

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

Diplomarbeit

Didaktische Bearbeitung der Jim Knopf Erzählung von Michael Ende
mit dem Schwerpunkt auf den Literatur- und Sprachunterricht

Didactic work about the stories of Jim Knopf from Michael Ende
with focus on literary and language education

Didaktické zpracování vyprávění o Jimu Knoflíkovi od Michaela Endeho
se zaměřením na literární a jazykovou výchovu

Autor práce:	Marie Králová
Vedoucí práce:	PhDr. Tamara Bučková, Ph.D.
Studijní program:	Učitelství pro střední školy
Studijní obor:	český jazyk – německý jazyk

2019

Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die Diplomarbeit selbständig verfasst habe und nur die im Quellenverzeichnis angegebenen Quellen benutzt habe.

In Prag am 12. 7. 2019

Marie Králová

Danksagung

Ich möchte mich bei PhDr. Tamara Bučková, Ph.D. für ihre Hilfe mit der Themenauswahl, für wertvolle Ratschläge, die sie mir bei der Bearbeitung meiner Diplomarbeit erteilt hat, und für ihre große Geduld bedanken. Außerdem danke ich meinen Freunden Jakub und Klára für große Unterstützung.

Abstrakt

Diplomarbeit mit dem Thema *Didaktische Adaptation der Jim Knopf Erzählung mit dem Schwerpunkt Literatur- und Sprachunterricht* beschäftigt sich mit einer möglichen Einordnung eines literarischen Werkes im Fremdsprachenunterricht. Die Arbeit wird in den theoretischen und praktischen Teil geteilt. In dem theoretischen Teil wird die Bedeutung der Texte als eines Unterrichtsmittels bei dem Fremdsprachenlernen, insbesondere Bedeutung der literarischen Texte behandelt. In Bezug auf den Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht wird auf den Erwerb von Zielkompetenzen, Sprachfertigkeiten und auf die gesamte Entwicklung des Schülers hingewiesen. Die Literatur wird als Gebiet vorgestellt, welches den klassischen Fremdsprachenunterricht um ein literarisches Erlebnis und den interkulturellen Aspekt bereichert. Ein weiterer Teil dieser Arbeit macht mit Romanen über Jim Knopf von Michael Ende und mit spezifischen Merkmalen hinsichtlich des Einsatzes dieser Texte im Fremdsprachenunterricht bekannt.

Zuletzt liefert die Diplomarbeit Anlässe für den Umgang mit dem Roman Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer als einem alternativen Unterrichtsmaterial für den Unterricht im Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache.

Schlüsselwörter

Kinder- und Jugendliteratur, Literaturunterricht, Sprachdidaktik und Literaturdidaktik im Fremdsprachenunterricht, Michael Ende, Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer, Jim Knopf und die Wilde 13

Abstract

This thesis *Didactic work about the stories of Jim Button from Michael Ende with focus on literary and language education* investigates the feasible utilization of a literary work within teaching a foreign language. This thesis is composed of both theoretical and practical parts. In the theoretical part, attention is given to the importance of texts, especially literary texts, as means for teaching foreign language. In respect to the utilization of literature within foreign language teaching, the thesis highlights the development of target competencies, improvement of language skills and the overall growth of student's personality. Literature is shown as a sphere competent to enrich the common language teaching with a literary experience and an intercultural aspect.

Further, the thesis introduces Jim Button novels written by Michael Ende and their specifics from the point of view of their usage by teaching foreign languages. Last but not least, suggestions for work with novels about Jim Button are provided as an alternative teaching material for tuition of German language as a foreign language.

Keywords

Literature for children and youth, methodology of Literature for children, methodology of German as a foreign language and literature, Michael Ende, Jim Button and Luke the Engine Driver, Jim Button and the Wild 13

Abstrakt

Diplomová práce na téma Didaktické zpracování vyprávění o Jimu Knoflíkovi od Michaela Endeho se zaměřením na literární a jazykovou výchovu se zabývá možným využitím literárního díla při výuce cizího jazyka. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zaměřuje na význam textů jako prostředku při výuce cizího jazyka, zejména pak textů literárních. V souvislosti s využíváním literatury v cizojazyčném vyučování práce poukazuje na rozvoj cílových kompetencí, jazykových dovedností a na celkový rozvoj žákovy osobnosti. Literatura je zde představena jako oblast, která může obohatit klasickou výuku cizích jazyků o literární zážitek a interkulturní aspekt.

Další část práce seznamuje s romány o Jimu Knoflíkovi od Michaela Endeho a s jejich specifiky s ohledem na využití těchto textů při výuce cizího jazyka. Nakonec práce nabízí podněty pro práci s romány o Jimu Knoflíkovi jako s alternativním výukovým materiálem při výuce němčiny jako cizího jazyka.

Klíčová slova

Literatura pro děti a mládež, literární výchova, didaktika německého jazyka a literatury jako cizího jazyka a cizojazyčné literatury, Michael Ende, Jim Knoflík, Lukáš a lokomotiva Ema, Jim Knoflík a Divoká 13

Obsah

Einleitung	8
1 Theoretische Ausgangspunkte für die Arbeit mit der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht	11
1.1 Einige Überlegungen zum Fremdsprachenlernen und -lehren im Fremdsprachenunterricht	11
1.1.1 Methoden, Ziele und Mittel im Fremdsprachenunterricht	13
1.1.2 Bestimmende Faktoren für die Gestaltung der Unterrichtsstunden im Fremdsprachenunterricht	17
1.1.3 Ausgewählte Spezifika des Fremdsprachenlernens und -lehrens an Waldorfschulen	19
1.2 Literatur im Fremdsprachenunterricht	21
1.2.1 Überlegungen zum Gebrauch verschiedener Textsorten im Fremdsprachenunterricht	21
1.2.2 Ansatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht	23
1.2.3 Die zu beachtenden Kriterien bei der Auswahl eines literarischen Textes für den Fremdsprachenunterricht	24
1.2.4 Rolle der Literatur im Fremdsprachenunterricht aus der Sicht des Curriculums..	26
1.2.5 Möglicher Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht	28
1.2.6 Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht	32
1.2.7 Literatur im Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen	35
2 Michael Ende und seine Romane über Jim Knopf	36
2.1 Lebensstationen von Michael Ende in Bezug auf sein literarisches Schaffen	36
2.1.1 Kindheit und Schule	36
2.1.2 Frauen und Krieg	38
2.1.3 Endes Verhältnis zur Anthroposophie	39
2.1.4 Anfang der Karriere	40

2.1.5	Erfolg des Kinderbuchautors und Leben in Italien	41
2.1.6	Der letzte Halt auf dem Weg zum Welterfolg auf dem Gebiet der Phantasie.....	42
2.2	Romane über Jim Knopf.....	44
2.2.1	Die Entstehungsgeschichte von Romanen über Jim Knopf	44
2.2.2	Inhaltsangaben der Romane über Jim Knopf	46
2.2.3	Auseinandersetzung mit der bisherigen Interpretation der Romane über Jim Knopf aus der Sicht der Autorin	48
2.2.4	Neue Wege zur Interpretation von Romanen über Jim Knopf anhand von Erfindungen von Julia Voss	53
2.3	Rezeptionsaspekte der Romane über Jim Knopf.....	56
2.3.1	Anmerkung zur Reaktion auf die Erscheinung	56
2.3.2	Motivische Änderungen in der Geschichte	57
3	Didaktische Adaptation	59
3.1	Persönliche Anregungen zur Arbeit an der didaktischen Adaptation.....	59
3.2	Didaktisches Potenzial des Romans Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer für den Fremdsprachenunterricht	61
3.3	Methodische und inhaltliche Beschreibung des Literaturprojektes	65
3.3.1	Zum Inhalt und Verlauf der Arbeit mit dem Roman Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer	66
3.3.2	Lesekopien.....	85
	Abschluss.....	93
	Quellenverzeichnis	95
	Resumé	99

Einleitung

Fremdsprachen spielen in heutiger Zeit eine sehr wichtige Rolle. Möchte man reisen, so muss man idealerweise mindestens eine Fremdsprache beherrschen. Sprachkurse werden häufig aufgesucht, sowie Privatlehrer¹. Die idealste Variante ist jedoch, Fremdsprachen bereits in der Kindheit zu lernen. An dem als Kind gewonnenen Grundwissen kann man später einfacher bauen als vom Anfang an zu beginnen. Deshalb ist der Fremdsprachenunterricht in den Schulen so wichtig.

Wie gut man eine Fremdsprache im Rahmen des Schulunterrichts lernen kann, hängt von vielen Kriterien ab. Von Bedeutung ist unter anderem die Qualität des Unterrichts, die Intensität des Lernens oder die Motivation der Schüler. Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts sollen die Schüler kommunikative Kompetenz erweitern. Das, was sie in der Fremdsprache lernen, wird auf die alltägliche Kommunikation orientiert. Der Erwerb von den Sprachfertigkeiten, d. h. von Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen, gehört zu den grundsätzlichen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kommunikation in einer Fremdsprache.

Es gibt verschiedene Wege zu einem effektiven Fremdsprachenerwerb. Die Lehrkräfte können unter vielen Methoden, Unterrichtsmaterialien und Alternativen der Unterrichtsgestaltung wählen. Es werden immer neue innovative Technologien entwickelt, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können. Eine der Möglichkeiten des Fremdsprachenlernens bietet die fremdsprachige Literatur. Die Beschäftigung mit einem literarischen Text im Fremdsprachenunterricht vermittelt den Schülern nicht nur das Wissen über die Sprache, sondern auch Wissen über die Zielkultur, über die Realien und über die Gesellschaft. Die Sprache literarischer Texte kann die aktuelle Sprache, die Umgangssprache oder unterschiedliche Dialekte darstellen.

In meiner Diplomarbeit beschäftige ich mich mit der Einordnung der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht. An dem Beispiel des literarischen Werkes *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von Michael Ende wird eine didaktische Adaptation

¹ In der ganzen Diplomarbeit wird nur mit maskulinen Formen im Singular gearbeitet (der Lehrer, der Pädagoge, der Schüler usw.).

verfasst und ein möglicher Umgang mit diesem literarischen Text im Fremdsprachenunterricht vorgestellt.

Eine Basis für die didaktische Adaptation bilden theoretische Ausgangspunkte für eine Arbeit mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht, die auf dem Studium fachlicher Literatur zur Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts und der Literatur im Fremdsprachenunterricht beruhen. Im ersten Kapitel wird das Thema des Fremdsprachenunterrichts behandelt. Ich befasse mich zuerst mit allgemeinen didaktischen Attributen des Fremdsprachenlernens und Fremdsprachenunterrichtens. Weiter werden die Erkenntnisse auf Literatur und auf Kinder- und Jugendliteratur bezogen und es wird auf die Rolle der Literatur im Fremdsprachenunterricht hingewiesen.

An den theoretisch-didaktischen Teil knüpft die Bekanntmachung mit dem Autor Michael Ende und mit seinen Romanen über Jim Knopf. In diesem Kapitel wird die Aufmerksamkeit ebenso der Interpretation, dem Entstehungskontext und den Rezeptionsaspekten der Romane über Jim Knopf gewidmet.

Im Abschluss befasse ich mich mit der didaktischen Adaptation des Romans *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* und entdecke das didaktische Potenzial des Textes für den Fremdsprachenunterricht. Aus dem Roman werden einige Textausschnitte gewählt und didaktisch bearbeitet. Anhand dieser Textausschnitte wird anschließend ein möglicher Umgang mit diesem literarischen Text im Unterricht vorgestellt. Das Ziel ist es nicht, die Schüler mit dem ganzen Text bekannt zu machen, sondern ein alternatives Unterrichtsmaterial vorzubereiten, das einen Weg zu den Romanen über Jim Knopf vermittelt. Der thematische Schwerpunkt liegt an den Personen aus dem Roman. Die didaktische Adaptation legt sich als Ziel, die Schlüsselkompetenzen bei den Schülern zu entwickeln und ein ästhetisches Erlebnis bei ihnen auszulösen. Während der Arbeit mit diesem Roman können die Schüler Leselust gewinnen, weitere literarische Werke in einer Fremdsprache zu lesen.

Für die didaktische Bearbeitung wähle ich nur den ersten Teil des zweiteiligen Bandes der Erzählung über Jim Knopf. Als Begründung sind folgende Aspekte aufzuzählen. Das gesamte Werk ist sehr themenreich mit vielen kleineren Episoden, was zu dem führen kann, dass sich darin ein nicht erfahrener Leser in der Fremdsprache leicht verlieren kann. Über den ersten Teil, *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, lässt sich sagen, dass es sich um eine Geschichte mit relativ abgeschlossenem Inhalt handelt. Der nächste Grund

hängt mit der Tatsache zusammen, dass bisher nur der erste Teil in die tschechische Sprache übersetzt wurde. Damit man sich auf die tschechische Übersetzung stützen kann, wird in dieser Diplomarbeit nur mit dem ersten Teil gearbeitet.

Da ich an der Waldorfschule in Prag Waldorfské lyceum Praha Deutsch unterrichte und mit Jim Knopf im Unterricht schon gearbeitet habe, werden Aspekte des Fremdsprachenunterrichts an Waldorfschulen in der Arbeit auch kurz vorgestellt. Die Besonderheiten des Fremdsprachenunterrichts an Waldorfschulen werden in der didaktischen Adaptation allerdings nicht in Betracht gezogen.

1 Theoretische Ausgangspunkte für die Arbeit mit der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht

In dem ersten Kapitel widme ich mich der Arbeit mit der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht aus der theoretischen Sicht. Zuerst werden allgemeine Spezifika des Fremdsprachenlernens und Fremdsprachenunterrichtens erwähnt, weiter befasse ich mich mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht als Ausgangspunkt für das Thema der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht. Das Thema des Literaturunterrichts an Waldorfschulen wird nur nebensächlich behandelt, da der Unterricht an Waldorfschulen nicht der Schwerpunkt dieser Arbeit ist.

1.1 Einige Überlegungen zum Fremdsprachenlernen und -lehren im Fremdsprachenunterricht

Eine der effektivsten Methoden, wie man eine neue Sprache erlernen kann, ist der natürliche Spracherwerb. Auf diese Weise lernt jedes Kind seine Muttersprache schon in der Kindheit. Laut Anja Müller können bereits zweijährige Kinder einfache Reaktionen äußern und „*ab ca. 5 Jahren verfügen Kinder über eine elementare Erzählkompetenz*“.² Aus der praktischen Sicht dauert dieser Weg von dem Zustand *ich kenne die Sprache nicht* bis zu dem Zustand *ich beherrsche die Sprache auf einem kommunikativen Niveau* nicht lange, wenn man bedenkt, dass man (als Kind) dafür keine sonderliche Mühe leisten muss. Bei diesem Spracherwerb werden keine speziellen Hilfsmittel oder Anweisungen gebraucht, der Lernprozess läuft von sich allein, und zwar durch das Wahrnehmen, Hören und durch die Nachahmung der Sprache während den ersten Lebensjahren des Kindes.

In dem Fall des Erstspracherwerbs oder bilingualen Spracherwerbs soll die zu erwerbende Sprache (Zielsprache) das einzige Kommunikations- und Verständigungsmittel werden. Bei dem natürlichen Spracherwerb muss eine wichtige Voraussetzung erfüllt

² MÜLLER, A., SCHULZ, P. & Tracy, R. (2018). Spracherwerb. In Titz, Geyer, Ropeter, Wagner, Weber & Hasselhorn (Hrsg.), *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln*. Stuttgart: Kohlhammer. S. 61. [online] [Abrufdatum 23. 6. 2019] Verfügbar unter: http://www.uni-frankfurt.de/69367235/M%C3%BCller_A_Schulz_P_Tracy_R_2018_Spracherwerb_In_Titz_Geyer_Ropeter_Wagner_Weber_Hasselhorn_Hrsg_Konzepte_zur_Sprach_und_Schriftsprachf%C3%B6rderung_entwickeln__S_53_68__Stuttgart_Kohlhammer.pdf

werden – der Lernende muss sich im entsprechenden sprachlichen Milieu befinden, wo die Sprache in der Familie, in der Schule oder woanders intensiv gesprochen wird. Solche sprachlichen Bedingungen kann man weder in einer Schuleinrichtung noch in bilingualen Schulen oder durch einen Muttersprachler als Lehrer im Unterricht vollständig ersetzen.

Die Situation in Schulen ist in Hinsicht auf den Fremdsprachenunterricht unterschiedlich. Bei einer Muttersprache spricht man über den Spracherwerb, bei einer Fremdsprache vom Sprachenlernen. Die Fremdsprache ist im Fremdsprachenunterricht nicht das einzige Verständigungsmittel, denn man kann die Muttersprache immer benutzen. Außerdem sprechen wir über Kinder oder Jugendliche, die in einer weiteren Entwicklungsphase als Vorschulkinder sind und die nach und nach die Sprache auch als System mit ihren Regeln wahrnehmen (im Vergleich zu kleinen Kindern, die ihre Muttersprache erwerben, ohne über sprachliche Regeln nachzudenken). Damit die Bedingungen in der Schule den Bedingungen bei dem natürlichen Spracherwerb zumindest ähneln, müsste der Lehrer zum Beispiel von Anfang an mit den Schülern ausschließlich in der benötigten Fremdsprache kommunizieren oder gewöhnliche Alltagssituationen im Fremdsprachenunterricht hervorrufen.

Den unbedingten Ansatz der Zielsprache in der Kommunikation zwischen dem Lehrer und den Schülern im Unterricht beschreibt die sogenannte direkte Methode³. Diese Methode wird als modern und effektiv betrachtet und gehört zu den Merkmalen des Fremdsprachenunterrichts an Waldorfschulen⁴. Seit der Gründung der ersten Waldorfschule im Jahre 1919 werden ab der ersten Klasse drei Sprachen unterrichtet, die Muttersprache und zwei Fremdsprachen. Die Realisierung der direkten Methode bei dem Fremdsprachenunterricht erscheint im Fall von Waldorfschulen als natürlich oder sogar nötig, denn die Erstklässler müssen die Fertigkeit des Lesens und Schreibens noch nicht gewonnen haben. Daher fällt die Arbeit mit Lehrwerken, Texten oder schriftlichen Aufgaben in der ersten Phase des Fremdsprachenlernens aus. Von dem direkten Fremdsprachenansatz im Unterricht entwickelten sich viele andere Methoden mit der Akzentuierung der Kommunikation in der Zielsprache (im Gegensatz zu der indirekten Methode, welche die

³ vgl. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 94.

⁴ Der Fremdsprachenunterricht hinsichtlich der Waldorfschulen bildet keinen bestimmenden, sondern einen begleitenden Blickpunkt in dieser Diplomarbeit.

Kommunikation über die Zielsprache anwendet). Die Ausrichtung auf die Kommunikation im Fremdsprachenunterricht verwandelte sich doch im Laufe der Zeit und in Zusammenhang damit entwickelten sich auch verschiedene Unterrichtsmethoden⁵.

1.1.1 Methoden, Ziele und Mittel im Fremdsprachenunterricht

Im folgenden Kapitel werden gewählte Methoden, Ziele und Mittel des Fremdsprachenunterrichts vorgestellt. Methoden hängen mit Zielen zusammen und demnach werden Mittel eingefügt. Methoden, Ziele und Mittel stehen im gegenseitigen Einklang.

Die heutige Fremdsprachendidaktik⁶ unterscheidet eine Vielfalt an Methoden. Ungeachtet davon, ob die Methoden weniger oder mehr innovativ sind, können alle wohl zum effektiven Fremdsprachenlernen führen. In der Vergangenheit war der Fremdsprachenunterricht viel mehr an die Grammatik und Übersetzung orientiert, während heute⁷ der Schwerpunkt überwiegend an Kommunikation liegt. Das perfekte Beherrschen von grammatischen Regeln wird zwar zum Vorteil, steht jedoch beim Fremdsprachenlernen nicht mehr im Vordergrund⁸. Moderne fremdsprachendidaktische Forschungen nehmen in Anspruch vor allem eine erfolgreiche Kommunikation. Beim Fremdsprachenlernen in der Schule wird neben dem kommunikativen (auch sprachlich genannt) Ziel noch zwei anderen gefolgt: dem kognitiven und formativen⁹. Diese Ziele werden im modernen Fremdsprachenunterricht am häufigsten direkt durch die Fremdsprache (Zielsprache) erworben.

Auf das kommunikative Ziel im Fremdsprachenunterricht beziehen sich bestimmte Fertigkeiten, die im Schulunterricht von jedem Schüler gewonnen werden sollen. Es handelt

⁵ ausgewählte Unterrichtsmethoden werden im folgenden Kapitel noch konkret aufgezählt und vorgestellt.

⁶ Fremdsprachendidaktik ist eine Theorie des Fremdsprachenunterrichts mit dem Schwerpunkt auf zwei Grundfragen: welche Ziele und welche Methoden führen zum effektiven Fremdsprachenlernen

⁷ es wird im Zusammenhang mit dem kommunikativen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik über die 70er Jahre gesprochen (vgl. BISCHOF, M., KESSLING, V., KRECHEL, R. Landeskunde und Literaturdidaktik, Fernstudieneinheit 3, München : Goethe-Institut, 2003. ISBN 3 – 468 – 49677 – X. S. 17.)

⁸ unter der Bedingung, man möchte sich mit der Sprache verständigen und nicht gute Übersetzungskompetenz gewinnen

⁹ vgl. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 74.

sich um Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben, welche aus der fachdidaktischen Sicht zu rezeptiven und produktiven Fertigkeiten zuzuordnen sind.¹⁰ Sie werden als einzelne Teilkompetenzen¹¹ im Curriculum¹² formuliert und müssen daher überprüft werden können. Das Curriculum wird im folgenden Kapitel ausführlicher behandelt.

Neben den traditionellen Methoden gibt es auch alternative oder unkonventionelle Methoden, die einen anderen Umgang im Fremdsprachenunterricht bieten und höhere Effektivität versprechen. Ihr Spezifikum geht von der postmodernen Pädagogik aus, welche einen Menschen und seinen Bildungsprozess viel komplexer ansieht und die Anschauung eines Menschen um psychologischen, philosophischen, sozialen oder ästhetischen Blickwinkel vertieft. In dem folgenden Abschnitt werden ein paar ausgewählten alternativen Methoden kurz vorgestellt. Die sogenannte suggestopädische Methode konzentriert sich auf die Aktivierung von beiden Hemisphären, also der linken Hemisphäre, die für das rationale Denken zuständig ist, und der rechten, deren Aufgabe ist es, die emotionellen und künstlerischen Prozesse zu leiten. In dieser Methode werden Atmungsübungen, Musik und Rhythmus akzentuiert. Der Wert wird ebenso auf kreative Einrichtung des Unterrichtsraumes gelegt, damit sich der Lernende gut und angenehm fühlt. CLL (Community Language Learning) heißt Fremdsprachenlernen in einer Gemeinschaft. Es wird mit der ganzheitlichen Persönlichkeit des Lernenden wie mit einem Patienten gearbeitet, und eine emotionelle Beziehung zwischen dem Lehrer – Psychologen und den Schülern wird entwickelt. Entspannte Atmosphäre und gegenseitige Hilfe und Unterstützung ist dabei von Bedeutung. In der T.P.R. Methode (Total Physical Response) erlernt man die Fremdsprache, indem man gewisse sprachliche Muster mit Hilfe von verschiedenen Bewegungen, und der nonverbalen Kommunikation automatisiert¹³. Silent Way als Methode des Schweigens erfordert das Schweigen des Lehrers, während der Schüler die Sprache

¹⁰ vgl. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 76

¹¹ zum Beispiel: phonologische, lexikalische oder grammatikalische Kompetenz als Teilkompetenzen der übergeordneten sprachlichen Kompetenz

¹² Im deutschen Kontext ist häufiger der Termin „Rahmenplan“ oder „Lehrplan“, im tschechischen Kontext wird *rámcový vzdělávací program*, deutsch *Rahmenbildungsprogramm* verwendet.

¹³ <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/angebote/egs/didaktik-und-methodik-im-egs/kompetenzorientierte-planung-und-gestaltung-des-unterrichts/tpr-total-physical-response/>

schrittweise produziert. Eine nächste alternative Methode wird Natural Approach genannt und es handelt sich um einen informellen Spracherwerb durch Nachahmung wie bei dem Spracherwerb einer Muttersprache.¹⁴ In der letzten Zeit bieten die sich schnell entwickelnden digitalen Medien reichliche Wege zum Fremdsprachenerwerb.

Aus der Menge von Methoden wählen die Lehrkräfte für ihren Fremdsprachenunterricht immer die Methoden, die sie persönlich für effektiv und passend halten. Zu einem Erfolg¹⁵ beim Sprachenlehren führt jedoch die regelmäßige Abwechslung der Methoden, damit der Unterricht bereichernd ist und nicht langweilig oder einseitig wirkt. Jede Methode hat nämlich ihre Vor- und Nachteile, jede Methode kann bestimmte sprachliche Fähigkeiten erweitern und Interessen gewisser Schüler hervorrufen. Oft werden veraltete und nicht mehr attraktive Methoden eingesetzt und zum Ausgleich mit alternativen oder anderen Methoden kombiniert, zum Beispiel die Grammatik-Übersetzungs-Methode in Kombination mit den innovativen Methoden.

Im folgenden Abschnitt werden Unterrichtsziele vorgestellt. Der konkrete Unterrichtsstoff im Fremdsprachenunterricht wird vor allem durch Ziele geprägt. Die Art und Weise, auf die ein Lehrer den Unterricht gestaltet, um die Ziele zu erreichen, ist ihm mehr oder weniger überlassen. Bei der Vorbereitung einer Unterrichtseinheit müssen drei Aspekte in Betracht gezogen werden: erstens geht es im Unterricht um den Lernstoff, beziehungsweise Thema oder Inhalt (was wird unterrichtet), zweitens um Mittel¹⁶ (womit oder wodurch wird das Thema den Schülern vermittelt) und letztens um Methoden (wie das Thema konkret unterrichtet wird oder was hinsichtlich der Ziele gemacht wird).

Die Inhalte sind im Curriculum festgelegt. Der Pädagoge muss sich an ihnen halten, vor der Planung des Unterrichtsstoffes muss er mit ihnen bekannt sein und er muss sie beim Unterrichtsvorbereiten beabsichtigen. Da ihre Ausarbeitung nicht detailliert ist und die Formulierungen bestimmten Freiraum zur Anpassung ermöglichen, können die Inhalte

¹⁴ CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století (II)*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2000. ISBN: 80-7042-157-6. S. 55-96.

¹⁵ Um den Erfolgsgrad des Fremdsprachenunterrichts bestimmen zu können, muss außerdem die Individualität der einzelnen Lerner betrachtet werden.

