



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Leer es divertido.  
Eine praktische Adaption des *extensive readings* für das  
Unterrichtsfach Spanisch.

Verfasserin

Johanna Katharina Steffanie Weber

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 12. Mai 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 353 344

Studienrichtung lt. Studienblatt:

UF Spanisch

Betreuer:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Peter Cichon

## *Danksagung*

Zu allererst gilt mein Dank Herrn Ao. Univ.-Prof. Dr. Peter Cichon für die kurzfristige Übernahme zu einer exzellenten Betreuung meiner Diplomarbeit. Der Freiraum, den er mir gab, um meine eigenen Ideen zu Papier zu bringen und sein fachliches Wissen, mit dem er mich immer wieder inspiriert hat, waren sehr produktiv für das Entstehen dieser Arbeit.

Als zweites möchte ich mich besonders bei Frau Dr. Humpl für ihre Zeit und ihre Bemühungen bedanken. Ohne ihren Einsatz wäre es nicht möglich gewesen, die abschließende Empfehlung der Diplomarbeit festzuhalten. Außerdem bin ich sehr dankbar für die inspirierenden Unterrichtsmethoden, die Mag. Pölzleitner erklärt und veranschaulicht hat. Die Gespräche mit ihr und das Hospitieren in ihrem Unterricht gaben mir viel Aufschluss über eine erfolgreiche Umsetzung der präsentierten Methoden und haben Vorfreude auf den Schulalltag geweckt.

Für die joviale Begleitung durch das Studium bin ich Frau Mag. Stockner mit Dank verbunden. Des Weiteren bedanke ich mich herzlichst bei Dr. Holler und den Schwestern Rumpl und Obal für ihre freundschaftliche Unterstützung. Sie haben es möglich gemacht. Vielen Dank.

Meinem Partner möchte ich für sein ständiges Verständnis und seinen Zuspruch danken. Zudem möchte ich all meinen Freunden für ihre ermunternden Worte und ihren Beistand danken.

Zuletzt gilt mein ganzer Dank von Herzen meinen Eltern. Ohne ihre finanzielle Unterstützung und ihr vorbildliches Handeln wäre die Realisierung meines Studiums nicht möglich gewesen.

## **Inhaltsverzeichnis**

|                                                                    |                  |
|--------------------------------------------------------------------|------------------|
| Danksagung .....                                                   | Seite 01         |
| <b>1. Einleitung .....</b>                                         | <b>Seite 03</b>  |
| 1.1 Lehrpläne und Lehrziele .....                                  | Seite 04         |
| 1.2 Die kommunikative Herangehensweise.....                        | Seite 08         |
| 1.3 Fließend Lesen.....                                            | Seite 12         |
| 1.4 Die Lesestile .....                                            | Seite 15         |
| 1.5 Extensives Lesen .....                                         | Seite 16         |
| 1.6 Authentische vs. vereinfachte Texte.....                       | Seite 22         |
| <b>2. Bilderbücher für das 1. und 2. Lernjahr.....</b>             | <b>Seite 24</b>  |
| 2.1 Praktische Erfahrungen mit dem Gebrauch von Bilderbüchern..... | Seite 25         |
| 2.2 Das „Diario de literatura“.....                                | Seite 35         |
| 2.3 Leseübungen für das 1. und 2. Lernjahr.....                    | Seite 44         |
| 2.3.1 Übungen vor dem Lesen .....                                  | Seite 44         |
| 2.3.2 Übungen während dem Lesen .....                              | Seite 46         |
| 2.3.3 Übungen nach dem Lesen .....                                 | Seite 48         |
| 2.4 Präsentation der Stundenpläne und Unterrichtsmaterialien ..... | Seite 54         |
| 2.5 Stellungnahme aus praktischer Sicht.....                       | Seite 72         |
| 2.6 Zusammenfassung.....                                           | Seite 73         |
| <b>3. Kinderbücher für das 3. und 4. Lernjahr .....</b>            | <b>Seite 75</b>  |
| 3.1 Der AHS-Oberstufenlehrplan für die zweite lebende Fremdsprache | Seite 77         |
| 3.2 Die praktische Umsetzung des Literaturprojekts .....           | Seite 79         |
| 3.3 Die „cartas provocativas“ .....                                | Seite 91         |
| 3.4 Präsentation der Buchprojekte.....                             | Seite 95         |
| 3.5 Extensives Lesen im Schulalltag.....                           | Seite 119        |
| 3.6 Stellungnahme aus praktischer Sicht.....                       | Seite 130        |
| 3.7 Zusammenfassung.....                                           | Seite 131        |
| <b>4. Fazit und Ausblick .....</b>                                 | <b>Seite 133</b> |
| <b>5. Bibliographie.....</b>                                       | <b>Seite 135</b> |
| 5.1 Primärliteratur .....                                          | Seite 135        |
| 5.2 Sekundärliteratur .....                                        | Seite 135        |
| 5.3 Bild- und Fotoverzeichnis .....                                | Seite 141        |
| <b>6 Anhang</b>                                                    |                  |
| 6.1 Abstracto .....                                                | Seite 144        |
| 6.2 Zusammenfassung .....                                          | Seite 149        |
| 6.3 Lebenslauf .....                                               | Seite 151        |

## 1. Einleitung

„Leer es divertido“ - Lesen macht Spaß. Eine mit Leichtigkeit ausgesprochene Behauptung, die im Folgenden als Ausgangspunkt für die Entwicklung von zwei Unterrichtsmodellen für extensives Lesen im Spanischen herangezogen wird.

