.

Der nächste Schritt besteht darin, alles durchzugehen, was zum Schreiben der Geschichte benötigt wird, wie in Aktivität Nummer 4 von

¹³ Nicht alle Kinder dürfen aufgrund von gesundheitlichen Problemen oder familiären Verboten Süßigkeiten essen, daher sollte dieser Anreiz mit Bedacht eingesetzt werden. Sie können auch Schulmaterial anbieten - einen neuen Textmarker -, eine Verbesserung der Note - ein Positiv -, usw.

Lerneinheit 1 beschrieben. Wenn alle Punkte in Erinnerung gerufen wurden, ist es an der Zeit, Fragen zu beantworten und alles für das Schreiben der Theaterstücke vorzubereiten.

Aktivität Nummer 3.

Titel: Keine Angst vor der Kreativität!	Art: Anwendung	Dauer: 30 Min.
--	-----------------------	-----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Gruppenarbeit mit 5 Personen.	Notwendige Mittel Computer mit Internetzugang und Projektor oder Digitalbildschirm.
---	---

Aspekte, die bearbeitet werden können

- Nebensätze, Wiederholung von weil, dass, trotzdem...
- Überprüfung der Modalverben zum Ausdruck von Wünschen, Gedanken....
- Wiederholung des Wortschatzes, um eine Person oder ein Tier zu definieren, vor allem Wörter, die sich auf Aussehen, Kleidung und Charakter beziehen.
- Wiederholung der Deklination des Adjektivs.
- Wiederholung von Perfekt und Präsens.
- Übung im erzählenden und kreativen Schreiben

Erklärung und Bemerkungen

Die Lernenden beginnen, gemeinsam an ihrer Geschichte zu arbeiten.

Die Lehrkraft kann die folgende Arbeitsmethode für die Gruppen empfehlen, damit diese selbstständig arbeiten können:

Wahl des Themas: Die Gruppe entscheidet sich für das Genre des Stücks, das sie schreiben wird.

Rollenverteilung: Wiederholung der Aktivität Nr. 3 aus Sitzung 3, bei der jedes Mitglied der Gruppe für die Entwicklung einer der Rollen des Stücks verantwortlich ist.

Verteilung der Verantwortlichkeiten: Die Fähigkeiten der einzelnen Schüler sind unterschiedlich und sie müssen sich dieser Unterschiede bewusst sein und sie in ihrer Arbeit nutzen. Obwohl sie alle auf die eine oder andere Weise an der Arbeit mitwirken, werden sie es wahrscheinlich vorziehen, dass sich zwei Kollegen um die Korrektur von Fehlern, das Layout usw. kümmern.

Entwicklung der Arbeit: Es ist wichtig, die Bedeutung der Kommunikation in dieser Phase zu betonen. Wenn die Lernenden nicht miteinander kommunizieren, um den Fortschritt der Arbeit zu überprüfen, wird das Ergebnis wahrscheinlich schlechter ausfallen als erwartet.

Während die Gruppen arbeiten, hat der Lehrer ein offenes Ohr für ihre Fortschritte, Zweifel, Vorschläge und Probleme, um ihnen zu helfen.

Es ist zu erwarten, dass die Lernenden es nicht schaffen werden, die Geschichte in der für diese Aktivität vorgesehenen Zeit fertig zu stellen, aber höchstwahrscheinlich werden sie bereits ein klares Ziel und eine gut gefestigte Grundlage haben, die es ihnen ermöglichen wird, die Arbeit während des Wochenendes fortzusetzen, um sie in der nächsten Sitzung abzugeben.

Aktivität Nummer 4.

Titel: Nächstes Ziel: Literaturpreis	Art: Reflexion und Feedback	Dauer: 5 Min.
---	------------------------------------	----------------------

Verwaltung des Klassenzimmers Die Studenten nehmen ihre üblichen Plätze ein.	Notwendige Mittel Kein besonderes Material.
--	---

Erklärung und Bemerkungen
<p>Die Lehrkraft kündigt das baldige Ende der Unterrichtsstunde an und bittet die Schüler, die Tische abzuräumen und die Materialien einzusammeln. Die letzten Minuten können genutzt werden, um die allgemeine Zufriedenheit (oder Unzufriedenheit) mit der Klasse zu besprechen. Es ist ratsam, die Lernenden zu motivieren und sie auf die Dinge hinzuweisen, die sie gut gemacht haben. Es ist auch eine gute Idee, die Schüler nach ihren Ansichten über die Arbeit von Schriftstellern, die Zukunft des Berufs, die Schwierigkeiten bei der Suche nach kreativen Ideen usw. zu fragen.</p> <p>Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler daran erinnert, wie die Arbeit abzuliefern ist, welches Format sie haben sollte, und sie werden ermutigt, in Gruppen außerhalb der Schule zu arbeiten, z. B. zu Hause oder online, um eine gute Geschichte zu schreiben. Es wird auch daran erinnert, dass die Arbeit bewertet und auf der Schulbuchmesse ausgestellt wird, damit andere Deutschklassen und andere interessierte Schüler sie lesen können.</p>

3.3. Bewertung

Bei der Bewertung muss die individuelle Entwicklung jedes Lernenden während der durchgeführten Unterrichtseinheiten berücksichtigt werden, und zwar sowohl auf der Ebene der Kompetenzen als auch in Bezug auf die Sprachkenntnisse, den Ausdruck seiner Kreativität und die Bildung seiner Werte.