¹⁶ den Begriff „Mittel“ benutze ich hier als Bezeichnung dessen, was den Unterrichtsstoff vermittelt – Texte, Lieder, Spiele, Übungen usw.

freilich noch von den Pädagogen in die geforderte Richtung konkretisiert werden. Die Mittel, mit denen man im Unterricht arbeiten wird, hängen von den Themen ab. Als Mittel können zum Beispiel Texte, Lieder, Spiele, Filme, fremdsprachige Vorstellungen oder Ausstellungen, digitale Medien, Internet usw. benutzt werden.

Die Unterrichtsmethoden werden dem gewählten Mittel angepasst. Zu den Methoden gehören neben der oben genannten direkten Methode zum Beispiel die Grammatik-Übersetzungs-Methode, die Vermittlungsmethode, die audio-visuelle Methode, die bewusst-praktische Methode usw.¹⁷ In der traditionellen Grammatik-Übersetzungs-Methode wird das Erlernen des Wortschatzes und der Grammatik bevorzugt und durch Lesen und Schreiben erworben. Die vermittelnde Methode verbindet das Grammatiklernen mit dem Kommunikationsüben und den frontalen Unterricht mit dem selbständigen Lernen. Die audiolinguale Methode ist eine mündliche Nachahmung authentischer Sprache mit dem Ziel des möglichst schnellen Erwerbs der Kommunikationsfähigkeit¹⁸.

Diese drei Teile, das heißt Inhalt, Mittel und Methoden, bilden bei der Unterrichtsplanung eine Einheit, wobei dem Pädagogen bei der Wahl der Mittel und der Methoden völlige Freiheit zur Verfügung steht. Das ursprünglich exakt formulierte Ziel der Unterrichtsstunde, der Unterrichtseinheit oder des Unterrichts generell darf nicht in Vergessenheit geraten. Denn wie Radomír Choděra in seiner Publikation über Fremdsprachendidaktik erinnert, „*Ziele zusammen mit den Mitteln sind in jedem Unterrichts- und Lernprozess das Rückgrat*“¹⁹. Außer dem Ziel müssen die

¹⁷ vgl. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 105-106.

¹⁸ JAKUS, E. Neue Herausforderungen und innovative Wege für das Fremdsprachenlehren und -lernen. Alternative Methoden außerhalb des schulischen Unterrichts. München : GRIN Verlag, 2012. ISBN 9783668760073 [online] [Abrufdatum 30. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.grin.com/document/434808>

¹⁹ CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 71.

Schlüsselkompetenzen²⁰ berücksichtigt werden, also allgemeine Fertigkeiten und kognitive Fähigkeiten, die in jedem Lernprozess erweitert werden sollen²¹.

1.1.2 Bestimmende Faktoren für die Gestaltung der Unterrichtsstunden im Fremdsprachenunterricht

In Bezug auf das Fremdsprachenlehren und -lernen im Fremdsprachenunterricht findet man eine Vielfalt an Unterrichtsmitteln und Unterrichtsmethoden und man kann sagen, dass ihr Spektrum kontinuierlich breiter und das Angebot der Möglichkeiten methodischer Vermittlung der Fremdsprachen immer reicher wird. Für ihre Auswahl bei dem Unterrichtsplanen, sowie für den Verlauf der Stunde ist immer der Pädagoge zuständig. Die Art und Weise der Gestaltung spielt eine entscheidende Rolle für die Qualität des Unterrichts. Für den Pädagogen ist es also eine große Verantwortung, den Unterricht so vorzubereiten und zu leiten, dass der Unterricht erstens zum gestellten Ziel führt und zweitens eine Bereicherung liefert. Unter der Bereicherung verstehe ich das, was aus dem Unterricht etwas Außergewöhnliches sowohl für den Lehrenden als auch für die Lernenden macht. Ein Ideal ist es, wenn der Unterricht zu einem tieferen Erlebnis verhilft, ob zu einem kulturellen, emotionellen, sozialen oder zu einem anderen. Das trägt nämlich dazu bei, die Geschehnisse und Erkenntnisse aus dem Unterricht besser im Gedächtnis zu behalten. Für alle, die an dem Lernprozess beteiligt sind, kann diese Bereicherung eine längere Erinnerung, eine Motivation zum weiteren Unterrichten und Lernen und im Idealfall auch Freude daran bringen. Die Vorbereitung sinnvoller und unterhaltsamer Unterrichtsstunden einer Fremdsprache wird einerseits wahrscheinlich aufwändig sein, wenn es aber hinsichtlich des Pädagogen, des objektiven Unterrichtsziels und des Schülers gut gelingt, kann es gewünschte Ergebnisse bringen.

²⁰ In dem Dokument „Der Europäische Referenzrahmen“ sind acht folgende Schlüsselkompetenzen formuliert: Muttersprachliche Kompetenz, Fremdsprachliche Kompetenz, Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz, Computerkompetenz, Lernkompetenz, Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz, Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz, Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit. [online] [Abrufdatum 2. 7. 2019] Verfügbar unter: <https://nms.ssr-wien.at/index.php/kompetenzorientierung-in-der-nms/die-8-schluessselkompetenzen>.

²¹ Diese aufgezählten Schlüsselkompetenzen stimmen in einigen Punkten mit den Schlüsselkompetenzen überein, die der tschechische Rahmenbildungsprogramm festlegt.

Nicht nur das Vorbereitungsmaß seitens des Pädagogen wird zum bestimmenden Kriterium des effektiven Unterrichts. Von großer Wichtigkeit für die Form des Unterrichts ist die Persönlichkeit des Lehrenden. Gemeint sind seine pädagogischen Erfahrungen und Kenntnisse von verschiedener möglicher Unterrichtsgestaltung, doch besonders stark wirken auf den Unterrichtsprozess seine individuellen Merkmale wie Interessen, Ideenreichtum, Kreativität und Initiative, sowie persönliche Charaktereigenschaften wie Personentyp des Temperaments²², oder Grad der Introvertiertheit. Sobald der Lehrer in dem Unterrichtsstoff keinen Sinn sieht, ist es in dem Unterricht sofort spürbar. Eine Bedingung zum erfolgreichen Unterrichten sind deswegen auf der einen Seite äußere Voraussetzungen (Ausbildung und andere Kompetenzen zum Unterrichten), sowie auf der anderen Seite innere Voraussetzungen (eigene Motivation und eigener Ansatz). Neben der persönlichen Bindung des Unterrichtenden an den Unterrichtsstoff steht eine andere wichtige, wenn nicht sogar wichtigere persönliche Bindung der Lehrkraft an die Schüler. Dieser Schüler-Aspekt darf nicht vergessen werden, denn er ist aus der pädagogischen Sicht ein bedeutender und für die Effektivität des Unterrichts ein elementarer Faktor.

Die erwähnten wesentlichen Lernfaktoren, den Unterricht und die Lehrperson ergänzt der dritte Faktor des Dreiecks, und zwar der Schüler selbst. An dem Lernerfolg haben auch individuelle Merkmale der Persönlichkeit des Schülers einen Anteil. Einerseits sind es wie bei den Lehrenden seine biologischen Voraussetzungen, andererseits sein derzeitiges emotionelles Erleben. Je nach den Stärken und Schwächen beim Sprachenlernen unterscheidet man gewisse Lerntypen²³ (z. B. visueller, auditiver, kommunikativer, motorischer), die die Lerndispositionen von Lernenden zum Fremdsprachenlernen bestimmen. An die Lehrkräfte der Fremdsprache stellt diese Vorbedingung große Ansprüche, denn gute Kenntnisse der persönlichen Besonderheiten von einzelnen Schülern ist eine weitere Bedingung für effektives Lehren. Die Emotionen kann man gewissermaßen durch das Lernklima beeinflussen. Im Grunde genommen muss aber eine präzise Vorbereitung und angenehme Lernatmosphäre nicht immer zum erwünschten Ziel führen, denn der Lernprozess verläuft vor Ort, durch das Interagieren der Lehrkraft mit den

²² Mit Temperamenten der Lehrer und Schüler wird in der Waldorfpädagogik häufig gearbeitet, von daher erwähne ich die Temperamente als Bestandteile, die zu betrachten sind.

²³ <https://www.fremdsprachen-lernen.net/lernen-mit-system/lerntypen/>

Schülern und gewisse Angelegenheiten kann man nicht planen. Anders gesagt „*das, was gelehrt wird, wird automatisch nicht gelernt*“²⁴.

1.1.3 Ausgewählte Spezifika des Fremdsprachenlernens und -lehrens an Waldorfschulen

Der Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen unterscheidet sich in gewissen Aspekten etwas von dem Fremdsprachenunterricht an traditionellen Schulen. Um auf die Unterschiede aufmerksam zu machen, werden nun ausgewählte Spezifika vorgestellt.

An allen Waldorfschulen werden ab der ersten Klasse zwei Fremdsprachen unterrichtet. Im Unterricht an Waldorfschulen wird der künstlerische Aspekt und der seelische Aspekt des Unterrichts betont. Der Unterrichtsprozess basiert auf guter Erkenntnis des Menschen²⁵, damit er zur ganzheitlichen Entwicklung der Schüler führen kann. Das Ziel der Fremdsprachen geht laut Rudolf Steiner²⁶ weit über die kommunikative Fertigkeit hinaus²⁷. Der Lernprozess soll mit dem Empfinden verbunden sein – durch Bilder, durch die Bewegung, durch Tanzen und Singen, durch Rezitieren, durch Theater. Vor allem für die Primarstufe sind verschiedene Sprachspiele, Nachahmungsübungen, Rhythmusübungen, Rezitieren, Auswendiglernen oder Hören von Geschichten, die der Lehrer erzählt, typisch. Mit dem Klang der Fremdsprache wird viel gearbeitet.

Erst in der Sekundarstufe werden Waldorfschüler mit grammatischen Regeln vertraut, es wird memoriert und dramatisiert. Sprachliche und emotionelle Erlebnisse stehen dabei immer im Vordergrund. In der Oberstufe wird der Fremdsprachenunterricht um andere Fächer erweitert und somit enthält die Fremdsprache durch diese Anknüpfungspunkte ein größeres Umfeld ihres Gebrauchsgebiets. Es werden Werke der klassischen fremdsprachigen Literatur in ihrer Originalsprache gelesen. Daher ist der Auswahl der Texte

²⁴ http://www.lernen-wollen.de/mediapool/61/617820/data/FREMDSPRACHEN_LERNEN_UND_LEHREN_HEUTE_correct.pdf

²⁵ bei Rudolf Steiner (unten erklärt) heißt es die sogenannte Menschenkunde

²⁶ Rudolf Steiner ist der Gründer der Waldorfschulen und der Geisteswissenschaft Anthroposophie

²⁷ <https://www.waldorfschule.de/waldorfpaedagogik/fremdsprachen/>

sehr wichtig und üblicherweise wählt man Werke mit einer tiefen Bedeutung. Intensive Arbeit mit Fremdsprachigen Texten kommt jedoch bereits in der Sekundarstufe vor. Neben dem Lesen wird auch Schreiben in Form von verschiedenen Essays geübt. Mit den Lehrwerken wird in der Regel nicht oft gearbeitet, das wichtigste Lehrmaterial ist das Heft, wobei die Schüler zu einer künstlerischen und kreativen Arbeit an ihrem Heft gefordert sind. Phantasie, kreative Sprachgestaltung, Suche von sprachlichen Zusammenhängen und Freude am Lernen motiviert die Schüler und hat gleichzeitig therapeutische Wirkungen.²⁸

Die aufgezählten Merkmale sind keine allgemein gültigen Regeln für den Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen. Nach verschiedenen Anweisungen und vor allem nach Gedanken von Rudolf Steiner sollte ihnen jedoch von den Lehrern gefolgt werden.

²⁸ vgl. CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století (II)*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2000. ISBN: 80-7042-157-6. S. 96-102.

1.2 Literatur im Fremdsprachenunterricht

Unter Literatur versteht man eine Gesamtheit der Texte, die eine ästhetische Funktion haben. Um sich mit den literarischen Texten beschäftigen zu können, werden zuerst allgemeine Textsorten im Fremdsprachenunterricht vorgestellt.

1.2.1 Überlegungen zum Gebrauch verschiedener Textsorten im Fremdsprachenunterricht

Ein Text stellt in dem Fremdsprachenunterricht ein wichtiges Mittel zum Fremdsprachenlernen dar. Man unterscheidet generell zwei Textsorten: literarische, beziehungsweise künstlerische und nicht literarische, beziehungsweise nicht künstlerische Texte. Literarische Texte werden manchmal auch als *authentisch*²⁹ bezeichnet und ihr Spezifikum beruht darauf, dass sie auf das ästhetische Erlebnis der Leser orientiert sind³⁰. Dagegen gibt es nicht literarische Texte, also alle übrigen Texte ohne eine ästhetische Aussage (bzw. ohne den Anspruch daran). Sie richten direkt auf den Leser und auf die zu gewinnenden sprachlichen Kompetenzen beim Fremdsprachenlernen.

Im Fall der Texte, die in üblichen Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht häufig vorkommen, handelt es sich vor allem um Informations- oder Gebrauchstexte. Der Schwerpunkt solcher Lehrwerk-Texte³¹ liegt auf dem Leseverstehen und auf der Informationsentnahme³². Der Zweck dieser Texte ist funktional und ihre Funktion besteht zum Beispiel in der Vermittlung einer Information, neuen Wortschatzes oder neuer Grammatik. Die Form wird dem entsprechenden Sprachniveau angepasst, es werden Vokabeln benutzt, die dem Schüler bereits bekannt sind oder die andersherum zu lernen sind. Bei Bedarf der Grammatik als eines neuen Unterrichtsstoffes werden die Lehrwerk-Texte explizit auf dieses Grammatikthema orientiert und in dem vorliegenden Text kommt eine

²⁹ das Wort *authentisch* (als Bezeichnung eines Textes, der in der Originalsprache primär als literarischer Text entstand) wird oft im Kontext vom Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen verwendet.

³⁰ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Jiloviště : Mercury Music & Entertainment s.r.o. 2007. ISBN 978-80-239-9284-7.

³¹ Bezeichnung für nicht Originaltexte in Lehrwerken

³² vgl. O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 14.

konkrete Grammatikerscheinung häufig vor³³. Absichtlich wird in den Texten in der Regel nicht das gebraucht, was dem Sprachniveau der Lernenden nicht entspricht, also die Lernstoffe, die die Lernenden gewisser Sprachstufe noch nicht beherrschen. Wenn die Lernenden beispielsweise noch nicht damit bekannt wurden, wie das Tempus Perfekt in der deutschen Sprache funktioniert, werden sie kaum das Plusquamperfekt im Text entschlüsseln (oder gar verstehen) können. Auch inhaltlich werden diese Lehrwerk-Texte dem Sprachniveau angepasst, indem sie etwa von dem befragten Thema nicht abweichen, wie es in literarischen Texten oft vorhanden ist. In dieser Hinsicht erleichtern die Lehrwerk-Texte die Arbeit nicht nur den Lernenden, sondern auch den Lehrenden, denen ein vorbereitetes Material vorliegt. Ein solcher Text sollte bei den Schülern auf den ersten Blick nicht die Sorge erwecken, man wird wenig verstehen. Im Gegenteil soll sich der Leser in dem Text gut orientieren können, auch wenn er nicht alle sprachlichen Erscheinungen kennt. Für die Anfänger in einer Fremdsprache erscheinen diese Texte angemessener und akzeptabler zu sein³⁴.

Authentische literarische Texte können dagegen komplizierter zum Verstehen sein. Diese Behauptung gilt sicherlich nicht immer, doch typisch für die Literatur ist gerade ihre Offenheit und Mehrdeutigkeit³⁵. Was den sprachlichen Aspekt angeht, kann man sagen, dass die literarischen Texte vielfältiger sind. Sie beinhalten einen reichlicheren Wortschatz und mehr Grammatikformen, kompliziertere, expressive Ausdrücke, poetische Ausdrücke und Metaphern, umgangssprachliche Ausdrücke, informelle Sprache, Dialekte und andere sprachliche Spezifika einer literarischen Sprache. Es ist notwendig, konzentrierter zu lesen, um die Struktur des Satzes gut zu dekodieren und um die unbekannteren Vokabeln aus dem Kontext verstehen zu können. Beim Lesen eines literarischen künstlerischen Textes ist der Leser automatisch gezwungen, über das Gelesene mehr nachzudenken als bei einem Lehrwerk-Text. Den Hauptunterschied zu den nicht literarischen Texten kennzeichnet, wie bereits erwähnt wurde, ein ästhetisches Erlebnis. Dieses Kennzeichen verleiht dem literarischen Text einen besonderen Wert, eine Einmaligkeit, die in der Interaktion, in der

³³ diese Texte können auch *Einleitungstexte* genannt werden

³⁴ vgl. CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5. S. 144.

³⁵ BISCHOF, M., KESSLING, V., KRECHEL, R. *Landeskunde und Literaturdidaktik, Fernstudieneinheit 3*, München : Goethe-Institut, 2003. ISBN 3 – 468 – 49677 – X. S. 20.

sogenannten literarischen Kommunikation zwischen dem Text und dem Leser liegt³⁶. Beim Lesen eines authentischen Textes entsteht ein individuelles und einzigartiges Verhältnis des Lesers zum Text³⁷. Außerdem ermöglichen literarische Texte unterschiedliche Interpretation und bieten dadurch eine Vielfalt an Bedeutungen an. Mit der literarischen Erziehung beschäftigt sich die Literaturdidaktik und der Fachbereich der literarischen Texte und des Literaturerwerbs im Fremdsprachenunterricht gehört zum Forschungsgebiet der fremdsprachlichen Literaturdidaktik.

1.2.2 Ansatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht

Es gibt noch weitere Merkmale literarischer Texte, die zugunsten ihres Ansatzes im Fremdsprachenunterricht sprechen. Künstlerische Literatur vermittelt außer der ästhetischen Botschaft auch Informationen über Landeskunde oder Realien der Zielkultur und bringt „eine Aussage über eine konkrete Zeitepoche und Gesellschaft“³⁸. Durch die Literatur kann der Leser eine fremde Kultur mit ihren Besonderheiten aus der Sicht des Autors anschauen und Tatsachen über ihre sozialen, geschichtlichen oder politischen Zusammenhänge kennenlernen. Die Einstellung des Autors zu den konkreten Sachverhalten hat einen Anteil an der Gestaltung der eigenen Weltanschauung des Lesers³⁹. Aus der interkulturellen Sicht bereichert die fremdsprachige Literatur die Leser sowohl um landeskundliches Wissen, als auch um einen interkulturellen Dialog, der einen Weg zu anderen Kulturen eröffnet. Anhand der gewonnenen Erkenntnisse über eine unterschiedliche Kultur, Gesellschaft oder über unterschiedliche Lebensumstände können die Leser ihre eigene Meinung, ihren eigenen Standpunkt und Verständnismaß den Kulturen gegenüber bilden und ihr eigenes Wertesystem formen. Aus diesem Grund haben die Leseerfahrung und die literarische Kommunikation generell große Bedeutung in der Erziehung.

³⁶ vgl. O’SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 14-15.

³⁷ Hinter dem Text als einem künstlerischen Schaffen steckt die Person des Autors mit seiner Intention, die er seinem Text vergibt.

³⁸ BUČKOVÁ, T. *Interkulturní aspekty literatury pro děti a mládež – část I*. In: *Cizí jazyky*, 2011 – 2012, roč. 55, č. 1, S. 8 -17. ISBN. 1210-0811.

³⁹ vgl. BISCHOF, M., KESSLING, V., KRECHEL, R. *Landeskunde und Literaturdidaktik*, Fernstudieneinheit 3, München : Goethe-Institut, 2003. ISBN 3 – 468 – 49677 – X. S. 16.

Die bisher erwähnten Attribute der Literatur sind allerdings an alle literarischen Texte anwendbar, ungeachtet dessen, ob es sich um Literatur für Erwachsene oder um Kinder- und Jugendliteratur handelt oder ob die Literatur in unserer Muttersprache oder in einer Fremdsprache gelesen wird. Ein fremdsprachiger literarischer Text trägt noch dazu bei, dass der Leser seine sprachlichen Kenntnisse wie Wortschatz oder grammatische Regeln erweitert und Bewusstsein für das Sprachsystem als Gesamtheit der sprachlichen Einheiten mit ihrer spezifischen Funktion gewinnt.

1.2.3 Die zu beachtenden Kriterien bei der Auswahl eines literarischen Textes für den Fremdsprachenunterricht

Die kognitive und formative Funktion der Literatur zusammen mit ihrer ästhetischen Funktion dienen als drei Aspekte, die bei der Wahl eines literarischen fremdsprachlichen Textes für die Arbeit im Fremdsprachenunterricht zu bedenken sind. Bei der Textsuche ist im Weiteren der Grad der Angemessenheit zu beachten. Damit ein literarischer Text die Schüler thematisch, motivisch, sprachlich usw. anspricht, damit der Text in den Schülern Erfordernis für Fragenstellen erweckt und die Schüler zur weiteren Arbeit an dem Text und zum weiteren Lesen motiviert, muss man sehr aufmerksam wählen. Dabei soll die Motivation des Lehrers in Betracht gezogen werden, denn ohne das eigene Interesse des Pädagogen entsteht kaum das Interesse der Schüler.⁴⁰ Im Zusammenhang mit der Angemessenheit des Textes lassen sich Kriterien unterscheiden, die sich auf die Schüler, auf den Text, auf den Lehrer und auf den Unterricht beziehen.⁴¹

In Bezug auf den Schüler berücksichtigt man unter anderem das Alter (typische Zeichen für diese Entwicklungsphase der Schüler aus der Sicht der Pädagogik und Psychologie), das Ausgangssprachniveau, Interessen und Erfahrungen der Schüler. Wenn die ausgewählten Texte diejenigen Themen reflektieren, die für die Schüler gerade aktuell sind (Familienprobleme, Beziehungen, Sexualität, psychische oder andere gesundheitliche Probleme, Ökologie usw.), sprechen sie die Schüler automatisch an. Was das Sprachniveau

⁴⁰ mehr im Kapitel 1.1.2

⁴¹ BUČKOVÁ, T. *Literaturdidaktik im DaF-Unterricht*, Materialien zum Kurs Literaturdidaktik [online] [Abrufdatum 29. 6. 2019] Verfügbar unter: <http://pages.pdf.cuni.cz/tamara-buckova/didaktika-literatury-literaturdidaktik/>

angeht, empfiehlt man bei den Anfängern, die über einen beschränkten Wortschatz und beschränkte Grammatikkenntnisse verfügen, Adaptationen statt Originaltexte zu benutzen⁴².

Auf den Text sind folgende Faktoren zu beziehen. Erstens ist es die Schwierigkeitsstufe wie Frequenz der grammatischen Formen oder des unbekanntes Wortschatzes. Dieses Kriterium kann zur falschen Einschätzung des Textpotenzials führen. Manchmal machen gerade ungewöhnliche Wörter oder Formulierungen neugierig. Darum ist die Prämisse, dass nur der Text angemessen ist, der dem Sprachniveau der Schüler entspricht, nicht immer richtig.⁴³ Die Texte können für die Schüler zur neuen Herausforderung werden. Zum weiteren Text-bezogenen Faktor gehört die thematische und inhaltliche Seite des Textes, die an das Lernziel zu modifizieren ist. Das Lehrer-Kriterium wendet sich wiederum auf die Interessen, Leseerfahrungen, Kenntnisse, Initiative und auf die Zeitmöglichkeiten des Lehrers für die Unterrichtsvorbereitung. Bezüglich des Unterrichts sind Charakter der Gruppe, Zahl der Schüler, die Zahl der Unterrichtsstunden und ihre Länge, Zeitplanung, Lernhilfsmittel oder der Unterrichtsraum, die dem Lehrer zur Verfügung stehen, zu betrachten.

Nachdem alle diese Kriterien in Erwägung gezogen werden, treten neue Fragen der Textauswahl hervor. Eine verantwortliche Entscheidung betrifft die Textform. Ist es besser, mit dem Originaltext oder mit einer adaptierten Form zu arbeiten? Welche Konsequenzen wird die Arbeit mit einem langen unveränderten Text haben? Soll man nicht lieber nur mit Textausschnitten arbeiten? Was können bilinguale Bücher anbieten? Welche Vorteile haben gehörte Texte (zum Beispiel Hörbücher) im Vergleich zu den gelesenen Texten? Welche Rolle können Film- oder Theateradaptationen bei der Literaturvermittlung spielen? Verlieren die Literaturadaptationen nicht an ihrer Qualität, die der Originaltext verspricht? Bei O'Sullivan und Rössler ist die letzte Sorge folgendermaßen kommentiert: „*Wenn es Adaptationen nicht gelingt, die wesentlichen Merkmale eines Originaltextes beizubehalten,*

⁴² vgl. BESEDOVÁ, P. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2. S. 40.

⁴³ vgl. O'SULLIVAN, E, RÖSSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 51.

dann sind Zweifel an deren Existenzberechtigung angebracht.⁴⁴“ In der Kompetenz des Lehrers ist also die Fähigkeit, die Angemessenheit des Textes oder der Adaptation gut zu beurteilen. Um das Gleichgewicht zwischen dem Lernziel und der Schülermotivation zu halten, soll der Text den Schüler auffordern, aber nicht überfordern⁴⁵. Im Allgemeinen bieten vereinfachte, verkürzte Texte⁴⁶ und andere Adaptationen am Anfang des Lernprozesses eine praktische Alternative zu den gesamten Auffassungen. Durch kontinuierliche Arbeit mit passenden literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht kann das Lesen von Originaltexten für die Lernenden nach und nach im Laufe seines Schulunterrichts natürlich werden.

1.2.4 Rolle der Literatur im Fremdsprachenunterricht aus der Sicht des Curriculums

Damit der Vorbereitungsprozess einer Arbeit mit fremdsprachlichen literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht vervollständigt werden kann und damit kein Aspekt der zu beachtenden Kriterien in Vergessenheit gerät, muss noch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen⁴⁷ und das Curriculum beinhaltet werden.

Den GERS arbeitete der Europarat als ein Dokument aus, das die Lernstufen und Lernziele im Fremdsprachenunterricht definiert. Er bietet Fortschritten für Aufbereitung von Lehrwerken, Curricula oder Sprachzertifikate in ganz Europa an. Das Dokument ist jedoch nicht verbindlich, es stellt nur eine Empfehlung für alle dar, die eine Fremdsprachen lernen oder unterrichten.⁴⁸

Nach dem GERS werden drei Niveaustufen unterschieden. Die Stufe A steht für elementare Sprachverwendung, Stufe B steht für selbständige Sprachverwendung und die Stufe C für kompetente Sprachverwendung. Diese grundlegende Niveaustufen werden

⁴⁴ O’SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 60.

⁴⁵ vgl. O’SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 47.