Lesen macht Spaß. Es ist unterhaltsam. Es ist vergnüglich. Dieser grundlegende Aspekt des Lesens scheint im Zeitalter der neuen Medien zunehmend verdrängt worden zu sein. Während die Familie grundsätzlich als Keimzelle der Lesesozialisierung gilt, wird der Schule für den weiteren Verlauf der individuellen Lesekarriere zunehmende Bedeutung zugeschrieben. Sie erfüllt ihren Bildungsauftrag zwar, indem sie dem Schüler das Lesen beibringt, nichtsdestotrotz verlassen leider die wenigsten die Schule als begeisterte Leser (Vgl. Küppers 2001: 6)<sup>1</sup>.

Spaß am Lesen und Leseglück wird nur weitab vom schulischen Literaturdiskurs in privaten Sperrzonen erlebt. Schule und Leselust erscheinen als unvereinbare Gegensätze, denn es ist „schwierig, Literatur zu unterrichten, wenn das Lesen doch Zurückgezogenheit und Stille erfordert“ (Pennac 1994: 93; wie zitiert in Küppers 2001: 6).

Im Folgenden wird eine praktische Adaption des „extensive readings“ für das Unterrichtsfach Spanisch vorgeschlagen<sup>2</sup>. Im Zentrum des Interesses steht dabei der Anspruch, der eben beschriebenen Problematik gerecht zu werden. Ziel der Arbeit ist ein Ergebnis, das extensive Leseprogramme empfiehlt und das das präsentierte Unterrichtsmaterial für die Anwendung befürwortet. Erkenntnisse darüber, ob die aufbereiteten extensiven Leseprogramme in einem für den restlichen Fachunterricht zeitlich angemessenen Umfang stattfinden können, werden angestrebt.

Dieser Ansatz ist inspiriert von der Idee, dass „extensive reading“, im Folgenden extensives Lesen genannt, die Leselust entdecken lässt. „Extensive reading can be defined as: Students reading a lot of easy, enjoyable books“ (Helgesen 2005a; wie zitiert in Helgesen 2005b: 25). Die Möglichkeit, selbstständig Bücher auszuwählen ist dabei ein Mittel, eine positive Einstellung zur Lektüre zu fördern, wie Biebricher formuliert:

Um ein hohes Maß an Lesemotivation zu erzielen, bestimmen die Interessen des Lesers die Textwahl. Ziel des Lesens ist globales Textverständnis (Biebricher 2008: 9).

Die Arbeit soll u.a. aufzeigen, ob extensives Lesen in der Fremdsprache dem Spracherwerb von Nutzen ist. Die für den Spanischunterricht adaptierten Mittel und Methoden, die im

---

<sup>1</sup> Um den Lesefluss zu erleichtern, werden in der folgenden Arbeit männliche Formen, wie bspw. „der Schüler“ verwendet, welche geschlechterneutral zu verstehen sind und somit die weibliche Form einschließen.

<sup>2</sup> Für den Titel der Arbeit wurde die englische Form gewählt, um wiederzuspiegeln, dass die meisten Beispiele der praktischen Anwendung aus dem englischsprachigen Raum stammen.

Folgenden präsentiert werden, stammen zumeist aus dem Englischunterricht, wo dieser Ansatz bereits vielfach Früchte getragen hat (Vgl. Pölzleitner 2008).

In den folgenden Abschnitten werden theoretische Ansätze erklärt, die die Bedeutung des extensiven Lesens hervorheben. Daraufhin werden zwei Leseprogramme präsentiert. Das erste Programm geht auf den Nutzen von Bilderbüchern für das 1. und 2. Lernjahr ein. Hier werden anwendungsorientierte Beschreibungen von Leseübungen sowie drei Unterrichtspläne mit Unterrichtsmaterialien zu konkreten Bilderbüchern vorgestellt. Das zweite extensive Leseprogramm behandelt Kinderbücher und wird besonders für das 3. und 4. Lernjahr empfohlen. Hier wird eine kommunikative und praxisnahe Herangehensweise beschrieben, die das selbstständige Lesen und Ausarbeiten einzelner Aspekte der Bücher fördert und leicht in den Unterricht eingebunden werden kann. Alle praxisnahen Unterrichtsvorschläge orientieren sich an den Anforderungen der ersten vier Spanischlernjahre einer österreichischen Allgemeinbildenden Höheren Schule (AHS). Die Methoden können jedoch auch für andere Sprachen, andere Schultypen und andere Abschnitte des Lernprozesses von Nutzen sein. Beide Teile werden von einer Beurteilung einer praxiserfahrenen Lehrerin abgeschlossen. Zuletzt folgt ein Fazit, das sich mit der Frage auseinandersetzt, ob durch die präsentierten Mittel und Methoden eine Entwicklung von Leselust an der Schule kultiviert werden kann und ob eine Aussicht auf mögliche weitere Schritte besteht.

### **1.1 Lehrpläne und Lehrziele**

Während Fremdsprachenunterricht „bis ins 19. Jahrhundert hinein [...] Gegenstand privater Unterweisung“ (Bausch 2003: 71) war, „wird er [heute] vom Staat beaufsichtigt und [...] staatlich geregelt“ (Bausch 2003: 71). So kam es, dass „Fremdsprachenunterricht [...] heute in Österreich Bestandteil der Grundbildung“ (Bausch 2003: 81) ist und mindestens zwei Fremdsprachen Teil der Ausbildung in den AHS ausmachen. „In der Unterstufe der AHS [...] wird in der Regelschule nur eine Fremdsprache“ (Bausch 2003: 82) als verpflichtend angeboten. „Zusätzlich [zu dieser] verpflichtenden Fremdsprache [kann] eine zweite Fremdsprache [...] als sogenanntes Freifach angeboten werden“ (Bausch 2003: 82).