Diese kontinuierliche Bewertung kann durch Anmerkungen in einem Lehrerbuch oder durch Checklisten erfolgen, in denen die Erfüllung der Tagesziele vermerkt werden kann.

Zur Bewertung der abschließenden Gruppenarbeit wird die folgende Bewertungsrubrik vorgeschlagen, die auf den in den verschiedenen Sitzungen entwickelten Lernzielen basierte, aber für die Anwendung auf die literarische Arbeit, die die SchülerInnen entwickelt haben, angepasst wurde:

Kriterien	Ausgezeichnet (4 Punkte)	Gut (3 Punkte)	Ausreichend (2 Punkte)	Mehr Arbeit ist nötig (1 Punkt)
Die Lernenden haben die wichtigsten Elemente literarischer Werke auf verschiedenen Ebenen verstanden, und sie sind in diesem Werk präsent.	Das gesamte Werk weist eine klare Struktur und zahlreiche literarische Elemente auf: Dialoge, Beschreibungen, Lautmalereien...	Das gesamte Werk ist klar strukturiert und es werden einige literarische Elemente verwendet: Dialoge, Beschreibungen, Lautmalereien...	Eine klare Struktur ist im gesamten Werk erkennbar, aber grundlegende literarische Elemente werden nicht verwendet.	Das Werk ist weder klar strukturiert, noch gibt es grundlegende literarische Elemente.
Die Lernenden haben während des Entstehungsprozesses der Arbeit miteinander kommuniziert (die Arbeit ist einheitlich, es gibt keine Widersprüche, ihre Länge und Qualität spiegeln die Zusammenarbeit wider...).	Das Endergebnis ist zufriedenstellend, es spiegelt die Vielfalt der Ideen und die Teamarbeit zu deren Erreichung wider, die Präsentation ist klar...	Das Endergebnis ist zufriedenstellend, obwohl die Ideen nicht gut miteinander verbunden sind/ die Präsentation nicht sehr sauber ist/...	Das Endergebnis ist nicht sehr zufriedenstellend, der Mangel an Kommunikation ist aufgrund des Fehlens eines thematischen Körpers/einer uneinheitlichen Präsentation/... sichtbar, aber das Werk ist in der Lage, eine Geschichte zu erzählen.	Das Endergebnis ist nicht zufriedenstellend, es ist sichtbar, dass die Arbeit von nur einem Lernenden angefertigt wurde/ es gab keine Kommunikation zwischen ihnen aufgrund von unverbundenen Ideen/ Widersprüchen... Die Arbeit ist nicht in der Lage, eine sinnvolle Geschichte zu erzählen.
Die Lernenden haben eine kreative und neuartige Idee entwickelt.	Das Werk spiegelt ein hohes Maß an Kreativität der Lernenden wider, sie haben etwas geschaffen, das im Rahmen der Aktivitäten noch nicht präsentiert wurde, es ist für den Leser attraktiv.	Die Arbeit ist kreativ, inspiriert von einer Idee, die in den Aktivitäten vorgestellt wurde, und sie ist für den Leser attraktiv.	Die Arbeit basiert stark auf einer Idee, die in den Aktivitäten oder in einem der bearbeiteten Werke vorgestellt wurde.	Der Text ist eine Umschreibung einer der Geschichten, die im Unterricht erarbeitet wurden..
Die Erzählung des Werkes ist aufgrund der verschiedenen literarischen Komponenten (Dialoge, Beschreibungen, Diskursorganisatoren...) leicht zu verfolgen.	Das Werk ist gut strukturiert, der Diskurs ist flüssig, die Absätze haben die richtige Länge, Beschreibung, Handlung und Dialog wechseln sich ab... Es ist nicht langweilig zu lesen.	Das Stück ist gut strukturiert und enthält Beschreibungen, Handlungen und Dialoge, obwohl einige dieser Mittel missbraucht werden.	Das Stück ist strukturiert, aber aufgrund der Formulierungen/der unzusammenhängenden Handlungen/der fehlenden Interaktion kompliziert zu lesen...	Es gibt keine Struktur und man kann dem Thema nur schwer folgen. Es gibt keine Dialoge, Beschreibungen oder Taten, oder es wird zu viel von einem von ihnen missbraucht...