⁴⁶ für diese Literatur wird der Termin „vereinfachte Lektüre“ benutzt

⁴⁷ weiter nur GERS

⁴⁸ Rada Evropy. Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc : Univerzita Palackého, 2002.

weiter in sechs unterteilt: A1 (Anfänger), A2 (grundlegende Kenntnisse), B1 (fortgeschrittene Sprachverwendung), B2 (selbständige Sprachverwendung), C1 (fachkundige Sprachkenntnisse) und C2 (annähernd muttersprachliche Kenntnisse). Als Zielkompetenzen gibt der GERS allgemeine Kompetenzen (soziokulturelle, interkulturelle und andere) und kommunikative Kompetenzen (linguistische, soziolinguistische und pragmatische) an⁴⁹. Was die Arbeit mit der Literatur im Unterricht betrifft, wird diese im GERS neulich nach einem Zusatz aus dem Jahre 2018 ab der Stufe A2 zugeeignet⁵⁰.

Das curriculare Dokument für die Ausbildung in der Tschechischen Republik präsentiert das Rahmenbildungsprogramm, das im Vergleich zum GERS verbindlich ist. Im Rahmenbildungsprogramm werden Ziele und Kenntnisse für konkrete Altersstufen festgelegt, die in dem Fremdsprachenunterricht erreicht werden müssen.

Das Rahmenbildungsprogramm für die Grundschulbildung beschreibt den Fremdsprachenunterricht als Bereich, der zum Verstehen und Entdecken von solchen Tatsachen beiträgt, die die Erkenntnisse durch die Muttersprache überschreiten. Der Fremdsprachenunterricht hilft, gute Sprachgrundkenntnisse für die Kommunikation im fremdsprachlichen Kontakt zu vermitteln.⁵¹

Hinsichtlich des Leseverstehens erreicht der Schüler an der Grundschule⁵² folgende Fertigkeiten: „*der Schüler liest laut fließend und phonetisch korrekt und versteht kurze und einfache Texte*“⁵³. Seine Kenntnisse entsprechen dem Sprachniveau A2 (laut dem GERS). Das Fremdsprachenunterrichten an der Oberstufe soll in der ersten Fremdsprache das Sprachniveau B2 und in der zweiten Fremdsprache B1 erreichen. Die Sprachziele für die erste Fremdsprache werden in dem Rahmenbildungsprogramm für Gymnasien folgend definiert: „*der Schüler liest und versteht die Literatur in der Fremdsprache*“⁵⁴. Man sieht,

⁴⁹ <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>

⁵⁰ <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

⁵¹ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [Abrufdatum 2. 7. 2019] Verfügbar unter: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

⁵² die Ziele beziehen sich immer auf den Schüler und werden daher aus der Perspektive des Schülers formuliert.

⁵³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [Abrufdatum 2. 7. 2019] Verfügbar unter: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

⁵⁴ *Rámcový vzdělávací pro gymnázia*. [Abrufdatum 3. 7. 2019] Verfügbar unter: <http://www.nuv.cz/file/159>

dass die Sprachfertigkeiten Lesen und Verstehen der künstlerischen Literatur in dem Rahmenbildungsprogramm für den Fremdsprachenunterricht in der Tschechischen Republik explizit erst an der Oberstufe gefordert wird. Die Weiterbildung der Pädagogen ist also deswegen erforderlich, damit das Potenzial der Literatur weiter entdeckt werden kann

1.2.5 Möglicher Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht

In den Kapiteln 1.2.1 bis 1.2.4 wurde das Thema Bedeutung der Literatur im Fremdsprachenunterricht sowie verschiedene Auswahlkriterien der literarischen Texte ausgearbeitet. In diesem Kapitel werden gewählte Vermittlungsmethoden behandelt.

Damit die Arbeit mit der Literatur für sinnvoll gehalten werden kann, soll es im Fremdspracheunterricht nicht nur um die rezeptive⁵⁵ Tätigkeit des Lesens gehen, sondern um aktive Teilnahme der Schüler. Die Unterrichtseinheiten sollten detailliert durchdacht und gegliedert sein. Das stellt auf den Lehrer neue Anforderungen. Außerdem muss bei der Unterrichtsplanung an die Schüler sowohl einzeln als auch gemeinsam erinnert sein.

Es ist wichtig, als Pädagoge eine relative Freiheit bei der Gestaltung der Stunde zu haben. Mit der Freiheit wird zum Beispiel gemeint, dass die Tische und Stühle im Unterrichtsraum so umgestaltet werden können, wie zur Arbeit gebraucht wird. Bei einem Bedarf an der Gruppenarbeit, an Dramatisierungen, an Malen, an Projizieren usw. soll dies alles idealerweise möglich sein. Offene Unterrichtsmöglichkeiten hängen eng mit dem Schulklima zusammen. Wenn eine Schuleinrichtung an verschiedene Projekte gewöhnt ist, entsteht eine höhere Wahrscheinlichkeit ihrer Anpassungsbereitschaft an gewünschte Bedingungen bei der Vorbereitung und Realisierung des Literaturprojektes.

1.2.5.1 Der Aspekt des Lesens bei der Arbeit mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht

Der Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht kann sehr vielfältig sein. Keinesfalls ist die Fertigkeit des Lesens die einzige Fertigkeit, die während der Arbeit mit der Literatur erworben wird. Die Literatur soll komplex behandelt werden und auf unterschiedliche Fertigkeiten und Kompetenzen gerichtet sein. Natürlich steht das Lesen aus einer bestimmten Sicht im Vordergrund, es handelt sich wohl um literarische

⁵⁵ Hiermit wird nicht gemeint, dass das Lesen eine passive Aktivität ist. Das Lesen beschäftigt aktiv das Gehirn und die Fähigkeit des Verstehens, des Interpretieren, analytische sowie synthetische Prozesse, reizt unsere Phantasie und vieles mehr.

Texte, die primär gelesen werden. Mittels eines Textes können im Fremdsprachenunterricht unterschiedliche Übungen und Aktivitäten mit unterschiedlichen Lernzielen eingesetzt werden, beispielsweise solche, die sprachliche Kompetenzen erweitern, Rechtschreibformen, zur Diskussion fordern oder zum Hörverstehen fördern.⁵⁶

Lesen stellt einen individuellen und schwer kontrollierbaren Prozess⁵⁷ dar, der mit konkreten Dispositionen der Schüler in Zusammenhang steht. Das Lesen vermittelt den Zugang zu neuem Wissen, zu neuen Erfahrungen mit der Welt und verursacht die Auseinandersetzung des Lesers mit seinem eigenen Wertesystem. Der Lehrer, der den literarischen Text wählt und bearbeitet, partizipiert an dem Literaturunterricht vor allem als Begleiter auf dem Weg der Lernenden zur Literatur. Es ist immer daran zu denken, dass seine Rolle die eines Vermittlers ist und nicht die eines Interpreten des Textes. Die Aufgabe, das Potenzial der Literatur zu entdecken, soll jeder Schüler einzeln übernehmen. Diese Voraussetzung eines verantwortungsvollen Schülers, der den Literaturunterricht aktiv mitgestaltet, kann für manche Lehrer schwierig akzeptabel sein, denn sie steht der traditionellen Ansicht des tschechischen Schulwesens, in der der Lehrer ein Alleswissender und Alleserklärender ist (oder zumindest in der Vergangenheit immer war), gegenüber⁵⁸.

1.2.5.2 Mögliche Lernformen bei einem Literaturprojekt im Fremdsprachenunterricht

Die Arbeit mit der fremdsprachlichen Literatur im Fremdsprachenunterricht bietet eine ganze Menge von Lernaktivitäten an. Die Lesefertigkeit kann durch verschiedene Leseformen eingeübt werden. Eine Grundtätigkeit ist leises Lesen. Auf diese Art und Weise werden die meisten Texte gelesen, hauptsächlich dann von den Erwachsenen. Im Fremdsprachenunterricht wird leises Lesen erst ab der fortgeschrittenen Sprachstufe empfohlen⁵⁹. Da diese Leserform ein ziemlich gutes Verständigungsmaß des Lesers fordert, wird sie im Fremdsprachenunterricht häufig angepasst oder um weitere Aufgaben ergänzt. Lautes Lesen ist vor allem bei den weniger fortgeschrittenen Sprachstufen angebracht, weil

⁵⁶ O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 134.

⁵⁷ jeder Leseprozess besteht aus einzelnen Tätigkeiten wie Wahrnehmen, Vorhersagen, Überprüfen usw.

⁵⁸ vgl. HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru. od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Praha : Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0. S. 39.

⁵⁹ BESEDOVÁ, P. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2. S. 18.

sich die Leser unter anderem auf die phonetische Seite der Sprache konzentrieren müssen. Während des lauten Lesens wird die Aussprache geübt und kann eventuell von dem Lehrer sofort korrigiert werden. Das Lesen kann eine Aktivität von einzelnen Schülern sein oder eine Gruppenaktivität. Beide Formen haben ihre Vor- und Nachteile. Bei dem Gruppenlesen unterstützen die Schüler einander, die fortgeschrittenen Leser helfen den weniger fortgeschrittenen usw. Es kann die Schüler mit weniger sprachlichen Kompetenzen ermutigen, bei den sprachlich erfolgreicher Schülern kann es jedoch zur Demotivation führen. Der Lehrer kann bei der Arbeit mit der Literatur auch die Rolle eines Vorlesers übernehmen, in diesem Fall wird die Aufgabe der Schüler zum Hörverstehen verwandelt.

Ein literarischer Text kann im Fremdsprachenunterricht ‚Wort für Wort‘, also detailliert gelesen werden, andernfalls selektiv, wenn man zum Beispiel nur konkrete Informationen aussuchen will. Orientierendes Lesen verschafft dem Leser einen groben Überblick. Alle Lesestrategien korrespondieren mit dem gestellten Lernziel. Für die Aufgabe „Ist es richtig oder falsch?“ genügt dem Schüler eine selektive Sorte von Lesen. Das Erlernen von anderen Fertigkeiten wie Hören, Schreiben und Sprechen ist auch ein wichtiger Bestandteil der Unterrichtsstunden, in denen die fremdsprachliche Literatur als Mittel zum Fremdsprachenlernen dient. Zu den Aktivitäten mit dem Schwerpunkt auf diese Fertigkeiten gehören zum Beispiel Hören von Hörbüchern oder Filmadaptationen, kreatives Schreiben, Nacherzählen, Referate Vortragen, Diskutieren. Diese Fertigkeiten werden weiter nicht gründlich behandelt. Bei der Textarbeit soll doch das Zusammenspiel von allen Fertigkeiten vorkommen. Wenn die Aufmerksamkeit einer Unterrichtsstunde auf das Lesen gerichtet ist, muss dies noch nicht bedeuten, dass das ganze Projekt mit seiner Vielfalt der Aufgaben nicht auch zu anderen Fertigkeiten und dadurch zum komplexen Lernprozess tendiert.⁶⁰

Es bleibt noch eine Anmerkung zum Umgang mit literarischen Texten zu konstatieren. Nicht alle Übungen, die für Sachtexte geeignet sind, sind auf literarische Texte übertragbar⁶¹. Da sich die Ziele unterscheiden können, muss die Charakteristik des Textes als grundsätzlicher Aspekt in die Überlegungen einbezogen werden. Wie Ehlers schreibt,

⁶⁰ vgl. O’SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 138.

⁶¹ vgl. EHLERS, S. *Literarische Texte lesen lernen*. München : Klett Edition Deutsch, 1996. ISBN 3-12-675550-X. S. 5.

„literarische Texte haben ihre eigenen Spielregeln, um den Leser anzusprechen und ihn in ihre Welten hineinzuziehen oder außen zu lassen“.⁶²

1.2.5.3 Organisation eines Literaturprojektes im Fremdsprachenunterricht

Es gibt verschiedene Modelle für die Organisation des Literaturunterrichts. Ein solches Modell des Literaturunterrichts führen Kepser und Abraham ein⁶³. Es wird in vier Phasen strukturiert, in die Eröffnungsphase (Motivation und Erstbegegnung mit dem Text), in die Phase der Arbeit (Erarbeitung, Auseinandersetzung, Ergebnisschreibung), Anwendungsphase (Übungen, Übertragen) und anschließend die Phase des Ausklangs. Für diese Diplomarbeit und für die weitere Arbeit mit dem Text wird eine andere, drei-phasige Struktur benutzt⁶⁴. In dieser Struktur überschneidet sich die Phase der Arbeit und die Anwendungsphase und sie treffen in der Realisierungsphase (Textphase) zusammen.

Der eigentlichen Textarbeit geht eine Vorbereitungsphase voraus. In diesem Teil sollen die Schüler zur Arbeit mit dem gewählten Text motiviert werden, deswegen ist dieser Teil nicht zu unterschätzen. Als Input zum Lesen kann zum Beispiel ein kurzer spannender Text sein, der Fragen hervorruft, ein Filmtrailer, ein Bild oder verschiedene Paratexte wie der Buchtitel oder das Vorwort. Manchmal bereitet man die Schüler auch auf unbekanntem Wortschatz oder auf neue sprachliche Erscheinungen im Text vor.⁶⁵ Die eigene Textarbeit ermöglicht verschiedenartigen Umgang. Das Lesen, für das mehrere Lesestrategien gewählt werden können, ergänzen Übungen wie Nacherzählen, Hypothesenbildung von der Fortsetzung der Geschichte (Antizipieren), Notizen zum Wortschatz oder andere Notizen aufschreiben, aktuelle Verarbeitung der ersten Gedanken (Bild, Gedicht), usw. Die Arbeit mit dem Text geht über die Lesephase weit hinaus.⁶⁶ Nach dem Lesen wird das gelesene

⁶² vgl. EHLERS, S. *Literarische Texte lesen lernen*. München : Klett Edition Deutsch, 1996. ISBN 3-12-675550-X. S. 5.

⁶³ KEPSER, M., ABRAHAM, U. *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2016. ISBN 978 3 503 16787 6. S. 231-233.

⁶⁴ O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 150.

⁶⁵ vgl. BESEDOVÁ, P. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2. S. 19.

⁶⁶ O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 140.

Material zum Ausgangspunkt für weitere Aktivitäten. Erstens kommen häufig Fragen nach dem Textverstehen und Fragen zur Entnahme konkreter Informationen aus dem Text vor, Lückentexte oder Aufgaben für Stellung der richtigen Reihenfolge. Nachfolgend kann die Kreativität der Schüler angewandt werden, indem die Schüler den Text zum Beispiel Dramatisieren, eine andere Adaptation oder eine Fortsetzung schaffen, die Erzählperspektive wechseln usw.⁶⁷. Anhand des Textes können Übungen zu grammatischen Erscheinungen und zum Wortschatz im Text gemacht werden. Man sollte ebenso Aktivitäten zur literarisch-ästhetischen Komponenten einbauen und damit das Potenzial der Literatur vollständig nutzen. Zu solchen Aktivitäten zählt eigene literarische Analyse (Figuren, Sprache, Komposition, ...), Kritik (was gefiel mir und warum), Interpretation (z. B. was bedeutet dieses Element für den ganzen Text) usw. Um das Literaturprojekt für abgeschlossen halten zu können, folgt der vorherigen Phasen noch eine letzte Phase der Evaluation. Die Schüler reflektieren und bewerten das Projekt und sprechen über nächste Arbeit mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht. Die Evaluation gibt dem Lehrer eine Rückmeldung und den Schülern einen Rückblick auf das Projekt.

Man sieht, dass der Umgang mit einem literarischen Text reichliche Möglichkeiten bietet. Als Lehrer sollte man mit großem Aufwand rechnen, doch nicht vorher aufgeben. Wenn man erstmal die Sicherheit nicht findet, sein eigenes didaktisches Material herzustellen, kann man immer zu methodischen Materialien greifen, die zum Beispiel von Goethe-Institut oder von dem Klett-Verlag entworfen werden. Die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht kann nämlich die Schüler zum individualisierten und selbst initiierten Lesen führen. Wenn das gelingt, wurde ein hohes Ziel erreicht.

1.2.6 Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht

Alle bisher vorgelegten theoretischen Ausgangspunkte gelten für die Arbeit mit allen literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht. Will man sich mit der Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht beschäftigen, sind ein paar ihre Merkmale anzumerken.

⁶⁷ vgl. O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9. S. 140.

Die Kinder- und Jugendliteratur umfasst eine spezifische Gesamtheit von literarischen Texten, die für junge Leser bestimmt ist oder von jungen Lesern gelesen wird. Die Adressierung an junge Leser betrifft die sogenannte intentionale Kinder- und Jugendliteratur⁶⁸. Im deutschen Kontext werden unter der Bezeichnung intentionale Kinder- und Jugendliteratur die Texte verstanden, die „*Kindern und Jugendlichen seitens der Erwachsenen als Lektüre zgedacht und zgeteilt*“ werden⁶⁹. In der deutschen Literaturwissenschaft werden weiter Begriffe wie intendierte (laut den Erwachsenen für Kinder und Jugendliche geeignete und tatsächlich gelesene Literatur) oder nicht-intendierte Literatur (heimlich gelesene Lektüre) verwendet.⁷⁰ Ungeachtet dessen, wie die Kinder- und Jugendliteratur weiter unterteilt wird, von wem sie gelesen werden soll oder gelesen wird, hat sie den jungen Lesern viel zu bieten.

Erstens geht es um die Sprache, die im Vergleich zur Literatur für Erwachsene oft einfacher⁷¹ ist, beziehungsweise vereinfacht. Die Rücksicht wird in diesen Texten (in dem Fall intentionalen Texten) auf die Rezipienten genommen. Man geht davon aus, dass ihre Leseerfahrungen noch nicht so reich sind, um schwierige Satzkonstruktionen, verschiedene Anspielungen oder Symbole zu verstehen. Außerdem ist das Erzählen oft chronologisch gestaltet, um junge Leser nicht zu verwirren. Diese Tatsache spricht eindeutig dafür, dass sich kinder- und jugendliterarische Texte im Fremdsprachenunterricht viel mehr zum Lesen eignen als kompliziertere Texte, die primär Erwachsenen bestimmt sind.

⁶⁸ ČEŇKOVÁ, J. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

⁶⁹ EWERS, H.-H. *Literatur für Kinder und Jugendliche: eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. München : Wilhelm Fink, 2000. ISBN 3-8252-2124-5. S. 17.

⁷⁰ EWERS, H.-H. *Literatur für Kinder und Jugendliche: eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. München : Wilhelm Fink, 2000. ISBN 3-8252-2124-5. S. 17.

⁷¹ Erinnert sei wieder daran, dass einfach nicht gleich primitiv bedeuten muss. vgl. BUČKOVÁ, T. *Literaturdidaktik im DaF-Unterricht*, Materialien zum Kurs Literaturdidaktik [online] [Abrufdatum 29. 6. 2019] Verfügbar unter: <http://pages.pedf.cuni.cz/tamara-buckova/didaktika-literatury-literaturdidaktik/>

Zu weiteren Merkmalen gehört thematische oder inhaltliche Akkommodation⁷². Für junge Adressaten sind andere Themen interessant als für Erwachsene. Die Jugendlichen können sich etwa von der Literatur angesprochen fühlen, die auf soziale, politische, ökologische oder andere gesellschaftliche Probleme hinweist. Diese Literatursorte wird problem-orientiert genannt und sie bildet in dem Bereich der Kinder- und Jugendliteratur ein eigenes Genre. Ein wichtiger Bestandteil der Kinder- und Jugendliteratur ist der phantastische⁷³ Aspekt der Texte. Der junge Leser kann diese fiktive Welt mit großer Intensität erleben und sich durch diese Welt mit seinem eigenen Dasein konfrontieren.

Der ästhetische Charakter der Literatur verschafft dem Leser reichliche innere Leseerlebnisse, die wiederum sein reales Leben um das Schönheitswahrnehmen bereichert. Mittels der Literatur erkennt man verschiedene Verhaltensmodelle, mit denen man sich identifizieren oder auseinandersetzen kann.⁷⁴ Man kann ein Gespür für andere Meinungen, andere Verhaltensweisen und für andere, fremde Kulturen gewinnen. Die ästhetische Funktion der Kinder- und Jugendliteratur bildet mit der formativen und kognitiven eine untrennbare Einheit.

Die Argumente für die Arbeit mit der Kinder- und Jugendliteratur wurden grob beschrieben und sollen idealerweise zu solcher Arbeit auffordern. Dagegen sprechen vielleicht nur ungünstige Bedingungen wie geringe Zeit im Unterricht, geringe Zeit für die Vorbereitung oder wenig eigener Wille. Arbeitet man aber im Fremdsprachenunterricht mit einem angemessenen literarischen Text, der die Schüler begeistern kann, so kann der Unterricht nicht nur zum Erlernen der Fremdsprache führen, sondern zur ganzheitlichen Entwicklung und Erziehung der einzigartigen Persönlichkeit des Schülers.

⁷² vgl. EWERS, H.-H. *Literatur für Kinder und Jugendliche: eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. München : Wilhelm Fink, 2000. ISBN 3-8252-2124-5. S. 243.

⁷³ das Wort "phantastisch" bezieht sich hier nicht ausschließlich auf phantastische Literatur, sondern auf Literatur generell und ihre fiktive Welt, die in unserer Phantasie entsteht.

⁷⁴ vgl. BESEDOVÁ, P. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2. S. 32-33.

1.2.7 Literatur im Fremdsprachenunterricht an Waldorfschulen

Künstlerische Literatur spielt an Waldorfschulen eine wichtige Rolle. Der künstlerische Aspekt der Literatur unterstützt den künstlerischen Charakter des Unterrichts. Das Lesen ist ein geistiger Prozess, der laut Rudolf Steiner alle Wesensglieder⁷⁵ beschäftigt. Dem Lesen maß Rudolf Steiner große Bedeutung bei und äußerte sich folgend:

„Das Lesen ist ein wirklich lebendiger Prozess. Man muss wirklich seine Seele in die Sache hineinwerfen. Es wird etwas ganz anderes von einem verlangt, als was auf dem physischen Plane verlangt wird. Das lässt sich höchstens damit vergleichen, wenn auf dem physischen Plan jemand uns ein Buch gibt und verlangen würde, dass wir es verspeisen sollen, es essen sollen, um es zu lesen und zu verstehen. [...] Wir kommen nicht heran an einen geistigen Vorgang oder an eine geistige Wesenheit, ehe wir unsere ganze Seele hineingegeben haben zum Verständnis des betreffenden Wesens oder Vorganges. Wir müssen selber eins geworden sein mit den Zeichen oder Buchstaben der geistigen Welt. Wir müssen sie lesen, und dann, indem wir sie lesen, sie geistig hören.“⁷⁶

Er weist darauf hin, dass dem Schüler beim Lesen das geistige und nicht nur das sachliche Wahrnehmen und Verstehen des Textes vermittelt werden soll⁷⁷. Der Textauswahl muss also besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden und neben einem didaktischen Potenzial soll auch auf das geistige Potenzial⁷⁸ des Textes geachtet werden. Jeder Unterricht an Waldorfschulen soll weiter mit Steiners Vorträgen für die Lehrer *Allgemeine Menschenerkunde als Grundlage der Pädagogik* im Einklang sein.

⁷⁵ Rudolf Steiner unterscheidet vier Wesensglieder des Menschen: den psychischen Leib, den Ätherleib, den Astralleib und das Ich.

⁷⁶ STEINER, R. *Okkultes Lesen und okkultes Hören*, GA 156, Dornach, 1987, eine Vorlesung aus dem 3. 10. 1914. [online] [Abrufdatum 4. 7. 2019] Verfügbar unter: <https://www.anthroweb.info/rudolf-steiner-werke/vortraege/1914-okkultes-lesen-und-okkultes-hoeren-ga-156.html>

⁷⁷ DENJEAN, A. *Výuka cizích jazyků v praxi waldorfské školy*. Praha : Asociace waldorfských škol ČR, 2013. ISBN 8090522238.

⁷⁸ Da wir uns nicht ausführlich mit der Waldorfpädagogik beschäftigen wollen, wird der vereinfachte Begriff „geistiges Potenzial“ benutzt.

2 Michael Ende und seine Romane über Jim Knopf

In diesem Kapitel wird der Autor Michael Ende und seine Romane über Jim Knopf behandelt. Die Absicht dieses Kapitels ist es, den Autor und seine Romane näher kennenzulernen, um gutes Grundwissen zu gewinnen. Für eine Arbeit mit den Romanen über Jim Knopf ist gute Kenntnis des Autors sowie des Stoffes notwendig.

2.1 Lebensstationen von Michael Ende in Bezug auf sein literarisches Schaffen

Bei der Forschung eines literarischen Werkes ist es von Bedeutung, den Autor des Textes genauso aufmerksam in Betracht zu ziehen wie den Text selbst. Ein komplexer Einblick auf das Werk benötigt also das gründliche Studium des Autors, seines sonstigen Werkes und der Schaffens- und Entstehungszeit. Will man mit den Romanen über Jim Knopf im Fremdsprachenunterricht arbeiten, muss man über die Romane im Kontext von Leben Michael Endes erkundigt sein. Um diesen Kontext zu gewinnen, stelle ich im nächsten Kapitel die Ereignisse im Leben von Michael Ende vor, die den Bezug auf sonstiges literarisches Schaffen von Michael Ende und besonders auf die Geschichte über Jim Knopf haben.

Aus der Biografie von Birgit Dankert mit dem Namen *Michael Ende: Gefangen in Phantasien* (2016) wählte ich die Momente im Leben von Michael Ende, in denen der Bezug auf sein literarisches Werk merkbar ist. Ich suche hauptsächlich die Bezüge zu Romanen über Jim Knopf, am meisten dann zum ersten Teil *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. Das Ziel ist es nicht, einen ausführlichen Lebenslauf zu beschreiben, sondern auf bestimmte Lebenswege Endes aufmerksam zu machen und dadurch besseres Verstehen von Jim-Knopf-Geschichten anzubieten.

2.1.1 Kindheit und Schule

Michael Ende wurde am 12. November 1929 in Garmisch geboren. Die Kunstbegabung erbte Michael Ende nach seinem Vater Edgar Ende, der als surrealistischer Maler und Bildhauer bekannt ist. Vom Surrealismus ließ sich Michael Ende allerdings auch in seinem Werk *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* stark beeinflussen. Die frühe Kindheit zeigte sich für ihn als glückliche Zeit, es ergaben sich immer Anlässe für

Jugendstreiche und Abenteuererleben⁷⁹. Wie Dankert schreibt, „*Michael lässt sich willig in die Welt der Abenteuer einweisen*“.⁸⁰ Die Flucht in die Abenteuer- und in die Phantasiewelt ist im Hinblick auf Michael Endes Kinder- und Jugendliteratur seine meist fachmännisch geübte Fähigkeit, die er seit seiner Kindheit pflegte.