Die erste verpflichtende Fremdsprache war im Schuljahr 1991/1992 zu 97% Englisch, und nur in geringem Ausmaß wurde auch Französisch oder Russisch angeboten (Vgl. Bausch 2003: 82). Diese Feststellung entspricht den Informationen des Bildungsministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur<sup>3</sup>: Es gibt keine AHS, die Spanisch entweder als erste

---

<sup>3</sup> Vgl. Telefonat mit Mag. Wimmer, dem Leiter der AHS Abteilung, 25.02.10 15:36 Uhr.

verpflichtende Fremdsprache oder als Freifach ab der 1. Klasse anbietet, dagegen aber ab der 3. Klasse<sup>4</sup>. Theoretisch sei es möglich, Spanisch ab der 1. Klasse in der Schule zu lehren. Die Lehrpläne gibt es bereits. Jedoch sei die Nachfrage zu gering, so dass dieses Angebot nicht gemacht werden kann.

Lehrpläne sind eines der wichtigsten Instrumente staatlicher Regelungen, die „Standards für die Qualitätsentwicklung und –sicherung“ (Bausch 2003: 72) festlegen. Dies sind „amtliche Regelungen des (Fremdsprachen-)Unterrichts [die] Ziele, Inhalte, Methoden und Überprüfungsformen für einzelne Jahrgänge“ (Bausch 2003: 73) beschreiben. Mit Bezug auf die Ziele, Inhalte und Methoden, sollen Lehrpläne einen gleichwertigen und „über die einzelne Klasse und Schule hinaus – vergleichbaren Fremdsprachenunterricht garantieren“ (Bausch 2003: 74). Diese angestrebte Vergleichbarkeit zeigt sich besonders darin, dass sich die im Lehrplan genannten Kompetenzniveaus „den international standardisierten Kompetenzniveaus A1, A2, B1 und B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen“ (<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf>, 25.02.104) folgen. Die „allgemeinen Fachziele“ des aktuellen AHS-Unterstufenlehrplans der ersten und zweiten Fremdsprache sind<sup>5</sup>

- das Verstehen von gesprochener Sprache bei Standardaussprache und durchschnittlicher Sprechgeschwindigkeit;
- das selbstständige Erschließen und Erfassen schriftlicher fremdsprachlicher Texte verschiedener Art mit Hilfe angemessener Lesestrategien;
- der produktive mündliche Einsatz der erworbenen Redemittel in adressatenadäquater Form in für die Schülerinnen und Schüler relevanten Gesprächssituationen;
- die produktive schriftliche Anwendung der erworbenen Sprachmittel in adressatenadäquater und mediengerechter, d.h. der jeweiligen Textsorte entsprechender, Form;
- eine zielorientierte, d.h. auf den Fremdsprachenunterricht abgestimmte, Einbeziehung der neuen Informationstechnologien (z.B. Textverarbeitung, Internet, E-Mail).

([http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp\\_ahs\\_unterstufe.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_unterstufe.xml), 25.02.10)

Dies zeigt, dass obwohl die Vorzüge extensiver Leseprogramme erheblich sind (Vgl. Kapitel 1.5), extensives Lesen nicht im AHS-Unterstufenlehrplan explizit erwähnt. Zudem wird es auch nicht im AHS-Oberstufenlehrplan erwähnt. Dabei finden sich in

der deutschen Forschungsliteratur Forderungen nach regelmäßigem extensivem fremdsprachlichem Lesen im Unterricht [...] (Vgl. Hermes 1994, 1998; Hesse 1997; Küppers 2001; Lummel 2004 [...]) (Biebricher 2008: 15).

---

<sup>4</sup> Als Beispiel nannte er das GRG 21 Bertha von Suttner – Schulschiff in Wien.

<sup>5</sup> Da der aktuelle AHS-Oberstufenlehrplan keine „allgemeinen Fachziele“ formuliert, wird im 3. Abschnitt noch näher auf ihn eingegangen.

Es ist festzuhalten, dass in österreichischen AHS Spanisch entweder von der 3. oder von der 5. Klasse an unterrichtet wird<sup>6</sup>. Den Informationen des BM:UKK zufolge wird normalerweise in beiden Fällen das Fach bis zur 8. Klasse gelehrt, kann in der individuellen Ausführung jedoch den jeweiligen Schulschwerpunkten entsprechend variieren. Das nach dem Lehrplan von den Schülern zu erreichende Kompetenzniveau unterscheidet sich entsprechend dieser beiden Zugänge. Im Folgenden werden zunächst die Anforderungen an die Klassen, die Spanisch ab der 3. Klasse lernen, und sodann die die Spanisch ab der 5. Klasse belegen, verkürzt präsentiert:

---

<sup>6</sup> Die später präsentierten Übungen orientieren sich am Kompetenzniveau einer Schulklasse, die Spanisch ab der 5. Klasse lernt.

Die folgende Zuordnung von Kompetenzniveaus und Lernjahren gibt die *Grundanforderungen* [nachträgliche Kursivstellung] an, die für alle Schülerinnen und Schüler einer bestimmten Lernstufe gelten; vorangehende Niveaus sind dabei stets vorauszusetzen. [...]

**Nach dem 1. Lernjahr [3. Klasse] der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören, Lesen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen, Schreiben: **A1**.

**Nach dem 2. Lernjahr [4. Klasse] der zweiten lebenden Fremdsprache:**

An Gesprächen teilnehmen: **A1**;

Hören, Lesen, zusammenhängendes Sprechen, Schreiben: **A2**.

**Nach dem 3. Lernjahr (5. Klasse) der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen, Schreiben: **A2**;

Lesen: **B1**.

**Nach dem 4. Lernjahr (6. Klasse) der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören: **A2** und [Teile] aus B1 [...];

Lesen: **B1**;

An Gesprächen teilnehmen: **A2** und [Teile] aus B1 [...];

Zusammenhängendes Sprechen: **A2** und [Teile] aus B1 [...];

Schreiben: **B1**.