4. Ideen für weitere Materialien und Aktivitäten

Die oben vorgeschlagenen Aktivitäten sind natürlich anpassbar, wie wir immer wieder betonen. Wenn aufgrund der Bedürfnisse des Kurses, der Ambitionen der Lehrkraft oder anderer Umstände die vorgeschlagenen Materialien nicht geeignet oder ausreichend sind, stellen wir im Folgenden einige Websites vor, auf denen sich sowohl offizielle Institutionen als auch Autoren von Inhalten mit dem Thema Wiegenlieder und Märchen beschäftigen. Auf diesen Websites kann man die notwendigen Materialien entnehmen und anpassen, um die gewünschten Aktivitäten auf verschiedenen Niveaus und mit unterschiedlichen Zielen durchzuführen, da die Vielfalt der Texte, Audios, Videos usw. zufriedenstellend ist.

4.1. Märchen: interessante Materialquellen



Abbildung 7. Entnommen vom Youtube-Kanal „Deine Märchenwelt - Märchen, Geschichten & Sagen“. (<https://www.youtube.com/c/DeineMärchenwelt>)

Dieser Kanal bietet Videos über Märchen von den Brüdern Grimm und Christian Andersen, unter anderem. Es handelt sich um kurze, illustrierte und animierte Videos, in denen der Inhalt der beliebtesten Märchen auf einfache Weise erzählt wird, einschließlich origineller Witze von den Urhebern der Inhalte. Die Videos sind mit Untertiteln versehen, so dass sie eine Vielzahl von kreativen Aktivitäten bieten, mit denen man arbeiten kann.



Abbildung 8. Entnommen aus der Webseite des Goethe Instituts „Märchen“. (<https://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/deindex.htm>)

Diese Website bietet alle Arten von Inhalten, die mit Märchen zu tun haben und vom Goethe-Institut geregelt werden. Auf den verschiedenen Registerkarten findet man Informationen über diese Art von Literatur im Laufe der Geschichte, verschiedene Medien, mit denen man die Märchen genießen kann (Audios, Texte, Zeichnungen...) und auch Zugang zu deutschen und internationalen Märchen, so dass die Entwicklung der kulturellen Kompetenz der Schüler gewährleistet ist. Neben dem Angebot an deutschen Märchen bietet die Website selbst Unterrichtsmaterial zum Herunterladen als pdf-Datei an. Es handelt sich dabei um ein Material, das das Goethe-Institut im Rahmen einer Ausstellung für Lehrer anbietet, um mit ihren Lernenden im Unterricht zu arbeiten.



Maerchen.com

Liebe Märchen-Freunde,

auf Maerchen.com findet ihr viele Märchen zum Lesen, Hineinlesen oder auch nur Stöbern aufbereitet. Die Texte stammen aus antiquarischen Büchern, die zur Lebzeit der Märchensammler und Märchenautoren erschienen sind. Von Zeit zu Zeit werden wir unsere Märchensammlung um weitere Texte erweitern. Je nachdem, wie wir an weitere alte Bücher gelangen und natürlich auch um immer

[Impressum](#)

[Grimms Märchen](#)

[Grimms Märchen](#)

Abbildung 9. Entnommen aus der Webseite „Maerchen.com“. (<https://maerchen.com>)

Diese Website zeichnet sich durch ihr umfangreiches Angebot an Märchen verschiedener Autoren aus. Die Texte stammen aus originalgetreuen Fassungen, was sie zu einer großartigen Quelle für interkulturelle und literarische Bereicherung macht. Der Inhalt jedes Werks wird auf der Website selbst präsentiert, indem man auf den Titel des gewünschten Märchens klickt, so dass man sie nicht herunterladen kann. Dennoch sind sie eine großartige Quelle für Material und Inspiration.



Abbildung 10. Entnommen aus der Webseite der ARD „Märchen in der ARD“. (<https://www.ardmediathek.de/maercheninderard?isChildContent=>)

Die offizielle Website der ARD bietet in ihrer Kinderrubrik eine große Auswahl an Märchenfilmen, die kostenlos angesehen werden können. Ältere Filme sind etwa 1,5 Stunden lang, einige sind 2 Stunden lang, während neuere Filme 1 Stunde lang sind. Deutsche Untertitel sind ebenfalls verfügbar. Bei der Aufbereitung des Materials auf dieser Website ist allerdings zu berücksichtigen, dass einige der angebotenen Filme eine zeitliche Begrenzung haben, nach der sie nicht mehr verfügbar sind.



Märchen in Leichter Sprache

Es gibt viele bekannte Märchen.

Ein Märchen ist eine sehr alte Geschichte.

Es war einmal: So fangen Märchen immer an.

Zum Beispiel:

- Hänsel und Gretel.
- Oder Schneewittchen.

Aber viele Menschen kennen diese Märchen **nicht**.