Ab dem Jahre 1931 wohnte Endes Familie in München. Bald begann für Michael Ende die Schulpflicht (Wilhelmschule, später Maximiliansgymnasium). Die Zeit des Nationalsozialismus bedeutete für die Familie Ende keine einfache Periode. Edgar Ende bekam von den Nazis Ausstellungsverbot, was finanzielle Probleme mit sich brachte. Die Schule wurde für Michael Ende zu einem Ort, vor dem man Angst hat und vor dem man am besten fliehen sollte, denn er hervorragte nie und wurde von den Lehrern deswegen auch nie gemocht. Misserfolge in der Schule sowie Streitereien Endes Eltern weckten in dem Kind ein Gefühl des Scheiterns auf. Dieses Gefühl folgte ihm noch mehrmals in seinem späteren Leben. Außerdem erlebte er selbst die Bombenangriffe, als er 1943 Hamburg besuchte⁸¹. Er floh immer öfter in seine eigene Phantasie, in der es möglich ist, der äußeren Welt zu entkommen und für eine Weile glücklich zu werden.⁸²

Alle diese Ereignisse hatten den Einfluss nicht nur auf das weitere Leben Endes, sondern auch auf seine Werke. In *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* (1960) taucht die Schule in einem negativen Blick auf. Der kleine Jim weigert sich am Anfang, überhaupt lesen und schreiben zu lernen und hat Abstand zum institutionalisierten Wissen. In der Drachenstadt nutzt die Lehrerin, ein böser Drache, starke autoritäre Mittel, um aus den Kindern gehorsame Figuren ohne jegliche Individualität zu machen. Es ist auch zum Beispiel Hermann im Buch *Der lange Weg nach Santa Cruz* (1992), der sich auf seinem Weg zur unbeliebten Schule von der Phantasie verführen lässt. Ebenso Bastian in der *Unendlichen Geschichte* (1979) sucht in der Schule ein Versteck, damit er in die Geschichte eines phantasievollen Buches wortwörtlich hineinfallen kann. Ähnliche Motive der hassenden Einstellung zur Schule kann man auch in weiteren Werken finden. Das alles kann eine Parallele zu Endes persönlicher Wahrnehmung der Schule bilden, obwohl der Autor selbst

⁷⁹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 15 – 16.

⁸⁰ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 16.

⁸¹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 43.

⁸² DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 21-24.

welcherlei autobiographische Züge in seinem Werk leugnete.⁸³ Es war aber nicht nur das unfreundliche Milieu der Schule, sondern auch das Milieu der Familie, von dem er sich „wegträumte“.

2.1.2 Frauen und Krieg

Die zwei letzten Kriegsjahre verbrachte Ende mit seiner Mutter in Garmisch-Partenkirchen. Von nun an schrieb Ende verschiedene Sketche und Gedichte⁸⁴. Dazu kamen die ersten sexuellen Erfahrungen mit Mädchen. Als der kleine Jim Knopf das erste Mal Prinzessin Li Si in der Klasse der Lehrerin Frau Mahl Zahn erblickt, verliebt er sich sofort in sie. *„Sie war so reizend und schien dabei so zart und zerbrechlich, dass Jim sofort den Wunsch hatte sie zu beschützen.“*⁸⁵ Für eine fast pathologische Liebe zu Frauen blieb Ende bis zum Ende seines Lebens bekannt.

Sowohl in seinem Leben, als auch in seinem Werk lassen sich eindeutige Beweise für Endes pazifistische Weltanschauung und Ablehnung des Krieges beobachten. Als sich das Kriegsende näherte, erwartete Michael Ende, sowie andere Jungen seines Alters eine Einberufung. Dank einer „Verzögerungstaktik“ erzielte er, dass die Einberufung erst ziemlich nahe dem Kriegsende kam und so gelang es ihm, schließlich zur Wehrmacht nicht eingezogen zu werden.⁸⁶

Die Auseinandersetzung mit der bösen Drachenlehrerin Frau Mahl Zahn in *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* verlief auf eine gewaltlose Art und Weise (gemeint wird: ohne den Drachen zu töten). Als Lukas vor dem Klassenzimmer von Frau Mahl Zahn seinen Plan mit Jim schmiedet, äußert er sich folgend: *„Wir werden dem Drachen noch eine Gelegenheit geben, die Kinder freiwillig herauszurücken. Wenn er nicht darauf eingeht, dann müssen wir Gewalt anwenden, obwohl ich Gewalt nicht leiden kann.“*⁸⁷

Die Episode mit den abgekauften und entführten Kindern weist gleichzeitig auf den Rassismus hin, denn bei den Kindern, die dort gefangen waren, ging es um verschiedene

⁸³ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 24.

⁸⁴ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 47-48.

⁸⁵ ENDE, M. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. München : Omnibus, 1995. S. 169.

⁸⁶ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 52.

⁸⁷ ENDE, M. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. München : Omnibus, 1995. S. 171.

Nationalitäten und verschiedene Hautfarben. Weiter kommt in der Geschichte der Halbdrache Nepomuk vor, dessen Mutter ein Nilpferd ist und der von anderen Drachen wegen seiner Herkunft nicht akzeptiert wird. Anspielung an den nicht akzeptierten Krieg findet man endlich auch auf dem Schild vor der Drachenstadt, auf dem geschrieben steht: „!Achtung! Der Eintritt ist nicht reinrassigen Drachen bei Todesstrafe verboten“⁸⁸.

2.1.3 Endes Verhältnis zur Anthroposophie

Bereits vor dem Krieg war die Familie Ende an der religiösen Bewegung Christengemeinschaft interessiert, die von der Lehre Rudolf Steiners, der sogenannten Anthroposophie ausgeht. Da die Nationalsozialisten ab dem Jahre 1941 ihre Mitglieder verfolgten, konnte die Gemeinde erst mit der Freiheit wieder wach werden. Nach dem Krieg zog die Familie wieder nach München und nun begann auch für Michael Ende ein engerer Kontakt mit der Christengemeinschaft. Er nutzte die Möglichkeit und nahm aktiv an dem kulturellen Leben der Christengemeinschaft, an verschiedenen Feiern und Zeremonien teil. Obwohl er später manchen Dingen kritisch gegenüberstand, verdankte er dadurch zahlreiche Kontakte und Kulturerfahrungen.⁸⁹ So auch Dankert in der Biographie über Michael Ende: „Mag er sich später auch in kritische Distanz zu Anthroposophie und Christengemeinschaft begeben haben, so blieb er dem weit verzweigten Kreis dieser Gemeinde und einigen ihrer einflussreichen Mitglieder, die ihm wichtige Türen öffneten, lebenslang verbunden.“⁹⁰

Neben den kulturellen Angeboten der anthroposophischen Gesellschaft und der Christengemeinschaft lockte den jungen Michael Ende die wieder belebte Kultur der Nachkriegszeit – Theater- und Musikveranstaltungen, sowie Literatur, die in der Nazi-Zeit nicht frei zur Verfügung stand. Im Vergleich zu vielen seinen Altersgenossen stellten die Kriegserfahrungen für Michael Ende kein Hindernis, die Vergangenheit zu überschreiten und, sobald es möglich war, sich weiter frei zu entwickeln.⁹¹ Im Jahre 1947 trat Michael Ende selbst in die Freie Waldorfschule in Stuttgart ein, unterbrach das Studium aber, bevor er das Abitur ablegte. Da für Michael Ende die anthroposophische Bewegung immer eine

⁸⁸ ENDE, M. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. München : Omnibus, 1995. S. 158.

⁸⁹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 54.

⁹⁰ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 54.

⁹¹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 57.

Schöpfungsquelle bedeutete, verriet er offen, indem er sich ausdrückte, in dem Philosophen Rudolf Steiner eine Inspiration zu haben⁹².

Das Leben des jungen Erwachsenen Michael Endes war verflochten von Affären mit Mädchen, von wildem Nachtleben und ebenso von mystischen Erfahrungen.⁹³ Endes nächster Studienweg führte an die Schauspielschule in München. Als Student schöpfte und verbreitete er theoretische, sowie schauspielerische Kenntnisse. Vor allem Bertold Brecht mit seiner Theatertheorie machte auf ihn großen Eindruck. Die Ausbildung an der Schauspielschule schloss Ende 1951 ab. Neben den ersten Schreibversuchen (anfangs vor allem Gedichte) war es die Schauspielkarriere, die sein Leben für ein paar Jahre prägte.⁹⁴

2.1.4 Anfang der Karriere

Michael Ende war am Anfang seiner Karriere beim Theater aktiv, erstmal als Schauspieler, dann als Autor von Bühnenstücken. Sein Wunsch, Anerkennung in diesem Bereich zu finden, erfüllte sich nie.⁹⁵ Es dauerte lange, bis er sich von der Vorstellung einer großen Schauspielkarriere löste und bis er verstand, sein Weg führt ihn woandershin. In München lernte Michael Ende eine bekannte und erfolgreiche Schauspielerin und Rundfunksprecherin Ingeborg Hoffmann kennen, mit der er eine über dreißig Jahre dauernde Beziehung bis zu Hoffmanns Tod führte.⁹⁶

Durch Ingeborg Hoffmann und ihren Beruf im Rundfunk durfte Michael Ende von 1954 an Filmkritiken schreiben. Daneben schrieb er auch kleinere Stücke für die Bühnen und Kabarett. Auf seiner Reise nach Italien machten auf ihn Geschichtenerzähler in Palermo großen Eindruck und in einem Interview teilte er mit: „[...] *da hab ich mir gesagt, damals, das ist ein Ziel, was man erreichen muss: dass [...] meine Geschichten [...] von Geschichtenerzählern auf der Straße erzählt werden können.*“⁹⁷ Folgend darauf arbeitete

⁹² DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 136.

⁹³ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 58.

⁹⁴ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 66-68.

⁹⁵ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 80.

⁹⁶ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 82.

⁹⁷ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 94. Zit. nach: Ende/ Krichbaum: Ende, Michael; Krichbaum, Jörg: *Die Archäologie der Dunkelheit. Gespräche über Kunst und das Werk des Malers Edgar Ende*. Stuttgart 1985.

Michael Ende intensiv an dem Manuskript zu einer Geschichte über Jim Knopf. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* wurde im Jahre 1960 beim Thienemann Verlag herausgegeben.

2.1.5 Erfolg des Kinderbuchautors und Leben in Italien

Für die Leser galt Michael Ende ab sofort (absurderweise) als ein erfahrener Kinder- und Jugendliteraturautor, er wurde zu Lesungen und Vorträgen eingeladen. Als ursprünglich tätiger Sänger, Schauspieler, Filmkritiker und Dramenautor befand er sich auf einmal auf einem neuen Berufsfeld und wurde von nun an als Kinderliterat angesehen. Zwei Jahre nach dem ersten Band, 1962 kam der zweite heraus, *Jim Knopf und die Wilde 13*, der für die nächste Welle großen Erfolgs sorgte. Jim Knopf wurde zum dankbaren Stoff in verschiedensten Bearbeitungen, wenn es um Marionettentheater, Hörspiele für den Rundfunk, Fernsehfassungen oder Theaterspiele geht.⁹⁸

Im Jahre 1967 kam das Stück *Das Spielverderben oder das Erbe der Narren* heraus, das über Streitereien um eine große Erbschaft erzählt. Bei dem Publikum, sowie bei den Kritikern hatte das Spiel großen Misserfolg, was Michael Ende sehr schwer fiel.⁹⁹ 1969 kehrte Michael Ende zur Kinderliteratur zurück und gab die Lyriksammlung *Das Schnurpsenbuch* heraus. Diese Sammlung wurde später auch vertont.

1970 zog Ende mit seiner Frau nach Genzano in Italien, wo sie bisher immer gerne ihren Urlaub verbrachten. In Italien kam im Jahre 1973 *Momo* mit Illustrationen Michael Endes selbst heraus. Der ganze Titelname lautet *Momo oder Die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurückbrachte*. Momo ist eine Geschichte über ein kleines armes Mädchen, ein Waisenkind, das für die Menschen ihre Zeit wiedergewinnt. Das Buch feierte großen Erfolg, hatte gute Bewertungen, wurde adaptiert (Dramatisierung, Didaktisierung, Libretto)¹⁰⁰ und wurde dank den gesellschaftskritischen Gedanken in den achtziger Jahren zum Kultbuch.

⁹⁸ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 108 – 112.

⁹⁹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 136.

¹⁰⁰ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 164.

In Genzano begann die intensive Arbeit an dem großen Phantasieroman *Die Unendliche Geschichte*. In aller Schönheit (in zweifarbiger Schrift, mit Illustrationen und Majuskeln von Roswitha Quadfliegs) kam sie im Jahre 1979 heraus. Neben mehreren kleineren Texten war es sein dritter umfangreicher Roman, der für lange Zeit zum Bestseller wurde.

Der Roman erzählt über eine Menschenwelt und über grenzlose Phantasiewelt namens Phantásien, über Bastian aus der Menschenwelt, der das Buch über Phantásien liest und in die Geschichte eindringt, und über Atréju aus Phantásien, der das Phantásien retten soll. Mit der *Unendlichen Geschichte* begann in Deutschland auch eine neue Ära der Phantasieliteratur, die nicht mehr unbedingt nur auf die Kinder gerichtet war. Für den Roman erhielt Michael Ende auch zahlreiche Literaturpreise.¹⁰¹

Nun kam wieder ein kleines Intermezzo mit dem Theaterstück *Das Gauklermärchen* (1882). Viel Energie widmete Ende auch dem Liederschreiben und Vertonung seiner Texte. Nicht nur Michael Ende selbst, sondern auch andere Autoren bearbeiteten seine Texte musikalisch. Es entstanden Bücher, die später auch vertont wurden, wie zum Beispiel das Bilderbuch „*Der Lindwurm und der Schmetterling oder Der seltsame Tausch*“ (1981) oder „*Trödelmarkt der Träume*“ (1986).¹⁰² Neben den Liedern existieren heute auch Kinderoper als Adaptationen Endes Texte (*Momo und die Zeitdiebe*, 1978; *Goggolori*, 1985; *Das Traumfresserchen*, 1990).

2.1.6 Der letzte Halt auf dem Weg zum Welterfolg auf dem Gebiet der Phantasie

Nach dem Tod Ingeborg Hoffmanns im Jahre 1985 kehrte Michael Ende zurück nach München. Dort lebte er nun mit der Japanerin Mariko Sato. Mariko, die Ende später auch heiratete¹⁰³, half viel bei den Übersetzungen Endes Texte ins Japanische. Auf den Japanbesuchen war Michael Ende immer eine willkommene und sehr geschätzte Persönlichkeit. Japan bedeutete für Michael Ende nicht nur einen Ort der großen Anerkennung, sondern auch eine faszinierende Kulturwelt. Als großen Fan von japanischer

¹⁰¹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 208.

¹⁰² DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 197.

¹⁰³ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 253.

Kultur fasziniert Michael Ende besonders das Theater und die Zen Philosophie¹⁰⁴. Es kann kein Zufall sein, dass bereits in Jim Knopf Endes frühere Interesse an der asiatischen Kultur vordrängt, indem Ende seine Hauptdarsteller durch Mandala (bzw. China) reisen lässt.

Am Ende achtziger Jahre wartete auf Michael Ende unangenehme Überraschung: er erfuhr, verschuldet zu sein. Er wollte darauf mit einem Erfolgsbuch reagieren¹⁰⁵, doch weder mit dem Umfang noch mit dem Erfolg überwand es *Die unendliche Geschichte*. Als nächstes kam ein Kinderbuch *Der satanarchäolügenialkohöllische Wunschpunsch* (1989) heraus, in den nächsten vier Jahren folgten noch Bilderbücher *Die Vollmondlegende* (1989), *Die Geschichte von der Schüssel und dem Löffel* (1990), *Lenchens Geheimnis* (1991), *Der lange Weg nach Santa Cruz* (1992) und *Der Teddybär und die Tiere* (1993). Als letztes Buch schrieb Michael Ende (für Erwachsene) ein Prosaband mit Erzählungen, Essays und Aphorismen *Das Geheimnis der Freiheit* (1994).¹⁰⁶ Im Jahre 1993 erkrankte Ende an Magenkrebs und zwei Jahre später starb er in einer anthroposophischen Klinik bei Stuttgart.¹⁰⁷

In der Kenntnis der Leser bleibt Michael Ende trotz seiner scheiternden Anfänge und Bemühungen beim Theater vor allem als Autor der Kinder- und Jugendliteratur berühmt. Es war nicht seine Ambition und lange dauerte es, bis er sich mit dieser Bezeichnung abfand. Zu den bis heute häufig gelesenen Büchern von Michael Ende gehören vor allem *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, *Momo* und *Die unendliche Geschichte*.¹⁰⁸

¹⁰⁴ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 241.

¹⁰⁵ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 241.

¹⁰⁶ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 248-261.

¹⁰⁷ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 246-270.

¹⁰⁸ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 274.

2.2 Romane über Jim Knopf

2.2.1 Die Entstehungsgeschichte von Romanen über Jim Knopf

Über die Entstehung der Romane über Jim Knopf erzählt man sich eine Geschichte darüber, wie den Theaterautor Michael Ende angeblich auf der Straße in München sein befreundeter Graphiker mit der Bitte angesprochen habe, einmal einen Bilderbuchtext für ihn zu schreiben.¹⁰⁹ Dass es die Wahrheit ist, bestätigte Ende immer wieder, zum Beispiel in dem Gespräch mit Joachim Fuchsberger im Jahre 1990.¹¹⁰ Diese Begegnung war also der Input für den als Kinderbuch bekannten Jim-Knopf-Stoff. Jedenfalls dachte Michael Ende beim Schreiben nicht an die Kinder. Als das Manuskript fertig war, erwies sich die Suche eines Verlegers als großes Problem. Über zehn Verlage lehnten den Roman ab, bis schließlich der Thienemann Verlag in Stuttgart die Zusammenarbeit mit Michael Ende akzeptierte. Illustrator wurde Franz Josef Tripp.¹¹¹ Der Roman musste noch in zwei Teile geteilt werden. So wurde im Jahre 1960 Michael Endes erster Teil seines Kinderbuches *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* und zwei Jahre später dann der zweite Teil *Jim Knopf und die Wilde 13* herausgegeben.

Eine andere kuriose Geschichte, die Michael Ende in dem oben genannten Gespräch mit Fuchsberger¹¹² mitteilte, betrifft seine Schreibweise. Manchmal musste der Autor lange warten, bis eine benutzbare Idee in ihm geboren wurde, die er weiter entwickeln konnte. Im Text befindet sich gleich am Anfang eine Szene, die diese Ideensuche beweist. Als das Paket ankommt und der König erlaubt Frau Waas, es zu öffnen, veranstaltet der Autor eine Spannung. In dem Paket steckt nämlich eine etwas kleinere Schachtel, in der eine noch kleinere Schachtel steckt und so weiter. Bevor man alle Schnüre aufbindet, alle Schachteln öffnet und den eigentlichen Inhalt des Pakets erblickt, verläuft eine ganze Weile. Das ist

¹⁰⁹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 98.

¹¹⁰ *Michael Ende 1990 bei Fuchsberger* [Video]. In: *Youtube* [online]. 13. 7. 2010. [Abrufdatum 26. 05. 2019] Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=wh2aR_Rs_zk

¹¹¹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 100.

¹¹² *Michael Ende 1990 bei Fuchsberger* [Video]. In: *Youtube* [online]. 13. 7. 2010. [Abrufdatum 26. 05. 2019] Verfügbar unter: https://www.youtube.com/watch?v=wh2aR_Rs_zk

genau der Fall, in dem der Autor beim Schreiben noch nicht genau wusste, was er in dem Paket ankommen lassen will.

Nach der Erscheinung des Romans kam bald der Erfolg. Es wurde von Michael Ende erwartet, er kenne sich in diesem Bereich aus, in der neuen Rolle musste er sich aber erstmal zurechtfinden. Seine Zweifel wegen all den Gesprächen, Vorlesungen und Vorträgen, zu denen er nun eingeladen wurde, teilte er in einem Brief mit: „*Reden sollte eigentlich nur jemand halten, der wirklich etwas zu sagen hat. [...] Außerdem war ich wirklich unsicher.*“¹¹³

Anhand der Beliebtheit bei den Lesern und Bearbeitungswürdigkeit wurde *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* bald zur allgemein bekannten Geschichte. Das erste Buch von Michael Ende bekam aber nicht nur positive Kritiken. Es wurde im Zusammenhang mit Jim Knopf auch ziemlich heftig diskutiert. In der so genannten Eskapismus-Debatte wurde Michael Ende eskapistische Schreibweise unterstellt, das heißt die Flucht von ersthaften, Gesellschaft betreffenden Themen in die Phantasie. Es war ein großes Missverständnis, denn gerade in Jim Knopf sind große Themen wie Rassenfragen, kulturelle Unterschiede zwischen Menschen oder das Zusammenleben als Fertigkeit präsent.

Ein langjähriger Freund und Lektor von Michael Ende Roman Hocke vermerkte in einem Gespräch für Deutschlandfunk, Michael Ende litt sehr unter diesen Vorwürfen. Umso komplizierter war die Situation für den Autor, weil er seine Texte nie öffentlich interpretieren wollte. Ende hatte auch nie ein festgelegtes Konzept, worüber er schreiben wird und worauf seiner Erzählung anlangen wird. Er arbeitete auf eine assoziative Art und ließ die Einfälle einfach zu sich kommen,¹¹⁴ daher wäre es auch nie seine Arbeitsweise gewesen, sich ein gesellschaftliches oder politisches Thema für sein Werk vorzunehmen. Im weiteren Verlauf kann der Umzug nach Italien als Flucht vor dieser ungerechtfertigten Debatte verstanden werden. Noch einen Lebenswandel bei Michael Ende hatte Jim Knopf zu Folge. Dank des Bucherfolgs aber auch wegen der großen Schüchternheit Michael Endes

¹¹³ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantásien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 108.

¹¹⁴ KASSEL, D. *Wie eine Zwiebel*. In: Deutschlandfunkkultur.de [online]. 9. 8. 2010. [Abrufdatum 16. 6. 2019] Verfügbar unter: https://www.deutschlandfunkkultur.de/wie-eine-zwiebel.954.de.html?dram:article_id=145515

machte der Autor mit seiner Schauspielkarriere endgültig Schluss und wandte sich lieber dem Schreiben zu.¹¹⁵ Es war also Jim Knopf, der seine künftige Karriere bestimmte.

2.2.2 Inhaltsangaben der Romane über Jim Knopf

2.2.2.1 Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer

Auf einer kleinen Insel Lummerland lebt der König Alfons der Viertel-vor-Zwölfte mit seinen Untertanen mit Frau Waas, die ihren Kaufladen bedient, mit Herrn Ärmel, der mit seinem Regenschirm gern spazieren geht und mit Lukas, der Lokomotivführer ist und mit seiner Lokomotive Emma durch die ganze Insel hin und zurück fährt. Sie leben dort friedlich, bis eines Tages ein Paket mit einem schwarzen Baby ankommt. Die Bewohner der Insel nehmen das Baby auf, geben ihm den Namen Jim Knopf und erziehen es. Als der König in große Sorgen gerät, weil die Insel nicht groß genug für alle Untertanen ist, beschließt Lukas mit Emma und Jim, in die Welt fortzuziehen.

Sie überqueren das Meer und landen in China in der Metropole Ping, wo sie dem König helfen, seine Tochter, chinesische Prinzessin Li Si aus der Gefangenschaft zu befreien. Lukas beginnt, einen Zusammenhang zwischen dem Schicksal von Li Si mit dem Schicksal von Jim zu ahnen. Beide Freunde machen sich mit Emma auf den Weg, der sie durch den Tausend-Wunder-Land, durch das Tal der Dämmerung, durch das Gebirge „Die Krone der Welt“, durch die Wüste, in der sie sich mit dem Scheinriesen Herrn Tur Tur befreunden, durch die tiefe Dunkelheit der „Schwarzen Felsen“, durch den „Mund des Todes“ oder „Land der tausend Vulkane“ führt. Schließlich dringen sie mit Hilfe von dem Halbdrachen Nepomuk in die Drachenstadt Kummerland ein, in der die böse Drachenlehrerin Frau Mahlzahn die Kinder aus aller Welt (unter anderem auch Li Si) unterrichtet.

Es gelingt, Frau Mahlzahn zu besiegen und die gefesselten Kinder zu befreien. Auf dem Gelben Fluss verlassen alle Kinder, Lukas, Jim und Emma und sogar die Drachenlehrerin die Drachenstadt und kehren nach Ping. Der Drache teilt ihnen mit, er kann sich in den Goldenen Drachen der Weisheit verwandeln, weil er nicht getötet, sondern

¹¹⁵ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 108.

friedlich besiegt wurde. Die Prinzessin erzählt Jim und Lukas über die Seeräuberbande „die Wilde 13“ und über das Schicksal der von Frau Mahlzahn erzogenen Kindern.

Von China reist dann die ganze Delegation auch mit dem Kaiser nach Lummerland. Unterwegs holen sie eine schwimmende Insel, die an Lummerland angeschlossen werden wird und die gesamte Fläche Lummerlands dadurch vergrößert wird. Es kommt zu der Verlobung zwischen Jim und Li Si und nachdem die Telefonverbindung zwischen Ping und Lummerland errichtet wird, kann das Staatschiff wieder nach China abreisen. Zum Schluss bringt Emma kleine Lokomotive Molly zur Welt, die Jim zur Betreuung bekommen wird. Scheinbar geht das friedliche Leben weiter, dabei planen Lukas mit Jim bereits ein neues Abenteuer.

2.2.2.2 Jim Knopf und die Wilde 13

Am Anfang des zweiten Teiles brechen Lukas mit Jim und mit den beiden Lokomotiven wieder auf. Der Grund ist diesmal praktisch – sie wollen den Scheinriesen, Herrn Tur Tur aus der Wüste holen, zum einen damit er nicht mehr einsam leben muss, zum anderen damit er die Aufgabe eines Leuchtturms erfüllt, indem er von Ferne zu sehen ist und potenzielle Gefahr eines Scheiterns verhindert. Die Reise wird doch komplizierter.

Zuerst hilft die Expedition im Meer der Meerjungfrau Sursulapitschi und ihrem Vater, dem Meerkönig, das Meeresleuchten wiederherzustellen. Außerdem braucht die Meerjungfrau für ihren Verlobten Uschaurischuum ein Feuerwesen als Partner, damit dieser den Kristall der Ewigkeit erstellen kann, um Sursulapitschi heiraten zu können. Durch die Aktivierung des großen Magnetfelsens schaffen Jim und Lukas, das Meeresleuchten zu reparieren, doch sie stellen fest, es kann nicht permanent aktiviert sein, denn bei Annäherung eines Schiffes zum Felsen zieht es das Magnetfelsen an. Emma wird nun mit Zuhilfenahme der Anziehungskraft eines Magneten zu einem fliegenden Perpetumobil umgebaut und die Reisenden kommen damit bis auf die Wüste zu Tur Tur. Dort treffen sie auch auf den Halbdrachen Nepomuk, für den sie die Aufgabe finden: er wird zum benötigten Feuerwesen.