**Nach dem 1. Lernjahr (5. Klasse) der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen: **A1**;

Lesen, Schreiben: **A2**.

**Nach dem 2. Lernjahr (6. Klasse) der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören, Lesen, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen, Schreiben: **A2**, bei gleichzeitiger Erweiterung und Vertiefung der kommunikativen Situationen, Themenbereiche und Textsorten.

**Nach dem 3. und 4. Lernjahr [7. und 8. Klasse] der zweiten lebenden Fremdsprache:**

Hören, an Gesprächen teilnehmen, zusammenhängendes Sprechen: **B1**;

Schreiben: **B1** und darüber hinaus argumentative Formen des Schreibens;

Lesen: **B2**.

(<http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf>, 25.02.10 und [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache\\_ost\\_neu0.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf), 25.02.10)

Im schulischen Geschehen unterscheidet man bei der Zielsetzung des jeweiligen Unterrichts grundsätzlich zwischen Groblernzielen und Feinlernzielen. Groblernziele sind allgemein, kurz und prägnant formuliert. Sie haben mit dem Prozess des Lernens und der individuellen Entwicklung zu tun. Sie werden oftmals in nationalen Lehrplänen festgehalten und gestalten einen Rahmen für das was der Lehrer im Unterricht vermittelt (Vgl. Quetz 2003: 122 und

Krumm 2003: 116). Im Vergleich hierzu sind Feinlernziele den Groblernzielen untergeordnet. Jedoch ist es „schwierig, Feinlernziele [...] aus übergeordneten Groblernzielen [...] abzuleiten“ (Quetz 2003: 122). Feinlernziele formulieren das Lernziel genauer. Ein Beispiel wäre eine Ausformulierung zu was die Übungen den Schüler befähigen sollen (Vgl. Krumm 2003: 118).

Mit Bezug auf die Grob- und Feinlernziele wurde eine Feldstudie vorgenommen, an der 48 Lehrer teilnahmen. Auf die Frage: „Halten sie Grob- und/oder Feinlernziele in der täglichen Unterrichtsplanung schriftlich fest?“ haben 37 Lehrer mit „nein“; 9 Lehrer mit „manchmal“ und nur 2 mit „ja“ geantwortet. Die Durchführung einer umfangreichen Analyse zur tatsächlichen Verwendung dieser Grob- und Feinlernziele und zu den Auswirkungen dieser Verwendung wäre interessant.

Aus dieser gerade angeführten Studie lässt sich vermuten, dass Grob- und Feinlernziele nicht regelmäßig von Lehrern schriftlich festgehalten werden. Dabei hat es eine Reihe von Vorzügen, diese Lernziele explizit in der Kursplanung festzuhalten. Beispielsweise ermöglicht es dem Lehrer, das Kursmaterial den Lernzielen entsprechend auszuwählen, die staatlich festgelegten Klassenziele eindeutig zu definieren und die Schüler zu ermutigen, ihre eigenen Agenden für das Fach zu entwickeln (Vgl. Hedge 2002: 345). Zudem können schriftlich festgehaltene Lernziele auch für die Evaluierung des Unterrichts von Nutzen sein. Sofern die Lernziele klar definiert sind, können Schüler dazu eingeladen werden, selbst zu prüfen, inwieweit sie diesen bereits nahekommen (Vgl. Hedge 2002: 345). Aus diesen Gründen wird versucht, sowohl Grob- als auch Feinlernziele in den ersten praktischen Teil dieser Arbeit zu integrieren. Außerdem stellt das Unterrichtsmaterial für das später vorgestellte Literaturprojekt ein Beispiel für eine Selbstevaluierung von Seiten der Schüler dar.

## **1.2 Die kommunikative Herangehensweise**

Bereits 1955 hat Michael West seine „New Method Supplementary Readers“ damit begründet

to confer greater facility in the use of the vocabulary already gained, to give the child a sense of achievement and a taste of pleasure to be derived from his accomplishment (West 1955: 45; wie zitiert in Hedge 2002: 200).

Jedoch wurden bis in die 1960er und frühen 1970er noch vorwiegend strukturelle Herangehensweisen für den Sprachunterricht verwendet, die sich hauptsächlich auf das Meistern sprachlicher Strukturen konzentrierten (Vgl. McDonough und Shaw 2003: 16). Erst dann erfuhr die übliche Methodologie der Zeit eine Änderung, die im deutschen

Sprachgebrauch als „kommunikative Wende“ (Eichler und Henze 1994: 133ff) bezeichnet wird:

The communicative approach is essentially a manifestation of the 1970s, in the sense that this was the decade when the most explicit debate took place, especially in the UK (McDonough und Shaw 2003: 16).

In der Folgezeit hat sich die Zielsetzung mehr darauf konzentriert, die Schüler zu befähigen, erfolgreich mit Mitgliedern einer anderen Gesellschaft zu interagieren. So wurde ein Konzept darüber ausgearbeitet, was es bedeutet, eine Sprache zu kennen und fähig zu sein, dieses Wissen in der Kommunikation mit den Gesprächspartnern in verschiedenen Situationen und Kulissen anzuwenden (Vgl. Hedge 2002: 45). Mit der kommunikativen Wende

[...] sollte die Zielsetzung des Fremdsprachenunterrichts ein übergreifendes Richtziel erhalten, das bewirkt, dass die sprachliche Interaktion in authentischen Kommunikationszusammenhängen durchgängig auch die Festlegung der konkreten Lehrziele bestimmt (Krumm in Bausch et al. 2003: 118).