Abbildung 11. Entnommen aus der Webseite der NDR „Märchen in Leichter Sprache“. (https://www.ndr.de/fernsehen/barrierefreie_angebote/leichte_sprache/Maerchen-in-Leichter-Sprache.maerchen-leichtesprache100.html)

Auf der offiziellen Website des NDR gibt es eine Rubrik für adaptierte Märchen. Das Angebot ist begrenzt, aber bedeutend, und es gibt verschiedene Möglichkeiten, diese Werke zu konsumieren. Durch Anklicken des Titels ist das gewünschte Märchen in Audio- und Textform auf der Website selbst verfügbar, d. h. es kann nicht heruntergeladen werden. Die Audios sind ca. 15 Minuten lang und der Inhalt des Werks ist an einfache Sprachniveaus angepasst und wird von gelegentlichen Illustrationen begleitet, was sie zu einer guten Option für die Einführung dieses literarischen Themas im Klassenzimmer macht. Die Sektion bietet diese Geschichten auch in Gebärdensprache an, was ein großartiger Moment ist, um das Bewusstsein der Lernenden für verschiedene Behinderungen zu schärfen. Diese Werke können angehört werden, während eine Fachkraft den Inhalt gebärdet.

4.2. Wiegenlieder: Youtube-Kanäle mit unterschiedlichen Liedern



Abbildung 12. Entnommen vom Youtube-Kanal „Kinderlieder - die kleine Eule & ihre Freunde“. (<https://www.youtube.com/@KinderliederkleineEule>)

Dieser Youtube-Kanal ist hauptsächlich auf Schlaflieder ausgerichtet. Er bietet eine große Auswahl an Liedern, sowohl Schlaflieder als auch Kinderlieder, die alle mit einer schönen Animation versehen sind, die den Text des Liedes illustriert. Es handelt sich um einen relativ neuen Kanal, der aber dennoch einen großen Katalog beliebter Kinderlieder enthält. Einige von ihnen sind in thematischen Wiedergabelisten geordnet, so dass sie leicht zu finden sind.

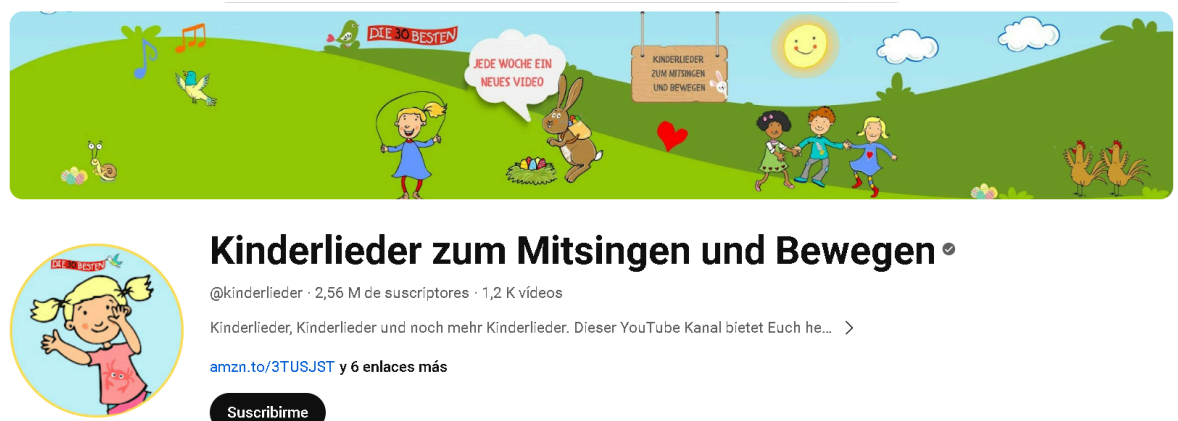


Abbildung 13. Entnommen vom Youtube-Kanal „Kinderlieder zum Mitsingen und Bewegen“. (<https://www.youtube.com/@kinderlieder>)

Dieser YouTube-Kanal enthält ein großes Angebot an Liedern und Inhalten für Kinder in mehreren Sprachen.

Es gibt einen Bereich mit Listen, in dem man leicht Material finden kann, da sie in thematischen Blöcken organisiert sind, die von lexikalischen Themen bis zu kulturellen Fragen reichen. Es gibt auch Videos im Kurz- oder Tik-Tok-Format, die sich jedoch eindeutig an ein Kinderpublikum richten und deren Einsatz im Deutschunterricht zweifelhaft ist. Auch die übrigen angebotenen Songvideos sind kritisch zu betrachten, da sie sich in der Regel an Kinder richten und im Unterricht mit Jugendlichen möglicherweise nicht zufriedenstellend aufgenommen werden. Es kommt auf den Kontext an, in dem wir sie verwenden, und auf den Zweck, für den wir sie einsetzen.

5. Überlegungen und Schlussfolgerungen

Nachdem wir die Arbeit entwickelt, verschiedene Aktivitäten in einem kreativen und motivierenden Kontext vorgeschlagen und einige Materialquellen für Lehrkräfte angeboten haben, die diese Instrumente in ihren Klassenräumen einsetzen möchten, kehren wir zur Ausgangsfrage zurück: Wäre es möglich, Märchen und Kinderliedern in den Klassen der Sekundarstufe anzuwenden?