Als sie wieder bei dem Magnetfelsen ankommen, finden sie dort Molly, die kleine hinterlassene Lokomotive nicht. Sie versuchen sie mit Hilfe von Emma als Unterseeboot und Hilfe von Seepferdchen als Antrieb unter dem Meer zu suchen, doch sie finden sie nicht. Bevor ihnen die Luft ausgeht und alle einschlafen, bietet sich im Meer ein Blick auf eine ruinierte überschwemmte Stadt. Zum Glück taucht das Boot direkt bei Lummerland auf und

alle werden wieder kraftvoll. Aus einem falsch gelieferten Brief wird klar, dass Molly von den Seeräubern weggeschleppt wurde, weil die Räuber meinten, Molly sei ein Geschenk von Frau Mahlzahn für die entführte Kinder. Frau Mahlzahn wird allerdings in der Zwischenzeit zum Goldenen Drachen der Weisheit verwandelt. Die nächste Reise führt also wieder nach China zu dem Goldenen Drachen, der ihnen verraten wird, wo die Wilde 13 mit Molly zu finden sind, wie sich die Piratenbande bekämpfen lassen und wie man über Jims Herkunft erfahren kann.

Sie fahren nun auf das Meer wieder los, wo sie auf das Piratenschiff stoßen. Die Expedition, die mit Emma unterwegs ist, gerät in Gefangenschaft, aber Jim gelingt es zu fliehen und die Seeräuber zu überlisten. Alles nimmt ein gutes Ende, weil Jim alle seine Freunde rettet, der Goldene Drache überzeugt die Räuber sie seien keine Wilde 13, denn sie sind nur zwölf. Das Piratenland, *das nicht sein darf*, wird im Meer versenken die versunkene Stadt Jamballa, die unter Lummerland steckte, taucht im Gegenteil auf. Jim wird zum Prinzen von dem neuen Land Jimballa, zu dem nun Völker verschiedener Weltteile ziehen können, um hier in Frieden zu leben.

2.2.3 Auseinandersetzung mit der bisherigen Interpretation der Romane über Jim Knopf aus der Sicht der Autorin

Will man mit einem literarischen Text im Unterricht arbeiten, muss man ihn so gut wie möglich verstehen und interpretieren können. Im folgenden Kapitel stelle ich meine eigene Interpretation der Romane über Jim Knopf vor. Ich ging dabei vor allem von meiner Leseerfahrung aus, daneben studierte ich andere Kritiken, die meine Ansicht erweiterten. Besonders beeindruckte mich Julia Voss mit ihrer Studie, die im nächsten Kapitel ausführlicher beschrieben wird.

Die Geschichte über Jim Knopf kann zweierlei gelesen werden. In erster Reihe handelt es sich um eine Kindergeschichte. Laut den Angaben bei Thieneman Verlag wird das Buch Kindern ab sechs Jahren empfohlen, laut Albatros Verlag (tschechischer Verlag) Kindern ab acht Jahren. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* wurde auf dem Buchmarkt als Kinderbuch angenommen und bewertet. Außerdem wird die Geschichte in einer einfachen, lieblichen Kindersprache erzählt, ergo spricht nichts dagegen, wir haben hier tatsächlich mit einem Kinderbuch zu tun. Es gibt aber noch eine andere Ansicht. Wenn

wir Endes Worte in Betracht ziehen und akzeptieren, er habe beim Schreiben nie an Kinder gedacht, so öffnen sich Türen für eine ganz neue Interpretation. Wenn man sich tiefer mit der Geschichte beschäftigt, so findet man verschiedene Anspielungen, kritische Äußerungen oder Parabeln. Eine neue Deutung von Romanen über Jim Knopf entdeckte Julia Voss, die auf deutliche Gesellschaftskritik als Auseinandersetzung Michael Endes mit dem Nationalsozialismus stieß. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* hat daher nicht nur Kindern, sondern auch Erwachsenen etwas zu bieten.

Eines ist jedenfalls klar: ungeachtet dessen, für welches Alter dieses Buch passend ist und wie die Intention des Autors war (wenn er überhaupt eine hatte), gelang es Michael Ende in mehreren Aspekten ein wertvolles Stück zu schaffen. Im ersten enthüllte sich Ende als ein hervorragender Phantast. An seinen aneinanderreihenden Bildern zeigt sich seine Vorliebe im Surrealismus. Der Leser stößt während des Lesens auf viele detailliert und reichlich beschriebene Orte (eine Insel, eine Wüste, hohes Gebirge, Felsen und Höhlen, Meeresküsten, eine zivilisierte Großstadt, Meereswelten usw.) sowie auf viele phantastische Wesen (Drachen, Winzlinge oder Meereswesen). Endes Können fußt neben seiner reichen Phantasie gewiss auf der Sprache. Er erzählt die Geschichte mit einem leichten und humorvollen Ton, in einer einfachen und gleichzeitig bildlichen Sprache.

Die Leichtigkeit bildet die Stärke nicht nur in Endes Sprache. Obwohl die Jim-Knopf-Geschichte viel Abenteuer und Spannung beinhaltet, entwickeln sich die spannenden Ereignisse, in denen es um das nackte Leben geht, immer gewaltfrei. Jede Grausamkeit oder Ungerechtigkeit kann auf eine harmlose und scheinbar einfache Art und Weise vermieden werden. Kein Problem ist unlösbar, wenn man es mit guten Mitteln macht. Diese Geschichten weisen auf Endes Weltanschauung und auf sein antimilitärisches, friedensliebendes Denken hin. Kein Feind wird im Buch getötet, alle Verbrecher bekommen eine Chance zur Verbesserung. Kritisch wird alles angesehen, wo Gewalt angewendet wird – die böse Drachenlehrerin, die Seeräuber, die kaiserlichen Wächter, die Jim und Lukas nicht in den Palast hineinlassen wollen.

Michael Ende deutet an, wie wichtig es für ein gemeinsames Leben in der Gesellschaft ist, einander zu respektieren. An dem Beispiel der Mikrowelt Lummerland ist es nicht übersehbar. Der König wird geehrt und gemocht, auch wenn er nicht der schlaueste und geschickteste Herrscher ist. Lukas der Lokomotivführer ist kein gebildeter Mensch, gilt jedoch als ein weiser Mann, denn er nutzt den gesunden Menschenverstand und seine innere

Stimme und findet immer eine Lösung. Herr Ärmel, der vor allem spazieren geht, wird keineswegs als nutzloser Untertan wahrgenommen, er verfügt über großes Wissen, dass er später Jim vermitteln wird. Frau Waas wird auch von allen geschätzt, weil sie so lieb ist, leckere Kuchen bäckt und sich mütterlich um ihren neu gewonnenen Sohn Jim kümmert. Der kleinste Bewohner Lummerlands Jim wird dann für seine kindliche Naivität und für seine Gutmütigkeit geliebt. Er verbindet gleichzeitig alle anderen Figuren dadurch, dass er der Interessensobjekt aller beteiligten ist. Die Aufmerksamkeit sämtlichen lummerländischen Lebens richtet sich deutlich an ihn. Als kleiner Leser kann man in ihm ziemlich einfach die Identifikationsfigur finden, weil er so lustig und niedlich ist und weil man mit ihm Abenteuer erleben kann.

Alle Figuren kommunizieren miteinander quer durch die Altersstufe oder durch den sozialen Status mit der gleichen Hochachtung. Jedes Mitglied dieser Gemeinschaft ist anders, es gibt unter ihnen nur wenig Gemeinsamkeiten, trotzdem respektieren sich alle gegenseitig und leben auf Lummerland friedlich und glücklich, von Tag zu Tag. Nur unter diesen Bedingungen kann nämlich eine erfolgreiche Kommunikation verlaufen. Auch in den beruflichen Aufgaben ergänzen sich die Figuren vollkommen und sie bilden hiermit eine perfekt funktionierende Gesellschaft, in der jeder wichtig ist, vom äußeren System her (jede Figur wird in der Gesellschaft gebraucht) als auch vom inneren Bedürfnis her (ich als Figur kann alle anderen Figuren, beziehungsweise ihre Anwesenheit gebrauchen).

Ende zeigt eine Idealwelt, eine Welt ohne Kriege, ohne Vorurteile, ohne Angst voreinander, eine Welt, in der eine Harmonie herrscht, weil darin alle Lebewesen eine gerechtfertigte Stelle finden können. In seiner idyllischen Vorstellung haben der Hass, das Gespött oder die Missachtung keinen Platz. Werte wie Freundschaft, Freundlichkeit, Mut und Respekt gehören zu denen, die Michael Ende durch seinen Text den Lesern auf eine gütige Art und Weise weitergibt.

Bei den zwischenmenschlichen Beziehungen (oder Beziehungen zwischen allen Wesen, es handelt sich in *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* ja nicht immer nur um Menschen) in dem Roman über Jim Knopf legt Michael Ende vor allem großen Wert auf jedermanns Freiheit. Ein besserer Mensch kann man nur werden, wenn man davon selbst überzeugt ist. Wichtig ist also, es muss eine eigene freiwillige Entscheidung sein. Ohne Freiheit gibt es keinen Weg zur eigenen Moral.

Von Michael Ende wurde bereits in dem Kapitel über sein Leben erwähnt, dass er eine Inspiration unter anderem bei Rudolf Steiner schöpfte. Ist man mit Steiners Texten etwas bekannt, weiß man, dass sich Steiner viel mit der Erziehungskunst und mit der Moral beschäftigte. Bei einer genauen Suche findet man in Endes Darstellung der Moral Knotenpunkte mit diesem Philosophen und Anthroposophen.¹¹⁶ Bereits im frühen Werk von Rudolf Steiner *Philosophie der Freiheit*, das das erste Mal im Jahre 1893 publiziert wurde, thematisiert er die Problematik der Freiheit und des freien Denkens und Handelns. In der späteren Schrift *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst* mit dem Untertitel *Spirituelle Werte in Erziehung und sozialem Leben*, die als Auflage von Steiners Vorträgen erst im Nachlass im Jahre 1979 publiziert wurde, befinden sich Gedanken zur Moralerziehung:

„Sehen Sie, das ist das ungeheuer Wichtige bei der Moralerziehung: wenn wir dem Kinde fertige Gebote beibringen, die schon Begriffe sind, dann muten wir ihm zu, die Moral in Ideenform aufzunehmen, und da kommt die Antipathie; gegen Moralgebote, die abstrakt formuliert sind, stemmt sich der innerliche Organismus des Menschen, macht Opposition. Wenn ich das Kind veranlasse, selbst erst aus dem Leben heraus, aus dem Gemüte, aus dem Beispiel, aus alledem heraus die moralische Empfindung zu formulieren, und dann es bis zum Absondern kommen lasse, so daß das Kind selber die Gebote bildet, sich selber autonom, in Freiheit die sittlichen Gebote formuliert, dann bringe ich es in eine Tätigkeit hinein, die sein ganzer Mensch fordert. Daher verrecke ich den Kindern die Moral mit moralischen Geboten, und das spielt eine ungeheuer bedeutungsvolle Rolle in unserem gegenwärtigen sozialen Leben. Man ahnt gar nicht, wie viel an den schönsten, an den herrlichsten, an den majestätischsten Moralimpulsen der Menschheit verreckelt worden sind, weil es ihr intellektualistisch gegeben worden ist in Form von Geboten, in Form von intellektualistischen Ideen.“¹¹⁷

Rudolf Steiner warnt deutlich vor Geboten, vor vorgelegten Regeln, die nicht im Inneren eines Menschen als konkrete Formulierungen entstanden, sondern die als fertige Begriffe¹¹⁸ gefordert werden. Solche geforderten Moralgebote können in einem Kind/ einem

¹¹⁶ KAISER, U. *Jim Knopf besiegt die Nazis*. In: Erziehungskunst.de [online]. Juni, 2010. [Abrufdatum 16. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.erziehungskunst.de/artikel/jim-knopf-besiegt-die-nazis/>

¹¹⁷ STEINER, R. *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*. Dornach : Rudolf Steiner Verlag, 1991. S. 173. [online] [Abrufdatum 15. 6. 2019] Verfügbar unter: <http://fvn-archiv.net/PDF/GA/GA305.pdf#page=172&view=Fit>

¹¹⁸ ein Begriff von Rudolf Steiner

Menschen gerade die gegenteilige Reaktion erwecken. Michael Ende stimmt mit der freien Moralerziehung überein. So muss zum Beispiel Jim Knopf nicht in die Schule gehen, wenn er nicht will. Erst im zweiten Teil des Romans beginnt Jim selbst die Notwendigkeit einer Ausbildung zu empfinden und formuliert in sich selbst ihre Wichtigkeit. Jim Knopf wird in Zusammenhang mit Steiners Gedanken zur freien Moral ebenso zur freien, frei denkenden, frei empfindenden und frei handelnden Persönlichkeit geführt. Lukas der Lokomotivführer erfüllt nur die Aufgabe eines Wegbegleiters, er sagt Jim Knopf nie, was er tun oder nicht tun soll. Anhand seines eigenen Beispiels zeigt er Jim einen möglichen Weg zu einem offenen, freundlichen, mutigen und aktiven Menschen.

In den Romanen über Jim Knopf scheinen also gewisse pädagogische Ideen zu sein, die von Rudolf Steiners Pädagogik beeinflusst sind. An dieser Stelle ist noch einmal zu erwähnen, dass es keineswegs Endes Absicht war zu moralisieren oder jemanden zu belehren. Die Werte, die Michael Ende in seine Texte drängte, wirken auf den Leser natürlich und unbewusst. So kann sogar beim oder nach dem Lesen ein Gefühl hervorgerufen werden, dass man zum besseren Menschen wird oder werden muss.¹¹⁹

Zusammengefasst sind die Romane über Jim Knopf auf der einen Seite eine niedliche poetische phantasievolle Abenteuergeschichte, auf der anderen Seite eine Geschichte, die der gewissen negativen Geschehnissen den Spiegel zeigt und zu problematischen gesellschaftlichen Erscheinungen verweist. Es gibt aber noch einen anderen Aspekt. In dem Roman wird der technische Fortschritt gefeiert – es gibt eine Eisenbahn, ein Telefon, sogar ein Perpetuumobil wird aus der Lokomotive Emma gebaut. Alle technischen Geräte werden sinnvoll genutzt und daher als positiv angesehen.

Bei einer weiteren Forschung würde man sicherlich noch weitere Ansichten an das Werk *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* entdecken, für die Textarbeit im Fremdsprachenunterricht wurden jedoch genügend Interpretationsaspekte aufgezählt.

¹¹⁹ meine eigene Erfahrung

2.2.4 Neue Wege zur Interpretation von Romanen über Jim Knopf anhand von Erfindungen von Julia Voss

Die Kunsthistorikerin Julia Voss kam im Jahre 2008 mit der Idee, dass Jim Knopf auf einem realen Vorbild in einer wahren Geschichte beruht. In ihrem Artikel *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie* wies sie darauf hin, dass sich Michael Ende für seine Geschichte bei Charles Darwin inspirieren ließ.¹²⁰ Auf die Frage, wie sie auf diese Idee kam, antwortete Voss: „*Am Anfang stand eigentlich eine ganz harmlose Auffälligkeit, und zwar einfach eine Namensübereinstimmung von Jemmy Button und Jim Knopf.*“¹²¹

Laut Voss¹²² wurden für die Romane über Jim Knopf die Geschehnisse im neunzehnten Jahrhundert in England zum Vorbild. Auf einem Forschungsschiff Charles Darwins um die Welt reiste ein dunkelhäutiger kleiner Junge namens Jemmy Botton (auf Deutsch Jemmy Knopf) in seine Heimat zurück. Dieser Feuerländer wurde gefangen und entführt und an die Engländer für einen Knopf (daher sein Name *Botton*) verkauft. Er musste zwei Jahre bleiben, bis er wieder zurückkehren konnte. Charles Darwin berichtete über ihn in seinem Buch „*Die Fahrt der Beagle*“ und gab nach, dank der Liebenswürdigkeit und Freudigkeit sei der Junge bei anderen Passagieren beliebt gewesen. Sein Schicksal steht dem von Jim Knopf sehr nahe: auch Jim hat dunkle Haut und wird zum Waisenkind, indem er als Verlassener auf die Insel wortwörtlich zugeliefert wird.

Nicht nur die Figur Jim Knopf, sondern verschiedene andere Motive in der ganzen Geschichte können als Parallele zu Darwins Evolutionstheorie gelesen werden. Darwins Gedanken wurden im Nationalsozialismus (NS) zugunsten der NS-Ideologie missbraucht und Termine wie *Rassenreinheit* oder *Sieg der Stärkeren* wurden desinterpretiert.

¹²⁰ VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void>

¹²¹ HETTINGER, H. *Am Anfang stand eigentlich eine ganz harmlose Auffälligkeit*. In: Deutschlandfunkkultur.de [online]. 2. 2. 2009. [Abrufdatum 13. 6. 2019] Verfügbar unter: https://www.deutschlandfunkkultur.de/am-anfang-stand-eigentlich-eine-ganz-harmlose-auffaelligkeit.954.de.html?dram:article_id=143996

¹²² VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void>

In Zusammenhang mit dem Nationalsozialismus und mit dieser Evolutionstheorie stellt Voss zum Beispiel den Handlungsort Atlantis, der in den nationalsozialistischen Theorien als Urheimat der reinen arischen germanischen Stämme gelten sollte. In *Jim Knopf und die Wilde 13* steigt das Land Jimballa aus dem Meer wieder hervor, aber im Gegensatz zum Atlantis-Ideal wird dieses neue Kontinent viele Bewohner aus verschiedensten Ländern (das heißt Bewohner verschiedener Herkunft) zum Leben einladen, damit sie hier alle beisammen glücklich leben können.

Weitere Beispiele für Voss' Stellungnahmen sind das bereits erwähnte Schild vor der Drachenstadt mit der Inschrift „*nicht reinrassigen Eintritt verboten*“ oder der Halbdrache Nepomuk, dessen Herkunft ihn aus der Gesellschaft der Drachen ausschließt. Neben Einzelheiten, die aus Darwins Buch oder aus Darwins Gedanken im Nationalsozialismus schöpfen, spiegelt sich in *Jim Knopf* ein komplettes Bild der englischen Gesellschaft des neunzehnten Jahrhunderts. So ist Lukas der Lokomotivführer der Prototyp eines Arbeiters, Frau Waas steht für Kaufleute und der König und Herr Ärmel vertreten das Bürgertum. Außerdem heißt der Kanal zwischen England und dem Kontinent Ärmelkanal. Lummerland entspricht also in verschiedenen Aspekten der Insel England.

Schließlich fragt sich Julia Voss in ihrem Artikel, ob es sich bei einem Buch, das fünfzehn Jahre nach dem Krieg in Deutschland erscheint und in dem die Begriffe „Schande“ und „Rasse“ vorkommen, immer noch um ein Kinderbuch handeln kann. Damit bestätigt sie Endes Worte, *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* sei nicht als Kinderbuch konzipiert worden.¹²³ Den Gedanken, dass alle Anspielungen an den Krieg, die sie im Text entdeckte, ein Zufall sein könnten, lehnte sie ab, indem sie schrieb: „*Jim Knopfs heimliches Abenteuer bestand darin, mit Wissen um eines der düstersten Kapitel deutscher Bildungsgeschichte eine Gegengeschichte zu erzählen, die Rassenideologie, die Atlantissage, den Schulunterricht umzuerzählen, ein neues Märchen zu schaffen für die nächste Generation.*“¹²⁴

¹²³ VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void>

¹²⁴ ebendort

Mit allen ihren Thesen bietet Julia Voss eine mögliche Interpretation Endes *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* an. Es ist allerdings nicht nur als eine reine Theorie oder als Vermutung anzusehen, denn Ende gibt in einem Interview selbst zu: „*Die Idee des Rassismus und der Rassendiskriminierung entstand durch Weiterdenken von Darwins Theorien.*“¹²⁵ Damit bestätigte er die spätere Entdeckung von Julia Voss und zeigte, das Thema des Krieges beschäftigte ihn und ging nicht an ihn nur vorbei wie manche Kritiker früher behaupteten. In seiner Jim-Knopf-Geschichte legt Michael Ende eine starke Kritik auf den Nationalsozialismus vor und setzt sich mit dieser jüngst geschehenen auseinander. Übrigens schöpfte Ende nicht nur bei Charles Darwin, sondern auch in dem Text Rudolf Steiners „Darwinismus und Sittlichkeit“, wie die Voss verrät.¹²⁶

Es war dem jungen Autor Michael Ende sicherlich bewusst, dass die nationalsozialistische Gehirnwäsche eine ganze Generation der Deutschen beeinflusste, und zwar die Generation, die nun in der Zeit der Bucherscheinung (um 1960) das neue Deutschland mitgestaltete. Dadurch, dass die Darwin-Kennerin Julia Voss die Zusammenhänge mit Nationalsozialismus in Romanen über Jim Knopf von Ende erst im Jahre 2008 öffentlich ansprach und in einer Publikation 2009 vorlegte, konnte der bereits verstorbene Michael Ende nicht mehr gefragt werden, ob Voss richtig forschte und ob der Autor mit ihren Formulierungen zustimmen würde.

¹²⁵ VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void> In: Radiointerview aus dem Jahr 1991.

¹²⁶ VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void> In: Radiointerview aus dem Jahr 1991.

2.3 Rezeptionsaspekte der Romane über Jim Knopf

2.3.1 Anmerkung zur Reaktion auf die Erscheinung

Im folgenden Kapitel widme ich mich den Reaktionen auf die Romane über Jim Knopf. Erstens handelt es sich um Auszeichnungen, die dem Roman verliehen wurden, zweitens handelt es sich um verschiedene Adaptationen, Buchbearbeitungen und Übersetzungen, die auf die Rezeption in der Lesegemeinschaft hinweisen.

2.3.1.1 Auszeichnungen

Im Jahre der Erscheinung 1960, erhielt Michael Ende für *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* den ersten Preis, den Literaturpreis der Stadt Berlin. Ein Jahr später folgte der Deutsche Jugendbuchpreis, Sparte Kinderbuch und im nächsten Jahr, 1962 kam *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* auf die Ehrenliste des internationalen Hans-Christian-Andersen Preises.¹²⁷

Die beste Auszeichnung bleibt für einen Autor aber immer die Anerkennung bei den Lesern. Nach Angaben des Thienemann Verlages überschritt die Zahl der verkauften Stücke weltweit bereits ein paar Millionen Bücher. Die Jim-Knopf-Geschichte wurde und wird auch zum beliebten Stoff für weitere Adaptationen und Bearbeitungen.

2.3.1.2 Adaptationen und die Übersetzung ins Tschechische

Es gibt viele Adaptationen von Romanen über Jim Knopf und ich erwähne hier nur die wichtigsten, die möglicherweise als zusätzliche Variante der Textarbeit im Fremdsprachenunterricht benutzt werden können. Michael Endes frühe schauspielerische und theaterschriftstellerische Bestrebungen spiegeln sich in allen seinen Prosabüchern, die szenisch aufgebaut sind.¹²⁸ Die Tatsache, dass sich die Texte von Michael Ende für die Dramatisierungen und andere Bearbeitungen gut eignen, zeigte sich bereits bei dem ersten Kinderbuch *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. Als erster produzierte den *Jim Knopf* der Hessische Rundfunk mit dem Marionettentheater Die Augsburgische Puppenkiste. Er geht um fünf Folgen vom Marionettentheater, die im Ersten Deutschen Fernsehen gegen Ende

¹²⁷ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 109-110.

¹²⁸ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 109.

des Jahres 1961 ausgestrahlt wurden. Ab 1976 gibt es eine farbige Fassung. Nach der Ausgabe des zweiten Teiles kam gleich die Bearbeitung dieses dazu.¹²⁹ Auf der Plattform *Youtube* ist diese farbige Version komplett zu finden.¹³⁰

Aus dem Jahre 1999 kommt das Musical *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von Christian Berg und Konstantin Becker. Weiter gibt es Bilderbücher mit dem vereinfachten Text für jüngere Leser und mit neuen Illustrationen von Beate Dölling. 1999/2000 entstanden 52 Folgen eines Zeichentrickfilms von Bruno Bianchi mit dem Titellied von der bekannten Gruppe Die Prinzen (Eine Insel mit zwei Bergen).¹³¹ Das Buch gibt es heutzutage als Hörbuch sogar in zwei verschiedenen Versionen. Die Trickfilmserien sind auf DVDs zur Verfügung.

Auch *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* (wie unter anderem Endes *Momo* und *Die unendliche Geschichte*, von denen es längst Verfilmungen gibt) lockte die Filmemacher. Unter der Regie von Dennis Gansel wurde im Studio Babelsberg der erste Teil des Spielfilmes *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* gedreht und im Jahre 2018 kam er in die Kinos. Der vor kurzer Zeit entstandener Film zeugt davon, dass (obwohl seit der ersten Ausgabe fast sechzig Jahre verliefen) das Interesse an dem Jim Knopf – Stoff immer noch präsent ist.

Übersetzt wurde der erste Teil des Romans über Jim Knopf bereits in dreiunddreißig Sprachen. Auf tschechisch kam der erste Teil im Jahre 1997 bei dem Verlag Albatros heraus. (2015 wurde das Buch nochmal herausgegeben). Der zweite Teil, *Jim Knopf und die Wilde 13* wartet immer noch auf die Übersetzung und auf die tschechische Ausgabe.

2.3.2 Motivische Änderungen in der Geschichte

In den Ausgaben nach 1983 wurde das ursprüngliche Land China in Mandala verändert. Diese Änderung initiierte der Autor aufgrund von kritischen Hinweisen, dass die Bezeichnung China automatisch mit dem existierenden links-orientierten und politisch nicht problemlosen Land verbunden wird, wogegen Mandala besser auf die phantasievolle Welt

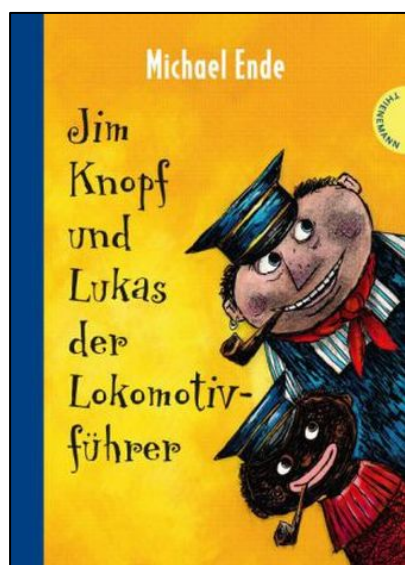
¹²⁹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 110.