Daraus ergaben sich im wesentlichen die folgenden Komponenten der kommunikativen Sprachfähigkeit, welche zunehmend relevanter wurden und an Nutzen für Sprachlehrer gewannen: „linguistic competence, pragmatic competence, discourse competence, strategic competence and fluency“ (Hedge 2002: 46). Diese Kompetenzen werden in Folge kurz erklärt.

Die linguistische Kompetenz beschäftigt sich mit dem Wissen über die Sprache an sich. Sie beinhaltet unter anderem das Wissen über Rechtschreibung, Betonung, Vokabular, Grammatik und Satzbau (Vgl. Hedge 2002: 46f). Die pragmatische Kompetenz involviert Wissen über den Gebrauch der Sprache, um gewisse kommunikative Absichten entsprechend den gegebenen sozialen Konventionen zu formulieren. Die Aussage „Ganz schön heiß heute“ könnte bspw. eine schlichte Anmerkung zum Wetter, eine indirekte Bitte das Fenster zu öffnen oder der Auslöser für das Angebot eines kaltes Getränks sein (Vgl. Hedge 2002: 48f). Die Diskurskompetenz geht auf die Methoden der Kohärenz ein, die in der Sprache verwendet werden<sup>7</sup>. Dies beinhaltet bspw.

aspects of competence in conversational use of language: how to perform the turns in discourse; how to maintain the conversation, and how to develop the topic (Hedge 2002: 51).

Bei der strategischen Kompetenz kommt es darauf an, wie man mit einer realen, nicht gestellten Kommunikation zurechtkommt und wie man die Kommunikationskanäle offen hält. Diese Kompetenz wird wichtig, wenn der Schüler nicht ausdrücken kann, was er sagen

---

<sup>7</sup> Kohärenz ist der logische Textzusammenhang, der nicht immer ausformuliert ist (Vgl. Yule 2003: 142).

möchte, weil ihm die für den Erfolg benötigten Mittel fehlen (Vgl. Hedge 2002: 52). Bei dem Terminus „fluency“ kommt es auf die Fähigkeit an, Gesprochenes ohne unangebrachte Langsamkeit oder übermäßiges Verzögern miteinander verknüpfen zu können, so dass der Redefluss nicht unterbrochen wird (Vgl. Hedge 2002: 54).

Sofern die Entwicklung kommunikativer Sprachfähigkeiten das Ziel von Sprachunterricht darstellt, müssen kommunikative Methoden einen Teil des Unterrichts ausmachen. Dies setzt die kommunikative Herangehensweise voraus. An dieser Stelle führt Hedge die Tabelle mit dem Titel „Significant implications of communicative language abilities for teaching and learning“ an, die praktisch veranschaulicht, inwiefern die verschiedenen Kompetenzen beim Sprachschüler zum Vorschein kommen. Im Folgenden wird ein Auszug dieser Tabelle übersetzt angeführt:

| <b>Sofern die kommunikative Sprachfähigkeit aus dem Folgenden besteht...</b> | <b>...impliziert dies für den Sprachschüler das Folgende:</b>                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Linguistische Kompetenz                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Richtige Aussprache der Formen;</li> <li>- Verwendung von Betonung, Rhythmus und Sprachmelodie;</li> <li>- Aufbau eines Grundvokabulars.</li> </ul>                                                                        |
| Pragmatische Kompetenz                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Erlernen formeller und informeller Ausdrucksweisen;</li> <li>- Verwendung der Betonung, Rhythmus und Sprachmelodie, um Einstellungen und Emotionen auszudrücken.</li> </ul>                                                |
| Diskurskompetenz                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Übernahme von längeren Redephasen;</li> <li>- Beginn und Beendigung von Konversationen;</li> <li>- Fähigkeit, mit authentischen Texten umzugehen.</li> </ul>                                                               |
| Strategische Kompetenz                                                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verwendung einer Auswahl von kommunikativen Strategien;</li> <li>- Erlernen der Sprache, die gebraucht wird um an einigen dieser Strategien teilzunehmen, bspw.: „What do you call a thing that/person who...“.</li> </ul> |
| Fluency (Redefluss)                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fähigkeit, sich mit Informationslücken eines realen Diskurses zu befassen;</li> <li>- Leichtfertige Verarbeitung und angemessene Reaktion auf die Sprache.</li> </ul>                                                      |

(Hedge 2002: 56; Übersetzung Johanna Weber)

Die Methodologie versucht zu versichern, dass den Schülern realistische Sprachgebräuche präsentiert werden, die diese kommunikativen Sprachfähigkeiten automatisch schulen. Um fließendes Sprechen zu erreichen, sollten sich die Aktivitäten im Rahmen einer kommunikativen Methode auf die Bedeutung und nicht die Form des Gesprochenen

konzentrieren. Des Weiteren sollte den Schülern die Möglichkeit geboten werden, Ideen und Meinungen selbst zu produzieren und Bedeutungsinhalte auszutauschen, wobei die Korrekturen des Lehrers nicht von der Botschaft ablenken dürfen (Vgl. Hedge 2002: 57f). Der Entwurf solcher Übungen stellt eine Herausforderung dar. Hedge zitiert hier Prabhu, der in seinem Werk „Second Language Pedagogy“, 1987 folgende nützliche Typologie von Übungen als Basis für viele der derzeitig verwendeten Materialien angeführt hat:

1. Bei der Übung *Informationslücke* wird eine Information, die bei der einen Person vorhanden ist und bei der anderen nicht, von der einen Person auf die andere transferiert. Hierbei wird die Information entweder von der Sprache dekodiert oder in die Sprache kodiert.
2. Bei der Übung *Argumentationslücke* werden neue Informationen aus einer gegebenen Information durch Interferenz, Ableitung, praktischer Argumentation oder einer Wahrnehmung von Verhältnissen oder Mustern gewonnen. Zum Beispiel könnte Zeitplan des Lehrers anhand der Stundenpläne seiner Klassen ausgearbeitet werden. Da die Information, die abgeleitet wird, nicht mit der Information, die gegeben ist, übereinstimmt, verbindet die beiden eine Argumentation bzw. eine Beweisführung.
3. Bei der Übung *Meinungslücke* wird geübt, eine persönliche Präferenz, ein Gefühl oder eine Haltung zu erkennen und zu artikulieren. Die Übung involviert den Gebrauch von faktischen Informationen und das Formulieren von Argumenten, um die eigene Meinung zu begründen. Es gibt jedoch keine Möglichkeit, die Ergebnisse objektiv als falsch oder richtig zu erklären, bzw. das gleiche Ergebnis von anderen Individuen zu einer anderen Zeit zu erwarten.