Eine erste Annäherung an das Thema deutet darauf hin, dass die Einführung dieser beiden Elemente in den Unterricht von Jugendlichen ein heikles Thema ist, das bei den Lernenden eine Vielzahl von negativen Reaktionen hervorrufen kann. Während des theoretischen Rahmens wurde der pädagogische Charakter beider Materialien hervorgehoben und während der didaktischen Anwendung wurden verschiedene Ansätze für einen kreativen Umgang mit ihnen beobachtet. Je nach Reifegrad der Klasse und den Gegebenheiten im Klassenzimmer können natürlich auch andere Lehrplanthemen wie Gesundheit, Gleichstellung der Geschlechter, spezifische grammatikalische Fragen oder Überlegungen aus anderen Bereichen mit diesen Mitteln behandelt werden. Insbesondere Märchen sind ein Material, das sich leicht dehnen lässt und eine Vielzahl interessanter Aktivitäten zur Förderung des Deutschunterrichts bieten kann.

Wiegenlieder hingegen sind ein eher begrenztes Instrument, wenn es darum geht, mit ihnen im Sekundarschulunterricht zu arbeiten. In dieser Arbeit wurden sie als Inspirations- und Reflexionsquelle für kreative Aktivitäten vorgeschlagen, und ihr künstlerischer und literarischer Wert in der deutschen Kultur wurde bekannt gemacht. Ihr textlicher Inhalt ist jedoch für die Arbeit an grammatikalischen oder semantischen Fragen nicht so interessant wie Märchen, so dass ihr Hauptwert im inspirierenden Material liegt. Wir halten auch an der Idee fest, sie in einer Entspannungssitzung oder -aktivität zu verwenden, mit einem sanften Monolog des Lehrers, der zur Ruhe einlädt, aber wir verstehen, dass die Möglichkeit, eine solche Übung durchzuführen, aufgrund externer Probleme fast nicht gegeben ist.

Märchen und Wiegenlieder sind ein wichtiges Element im DaF-Unterricht, trotz der Nachteile, die sie mit sich bringen können, und zwar aus dem einfachen Grund, dass sie eine motivierende und interessante Möglichkeit bieten, jugendliche Lernende auf einfache und nahe Weise an die deutsche Literatur heranzuführen, da es sich um Materialien handelt, die sie bereits aus ihrer Kindheit kennen.¹⁴

Literatur ist, wie gesagt, ein Thema, das im Lehrplan der Sekundarstufe vorhanden ist, aber nicht wirklich in den Unterricht eingebracht wird. Dies ist für Jugendliche eine viel angenehmere Option als das Auswendiglernen von Epochen, Titeln und Handlungssträngen klassischer Autoren und ihrer Werke.

Alles in allem sind Schlaflieder und Märchen ein gutes Material, um das Nachdenken, die Inspiration und die Kreativität von Schülern der Sekundarstufe zu fördern und gleichzeitig Fremdsprachenkompetenzen zu erwerben und ihre Hör-, Lese-, Sprech-, Schreib- und Vermittlungsfähigkeiten zu trainieren, aber die Lehrer sollten ihre Verwendung je nach den Merkmalen der Klasse abwägen, um ein Gefühl der Ablehnung als „zu kindisches“ oder „zu langweiliges“ Material zu vermeiden. Wir ermutigen dazu, sie auf spielerische Weise oder als Grundlage für künstlerische Kreationen und Debatten oder Diskussionen über aktuelle Themen zu verwenden, aber insbesondere Märchen bieten auch eine breite Palette von Aktivitäten für die Arbeit an der Fremdsprachengrammatik.

¹⁴ Wiegenlieder werden allgemein als kultureller und musikalischer Ausdruck akzeptiert, obwohl sie in verschiedenen Quellen als Teil des Genres der mündlichen Poesie angesehen werden: „Pareilles caractéristiques montrent que ce genre de la poésie orale (...)“ (Doja, 1997: 93)

6. Bibliographie

- Andrade, Malena (2019), „La interculturalidad presente en la literatura infantil: un aporte a la pedagogía“, *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, núm 8, julio-diciembre, Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia, URL: <https://www.redalyc.org/pdf/6681/668170995017.pdf> (abgerufen am 19.03.2024)
- Bordianu, María (2023), *L'utilisation de la publicité en cours de français langue étrangère: une approche interdisciplinaire et actionnelle*, TFM, Universidad de Valladolid, Facultad de Filosofía y Letras, URL: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/66728> (abgerufen am 08.05.2024)
- Bottigheimer, Ruth (2004), „Fairy tales and folk tales“, *International Companion Encyclopedia of Children's Literature, Second Edition, Volume I*, S. 261-275, Routledge, Taylor & Francis Group, URL: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315015729-19/fairy-tales-folk-tales-ruth-bottigheimer> (abgerufen am 29.04.2024)
- Casanueva, Margarita (1993), *El cuento tradicional, literatura “ganada”, intemporal y eterna. Sus implicaciones didácticas*, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado, Zamora, URL: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69073/El_cuento_tradicional_literatura_ganad.pdf?sequence=1 (abgerufen am 28.04.2024)
- Cervera, Juan (2006), *La literatura infantil: los límites de la didáctica*, Editorial del Cardo, Biblioteca Virtual Miguel Cervantes, URL: <https://biblioteca.org.ar/libros/132722.pdf> (abgerufen am 28.04.2024)
- Consejería de Educación (2022), *Decreto 39/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León*, BOCyL nº 190, 30 de septiembre de 2022 - Disp. 003, URL: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-39-2022-29-septiembre-establece-ordenacion-curricul> (abgerufen am 09.05.2024)