¹³⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=xGNb-0uMuNo&list=PLbyPs2hjeAWvh0F1bd4LYJkZTQL4vzpyc>

¹³¹ DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 120-121.

zu beziehen ist.¹³² Den ursprünglichen Illustrator Franz Josef Tripp ersetzte in dieser Ausgabe Reinhard Michl.

In weiteren Ausgaben von *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* wurden nur kleine Änderungen gemacht, die immer der Zustimmung des Autors unterlagen. Die Theaterfassungen der Augsburger Puppenkiste hielten sich noch an dem Original fest. Andere Adaptationen unterlagen oft verschiedenen Verkürzungen oder Bearbeitungen des Originaltextes, wie zum Beispiel in den Bilderbüchern oder in der Filmvorlage.



Der Buchtitel des ersten Teiles¹³³



Der Buchtitel des zweiten Teiles¹³⁴

¹³² DANKERT, B. *Michael Ende: Gefangen in Phantasien*. Darmstadt : Lambert Schneider, 2016. S. 117.

¹³³ <http://www.michaelende.de/jimknopf#none>

¹³⁴ <http://www.michaelende.de/jimknopf#none>

3 Didaktische Adaptation

An dieser Stelle knüpft die praktische Arbeit mit dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von Michael Ende an den theoretischen Teil an, der die Basis für eine didaktische Adaptation bietet. Am Ende dieses Teiles werden praktische Beispiele für die Arbeit mit dem Buch angeschlossen. Es wurden sieben Passagen aus dem Buch gewählt und verkürzt.¹³⁵ So entstanden sieben Textausschnitte, beziehungsweise Leseproben¹³⁶, mit denen gearbeitet wird. Zu diesen Leseproben gibt es Beschreibung eines vorgeschlagenen Verlaufes im Fremdsprachenunterricht.

3.1 Persönliche Anregungen zur Arbeit an der didaktischen Adaptation

Seit mehr als drei Jahren unterrichte ich die deutsche Sprache an der Waldorfschule Waldorfské lyceum – Opatov in Prag, wo sehr offenes Milieu für verschiedene Projekte oder für Zusammenarbeit mit anderen Pädagogen und Fächern herrscht. Dank dessen standen auch mir gute Bedingungen zur Verfügung, ein literarisches Projekt in den Unterricht einzubauen. Eine wichtige Anregung zu diesem Projekt war die Tatsache, dass die Arbeit mit kanonischen¹³⁷ literarischen Texten an Waldorfschulen eine lange Tradition hat und dass daran im Rahmen von verschiedenen Seminaren für Weiterbildung der Waldorflehrer immer erinnert wird. Da sich diese Arbeit doch nicht das Ziel legt, eine Adaptation ausschließlich für den Unterricht an einer Waldorfschule zu erstellen, wird dieser Aspekt nicht weiter ausgearbeitet. Das vorgelegte Material ist für alle Schultypen anpassungsbereit.

Der weitere Anlass für diese Arbeit war mein Studium an der Pädagogischen Fakultät, während dessen ich den Autor Michael Ende besser kennenlernte. Nachdem ich die Romane über Jim Knopf gelesen hatte, begann ich sofort ihr Potenzial für den Deutschunterricht wahrzunehmen. Ich baute bereits mehrmals die Arbeit mit den Texten über Jim Knopf in den Unterricht ein und wählte dafür die erste Klasse der Oberstufe. Mein Entwurf wird auf Schüler der Sekundarstufe und auf Schüler der Oberstufe gezielt.

¹³⁵ nur die Leseprobe 2 wurde nicht verkürzt oder anders bearbeitet

¹³⁶ in diesem Konzept der didaktischen Bearbeitung werden die adaptierten Textausschnitte immer Leseproben genannt.

¹³⁷ kanonische Werke sind Werke, denen in der Literaturgeschichte größerer Rang zugewiesen wird

Da der Umfang beider Romane über Jim Knopf ziemlich groß ist, entschied ich, nur mit dem ersten Teil zu arbeiten. Er bietet eine relativ abgeschlossene Geschichte und genügend anregende Themen. Außerdem wurde der zweite Teil nicht in die tschechische Sprache übersetzt, die Möglichkeit einer Arbeit mit der Übersetzung ist also nicht vorhanden. Diese Entscheidung hängt unter anderem mit meiner Praxis an der Waldorfschule zusammen, wo wegen verschiedener Projekte oder Kurse die Unterrichtsstunden ab und zu ausfallen, womit die Kontinuität des regelmäßigen Unterrichts (die bei solchem Projekt wichtig ist) gestört werden kann.

3.2 Didaktisches Potenzial des Romans *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* für den Fremdsprachenunterricht

In diesem Kapitel wird der Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* von Michael Ende didaktisch bearbeitet. Das Ziel ist es, Anlässe für die Arbeit mit diesem Text im Fremdsprachenunterricht zu geben und ein paar konkrete Entwürfe vorzulegen. Die vorgelegten Beispiele der literarischen Arbeit bringen einen Impuls für weitere Beschäftigung mit der Literatur in dem Schulfach Deutsch als Fremdsprache.

Jim-Knopf-Geschichten gehören im deutschsprachigen Raum zum Kanon der Kinder- und Jugendliteratur und zur Lektüre an deutschen Schulen.¹³⁸ Der Name *Jim Knopf* ist den deutschen Muttersprachlern gut bekannt¹³⁹, die Romane wurden und werden häufig gelesen. Dank der vielen Adaptationen mittels neuer Medien wurde die Form aktualisiert und der Stoff in die Bewusstheit der Menschen eingetragen. *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* gehört unbestritten nicht nur zu kanonischen Werken der deutschen Literatur, sondern zur deutschen Kultur im Allgemeinen. Als Gründe für die Wahl dieses Werkes lassen sich folgende Tatsachen aufzählen. Der Roman bereichert die Sprach- und Literaturerziehung um landeskundliche Erziehung, um Wissen über deutsche Kultur, Kunstwerke und Künstler aus dem deutschsprachigen Raum. Er liefert sprachliche und inhaltliche Besonderheiten und öffnet einen Weg zum bedeutenden deutschen Schriftsteller Michael Ende.

Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer ist ein phantastischer Roman über einen schwarzen Jungen namens Jim, seinen Freund Lukas und über ihre gemeinsamen Abenteuer. Der Roman trägt Zeichen eines Kinder- und Jugendbuches und wird daher in den Bereich Kinder- und Jugendliteratur geordnet. Die Jim-Knopf-Geschichte kann allerdings auch für Erwachsene interessant sein, vor allem dank der Themen- und Sprachreichtum, die für Michael Ende typisch ist. Er bietet ein breites Spektrum von Themen, die im Literaturunterricht verschiedene Altersgruppen ansprechen können. Eine neue Interpretation des Romans

¹³⁸ zum Beispiel unter: http://www.fachdidaktik-einecke.de/4_Literaturdidaktik/kriterien_textauswahl_kanon.htm

¹³⁹ Diese Information ist nicht bewiesen und ich gehe für diese Behauptung von meinen eigenen Erfahrungen und Kontakten mit Muttersprachlern aus.

entdeckte in der Geschichte gesellschaftskritische Themen, die eine neue Dimension der Romane öffnete und die den Roman auch für die Schüler der Oberstufe (oder sogar für Erwachsene) interessant machen kann. Mit diesem Hintergrundwissen können als Zielgruppe Schüler ab der 7. Klasse bis zu Schülern der 11. Klasse (2. Klasse der Oberstufe) vorgeschlagen werden.

Bei der eigentlichen Arbeit werden immer konkrete Ziele definiert. Diese Ziele stehen im Einklang mit den Zielen, die im Rahmenbildungsprogramm festgelegt sind. Das Projekt führt nicht nur zum Erwerb von sprachlichen Kompetenzen, sondern auch von kommunikativer Kompetenz, Lernkompetenz und von Sozial- und Personalkompetenz. Die Arbeit an dem Projekt sollte idealerweise kontinuierlich durchgeführt werden, damit sich die Schüler intensiv mit dem Thema beschäftigen können. Die empfohlene Zeitdauer ist eins bis zwei Monate (10 bis 15 Unterrichtsstunden), je nachdem, wie viele Stunden pro Woche dem Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stehen, je nach Länge der einzelnen Unterrichtsstunden, je nach Tempo der Schüler und je nach anderen Umständen. Die Länge des Projektes beruht auch auf der Tatsache, wie weit oder wie tief uns die Literatur hineinzieht und wie weit man sich hineinziehen lässt. Die vorgeschlagene Sprachstufe sind grundlegende oder fortgeschrittene Sprachkenntnisse (A2-B1), ergo Schüler der Altersstufe 12 – 15.

Der Schwerpunkt des Projektes liegt in dem literarischen Lernen selbst. Literarische Erziehung bezieht sich auf die literarische Kommunikation, auf den Erwerb der Lesefertigkeit sowie auf andere Lernziele wie zum Beispiel kulturelle Erziehung. Während des Projektes wird auch an weitere sprachliche Kompetenzen gedacht, an Sprechen, Schreiben und Hörverstehen. Die Literatur wird zum Nachdenken, zur Gedankenformulierung und anschließend zur Diskussion anregen, durch Grammatikübungen wird das Ziel der sprachlichen Korrektheit erworben. Der gesamte Text wird ebenso das Erweitern des Wortschatzes ermöglichen. Das laute Vorlesen seitens des Lehrers, das Hörbuch oder die Fernsehfassung vermitteln die Einübung vom Hörverstehen. Gewisse Aktivitäten werden Kreativität anfordern, taktischer Umgang mit dem Text wird in den Schülern Neugier hervorrufen und weitere Leselust verschaffen. Daneben werden die Schüler Informationen entnehmen und bearbeiten müssen. Die Arbeit an diesem Literaturprojekt wird verschiedene kognitive Prozesse betreffen und eignet sich daher für den Fremdsprachenunterricht.

Der Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* wird in der Er-Form erzählt und die Geschehnisse werden chronologisch geordnet. In der Erzählsprache überwiegt die Vergangenheitsform Präteritum. Im Roman wird auch häufig die direkte Rede benutzt, durch die der Leser über die Alltagssprache erfährt, weil die Dialoge bei Michael Ende typischerweise umgangssprachlich sind. Die Sätze sind relativ kurz und kompakt. Ein wichtiges Merkmal der Sprache in der Jim-Knopf-Geschichte sind Sprachspiel und Humor, die die Sprachpoetik in dem Roman über Jim Knopf prägen.

In dem vorliegenden Projekt werden die Personen aus dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* zum Leitfaden. Das Interessensgebiet konzentriert sich auf die Beschreibung, auf die Charaktere und auf Beziehungen zwischen den Personen. Obwohl die Personen in dem Roman nicht miteinander verwandt sind, kann man ihre gegenseitigen Beziehungen beinahe als familiär bezeichnen. Die Kommunikation erscheint meistens konfliktlos, sogar im Verkehr mit potenziellen Feinden. Zwischen den Personen entstehen feste freundschaftliche und respektvolle Bindungen. Harmonie und Respekt in den zwischenmenschlichen Beziehungen in *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* können zum Verhaltensmuster im Realleben der Leser werden. Dieses Muster spiegelt ein bestimmtes Wertesystem, in dem idyllische Beziehungen über andere Werte gestellt sind. Im Zusammenhang mit gewählten Texten werden Kommunikationsthemen Familie, Freundschaft und interkultureller Kontakt behandelt.

Konkrete Realisierung der Arbeit wird in Phasen gegliedert. Zu jedem Teil des Textes wird Wortschatz eingeführt, an dessen regelmäßigen Wiederholung erinnert werden sollte. Jeder Lese-phase folgen Fragen und Übungen zum Leseverstehen, um sicher zu gehen, dass sich die Schüler in den Begebenheiten orientieren. Anknüpfend daran kommen kreative Aufgaben vor. Während der individuellen Arbeit werden eigene Beiträge der Schüler zum Projekt entstehen und in weiteren Aufgaben werden schließlich gewählte grammatische Erscheinungen wie trennbare und untrennbare Verben, indirekte Rede (im Alltag), Komposita und Steigerung von Adjektiven und Adverbien geübt.

Die Schüler werden an ihrer Lesefertigkeit durch das leise, sowie durch das laute Lesen arbeiten. Im Projekt werden verschiedene Arbeitsformen kombiniert. Es wird sowohl individuell, als auch in Gruppen gearbeitet. Die Zusammenarbeit mit anderen Schülern hat bei einer intensiven Projektarbeit deswegen einen wichtigen Anteil, weil die Schüler ihre Eindrücke und Erkenntnisse teilen und sich gegenseitig unterstützen können. In der

Gruppenarbeit lernen die Schüler einander besser kennen und sie können das persönliche Potenzial jedes einzelnen Schülers nutzen.

Es kann im Rahmen von der Arbeit an dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* im Fremdsprachenunterricht auch mit der neuen Filmadaptation aus dem Jahre 2018 gearbeitet werden. Mit diesem Film wird allerdings in diesem Projekt nicht gerechnet.

3.3 Methodische und inhaltliche Beschreibung des Literaturprojektes

In der nachstehenden Tabelle wird die methodische Beschreibung übersichtlich vorgelegt.

Thema	Figuren in dem Roman <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i>
Zielgruppe	7. Klasse (Sekundarstufe) – 11. Klasse (Oberstufe)
Zeitdauer	10 – 15 Unterrichtsstunden
Ausbildungsbereiche	Sprache und sprachliche Kommunikation, Kunst und Kultur, der Mensch und die Gesellschaft
Querschnittliche Themen	Persönlichkeits- und Sozialerziehung, multikulturelle Erziehung
Schlüsselkompetenzen	kommunikative Kompetenz, Lernkompetenz, Sozial- und Personalkompetenz
Sprachkompetenzen	Entwicklung der Lesekompetenz, Entwicklung von kommunikativen Fertigkeiten, Erwerb des Wortschatzes
Ziele und Zielfertigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> • die Schüler werden mit dem phantastischen Roman <i>Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer</i> und mit den Hauptpersonen aus dem Roman bekannt gemacht • die Schüler lesen die vorgelegten Texte • die Schüler verstehen die gelesenen und gehörten Texte • die Schüler arbeiten mit einem Wörterbuch • die Schüler erweitern ihren Wortschatz • die Schüler üben ihre mündliche Sprachproduktion • die Schüler üben ihre schriftliche Sprachproduktion • die Schüler äußern ihre Meinungen zu den vorhandenen Themen • die Schüler erweitern ihre Kenntnisse über deutsche Kultur • die Schüler erweitern ihre Kenntnisse und Erfahrungen um interkulturellen Kontakt • die Schüler formen ihren eigenen Wertesystem
Themenbereiche	Familie, Freundschaft, Liebe und interkultureller Kontakt
Grammatische Strukturen	Trennbare und untrennbare Verben, indirekte Rede im Alltag, Komposita, Steigerung von Adjektiven und Adverbien
Lernaktivitäten	Lesen, Malen, kreatives Schreiben und weitere Aktivitäten zur Entwicklung der Kreativität, Diskussion

3.3.1 Zum Inhalt und Verlauf der Arbeit mit dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*

Meiner Erfahrung nach ist der Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* den Schülern größtenteils unbekannt. Sie verbinden nicht einmal den Titel mit dem Autor Michael Ende. Sein Name wird hauptsächlich mit dem Roman *Die unendliche Geschichte* assoziiert. Es gibt auch viele Studenten, die nur eine der Filmadaptionen des Romans *Die unendliche Geschichte* kennen und nicht das Buch. Um bei den Schülern die Kenntnis des Autors um weitere Werke und (im Fall dieses Projektes) vor allem um die Figuren in dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* zu erweitern, kann man mit dem Namen Michael Ende und mit dem Wissen der Schüler über ihn beginnen.

Unterrichtshilfsmittel für die Schüler und Lehrer

Während des ganzen Projektes haben die Schüler ihr Heft zur Verfügung. An Waldorfschulen ist es üblich, A4 Format Hefte zu benutzen. In das Heft sollen alle wichtigen Notizen eingetragen, neue Vokabeln eingeschrieben, Übungen eingeklebt und Textproben eingelegt oder eingeklebt werden. Das Heft soll als Lehrwerk dienen, wo die gesamten Informationen zum Projekt und alle Texte zu finden sind.

Der Lehrer braucht für den Unterricht eine magnetische Tafel, Magnete, welche an der Tafel befestigt werden können, Kärtchen, Wörterbücher, einen Datenprojektor und einen großen Unterrichtsraum.

3.3.1.1 Vorbereitungsphase

Es ist sehr wichtig, am Anfang des Projektes nicht den Buchtitel zu verraten. Falls die Schüler mit dem Roman doch nicht vertraut sind, kann man diese Tatsache später vorteilhaft nutzen. Der Buchtitel beinhaltet nämlich den Namen Jim Knopf. Um den Schülern das Antizipieren beim Lesen zu gönnen, sollte der Name Jim Knopf anfänglich überhaupt nicht vorkommen. Das Ankommen des kleinen Babys im Paket kann für die Schüler ein Anlass zum phantasievollen Antizipieren sein und gleichzeitig eine große Überraschung. Die Erzählstruktur dieser Passage ermöglicht, die Schüler in gewisser Spannung so lange zu halten, bis sie erfahren, wer auf die Insel eingepackt angekommen ist.

1. Fragen als Impuls für gemeinsame Diskussion

In dieser Phase sitzen oder stehen die Schüler im Kreis, um angenehme Atmosphäre auszulösen. Zuerst kann sich der Lehrer mit den Schülern über die Kinder- und Jugendliteratur unterhalten. Auf seine Fragen *Mögen Sie¹⁴⁰ Kinder- und Jugendbücher?, Welches Buch war Ihr Lieblingsbuch, als Sie kleiner waren?, Welches Kinder- oder Jugendbuch haben Sie letztens gelesen?*

Dann schreibt der Lehrer den Namen *Michael Ende* an die Tafel und fragt *Kennen Sie den Autor?* oder *Wissen Sie, was er geschrieben hat?* Er wartet auf die Reaktionen der Schüler, er soll sie aber noch nicht belehren, er korrigiert nur ihre Antworten. Wenn keine Antwort kommt, zeigt der Lehrer den Schülern zwei Bilder, den Buchtitel des Romans *Die unendliche Geschichte* und den Buchtitel des Romans *Momo* und fragt, ob sie diese Werke kennen, ob sie sie gelesen haben oder ob sie die Filmadaptationen gesehen haben.

Die Schüler sollen zuerst nicht über zu viele Kenntnisse von dem Autor verfügen, damit die spätere Arbeit mit dem Text erstmal etwas geheimnisvoll bleibt. Die Informationen werden schrittweise erfahren. Diese indirekte Art und Weise des Unterrichtens hilft den Schülern, die Welt des Romans *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*, individuell zu entdecken.

3.3.1.2 Die eigentliche Textarbeit

1. Lukas der Lokomotivführer

Die Schüler werden Lukas kennenlernen. Sie bekommen die vereinfachte Fassung der einleitenden Beschreibung von Lukas, in der das Präteritum durch das Präsens ersetzt wurde und der Text verkürzt wurde (*Leseprobe I*). Die Schüler lesen den Text leise und individuell. Nachdem alle den Text gelesen haben, bekommen die Schüler die Übung 1, die überprüfen soll, dass sie sich im Text orientieren. Fünf Sätze werden zu den fünf Absätzen, in die die Textprobe geteilt ist, zugeordnet.

¹⁴⁰ An der Waldorfschule, wo ich unterrichte, benutzt man bei dem Kontakt mit den Schülern die Anrede mit Sie, deswegen werde ich diese Form in dem ganzen Projekt aus Gewohnheit benutzen. Freilich kann die Anrede von anderen Lehrern bei Bedarf modifiziert werden.

Übung 1: Welchen Absätzen im Text entsprechen folgende Sätze? Ordnen Sie zu.

- | | |
|------------------|--|
| ▪ Absatz 1 _____ | a) Lukas ist ein kraftvoller, aber friedlicher Mann. Man braucht von ihm keine Angst zu haben. |
| ▪ Absatz 2 _____ | b) Lukas hat eine Lokomotive, die nicht mehr modern ist. |
| ▪ Absatz 3 _____ | c) Sowie der Busfahrer einen Bus braucht, braucht Lukas für seine Arbeit eine Dampfmaschine. |
| ▪ Absatz 4 _____ | d) Lummerland ist eine sehr kleine Insel, auf der Lukas der Lokomotivführer lebt. |
| ▪ Absatz 5 _____ | e) Lukas hat eine kleine Figur, er ist oft schmutzig, aber er sieht freundlich aus. |

Übungen 2 und 3 bezieht sich auf den Wortschatzerwerb. In der Übung 2 arbeiten die Schüler zu zweit. Jedes Paar bekommt von dem Lehrer Kärtchen mit Adjektiven und sie werden zusammen Antonyme suchen. Es sollen 8 Paare entstehen. Jedes Schülerpaar befestigt ein gefundenes Paar der Adjektive mit den Magneten an die Tafel. Unbekannte Vokabeln werden übersetzt und in die Hefte notiert. In der Übung 3 geht es um Wiederholung des Wortschatzes aus dem Bereich Gesicht und Personenbeschreibung.

Übung 2: Finden Sie Antonyme.

<p><i>rundlich, klein, dick, schwarz, speziell, modern, gut, schwach, eckig, weiß, stark, schlecht, gewöhnlich, dünn, altmodisch, groß</i></p>
--

Übung 3: Welche Wörter kennen Sie? Malen Sie ein Gesicht. Das Bild soll alle angegebenen Teile haben.

r Kopf

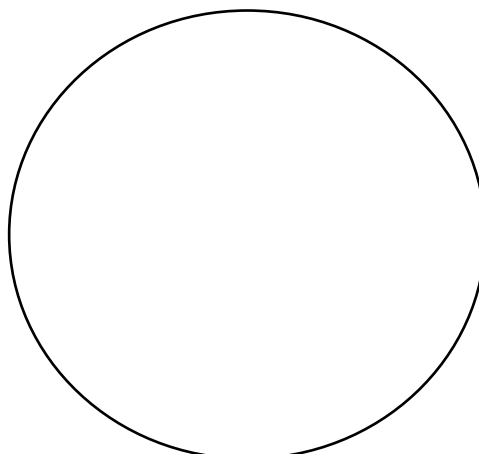
r Mund

e Nase

s Auge

s Ohr

r Hals



s Haar

s Gesicht

e Pfeife

r Zahn

r Ring

e Mütze

Die Schüler werden in Gruppen (4 - 5 Schüler pro Gruppe) verteilt und suchen neue Vokabeln im Wörterbuch. Bei Substantiven müssen sie ebenfalls die Information über den Artikel und Plural angeben.

Übung 4: Finden Sie folgende Vokabeln im Wörterbuch.

Land	weit	Arbeitsanzug
Wohnung	vor allem	Himmel
Insel	ein bisschen	Öl
Ozean	sonst	Kraft

Die Schüler lesen den Text noch einmal. Diesmal beginnt der Lehrer, der den ganzen Text laut vorliest, dann lesen ihn die Schüler laut. Sie achten auf die richtige Aussprache. Die Schüler, die Fortgeschritten sind, können den Text ebenso ins Tschechische übersetzen (da der Text vereinfacht ist). Dabei sollen sie auf die Stilistik der tschechischen Sprache achten.

Nach dem Wortschatzerwerb konzentrieren sich die Schüler bei der Suche der Synonymsätze genau auf die Bedeutung einzelner Aussagen. Sie bekommen eine Liste mit zehn Sätzen, deren Bedeutung zehn Sätzen aus dem Text synonymisch entspricht.

Übung 5: Finden Sie die Synonymsätze im Text über Lukas.

1. Seine weißen Zähne sind zu sehen, weil er oft lacht.
2. Dieses Land findet man im Meer weit entfernt von den übrigen Kontinenten.
3. Lukas ist ein sehr starker Mann.
4. Er ist nicht groß aber er ist ziemlich korpulent und hat immer seine Kappe auf dem Kopf.
5. Diese Insel ist gar nicht groß, sie ist sogar nur zweimal so groß wie eine Wohnung.
6. Obwohl er seine Hände täglich wäscht, sind sie immer schmutzig.
7. Nun könnte man natürlich eine Frage stellen.
8. Lukas trägt einen Ohrring.
9. Ein Lokomotivführer muss doch eine Lokomotive führen.
10. Lukas ist ein friedfertiger Mensch, der Ruhe liebt.

Die Schüler suchen im Text Komposita aus. Sie schreiben sie an die Tafel und suchen ihre Bedeutungen. Dann sollen sie ihre eigenen Komposita bilden, in denen die Wörter *Lokomotive* und *Land* vorkommen. Bei dieser Übung muss man nicht darauf achten, ob es um existierende Komposita geht oder nicht. Das Ziel ist es, ein Gespür für die Bildung der Komposita zu gewinnen.

- Beispiele aus dem Text: Lokomotivführer, Lokomotivführerseife, Lummerland
- Mögliche Komposita, die entstehen können: Lokomotivpfeiff, Langstrecklokomotive, Dampflokomotivenstrecke, Landmensch, Friedensland, Mittenlandbewohner, usw.

Übung 6: Finden Sie im Text Komposita und finden Sie ihre Bedeutung. Dann bilden Sie Ihre eigene Komposita, in denen die Wörter **Lokomotive** und **Land** vorkommen.

Lokomotiv-	Land-
-lokomotive	-land
-lokomotiv-	-land-

Die Schüler malen Lukas, wie sie sich ihn laut der Beschreibung vorstellen. Dann vergleichen ihre Bilder miteinander und sagen, welches Bild ihnen gut gefällt und warum. Dann zeigt ihnen der Lehrer die Illustration von Franz Josef Tripp aus dem Buch¹⁴¹.

Übung 7: Malen Sie Lukas, wie er im vorgelegten Text beschrieben wird und wie Sie sich ihn vorstellen.



¹⁴¹ <https://cz.pinterest.com/pin/384002305714750571/?lp=true>

Als Hausaufgabe beschreiben die Schüler eine Person, die sie gut kennen. Sie nutzen dazu die Vokabeln, die sie gelernt haben, außerdem sollen sie mit Wörterbüchern arbeiten.

Übung 8: Beschreiben Sie eine Person, die Sie gut kennen (ihren Freund oder ein Familienmitglied). Konzentrieren Sie sich nicht nur auf das Aussehen.

Als eine ergänzende Übung kann mündliche Beschreibung von anderen Mitschülern in den Unterricht eingebaut werden. Die Schüler wählen einen Mitschüler oder einen Lehrer, den alle kennen, und beschreiben ihn mündlich, ohne den Namen zu sagen. Es wird geraten, wen sie beschreiben.

Übung 9: Beschreiben Sie einen Mitschüler oder einen Lehrer und Ihre Mitschüler werden raten, wen Sie beschreiben.