(Vgl. Prabhu 1987: 46f; wie zitiert in Hedge 2002: 59f; Übersetzung Johanna Weber)

Die Einführung solcher Übungen in den Fremdsprachunterricht hat kreative Materialien sowohl für das Hören, das Sprechen, das Lesen als auch das Schreiben hervorgebracht.

Im Folgenden stellt sich Hedge die Frage, wie der Lehrer ein kommunikatives Klassenzimmerklima schaffen kann. Einen Gruppenzusammenhalt zu schaffen, ist eine der wichtigen Führungsrollen des Lehrers. Dieses Ziel erreicht er leichter, wenn er die Sitzordnung bedenkt, die Gruppengröße vorsichtig dirigiert, Schüler darin schult, sich gegenseitig ein Feedback zu geben und die Interaktionsübungen schrittweise von einfachen Partnerübungen zu komplexeren Rollenspielübungen einführt (Vgl. Hedge 2002: 62).

Hedge schlägt vor, dass eine Gruppe für das effektive Absolvieren einer Aufgabe zumindest eine Person benötigt, die daran interessiert ist, den Arbeitsfokus zu bewahren und ein nützliches Ergebnis auszuarbeiten. Außerdem wird ein Mitglied benötigt, das daran interessiert ist, ein gutes Gruppenklima zu bewahren (Vgl. Hedge 2002: 63). Die „cartas de tareas“ (Kap. 3.2) veranschaulichen diese Empfehlung.

Die kommunikative Herangehensweise fordert weiter, dass der Lehrer verschiedene Rollen annimmt. Innerhalb einer Unterrichtsstunde kann es dazu kommen, dass er der Manager, der Leiter von Arbeitsausführungen, die Sprachquelle, der Lektor von Schlüsselfehlern (Vgl. Hedge 2002: 63) oder die Bezugsquelle ist (Vgl. Day und Bamford 2000: 166). Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Autorität des Lehrers mit der wachsenden Verantwortung der Schüler schwindet.

The increase in learner-centred activity and collaborative work in the classroom does not mean that the teacher becomes less authoritative. He or she still has to contrive the required enabling conditions for learning, has still to monitor and guide progress. And all this presupposes an expertise, applied perhaps with more subtlety and consideration and discretion than before, but applied none the less (Widdowson 1987: 87; wie zitiert in Hedge 2002: 67).

Hedge zufolge müssen die Lehrer zunächst die notwendige Kompetenz als auch ein gewisses Vertrauen aufbauen, um diesen Rollen gerecht zu werden. Hierfür sei eine Ausbildung innerhalb der Schule notwendig, um zu versichern, dass die Lehrer richtig unterstützt werden (Vgl. Hedge 2002: 67). Den Erfahrungen von der Lehrerin Pölzleitner zufolge könnte dies von Nutzen sein, sei jedoch nicht notwendig.

Im praktischen Teil dieser Arbeit wird versucht, den hier präsentierten Aspekten der kommunikativen Herangehensweise gerecht zu werden, indem ihre Mittel und Methoden bereits bei der theoretischen Stundenplanung bedacht werden. Ein erfolgreiches kommunikatives Klassenzimmer hängt jedoch stark von der Umsetzung des individuellen Lehrers ab.

### **1.3 Fließend Lesen**

Second language students must read and read some more both to learn words from context through multiple encounters and to become better readers so that incidental vocabulary learning becomes easier (Day und Bamford 2000: 18).

Fließendes Lesen wird durch extensives Lesen geübt und entwickelt. Hierfür wird zumindest ein Minimum an Lesefluss als Voraussetzung für extensives Lesen benötigt. Day und Bamford zufolge spielt das extensive Lesen eine wichtige Rolle in der Entwicklung dreier Komponenten von denen erfolgreiches fließendes Lesen in einer Zweitsprache abhängt:

- a large sight vocabulary;
- a wide general vocabulary;
- knowledge of the target language, the world, and text types.

(Day und Bamford 2000: 16)

Die Ansammlung von einem „large sight vocabulary“ (Day und Bamford 2000: 16) kann dem Schüler durch die wiederholte Begegnung mit Wörtern, mit denen er eine gewisse Familiarität habe gelingen, bis diese automatisch erkannt werden. Um das automatische Wiedererkennen von Vokabular zu ermöglichen, müssen die vorgelegten Texte einen Schwierigkeitsgrad von „ $i$  minus 1“ where „ $i$ “ is the student's current level of acquisition“ (Day und Bamford 2000: 16) haben. Dies bedeutet, dass erfolgreiches fließendes Lesen voraussetzt, dass der Leser wiederholt auf bereits bekannte Strukturen trifft, um die Menge des automatisch wiedererkannten Vokabulars zu vergrößern.