Consejería de Educación (2022), *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*, BOE N° 76, 30 de marzo de 2022 - Disp. 4975, URL:

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2022-4975> (abgerufen am 09.05.2024)

Coronado, María Luisa und García, Javier (1990), „De cómo usar canciones en el aula“, in *Actas II*, ASELE, URL:

<file:///C:/Users/34639/Downloads/Dialnet-DeComoUsarCancionesEnElAula-2865311.pdf>

(abgerufen am 14.03.2024)

Doja, Albert (1997), „L'Enchantement socialisateur La Berceuse dans la tradition orale“, *De la voix au texte: l'ethnologie contemporaine entre l'oral et l'écrit*, S. 85 - 108, URL:

<https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/18366/1/18366.pdf> (abgerufen am 28.05.2024)

Ende et al. (2013), *DLL 06: Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*, Fort- und Weiterbildungsreihe des Goethe-Instituts, München.

Flöter, Laura (2019), „Phantastik in der Pädagogik: Kinderschrecken - das magische Denken im Spiegel erzieherische Absicht und Funktion“, *Zeitschrift für Fantastikforschung*, 7.1, S. 1-19, URL: <https://zff.openlibhums.org/article/id/789/> (abgerufen am 29.04.2024)

Fradejas, Alba (2023), *Deutsche Wiegenlieder. Eine Analyse der Hauptmerkmale*, TFG unter der Aufsicht von Geck, Sabine, Universidad de Valladolid, España.

Hamid Tohidi, Mohammad (2011), „The effects of motivation in education“, *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 31 (2012), S. 820-824, SciVerse Science Direct, URL:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811030771> (abgerufen am 26.04.2024)

Klobučar, Dijana (2020), *Kinderlieder im DaF-Unterricht*, TFM, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences, URL:

<https://repozitorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A1767/datastream/PDF/view>

(abgerufen am 03.05.2024)

López, Carolina (2018), *Las estrategias de aprendizaje de Rebecca L. Oxford: Análisis y praxis a través de "Ways to express the future"*, TFM, Facultad de Educación, Universidad de la Laguna, URL:

<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10993/LAS%20ESTRATEGIAS%20DE%20APRENDIZAJE%20DE%20REBECCA%20L.%20OXFORD%20ANALISIS%20Y%20PRAXIS%20A%20TRAVES%20DE%20%20C2%BFWAYS%20TO%20EXPRESS%20THE%20FUTURE%20C2%BF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Massi, María und Benvenuto, Adriana (2001), „Using Fairy Tales to Develop Reading and Writing Skills“, *The CATESOL Journal. Serving California and Nevada teachers of English to speakers of other languages*, volume 13, number 1, S. 157-168, URL:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED474366.pdf#page=157> (abgerufen am 03.05.2024)

Oxford, R. L. (1990), *Language learning strategies: What every teacher should know*, Heinle-Cengage ELT, URL:

https://campusvirtual.uva.es/pluginfile.php/5455682/mod_resource/content/1/Estrategias%20de%20aprendizaje%20de%20la%20LE.pdf (abgerufen am 23.05.2024)

Pastor et al. (2014), *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*, proyecto DUALETIC, URL:

https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf (abgerufen am 11.05.2024)

Payà, Andrés und Chamorro, B.(2018), „El cuento infantil como elemento pedagógico. La revista *El Mundo de los Niños* (1887-1891)“, *El Futuro del Pasado*, 9, S. 257-284, URL:

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/148119/El_cuento_infantil_como_elemento_pedagog.pdf?sequence=1 (abgerufen am 28.04.2024)

Riedl, Alfred und Schelten, Andreas (2013), *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*, Franz Steiner Verlag, Stuttgart.

Rojas et al. (2019), *Implementing fairy tales as a didactic tool to foster third graders lexical competence in the EFL classroom*, Universidad El Bosque, Bogotá, URL:

<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/97104b36-6d1d-4436-b47e-6f71668c80fd/content> (abgerufen am 19.03.2024)