Wortschatz zur Leseprobe 1

s Land (Länder)	země
ungefähr	přibližně
doppelt	dvojitý
e Wohnung (Wohnungen)	byt
e Insel (Inseln)	ostrov
r Ozean (Ozeane)	oceán
weit	daleko
altmodisch	staromódní
vor allem	především
ein bisschen	trochu
dick	tlustý
s Öl (-)	olej
nun	yní
sonst	jinak
gar	vůbec
rund	kulatý, kolem
r Anzug (Anzüge)	oblek
r Himmel (Himmel)	nebe
s Gesicht (Gesichter)	obličej
fast	téměř
speziell	speciální

e Seife (Seifen)	mýdlo
trotzdem	přesto
nicht mehr	už ne
lachen	smát se
tut	činit, dělat
oft	často
r Mund (Münder)	ústa
r Zahn (Zähne)	zub
blitzen	blýskat se
link	levý
s Ohrläppchen (Ohrläppchen)	ušní lalůček
golden	zlatý
r Ring (Ringe)	prsten, náušnice
rauchen	kouřit
e Pfeife (Pfeifen)	dýmka, píšťala
besonders	obzvlášť
niemand	nikdo
nämlich	totiž
e Ruhe (-)	klid

2. Der König, Herr Ärmel, Frau Waas

Die Schüler lernen weitere Personen kennen, welche auf Lummerland wohnen. Sie werden in Gruppen verteilt (4 - 5 Schüler pro Gruppe) und jede Gruppe bekommt ein Wörterbuch. Sie lesen den Text (Leseprobe 2) in Gruppen und arbeiten mit Wörterbüchern. Dieser Textausschnitt wurde weder abgekürzt, noch vereinfacht, deswegen brauchen die Schüler genügend Zeit zum Lesen. Sie beantworten gemeinsam schriftlich die Fragen. Die Fragen werden nachher mit der ganzen Klasse kontrolliert.

Übung 10: Beantworten Sie die Fragen schriftlich.

1. Wohin fährt Lukas jeden Tag und was macht er dabei?
2. Wie sieht der König aus?
3. Was trägt Herr Ärmel, wenn er spazieren geht?
4. Warum hat Frau Waas zwei AA in ihrem Namen?
5. Was kann man alles noch bei Frau Waas kaufen? (Schreiben Sie fünf Sachen nach Ihrer Fantasie.)
6. Was sind Reiseandenken? Kaufen Sie manchmal Reiseandenken? Wann und wo?
7. Wann kann man den König erblicken? Was macht der König sonst?
8. Wer kommt zur Insel, was bringt er und wen sucht er?
9. Was erklärt der König dem Briefträger?
10. Können Sie lesen, was auf dem Paket geschrieben steht?

Zur Kontrolle der Orientierung im Text ordnen die Schüler eine kurzgefasste Beschreibung zu den vorgestellten Personen zu.

Übung 11: Ordnen sie die Beschreibungen zu den Personen.

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. Lukas der Lokomotivführer | a) Sie verkauft ich ihrem Geschäft. |
| 2. Der König | b) Er geht spazieren. |
| 3. Herr Ärmel | c) Er sitzt an seinem Telefon. |
| 4. Frau Waas | d) Er fährt mit seiner Lokomotive Emma hin und her. |

In der Übung 12 suchen die Schüler die richtige Reihenfolge der Sätze. Sie gehen von der Leseprobe 2 aus.

Übung 12: *Bringen Sie die Sätze in die Reihenfolge, wie es im Text vorkommt.*

- a) An Feiertagen winkt der König aus dem Fenster und es gibt Vanilleeis von Frau Waas.
- b) Er trägt einen Schlafrock und Pantoffeln und telefoniert die meiste Zeit.
- c) Alle schauen einander an und sind verwirrt, weil sie keine Frau Malzaan kennen.
- d) Er bringt ein Paket für Frau Malzaan, obwohl dort keine Frau außer Frau Waas lebt.
- e) Frau Waas verkauft alles, was man brauchen kann, zum Beispiel Souvenirs.
- f) Es gibt auf Lummerland noch zwei andere Untertanen, Herr Ärmel und Frau Waas.
- g) Der erste, Herr Ärmel, geht oft einfach mit seinem Regenschirm spazieren, den er auf dem Arm hat.
- h) Lukas fährt jeden Tag durch die ganze Insel hin und zurück.
- i) Sie leben dort alle friedlich, bis an einem Tag der Briefträger mit einem ungewöhnlichen Paket kommt.

1	2	3	4	5	6	7	8	9

Die Schüler drücken ihren Standpunkt zu den Personen aus. Der Lehrer stellt der ganzen Klasse Fragen *Welche Person ist Ihnen soweit sympathisch und warum? Wie finden Sie die anderen Personen? Mit wem wären Sie gern befreundet?* Der Lehrer regt die Schüler zum Sprechen an.

Folgende Muster möglicher Antworten können den Schülern helfen, sich auszudrücken.

Muster möglicher Antworten: *Lukas ist mir sympathisch, weil ...*

Mir gefällt Frau Waas, weil sie ...

Ich finde Herrn Ärmel _____, weil ...

Der König ist meiner Meinung nach ...

Ich wäre gern mit _____ (Person) befreundet, weil ...

_____ (Person) ist komisch, weil ...

In der Übung 13 üben die Schüler individuell trennbare und untrennbare Verben. Sie ergänzen sinngemäß die angegebenen Verben in den Lückentext und achten auch die richtige Wortstellung. Manche Lücken bleiben leer.

Übung 13: Ergänzen Sie die Verben sinngemäß in den Text. Achten Sie auf die Wortstellung.

ankommen	anrufen	hin und her fahren	verstehen
gehören	auspacken	verkaufen	anfangen
	spazieren gehen	anschauen	

Unsere Geschichte _____ auf der Insel Lummerland _____.
 Lukas _____ mit seiner Lokomotive Emma _____,
 Frau Waas _____ verschiedene Sachen in ihrem Geschäft _____
 und Herr Ärmel _____ mit seinem Regenschirm _____.
 Der wichtigste ist aber der König Alfons der Viertel-vor-Zwölfte, der an seinem Telefon
 sitzt und verschiedenen Leuten _____. Er macht seine Arbeit gut, das
 _____ sich schon _____! Das Leben auf der Insel scheint
 friedlich zu sein, bis eines Tages ein Briefträger _____. Er bringt ein
 Paket für eine Frau Malzaan oder so ähnlich. Alle _____ ihn groß
 _____, weil zu den Bewohnern der Insel keine Frau mit solchem Namen
 _____. Sollen sie das Paket _____?

Die Schüler arbeiten in Gruppen (3-4 Schüler pro Gruppe). Sie bereiten einen kurzen Auftritt vor, in dem jeder Schüler die Rolle einer Person übernimmt. Das Thema wird nicht konkretisiert, der Auftritt soll doch einigermaßen kulminieren.

Übung 14: Bereiten Sie einen kurzen Auftritt vor, in dem jeder von Ihnen eine andere Rolle spielt. Die Rollen sind: Lukas, der König, Herr Ärmel und Frau Waas.

Wortschatz zur Leseprobe 2

geschlängelt	zakroucený
s Gleis (Gleiser)	kolej
r Tunnel (Tunnels)	tunel
s Ende (Enden)	konec

jemals	někdy
nennenswert	stojíc za zmínku
sich ereignen	přihodit se
schnaufen	funět

pfeifen (pfiiff, h. gepfiffen)	pískat
s Vergnügen (Vergnügen)	radost
s Lied (Lieder)	píseň
zweistimmig	dvojhlasný
regieren	panovat
s Schloss (Schlösser)	zámek
r Gipfel (Gipfel)	vrch
ziemlich	značně, hodně
r Herrscher (Herrscher)	panovník
jedenfalls	každopádně
r Nachteil (Nachteile)	nevýhoda
eigentlich	vlastně
r Schlafrock (Schlafrocke)	noční košile
r Samt (Samte)	samet
kariert	kostkovaný
r Zweck (Zwecke)	účel
r Untertan (Untertanen)	poddaný
steif	pevný
r Hut (Hüte)	klobouk
r Regenschirm (Regenschirme)	deštník
gewöhnlich	obyčejný
r Beruf (Berufe)	povolání
hauptsächlich	hlavně
aufklappen	rozevřít
Apfelbäckchen (Pl.)	tváře jako jablíčka
wahrscheinlich	pravděpodobně
r Vorfahre (Vorfahren)	předek
schwerhörig	nahluchlý
nennen (nannte, h. genannt)	nazývat
r Kaufladen (Kaufläden)	obchod

besorgen	obstarat
r Kaugummi	žvýkačka
e Zeitung (Zeitungen)	noviny
s Reiseandenken (-)	suvenýr
allerdings	ostatně
hin und wieder	čas od času
billig	levný
außerdem	kromě toho
schwatzen	kecat (povídat si)
r Feiertag (Feiertage)	svátek
genau	přesně
winken	mávat
jubeln	jásat
werfen (warf, h. geworfen)	házet
fröhlich	radostný
s Eis (-)	led, zmrzlina
e Meisterin (Meisterinnen)	mistryně
s Postschiff (Postschiffe)	poštovní loď
r Strand (Strände)	pláž
r Briefträger (Briefträger)	pošťák
s Paket (Pakete)	balík
ähnlich	podobný
schauen	podívat se
einander	vzájemně
sogar	dokonce
s Fenster (Fenster)	okno
vorwurfsvoll	vyčítavý
plötzlich	najednou
steigen (stieg, i. gestiegen)	stoupat

3. Jim Knopf

Die Schüler erfahren, was im Paket auf Lummerland ankommt. Vor dem Lesen orientieren sie sich in schwierigen Ausdrücken aus dem Text.

Die Schüler werden in Gruppen verteilt (2 - 3 Schüler pro Gruppe) und jede Gruppe bekommt ein Kärtchen mit einem Stichwort aus dem Text. Die Schüler sollen die Bedeutung finden und sie auf das Kärtchen auf Tschechisch schreiben. Die Schüler schreiben die Stichwörter ebenso an die Tafel (nur auf Deutsch). Wenn sie fertig sind, schicken sie ihr Kärtchen mit der gefundenen Bedeutung einer nächsten Gruppe und bekommen auch ein neues Kärtchen. So soll jede Gruppe mit jedem Stichwort bekannt werden. Die Schüler wissen, dass sie sich idealerweise die Bedeutungen merken sollen, weil ihnen die tschechischen Bedeutungen nicht mehr gezeigt werden. Sie üben damit ihr Gedächtnis.

Übung 15: Finden Sie die richtige Bedeutung zu diesen Stichwörtern und schreiben Sie die Bedeutung auf das Kärtchen.

- den Kopf schütteln
- ratlos blicken
- aufgeregt telefonieren
- Irrtum sein
- Durchsuche der Insel
- Königliche Erlaubnis
- Eine Schachtel mit Luftlöchern

Die Schüler lesen den Text (Leseprobe 3) individuell und leise und benutzen dabei Wörterbücher. Dieser Textauschnitt wurde etwas verkürzt. Die Schüler können den Text mit anderen Mitschülern besprechen, aber jeder soll einzeln lesen. Nach dem Lesen stellt der Lehrer den Schülern folgende Fragen:

- *Wie lautet die Adresse auf dem Paket?*
- *Wer ist der Absender?*
- *Was bemerken die Untertanen zu der Adresse?*
- *Was machte der König und was machten die Untertanen, nachdem sie mit den Überlegungen fertig waren?*
- *Wer konnte das Paket schließlich öffnen?*
- *Für wen ist das Paket?*

Für bessere Orientierung der Schüler im Text suchen die Schüler die richtige Reihenfolge der Geschehnisse. Sie arbeiten zu zweit und ordnen die Sätze in solche Reihenfolge, wie die Geschehnisse im Text vorkommen.

Übung 16: *Bringen Sie die Sätze in die richtige Reihenfolge, wie sie im Text vorkommen.*

- a) Alle anderen Untertanen suchten überall Frau Malzaan, aber sie konnten sie nicht finden.
- b) Auf dem Paket stand eine kuriose Adresse.
- c) Der König musste vor Aufregung lange telefonieren.
- d) Der König gab Frau Waas die königliche Erlaubnis, das Paket zu öffnen.
- e) Auf der Insel gab es aber keine solche Adresse, denken alle.
- f) Alle schüttelten ratlos die Köpfe.
- g) Das Paket muss für Frau Waas sein, weil sie die einzige Frau auf Lummerland ist.
- h) Als Absender stand auf dem Paket nur die Nummer 13.

1	2	3	4	5	6	7	8

Die Schüler nutzen die Fremdsprache zu einer emotionalen Äußerung. Sie bilden Gruppen (5 - 6 Schüler pro Gruppe), verteilen sich die Rollen aus dem Text und lesen den Text laut (bis zu dem Satz „Das ist sehr, sehr aufregend!“). Sie lesen die Passagen in der direkten Rede mit entsprechenden Emotionen.

Rollen: der Erzähler, der König, Herr Ärmel, Frau Waas, Lukas der Lokomotivführer, der Briefträger. Da der Briefträger und Frau Waas nur eine kurze Replik haben, können beide Personen von einem Schüler gelesen werden.

Übung 17: *Verteilen Sie sich die Rollen aus dem Text und lesen Sie den Text mit entsprechenden Emotionen.*

Diese Übung kann man weiter variieren. Die Schüler spielen in denselben Gruppen, haben diesmal aber keinen Text in der Hand und müssen improvisieren. Mögliche weitere Variationen sind der Rollentausch, szenisches Lesen denselben Textes mit vorher festgelegten Emotionen (fröhlich, affektiv, ruhig, usw.)

Da die Schüler noch nicht erfahren, wer im Paket angekommen ist, kann man diese Tatsache für weiteren Verlauf der Stunden nutzen. Jeder Schüler schreibt auf ein Kärtchen seine Idee von dessen, was im Paket ist. Nachdem sich die Kärtchen aller Schüler gesammelt haben, werden die einzelnen Vorschläge mit der ganzen Klasse diskutiert. Dann einigen sich die Schüler an einem Vorschlag, der ihnen gefällt, und sie erarbeiten schriftlich eine kurze Geschichte darüber, was weiter geschehen wird. Sie arbeiten an der Schreibübung in Gruppen (4 – 5- Schüler pro Gruppe) und dann lesen sie ihre Ergebnisse anderen Schülern vor. Die Schüler bewerten die Geschichten und sagen, welche Geschichte ihnen am meisten gefällt und am wahrscheinlichsten vorkommt.

Übung 18: Was ist im Paket? Schreiben Sie Ihren Vorschlag auf ein Kärtchen.

Übung 19: Wie geht die Geschichte weiter? Schreiben Sie eine kurze Geschichte und gehen Sie davon aus, woran Sie sich mit Ihren Mitschülern geeinigt haben.

Das Geheimnis des Paketes wird verraten. Alle Schüler müssen sich gut konzentrieren. Der Lehrer liest den Text laut vor. Er kann dazu die originelle, unverkürzte Version des Textes nutzen, da die Schüler mit dem Inhalt schon gut bekannt gemacht wurden (Seite 12 – 13). Bei dem Lesen berücksichtigt der Lehrer die Spannung der Passage und liest den Text möglichst emotionell.

Nach dem Hören wird darüber diskutiert, ob die Schüler überrascht sind, ob sie es erwartet haben und welche Konsequenzen so ein geliefertes Baby bringen kann. Man erinnert sich auch daran, wer mit seinem Vorschlag am nächsten war.

Als Ergänzungsmaterial kann man die verfilmte Adaptation der Augsburger Puppenkiste aus dem Jahre 1976¹⁴² benutzen. Die Schüler kennen schon den Inhalt und nun können sie ihr Hörverstehen üben. Sie sehen sich den ersten Teil der Serie an (Minute 1 – 13, bis zu der Stelle, an der der Nachname von Jim erklärt wird). Je nach Bedarf können sie den Film mehrmals sehen. Um ihr Hörverstehen zu überprüfen, bekommen sie ein Quiz.

¹⁴² https://www.youtube.com/watch?v=Na-IEDaBo_Q

Übung 20. Wählen Sie die richtige Variante.

I. Wie heißt der König der Viertel-vor-Zwölfte?

- a) Albert
- b) Adolf
- c) Alfons

II. Was bespricht der König mit Herrn Ärmel über das Telefon?

- a) Sie wollen ein neues Foto schießen.
- b) Sie wollen über wichtige politische Themen sprechen.
- c) Sie wollen mal zusammen spazieren gehen.

III. Warum ruft der König Frau Waas an? Was möchte er wissen?

- a) Er möchte mir Frau Waas spazieren gehen.
- b) Er fragt nach den Lakritzbonbons.
- c) Er fragt nach einem Paket.

IV. Wie kommt der Briefträger zu Lukas?

- a) zu Fuß
- b) mit dem Fahrrad
- c) auf Schienen

V. Was erwartet Frau Waas in dem Paket?

- a) Lakritzbonbons
- b) einen neuen Regenschirm für Herrn Ärmel
- c) neue Pantoffeln für den König

VI. Wer sagt diesen Satz? „Auf unserer Insel gibt es gar keine dritte Etage.“

- a) Lukas der Lokomotivführer
- b) Herr Ärmel
- c) Frau Waas

VII. Wie geht der wiederholte (opakovaný) Satz weiter, der mit: „VORSICHT!“ beginnt?

- a) In dem Paket ist etwas Gefährliches!
- b) In dem Paket ist was drin!
- c) In dem Paket ist ein Baby!

Der Filmadaptation und dem Quiz folgt eine wichtige Diskussion über das schwarze Baby, das angekommen ist. Dieser Diskussion soll genügend Zeitraum zur Verfügung gestellt werden. Interkulturalität und Fremdheit sind wichtige Aspekte in der Geschichte.

Die Schüler diskutieren zuerst zu zweit. Sie besprechen sowohl generelle, als auch konkrete Themen und Probleme. Dann setzen sie sich alle in einen Kreis und konfrontieren ihre Meinungen. Als eine Variation können sie dann eine Streitediskussion führen, in der gewisse Schüler eine gewisse (vorher festgelegte) Meinung haben und diese konfrontieren.

Diese Diskussion kann auch später eingefügt werden.

Übung 21: Diskutieren Sie über folgende Fragen.

- Finden Sie seltsam, dass Jim Knopf dunkle Haut hat? Warum ja/ nein?
- Ist Jim Knopf durch seine dunkle Haut für Sie besonders? Warum ja/ nein?
- Ist Jim mit seiner dunklen Hautfarbe für die Personen in der Geschichte besonders?
- Kennen Sie eine dunkelhäutige Person gut persönlich?
- Was denken Sie, wenn Sie weißhäutige Mutter mit einem dunkelhäutigen Kind sehen?
- Was denken Sie, wenn Sie einen Menschen mit einer dunklen Haut sehen? (Ist es ganz normal für Sie? Sehen Sie solche Leute oft? Was empfinden Sie bei der Begegnung?)
- Soll es normal sein, wenn dunkelhäutige Menschen zum Beispiel aus Afrika nach Europa kommen?
- Haben Sie in Ihrem Leben schon einen Flüchtling gesehen?

Die Schüler können raten, warum Jim Knopf heißt. Man diskutiert darüber und der Lehrer gibt den Schülern eine Erklärung. In der nächsten Leseprobe (Leseprobe 4) geht es um das Gespräch zwischen dem König und Lukas. Die Schüler lesen den Text zu zweit und benutzen dabei Wörterbücher. Sie schreiben die unbekanntenen Vokabeln auf.

Übung 22: Suchen Sie im Text Wörter mit der Synonymbedeutung zu folgenden Wörtern.

eine Antwort geben	
sich setzen	
liquidieren	
seriös	
genug sein	
resolut	

Der Lehrer stellt den Schülern Fragen zum Text:

- *Warum besuchte Lukas den König in seinem Palast?*
- *Führte der König mit Lukas einen Smalltalk oder sprachen sie über ernste Themen?*
- *Was beschäftigte den König in der letzten Zeit und zu welchem Entschluss ist er gekommen? (Was ist das Problem auf Lummerland?)*
- *Wer muss von der Insel weg und warum?*
- *Was ist der Grund, warum sich der König so entschieden hat?*
- *Wie ist die Laune während des Gesprächs?*

Es ist wichtig, dass die Schüler das Ende des Textes gut dekodieren und dass sie verstehen, dass die Lokomotive Emma wegen Jim Knopf abgeschafft werden muss.

Die Schüler nehmen das Gespräch zwischen dem Lukas und König als Beispiel und machen zu zweit ein ähnliches Gespräch. Sie sollen nicht in den Text sehen, sondern improvisieren.

Übung 23: Machen Sie mit Ihrem Partner ein ähnliches Gespräch. Sie können sich im Text inspirieren, aber lesen Sie ihn nicht.

Die Schüler lesen die Textpassage (**Leseprobe 5**), in der beschrieben wird, wie Lukas nach dem Gespräch zurück nach Hause kehrt. Diese Beschreibung ist ein Input dafür, sich in die Atmosphäre hineinzufühlen.

Zuerst lesen die Schüler den Textausschnitt individuell, mit Wörterbüchern. Nachdem die Schüler den Text gelesen haben, malen sie ein Bild.

Übung 24: Malen Sie ein Bild, aus dem die momentane Atmosphäre auf Lummerland und die Laune von Lukas lesbar ist.

In dem anschließenden Text (Leseprobe 6) spricht Lukas zu Emma. Die Schüler lesen den Text und dann sollen sie sich entscheiden, welcher Satz am besten zu dem Ausschnitt passt.

Übung 25: *Entscheiden Sie, welcher Satz am besten dem entspricht, was Lukas sagt.*

- a) „Emma, du musst weg von hier, weil hier auf Lummerland nicht genug Platz ist.“
- b) „Emma, ich muss weg von hier, weil hier auf Lummerland nicht genug Platz ist.“
- c) „Emma, ich kann nicht ohne dich sein, wir müssen zusammenbleiben.“

Übung 26: *Entscheiden Sie, welcher Satz am besten beschreibt, wie sich Emma fühlt.*

- a) Emma war sehr tapfer und weinte nicht.
- b) Emma war sehr traurig und weinte.
- c) Emma war glücklich, dass Lukas wieder zurück ist.

Der letzte Text (Leseprobe 7) bezieht sich auf die das Gespräch zwischen Jim Knopf und Lukas, in dem sie sich verabreden, dass sie zusammen Lummerland verlassen.

Die Schüler lesen diesen Textausschnitt zu zweit und laut. Jeder übernimmt eine Rolle. Die Erzählpassagen können zuerst von einem der Schüler gelesen werden, beim zweiten oder dritten Lesen können sie ausgelassen werden. Nach dem Lesen stellt der Lehrer seinen Schülern Fragen, um zu überprüfen, dass sie den Text gut verstanden haben.

Fragen zum Text:

- *Was teilt Lukas Jim Knopf mit?*
- *Wie reagiert Jim Knopf darauf?*
- *Was interessiert Jim Knopf noch?*
- *Wie ist die Stellungnahme von Jim Knopf dazu, was ihm Lukas sagt?*
- *Zu welchen Schluss kommen die beiden Freunde in diesem Gespräch?*

In der folgenden Übung wird indirekte Rede (im Alltag – d.h. im Indikativ) geübt.

Übung 27: Ersetzen Sie die angegebenen Sätze mit einem Nebensatz.

- a) „Wir beide gehen weg.“
→ Lukas teilt Jim mit, dass _____.
- b) „Ist es wegen mir?“
→ Jim fragt, ob _____.
- c) „Der König hat nicht so unrecht.“
→ Lukas sagt, dass _____.
- d) „Und wann wollt ihr fort?“
→ Jim fragt, wann _____.
- e) „Ich fahr' mit.“
- f) → Jim sagt entschlossen, dass _____.

Die Freundschaft zwischen Jim und Lukas bilden einen wichtigen Baustein der ganzen Geschichte über Jim Knopf. Der Lehrer spricht mit seinen Schülern über das Thema Freundschaft und diskutiert mit ihnen darüber, wie wichtig eine gute Freundschaft ist und warum. Die Schüler sprechen darüber zuerst mit ihrem Gesprächspartner.

Übung 28: Sprechen Sie mit Ihrem Gesprächspartner über die Freundschaft.

Besprechen Sie folgende Fragen:

- Wie wichtig ist Ihnen eine gute Freundschaft?
- Haben Sie einen guten Freund, dem Sie hundertprozentig vertrauen?
- Wie sieht Ihrer Meinung nach eine gute Freundschaft aus?

Um die Schüler zu einer weiteren Arbeit mit dem Text zu motivieren und einzuladen, kann man das weitere Geschehen im Text antizipieren. Die Schüler sammeln Ideen dazu, wohin Lukas mit Jim zusammenfahren und welche Abenteuer sie unterwegs erleben werden. Dann schreiben sie darüber eine Geschichte.

Übung 29: Sammeln Sie Ideen dazu, wohin Lukas mit Jim fahren werden und was sie dort alles erleben werden. Dann schreiben Sie eine Geschichte über die weiteren Abenteuer von Jim Knopf und Lukas dem Lokomotivführer.

Weitere Entwürfe grammatischer Übungen mit dem Text

- Steigerung von Adjektiven und Adverbien

Als Einführung zu dem Thema Steigerung von Adjektiven und Adverbien kann man folgenden Text über den Herrn Tur Tur als Einstiegstext nehmen. Die Schüler suchen im Text Komparative und Superlative und ziehen daraus die Regeln.

Der Riese kam Schritt für Schritt näher, und bei jedem Schritt wurde er ein Stückchen kleiner. Als er etwa noch hundert Meter entfernt war, schien er nicht mehr viel größer zu sein als ein hoher Kirchturm. Nach weiteren fünfzig Metern hatte er nur noch die Größe eines Hauses. Und als er schließlich bei Emma anlangte, war er genauso groß wie Lukas der Lokomotivführer. Er war sogar fast einen halben Kopf kleiner. (S. 129)

- Adverbien im Satz

In der folgenden Tabelle steht eine Liste der Adverbien aus den benutzten Textausschnitten. Man kann anhand von diesen Adverbien und Sätzen aus dem Text den Gebrauch von Adverbien üben.

genau, übrigens, sogar, überhaupt/ gar, ziemlich, einfach, plötzlich, vor allem, sonst, fast, nämlich, oft, besonders, vielleicht, eigentlich, hauptsächlich, wahrscheinlich

Übung 30: Setzen Sie die angegebenen Adverbien sinngemäß in die Sätze. Achten Sie auf die richtige Wortstellung.

- Der König kommt an Feiertagen um 11:45 ans Fenster.
- Es gibt auf Lummerland keine dritte Etage.
- Ein Briefträger kommt an.
- Frau Waas ist eine gute dicke Frau.
- Die Insel ist doppelt so groß wie unsere Wohnung.

3.3.1.3 Abschlussphase

Am Ende des Projektes wird im Kreis wieder über das ganze Projekt gesprochen. Jeder Schüler drückt seinen Standpunkt zu dem gesamten Projekt, sowie zu einzelnen Phasen. Jeder Schüler sagt, was ihm gefallen oder nicht gefallen hat, welche Gedanken für ihn neu waren und welche Inspiration ihm der Text bringt.