Die zweite Komponente betrifft die Ansammlung von einem „wide general vocabulary“ (Day und Bamford 2000: 16), also einem generellen Vokabular. Da aus kognitiver Sicht kein essenzieller Unterschied zwischen dem Lesen in der ersten und der zweiten Sprache besteht, ist der Bedarf eines großen generellen Vokabulars für das fließende Lesen in einer Zweitsprache genauso gegeben, wie in der Erstsprache (Vgl. Day und Bamford 2000: 17). Mit Bezug auf das Lesen in der Erstsprache halten die Autoren fest, dass es dem Schüler leichter fällt, die generelle Aussage eines Textes zu verstehen, je größer sein Vokabular ist, da mehr individuelle Wörter verstanden werden. Im Übrigen besteht die Möglichkeit, das Verständnis weiterer Wörter während der Lektüre zu erwerben (Vgl. Day und Bamford 2000: 17).

Die dritte Komponente betrifft die Ansammlung von Kenntnissen über die Fremdsprache, über die Welt und über die verschiedenen Textsorten. Diese Kenntnisse erleichtern das fließende Lesen. Gleichzeitig könnten Schüler Kenntnisse in linguistischen, welt- als auch themenbezogenen Bereichen durch das vermehrte Lesen in der Zielsprache erwerben. Dies bedeutet, dass das Wissen auf zwei Weisen wichtig ist. Zum Einen wird es als Voraussetzung für fließendes Lesen gebraucht. Zum Anderen wird durch das Lesen weiteres Wissen angesammelt und mit dem bereits vorhandenen Wissen verknüpft (Vgl. Day und Bamford 2000: 18f).

Wenngleich die Autoren diese drei Komponenten getrennt von einander erklären, führen sie doch an, dass deren Entwicklung zusammenhängt (Vgl. Day und Bamford 2000: 19). Auf die dritte Komponente wird im Folgenden näher eingegangen.

Goodman nannte bereits 1967 den aktiven Prozess des Lesens ein „psycholinguistic guessing game“ (Goodman 1967; wie zitiert in Hedge 2002: 188), einen aktiven Prozess, der die Informationen des Textes und die bereits vorhandenen Kenntnisse spielerisch miteinander verknüpft. Wenngleich die Forschung zum Zweitsprachenerwerb noch nicht so fortgeschritten ist, wie die zur Erstsprache und auch die Forschung zu den Vorkenntnissen noch nicht

abgeschlossen ist, vermutet die Fremdsprachenpädagogik generell, dass Schüler einer Fremdsprache beim Lesen Unterstützung bei der Anwendung der Vorkenntnisse die das Erraten der Wortbedeutung durch den Kontext ermöglicht, brauchen (Vgl. Hedge 2002: 189f).

Aus diesem Grund werden die verschiedenen Arten von Kenntnissen im Folgenden praktisch umschrieben. Für diese Veranschaulichung dient der kommende, hier leicht veränderte Text des spanischen Bilderbuches „Cosita Linda“ von Anthony Browne als Beispiel. Die unterstrichenen Wörter entsprechen jenen, die den Sprachlernern u.a. wahrscheinlich neu sind.

Había una vez un gorila muy especial a quien le enseñaron el lenguaje de señas. Cuando quería algo, se lo pedía a sus cuidadores haciendo señas con las manos. Parecía tenerlo todo... pero estaba triste.

Un día le dijo a sus cuidadores: “Yo... quiero... amigo...”. En el zoológico no había más gorilas y los cuidadores no sabían qué hacer. Entonces un cuidador tuvo una idea.

Le encontraron una pequeña gata llamada Linda. “No te la comas” le dijo uno de los cuidadores. El gorila se encariñó con Linda. Le daba leche y miel. Eran felices. Hacían todo juntos.

Fueron felices mucho tiempo... Hasta una noche en que estaban viendo una película en la televisión. Al gorila la película no le gustó nada. Por eso el gorila ¡terminó por enfurecerse! Los cuidadores entraron corriendo. “¿Quién rompió la televisión?” preguntó uno. “Vamos a llevarnos a Linda” dijo otro.

El gorila miró a Linda. Linda miró al gorila. Entonces ella comenzó a hablar con señas... “¡Fui YO! ¡Yo la rompí!”. Todos rieron. Y, ¿sabes qué pasó? Linda y el gorila vivieron felices para siempre.

(Browne 2008: o.S.)

Anhand dieses Textes werden die von Hedge genannten sechs Arten hilfreicher Kenntnisse für das Verständnis von Texten mit unbekannten Wörtern hier kurz veranschaulicht:

1. *Syntaktische Kenntnisse – Kenntnisse zum Regelsystem der Satzbildung:* Da bspw. „cuidadores“ nach dem direkten Artikel „los“ steht, ist dies wahrscheinlich ein Hauptwort, das im Plural steht. In ähnlicher Weise kann der Fakt, dass „enfurecerse“ mit –erse aufhört, beim Leser zu einer Wiedererkennung führen, die suggeriert, dass es sich um ein Verb handelt.
2. *Morphologische Kenntnisse – Kenntnisse zum Aufbau von einzelnen Wörtern:* Es scheint bspw. eine Verbindung zwischen dem Verb „cuidar“ und dem Wort „cuidadores“ zu geben. Das Letztere könnte durch das Anhängen des Morphems „-adores“ an den Wortstamm „cuid-“ hergeleitet sein. Es könnte sich also um den gleichen Wortstamm handeln, wie es bspw. bei „matar“ und „matador“, „estancia“ und „estanciero“, „molino“ und „molinero“ der Fall ist. Diese Kenntnis könnte das Textverständnis wesentlich unterstützen.