- Ruiz-Huerta, Jesús (2009), „Don Finkel. Dar clase con la boca cerrada. Publicaciones de la Universidad de Valencia, 2008, 280 páginas“, *e-pública Revista electrónica sobre la enseñanza de la Economía Pública, número 6*, S. 49-60, URL: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:9zxP-k4PnzcJ:scholar.google.com/+dar+clase+con+la+boca+cerrada&hl=es&as_sdt=0,5 (abgerufen am 08.05.2024)
- Schlichenmaier, Timon. (2004), *Der Wiegenlieder-Schatz*. Weissach im Tal, Timon Verlag.
- Sina, Kai (2019), „Geistersprache im Kinderzimmer. Zu einer Systematik des Wiegenlieds“, *Lyrik/Lyrics Songtexte als Gegenstand der Literaturwissenschaft*, hg. v. Frieder von Ammon und Dirk von Petersdorff, Göttingen, Wallstein Verlag, S. 223-242, URL: https://www.academia.edu/38914322/Geistersprache_im_Kinderzimmer_Zu_einer_Systematik_des_Wiegenlieds (abgerufen am 29.04.2024)
- Stirling, Diana (2014), „Motivation in Education“, *Learning Development Institute*, URL: https://www.learndev.org/dl/Stirling_MotEdu.pdf (abgerufen am 26.04.2024)
- Tutor-Anton, Aritz (2015), „La creación del imaginario. Un ejemplo: Formentera“, *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 79, S. 99-122, URL: <https://revistes.iec.cat/index.php/TSCG> (abgerufen am 29.04.2024)
- Vázquez, Cecilia und Fernández, Javier (2016), „Adolescencia y sociedad. La construcción de identidad en tiempos de inmediatez“, *PSOCIAL, vol. 2, nro.1*, S. 38-55, Universidad Maimónides, Argentina, URL: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/psicologiasocial/article/viewFile/1477/1514> (abgerufen am 26.04.2024)
- Wigfield et al. (2012), „Motivation in Education“, *The Oxford Handbook of Human Motivation*, Oxford University Press, S. 463 - 479, URL: <https://nibmehub.com/opac-service/pdf/read/The%20Oxford%20Handbook%20of%20Human%20Motivation.pdf#page=482> (abgerufen am 26.04.2024)
- Zayas, Francisco (2006), *Motivación y adquisición en la enseñanza del alemán. Estudio empírico sobre el monolingüismo, la oralidad, el trabajo en grupos y el papel del profesor en el aula*,

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, URL:

<file:///C:/Users/34639/Downloads/84-9828-097-4-completo.pdf> (abgerufen am 26.04.2024)

Web-Seiten

Dailymotion, *Rotkäppchen (2005) Filme Deutsche HD*, hochgeladen von

Burak1144enginay2247comm, URL: <https://www.dailymotion.com/video/x8ieeke>

(abgerufen am 12.06.2024)

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GER) (o.D.), *Sprachkenntnisse* und auch *Sprachniveau*, URL:

<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachkenntnisse.php> und auch

<https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/sprachniveau.php> (abgerufen am 11.05.2024)

Goethe Institut, „Märchenwelten, Material rund um die Ausstellung“, *Märchen*, URL:

<https://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/miu/mat/deindex.htm> (abgerufen am 12.06.2024)

Hueber Verlag, *Rotkäppchen*, entnommen aus Griesbach, *Deutsche Märchen und Sagen. Für Ausländer bearbeitet*. ISBN 3-19-001022-6, URL:

<https://www.hueber.de/media/36/Rotkaeppchen.pdf> (abgerufen am 12.06.2024)

JioSaavn, *Gute Nacht kleine Eule Lyrics*, URL:

<https://www.jiosaavn.com/lyrics/gute-nacht-kleine-eule-lyrics/A1gHZUR0dXU> (abgerufen am 12.06.2024)

Junta de Extremadura , Consejería de Educación, Ciencia y Formación Profesional (2017),

„Diseño Universal para el Aprendizaje, porque todos somos todos“, *emtic, educación, metodología, tecnología, innovación, conocimiento*, URL:

<https://emtic.educarex.es/224-emtic/atencion-a-la-diversidad/3020-diseno-universal-para-el-aprendizaje-porque-todos-somos-todos#ejemplos> (abgerufen am 11.05.2024)

Ministerio de Economía y Competitividad (o.D.), „enreDUAdos“. *EducaDUA*, URL:

<https://www.educadua.es/html/redua/redua.html> (abgerufen am 28.05.2024)

7. Anhang

7.1. Gute Nacht, kleine Eule

Gute Nacht, kleine Eule Lyrics

Im Eulenwald ist es schon dunkel
Der Mond scheint hell, die Sterne funkeln
Die Eule sitzt auf ihrem Ast
Schläft sie schon? Ach, nein, nur fast

Sie nimmt ein wunderbar wohligen Bad
Doch statt zu schlafen, spielt sie Pirat
Sie baut sich ein Bett aus ganz weichem Moos
Doch statt zu schlafen, hüpfte sie drauflos

Gute Nacht, kleine Eule, es ist Schlafenszeit
"Warte noch Mama, ich bin gleich so weit"
Gute Nacht, kleine Eule, es ist Schlafenszeit
Schlaf ein, schlaf ein, schlaf ein

Sie lauscht den Vögeln, die singen so fein
Doch statt zu schlafen, stimmt sie mit ein

Abbildung 14. Entnommen aus der Webseite *JioSaavn*, Text des Wiegenliedes „Gute Nacht kleine Eule.“, vorgeschlagen in Aktivität 2 der Sitzung 1 (<https://www.jiosaavn.com/lyrics/gute-nacht-kleine-eule-lyrics/A1gHZUR0dXU>)

7.2. Die Bremer Stadtmusikanten



Brüder Grimm - Die Bremer Stadtmusikanten

1.