3.3.2 Lesekopien

Leseprobe 1

Lukas der Lokomotivführer - Beschreibung

Das Land, in dem Lukas der Lokomotivführer lebt, heißt Lummerland. Es ist sogar sehr klein, ungefähr doppelt so groß wie unsere Wohnung. Wichtig ist, dass dieses Land eine Insel ist. Diese Insel liegt mitten im Ozean weit von anderen Ländern.

Hier also lebt Lukas der Lokomotivführer mit seiner Lokomotive. Die Lokomotive heißt Emma und ist eine sehr gute, aber vielleicht etwas altmodische Tender-Lokomotive. Vor allem ist sie ein bisschen dick.

Jetzt kann natürlich jemand fragen: Warum braucht man in einem kleinen Land eine Lokomotive? Nun, ein Lokomotivführer braucht doch eine Lokomotive – was soll er sonst führen? Ein richtiger Lokomotivführer will Lokomotivführer sein und sonst gar nichts.

Lukas der Lokomotivführer ist ein kleiner, etwas rundlicher Mann, der eine blaue Mütze und einen Arbeitsanzug trägt. Seine Augen sind so blau wie der Himmel in Lummerland bei Schönwetter. Aber sein Gesicht und seine Hände sind fast schwarz von Öl. Er wäscht sich jeden Tag mit einer speziellen Lokomotivführerseife, aber trotzdem geht es nicht mehr weg. Wenn er lacht, und das tut er oft, sieht man in seinem Mund schöne weiße Zähne blitzen. In seinem linken Ohr läppchen trägt er auch einen goldenen Ring und raucht aus seiner dicken Pfeife.

Lukas ist nicht besonders groß, hat aber eine sehr große Kraft. Niemand weiß, wie groß seine Kraft ist, er liebt nämlich Ruhe und Frieden und die Kraft muss er nicht zeigen.

Leseprobe 2

①

Jeden Tag fuhr Lukas viele Male über das geschlängelte Gleis durch die fünf Tunnels von einem Ende der Insel zum anderen und wieder zurück, ohne dass sich jemals etwas Nennenswertes ereignete. Emma schnaufte und pfiff vor Vergnügen. Und manchmal pfiff auch Lukas ein Liedchen vor sich hin und dann piffen sie zweistimmig, was sich sehr lustig anhörte. Besonders in den Tunnels, weil es da so schön hallte.

⇒ Wohin fährt
Lukas jeden Tag
und was macht
er dabei?

② Außer Lukas und Emma gab es auf Lummerland noch ein paar Leute. Da war zum Beispiel der König, der über das Land regierte und in dem Schloss zwischen den beiden Gipfeln wohnte. Er hieß Alfons der Viertel-vor-Zwölfte, weil er um Viertel vor zwölf geboren worden war. Er war ein ziemlich guter Herrscher. Jedenfalls konnte niemand etwas Nachteiliges von ihm sagen, weil man eigentlich überhaupt nichts von ihm sagen konnte. Meistens saß

⇒ Wie sieht
der König
aus?
(aussehen = ryzpadat)
Malen Sie ihn.

er mit seiner Krone auf dem Kopf in einem Schlafrock aus rotem Samt und mit schottisch karierten Pantoffeln an den Füßen in seinem Schloss und telefonierte. Zu diesem Zweck hatte er ein großes, goldenes Telefon.

-1-

③ König Alfons der Viertel-vor-Zwölfte hatte zwei Untertanen – wenn man einmal von Lukas absieht, der eigentlich kein Untertan war, sondern Lokomotivführer.

Der eine Untertan war ein Mann namens Herr Ärmel. Herr Ärmel ging meistens mit einem steifen Hut auf dem Kopf und einem zusammengeklappten Regenschirm unter dem Arm spazieren. Er wohnte in dem ganz gewöhnlichen Haus und hatte keinen bestimmten Beruf. Er ging nur spazieren und war eben da. Er war hauptsächlich Untertan und wurde regiert. Manchmal klappte er den Schirm auch auf, meistens wenn es regnete. Mehr ist von Herrn Ärmel nicht zu erzählen.

⇒ Was trägt
"Herr Ärmel,
wenn er
spazierengeht?"

④

Der andere Untertan war eine Frau, und zwar eine ganz besonders nette. Sie war rund und dick, wenn auch nicht ganz so dick wie Emma, die Lokomotive. Sie hatte rote Apfelbäckchen und hieß Frau Waas, mit zwei a. Wahrscheinlich war einer ihrer Vorfahren mal schwerhörig gewesen und da hatten ihn die Leute einfach so genannt, wie er immer gefragt hatte, wenn er etwas nicht verstand. Und dabei war es dann geblieben.

⇒ Warum
hat Frau
Waas zwei
AA in ihrem
Namen?

⑤

Frau Waas wohnte in dem Haus mit dem Kaufladen, wo man alles besorgen konnte, was man so braucht: Kaugummi, Zeitungen, Schuhbänder, Milch, Schuheinlagen, Butter, Spinat, Laubsägen, Zucker, Salz, Taschenlampenbatterien, Bleistiftspitzer, Portemonnaies in Form von kleinen Lederhosen, Liebesperlen, Reiseandenken, Alleskleber – kurz: alles.

⇒ Was kann
man alles noch
bei Frau Waas
kaufen? (Schreiben
Sie 5 Sachen nach Ihrer
Fantasie.)

⑥

Reiseandenken wurden allerdings fast nie gekauft, weil keine Reisenden nach Lummerland kamen. Nur Herr Ärmel kaufte hin und wieder eines, mehr aus Gefälligkeit und weil es so billig war,

nicht weil er es wirklich brauchte. Außerdem schwatzte er gern ein bisschen mit Frau Waas.

⇒ Was sind
Reiseandenken?
Kaufen Sie
manchmal Reise-
andenken?
Wann und wo?

⑦ Ach, übrigens, um es nicht zu vergessen: Den König konnte man nur an Feiertagen sehen, weil er die meiste Zeit regieren musste. Aber an Feiertagen trat er genau um Viertel vor zwölf ans Fenster und winkte freundlich mit der Hand. Dann jubelten seine Untertanen und warfen ihre Hüte in die Luft und Lukas ließ Emma fröhlich pfeifen. Nachher gab es für alle Vanilleeis und an besonders hohen Feiertagen Erdbeereis. Das Eis bestellte der König bei Frau Waas, die eine Meisterin im Eismachen war.

Es war ein friedliches Leben auf Lummerland, bis eines Tages – ja, und damit beginnt nun unsere eigentliche Geschichte.

⇒ Wann kann man den König erblicken? Was macht der König sonst?

⑧

ZWEITES KAPITEL in dem ein geheimnisvolles Paket ankommt

Eines schönen Tages legte das Postschiff am Strand von Lummerland an und der Briefträger sprang mit einem großen Paket unter dem Arm an Land.

»Wohnt hier eine gewisse Frau Malzaan oder so ähnlich?«, fragte er und machte ein ganz dienstliches Gesicht, was er sonst nie tat, wenn er die Post brachte.

⇒ Wer kommt zur Insel, was bringt er und won sucht er?

⑨ Lukas schaute Emma an, Emma schaute die beiden Untertanen an, die beiden Untertanen schauten einander an und sogar der König schaute zum Fenster heraus, obwohl es weder ein Feiertag noch Viertel vor zwölf war.

»Lieber Herr Briefträger«, sagte der König ein wenig vorwurfsvoll, »seit Jahren bringen Sie uns nun die Post. Sie kennen mich und meine Untertanen genau und da fragen Sie plötzlich, ob hier eine Frau Malzaan oder so ähnlich wohnt!«

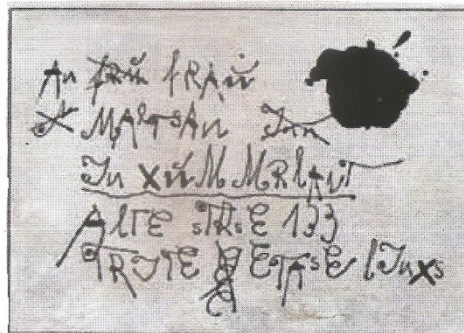
»Aber bitte, Majestät«, antwortete der Briefträger, »lesen Sie doch selbst, Majestät!«

⇒ Was erklärt der König dem Briefträger?

können Sie lesen, was auf dem Paket steht?

⑩

Und er stieg schnell den Berg hinauf und reichte dem König das Paket durchs Fenster hinein. Folgende Adresse stand auf dem Paket:



-3-

Leseprobe 3

Der König las die Adresse, dann zog seine Brille hervor und las die Adresse zum zweiten Mal. Da sich aber dadurch nichts änderte, schüttelte er ratlos den Kopf und sprach zu seinen Untertanen:

„Also hört, meine Untertanen, wie die Adresse lautet: **XUmmrLanT, Alte strse 133, trjte Etase.**“

„Eine kuriose Adresse“, meinte Herr Ärmel.

„Ja“, rief der Briefträger, „man kann sie kaum entziffern, so viele Fehler sind darin.“

Der König drehte das Paket um und suchte nach dem Absender. „Hier steht nur eine große 13“, sagte er und blickte ratlos den Briefträger und seine Untertanen an.

„Nun denn, XUmmrLanT kann doch nur Lummerland heißen! Es bleibt also nichts anderes übrig, jemand von uns muss Frau Malzaan oder so ähnlich sein“, sagte der König weiter.

„Ja“, aber“, rief Frau Waas, „es gibt doch auf unserer ganzen Insel keine dritte Etage.“

„Das ist richtig“, sagte der König.

„Und eine alte Straße haben wir auch nicht“, meinte Herr Ärmel.“

„Auch das ist leider richtig“, seufzte der König aufgeregt.

„Und eine Nummer 133 haben wir schon gar nicht“, sagte Lukas. „ich müsste das doch wissen, ich komme ja ziemlich viel auf der Insel herum.“ Und alle Untertanen schüttelten die Köpfe und murmelten: „Kurios!“

„Es könnte auch einfach ein Irrtum sein“, meinte Lukas nach einer Weile. Aber der König antwortete:

„Vielleicht ist es ein Irrtum, vielleicht ist es aber auch kein Irrtum. Wenn es kein Irrtum ist, dann habe ich ja noch einen Untertan! Einen Untertan, von dem ich gar nichts weiß! Das ist sehr, sehr aufregend!“

Und er lief an sein Telefon und telefonierte vor Aufregung drei Stunden lang.

Inzwischen beschlossen die Untertanen und der Briefträger, die ganze Insel mit Lukas zusammen noch einmal durchzusuchen. Sie stiegen auf die Lokomotive Emma und fuhren los, und bei jeder Haltestelle piff Emma, die Passagiere stiegen ab und riefen laut in alle Richtungen: „Frau Maaaaaalzaaan! Hier ist ein Pakeeeeeet für Sie!“ Aber niemand meldete sich.

Was soll nun mit dem Paket passieren? Dann kam der König ans Fenster und sagte: „Frau Malzaan oder so ähnlich ist ohne Zweifel eine Frau. Die einzige Frau auf Lummerland ist, soweit ich weiß, Frau Waas. Also ist das Paket für sie. Ich gebe ihr hiermit die königliche Erlaubnis, das Paket zu öffnen.“

Frau Waas also machte gleich die Schnur auf und fand eine große Schachtel mit Luftlöchern. Frau Waas öffnete die Schachtel und fand darin eine etwas kleinere Schachtel, auch mit Luftlöchern. Sie war gut gepolstert mit Holzwole. Aber warum die Luftlöcher? Frau Waas hob den Deckel auf und fand darin wieder eine Schachtel so groß wie ein Schuhkarton. Frau Waas öffnete sie und da lag in der Schachtel _____.

Leseprobe 4

Eines Abends rief der König Lukas zu sich in seinen Palast zwischen den beiden Gipfeln. Lukas trat ein, nahm seine Mütze ab und sagte höflich:

„Guten Abend, Herr König!“

„Guten Abend, mein lieber Lukas der Lokomotivführer“, erwiderte der König, der neben seinem goldenen Telefon saß, und wies mit der Hand auf einen leeren Stuhl, „bitte, nimm doch Platz!“ Lukas setzte sich hin.

„Mein lieber Lukas, ich habe lange nachgedacht, aber endlich bin ich zu dem Ergebnis gekommen, dass es nicht anders geht. Wir müssen es tun.“

„Was müssen wir tun, Majestät?“ fragte der Lukas.

„Wir müssen Emma abschaffen“.

„Was müssen wir Emma?“

„Abschaffen“, antwortete der König und nickte ernst. „Es muss natürlich nicht sofort sein, aber doch so bald wie möglich.“

„Niemals, Majestät!“ sagte Lukas entschlossen. „Und außerdem: wieso überhaupt?“

„Sieh mal“, meinte der König begütigend, „Lummerland ist ein kleines Land; ein ganz außerordentlich kleines Land sogar im Vergleich zu anderen Ländern wie Deutschland oder Afrika oder China. Für einen König, eine Lokomotive, einen Lokomotivführer und zwei Untertanen reicht es gerade. Aber wenn nun noch ein Untertan dazukommt...“

Leseprobe 5

Lukas ging langsam zu seiner kleinen Station hinunter, wo Emma, die Lokomotive, stand und auf ihn wartete. Er klopfte ihr den dicken Leib und gab ihr etwas Öl, weil sie das besonders gerne mochte. Dann setzte er sich an die Landesgrenze und stützte den Kopf in die Hände. Es war einer von den Abenden, an denen das Meer glatt und still dalag. Die untergehende Sonne spiegelte sich im endlosen Ozean und baute mit ihrem Licht eine goldene glitzernde Straße vom Horizont bis vor die Füße des Lokomotivführer Lukas.

Ein leichter Wind wehte vom Meer herüber, und es wurde ein wenig kühl. Lukas erhob sich, ging zu Emma und betrachtete sie lange. Emma merkte wohl, dass irgend etwas geschehen war. Lokomotiven haben zwar keinen Verstand – deshalb brauchen sie ja immer einen Führer – , aber sie haben ein sehr empfindlicher Gemüt. Und als Lukas leise und traurig „Meine gute alte Emma!“ murmelte, da würde ihr so weh zumut, dass sie aufhörte zu schnaufen und den Atem anhielt.

Leseprobe 6

„Emma“, sagte Lukas leise und mit einer ganz unbekanntem Stimme, „ich kann mich nicht von dir trennen. Nein, wir beide bleiben zusammen. Wo es auch immer sein mag, auf der Erde oder im Himmel – falls wir da überhaupt hinkommen.“

Emma begriff zwar nichts von dem, was Lukas sagte. Aber sie hatte ihn sehr lieb, und sie konnte es einfach nicht aushalten, ihn so traurig zu sehen. Sie fing an zu heulen.

Leseprobe 7

Plötzlich fragte Lukas eine helle Stimme: „Was is' los?“

„Hallo, Jim!“ rief Lukas überrascht. „Das war eigentlich nicht für dich bestimmt. Aber meinetwegen, warum sollst du's nicht wissen? Ja, Emma und ich, wir beide gehen weg. Für immer. Es muss wohl sein.“

„Wegen mir?“ fragte Jim erschrocken.

„Wenn man es bei Licht betrachtet“, sagte Lukas, „dann hat der König nicht so unrecht. Lummerland ist einfach zu klein für uns alle.“

„Und wann wollt ihr fort?“ stammelte Jim.

„Am besten ist es, den Abschied nicht lange hinauszuziehen, wenn es schon einmal sein muss“, antwortete Lukas ernst. „Ich denke, wir fahren gleich heute nacht.“

Jim überlegte eine Weile. Dann sagte er plötzlich entschlossen: „Ich fahr' mit.“

„Aber Jim!“ rief Lukas. „Das geht auf gar keinen Fall.“

„Ich werd' doch meinen besten Freund nicht verlassen. Entweder wir bleiben alle drei hier, oder wir gehen alle drei weg. Hier bleiben können wir nicht. Dann gehen wir eben – alle drei.“

„Das ist wirklich nett von dir, alter Jim“, sagte Lukas, lächelte und legte seinem Freund die Hand auf die Schulter. „Gut, ich erwarte dich also um Mitternacht hier.“

Abschluss

In meiner Diplomarbeit beschäftigte ich mich mit dem Literatureinsatz im Fremdsprachenunterricht. Das Ziel dieser Arbeit war, eine didaktische Adaptation des Romans *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* zu entwerfen und ein alternatives Unterrichtsmaterial vorzulegen.

In dem theoretischen Teil meiner Arbeit untersuchte ich, welche Möglichkeiten ein Lehrer für die Arbeit mit der Literatur im Fremdsprachenunterricht hat und was er bei der Planung eines literarischen Projektes berücksichtigen muss. Es gibt viele Kriterien, auf die geachtet werden muss. Sie betreffen den Unterrichtsstoff, die Schüler, Ziele, welche im Curriculum formuliert sind und Vieles mehr. Um einen passenden literarischen Text zu wählen und ihn für den Fremdsprachenunterricht didaktisch zu gestalten, muss man eine Komplexität an Faktoren beachten.

Ich widmete mich ansonsten dem Autor Michael Ende und seinen Romanen über Jim Knopf. In der Biographie von Michael Ende suchte ich Knotenpunkte mit Jim Knopf und in verschiedenen Interpretationen der Romane neue Ansichtsmöglichkeiten. Der Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* zeigte sich als ein vielfältiges Werk, das nicht nur für Kinder und Jugendliche interessant sein muss. Neben Themen wie Freundschaft oder Fremdheit kommen die Themen Rassismus und Gewalt vor. Man kann die Arbeit mit dem Text immer der konkreten Zielgruppe anpassen. Die spezifische humorvolle und spielerische Erzählweise Michael Endes lädt jeden Leser in seine phantasievolle Welt ein, einen jüngeren, sowie einen älteren.

Anhand von theoretischen Kenntnissen über den Fremdsprachenunterricht, die Literaturdidaktik und über Michael Ende und seine Romane entstand ein Entwurf für die Arbeit mit dem Roman *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. An Beispiel von sieben Textausschnitten wurde ein möglicher Umgang mit diesem Text im Fremdsprachenunterricht vorgelegt. Die Didaktisierung betrifft den Anfang des Romans bis zu der Stelle, wo Jim und Lukas Lummerland verlassen. Von den Personen wurden soweit nur die Lummerländer vorgestellt. Ich bin mir also dessen bewusst, dass das Potenzial des Romans noch nicht ausgeschöpft wurde. So kann mein Entwurf als Anlass für eine weitere Arbeit mit diesem Text sein.

Der Einsatz der Literatur im Fremdsprachenunterricht kann für manche Fremdsprachenlehrer unvorstellbar zu sein scheinen. Ich möchte mittels meiner Diplomarbeit zu literarischen Projekten im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts ermutigen, denn ich behaupte, es ist eine bereichernde Erfahrung nicht nur für die Schüler, sondern auch für die Lehrer.

Quellenverzeichnis

Primärliteratur

- ENDE, M. Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer. Stuttgart : Thienemann Verlag, 2015. ISBN 978-3522183970.
- ENDE, M. Jim Knopf und die Wilde 13. Stuttgart : Thienemann Verlag, 2015. ISBN 978-3522183987.

Sekundärliteratur

- BESEDOVÁ, P. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.
- BISCHOF, M. u. Kol. *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt, 1999. ISBN 3-468-49677-X.
- BRUNKEN, O. Wild, R. *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart : Metzler, 1990. ISBN 3-476-00714-6.
- BUČKOVÁ, T. Interkulturní aspekty literatury pro děti a mládež – část I. In: *Cizí jazyky*, 2011 – 2012, roč. 55, č. 1, S. 8 -17. ISBN 1210-0811.
- ČEŇKOVÁ, J. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.
- DENJEAN, A. *Výuka cizích jazyků v praxi waldorfské školy*. Praha : Asociace waldorfských škol ČR, 2013. ISBN 8090522238.
- EHLERS, S. *Literarische Texte lesen lernen*. München : Klett Edition Deutsch, 1996. ISBN 3-12-675550-X.
- EWERS, H. *Literatur für Kinder und Jugendliche*. München : Wilhelm Fink, 2000. ISBN 3-8252-2124-5.
- HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha : Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0.

- CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků*. Praha : Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.
- CHODĚRA, R. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století (II)*. Ostrava : Ostravská univerzita, 2000. ISBN: 80-7042-157-6.
- KEPSEK, M., ABRAHAM, U. *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*. Berlin : Erich Schmidt Verlag, 2016. ISBN 978 3 503 16787 6.
- O'SULLIVAN, E, RÖSLER, D. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : Stauffenburgverlag, 2013. ISBN 978-3-86057-297-9.
- PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2001.
- Rada Evropy. Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. Olomouc : Univerzita Palackého, 2002.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
- Rámcový vzdělávací pro gymnázia

Internet – Quellen:

- BUČKOVÁ, T. *Literaturdidaktik im DaF-Unterricht*, Materialien zum Kurs Literaturdidaktik [online] [Abrufdatum 29. 6. 2019] Verfügbar unter: <http://pages.pedf.cuni.cz/tamara-buckova/didaktika-literatury-literaturdidaktik/>
- HETTINGER, H. *Am Anfang stand eigentlich eine ganz harmlose Auffälligkeit*. In: Deutschlandfunkkultur.de [online]. 2. 2. 2009. [Abrufdatum 13. 6. 2019] Verfügbar unter: https://www.deutschlandfunkkultur.de/am-anfang-stand-eigentlich-eine-ganz-harmlose-auffaelligkeit.954.de.html?dram:article_id=143996

- JAKUS, E. *Neue Herausforderungen und innovative Wege für das Fremdsprachenlehren und –lernen. Alternative Methoden außerhalb des schulischen Unterrichts*. München : GRIN Verlag, 2012. ISBN 9783668760073 [online] [Abrufdatum 30. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.grin.com/document/434808>
- KAISER, U. *Jim Knopf besiegt die Nazis*. In: *Erziehungskunst.de* [online]. Juni 2010. [Abrufdatum 16. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.erziehungskunst.de/artikel/jim-knopf-besiegt-die-nazis/>
- MÜLLER, A., SCHULZ, P. & Tracy, R. (2018). *Spracherwerb*. In Titz, Geyer, Ropeter, Wagner, Weber & Hasselhorn (Hrsg.), *Konzepte zur Sprach- und Schriftsprachförderung entwickeln*. Stuttgart: Kohlhammer. S. 61. [online] [Abrufdatum 23. 6. 2019] Verfügbar unter: http://www.uni-frankfurt.de/69367235/M%C3%BCller__A__Schulz__P__Tracy__R__2018__Spracherwerb__In__Titz__Geyer__Ropeter__Wagner__Weber__Hasselhorn__Hrsg__Konzepte_zur_Sprach__und__Schriftsprachf%C3%B6rderung_entwickeln__S__53_68__Stuttgart__Kohlhammer.pdf
- STEINER, R. *Okkultes Lesen und okkultes Hören*, GA 156, Dornach, 1987, eine Vorlesung aus dem 3. 10. 1914. [online] [Abrufdatum 4. 7. 2019] Verfügbar unter: <https://www.anthroweb.info/rudolf-steiner-werke/vortraege/1914-okkultes-lesen-und-okkultes-hoeren-ga-156.html>
- STEINER, R. *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*. Dornach: Rudolf Steiner Verlag, 1991. S. 173. [online] [Abrufdatum 15. 6. 2019] Verfügbar unter: <http://fvn-archiv.net/PDF/GA/GA305.pdf#page=172&view=Fit>
- ŠVEJDOVÁ, J., BUČKOVÁ, T. *Možnosti didaktické adaptace románů Malka Mai od Mirjam Presslerové a Ostrov v Ptačí ulici od Uriho Orleva ve vyučování němčině (potažmo dalším cizím jazykům)*. In: *Cizí jazyky*, 2014 – 2015, roč. 58, č. 3, S. 19 - 26. [Abrufdatum 29. 6. 2019] Verfügbar unter: http://pages.pedf.cuni.cz/tamara-buckova/files/2016/02/CJ_3_58_kor_Mo%C5%BEnosti_didaktick%C3%A9_adaptace_rom%C3%A1n%C5%AF_Malka-Mai_Ostrov-Ptaci-ulici.pdf

- VOSS, J. *Jim Knopf rettet die Evolutionstheorie*. In: FAZ.net [online]. 16. 12. 2008. [Abrufdatum 6. 6. 2019] Verfügbar unter: <https://www.faz.net/aktuell/wissen/darwin/wirkung/darwin-jahr-2009-jim-knopf-rettet-die-evolutionstheorie-1741253-p2.html?printPagedArticle=true#void>
- <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>
- http://www.lernen-wollen.de/mediapool/61/617820/data/FREMDSPRACHEN_LERNEN_UND_LEHREN_HEUTE_correct.pdf
- <https://cz.pinterest.com/pin/384002305714750571/?lp=true>
- <https://nms.ssr-wien.at/index.php/kompetenzorientierung-in-der-nms/die-8-schluesselformen>.
- <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>
- <https://www.fremdsprachen-lernen.net/lernen-mit-system/lerntypen/>
- <https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/angebote/egs/didaktik-und-methodik-im-egs/kompetenzorientierte-planung-und-gestaltung-des-unterrichts/tpr-total-physical-response/>
- <https://www.waldorfschule.de/waldorfpaedagogik/fremdsprachen/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=xGNb-0uMuNo&list=PLbyPs2hjeAWvh0F1bd4LYJkZTQL4vzpyc>

Resumé

Ve své diplomové práci se zabývám tématem využití literárního textu při výuce německého jazyka na příkladu románu *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* od německého autora Michaela Endeho. Diplomová práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zaměřuje na didaktické aspekty výuky cizích jazyků a poukazuje na vhodnost zařazení literatury pro děti a mládež do výuky cizích jazyků. V souvislosti s využíváním literatury při výuce cizích jazyků práce zkoumá rozvoj cílových kompetencí a řečových dovedností a představuje kritéria nutná pro zohlednění při výběru literárního textu pro výuku cizího jazyka. Dále je popsána struktura práce s literárním textem a její průběh. Teoretická část se dále věnuje životu autora románu Michaela Endeho a jeho dvěma románům o Jimu Knoflíkovi, *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* a *Jim Knopf und die Wilde 13*. Oba romány jsou představeny jak po stránce obsahové, tak z interpretačního hlediska. V práci je poukázáno na didaktický potenciál vybraného textu pro literární výchovu a výuku cizího jazyka. Praktická část přináší didaktické zpracování vybraných ukázek z románu *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. Jedná se o návrh konkrétní realizace výuky německého jazyka se zaměřením na postavy románu. Didaktické zpracování nabízí alternativní výukový materiál pro práci s literaturou při výuce německého jazyka.