Es hatte ein Mann einen Esel, der schon lange Jahre die Säcke unverdrossen zur Mühle getragen hatte, dessen Kräfte aber nun zu Ende gingen, sodass er zur Arbeit immer untauglicher ward. Da dachte der Herr daran, ihn aus dem Futter zu schaffen, aber der Esel merkte, dass kein guter Wind wehte, lief fort und machte sich auf den Weg nach Bremen. Dort, meinte er, könnte er ja Stadtmusikant werden. Als er ein Weilchen gegangen war, fand er einen Jagdhund auf dem Wege liegen, der japste wie einer, der sich müde gelaufen hat. „Nun, was japst du so?“, fragte der Esel. „Ach“, sagte der Hund, „weil ich alt bin und jeden Tag schwächer werde, auch auf der Jagd nicht mehr fort kann, hat mich mein Herr wollen totschiagen, da hab ich Reißaus genommen. Aber womit soll ich nun mein Brot verdienen?“ „Weißt du was“, sprach der Esel, „ich gehe nach Bremen und werde dort Stadtmusikant, geh mit und lass dich auch bei der Musik annehmen. Ich spiele die Laute, und du schlägst die Pauken.“

Der Hund war zufrieden und sie gingen weiter. Es dauerte nicht lange, so saß da eine Katze am Weg und machte ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter. „Nun, was ist dir in die Quere gekommen, alter Bartputzer?“, sprach der Esel. „Wer kann da lustig sein, wenn's einem an den Kragen geht“, antwortete die Katze, „weil ich nun zu Jahren komme, meine Zähne stumpf werden, und ich lieber hinter dem Ofen sitze als nach Mäusen herumjage, hat mich meine Frau ersäufen wollen. Ich habe mich zwar noch fortgemacht, aber nun ist guter Rat teuer. Wo soll ich hin?“ „Geh mit uns nach Bremen, du verstehst dich doch auf die Nachtmusik, da kannst du ein Stadtmusikant werden!“ Die Katze hielt das für gut und ging mit.

Abbildung 15. Entnommen aus der Webseite *Märchen*, Ausschnitt aus der Geschichte „Bremer Stadtmusikanten“ aus dem Dokument *Tiere in Märchen: Die Bremer Stadtmusikanten*, das in Aktivität 3 der Sitzung 1 angeboten wird (<https://www.goethe.de/lrn/prj/mlg/miu/mat/deindex.htm>)

7.3. Rotkäppchen Film



Abbildung 16. Entnommen aus der Webseite *Dailymotion*, Bild aus dem Film *Rotkäppchen* (2005), vorgeschlagen in Aktivität 3 der Sitzung 2 (<https://www.dailymotion.com/video/x8ieeke>)

7.4. Rotkäppchen Text

Rotkäppchen



Es war einmal ein kleines Mädchen, das immer ein rotes Käppchen trug. Darum hieß es bei allen Leuten nur „Rotkäppchen“. Eines Tages sagte die Mutter zu dem Kind: „Hier ist Kuchen und eine Flasche Wein, bringe sie der kranken Großmutter! Aber geh nicht vom Weg ab!“ Die Großmutter wohnte in einem Häuschen im Wald. Rotkäppchen ging fort, und als es durch den Wald ging, begegnete es dem Wolf. Rotkäppchen wusste nicht, dass der Wolf böse war, und erzählte ihm von der kranken Großmutter. Der Wolf dachte: „Die kranke alte Frau kann ich leicht fressen, und als Nachtisch werde ich mir noch das kleine Rotkäppchen holen.“ Zu Rotkäppchen sagte er: „Hier sind so schöne Blumen, bring doch deiner Großmutter einen bunten Strauß mit, dann freut sie sich bestimmt.“ Während nun das Kind Blumen pflückte, lief der Wolf gerade ins Haus der Großmutter und verschlang sie. Dann zog er ihre Kleider an und legte sich ins Bett. Nach einer Weile kam Rotkäppchen und war sehr erstaunt, weil die Haustür offen stand und die Großmutter nicht „Guten Tag“ sagte. Es zog die Bettvorhänge zurück und erschrak, denn die Großmutter sah heute ganz fremd aus. „Großmutter, was hast du für große Ohren?“ fragte Rotkäppchen. „Damit ich dich besser hören kann“, antwortete der Wolf. „Großmutter, was hast du für große Augen?“ „Damit ich dich besser sehen kann!“ war die Antwort. „Großmutter, was hast du für große Hände!“ „Damit ich dich besser packen kann!“ „Und was hast du für ein entsetzlich großes Maul!“ „Damit ich dich besser fressen

Abbildung 17. Entnommen aus der Hueberverlag, Ausschnitt aus der Geschichte *Rotkäppchen*, vorgeschlagen in Aktivität 2 der Sitzung 2 (<https://www.hueber.de/media/36/Rotkaeppchen.pdf>)