3. *Generelle Weltkenntnisse* bspw. über einen Fernseher könnten die Wortbedeutung von „película“ suggerieren.
4. *Sozialkulturelle Kenntnisse* bspw. darüber, was es bedeutet, einer Katze Milch zu geben, könnten dazu führen, dass dem Verb „se encariñó con“ eine emotional, positive Wortbedeutung zugesprochen wird.
5. *Thematische Kenntnisse* bspw. darüber, dass Gorillas lediglich in Gefangenschaft Fleisch fressen, könnten den Leser im Textverständnis unterstützen.
6. *Genre Kenntnisse* bspw. über das fantastische Element von Bilderbüchern könnten den Leser verstehen lassen, warum sich ein Gorilla mit einer Katze einen Film im Fernsehen anschaut.

(Vgl. Hedge 2002: 189; Übersetzung Johanna Weber)

Die ersten beiden Kenntnisse helfen dem Leser, den Text zu dekodieren. Sie sind als *systemische Kenntnisse* bekannt. Die letzten vier Kenntnisse werden *schematische Kenntnisse* genannt. Sie befähigen den Leser so mit der Textsprache zu arbeiten, dass die Bedeutung interpretiert werden kann (Vgl. Hedge 2002: 189). Ein Verständnis der Komplementarität dieser beiden Kenntnisse sei grundsätzlich für jede Lesestunde notwendig (Vgl. Hedge 2002: 193).

#### 1.4 Die Lesestile

Die folgenden Lesestile wurden Hedge zufolge 1978 von Pugh, und 1979 von Lunzer und Gardner festgehalten und wurden seitdem sinngemäß in die Terminologie der Literaturdidaktik aufgenommen:

- *Rezeptives Lesen* wird ausgeführt, wenn zum Beispiel ein Leser eine Kurzgeschichte genießen möchte, einer Argumentationsweise eines Zeitungsartikels folgen möchte, oder die Hauptabschnitte einer Textbuchbeschreibung über einen Herstellungsprozess verstehen möchte.
- *Reflektierendes Lesen* schließt sowohl Abschnitte des Lesens, als auch des Pausierens, um zu reflektieren und zurückzuverfolgen, ein. Zum Beispiel, wenn ein Leser die neue Beweisführung eines politischen Textes mit den Meinungen, die zuvor ausgedrückt wurden, übereinstimmt.
- *Skimming [flüchtiges, kursorisches Lesen]* wird verwendet um [schnell einen allgemeinen] Gesamteindruck oder Inhaltsüberblick zu erhalten. Ein Beispiel wäre das Überfliegen eines langen Zeitschriftenartikels, wobei Informationen übersprungen werden, um den Fokus auf Überschriften und die ersten Zeilen der Paragraphen zu belassen.
- *Scanning [untersuchendes, selektives Lesen]* umfasst das schnelle Durchsuchen eines Textes, um eine bestimmte Information bspw. eine

Zeit aus einem Zeitplan, eine Ziffer aus einem Adressbuch oder Schlüsselpunkte eines akademischen Textes aufzufinden.

- *Intensives [oder statarisches] Lesen* umfasst die detaillierte Analyse einer Textstelle, wie es ein Literaturstudent mit einem Gedicht machen würde, oder wie ein Jurist die genaue Formulierung eines Rechtsdokuments studieren würde.

(Vgl. Hedge 2002: 194f; Übersetzung Johanna Weber)

Diese verschiedenen Lesestile bedingen einander. Ihre Verwendung hängt von der jeweiligen Textsorte und dem Grund des Lesens ab. Für den Unterricht sind diese Leseabsichten interessant, da sie die Herangehensweise an den Text, sowie das Tempo, die Häufigkeit und den Anteil des Lesens mitbestimmen. Sie implizieren verschiedene Verwendungen schematischer und systemischer Kenntnisse. Skimming benutzt bspw. hauptsächlich schematische Prozesse, um einen Gesamteindruck vom Text zu erhalten.

Hedge zufolge stellt das extensive Lesen Möglichkeiten dar, verschiedene Arten der Kenntnisse zu entwickeln, sowie den Umgang mit diesen Lesestilen zu üben (Vgl. Hedge 2002: 203). Der Lehrer könne diese Lesestile zwar mit den Schülern üben, jedoch erlangen die Schüler erst durch „more extensive reading [the] substantial practice in operating these strategies more indepentently on a range of material“ (Hedge 2002: 202).

Während Hedge von den fünf genannten Lesestile schreibt, zählen Day und Bamford lediglich vier Lesestile auf. Anstelle des „rezeptiven“ und des „reflektierenden“ Lesens verweisen sie auf extensives Lesen als eigenen Lesestil (Vgl. Day und Bamford 2000: 6). Da sich die vorliegende Arbeit primär mit der praktischen Anwendung extensiven Lesens befasst, wird im folgenden Abschnitt näher auf diesen Lesestil eingegangen.

## **1.5 Extensives Lesen**

Da der Vorgang beim Lernen einer Sprache weder bewusst stattfindet noch steuerbar ist (Vgl. Wode 1993: 15), wird beim extensiven Lesen versucht, entsprechend der kommunikativen Herangehensweise weniger Gewicht auf das Verständnis von Form als vielmehr auf die Kommunikation von Bedeutung zu legen. Dies entspricht nach heutigen Erkenntnissen am ehesten dem natürlichen Spracherwerb und kommt den „Fähigkeiten, die Lerner unter natürlichen Bedingungen für das Meistern einer Sprache aktivieren“ (Wode 1993: 16), nahe. Denn

„Vergleiche zwischen Schülern im Fremdsprachenunterricht und Lernern, die eine zweite Sprache unter natürlichen Bedingungen erwerben, zeigen,

dass jene Fähigkeiten [...] auch im Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stehen und dort tatsächlich wirksam werden (Wode 1993: 16).

Dies stellt einen Grund dar, weshalb das extensive Lesen bereits seit Jahrzehnten von verschiedenen Linguisten erforscht wird. Zunächst ergaben sich verschiedene Begriffe für die gleiche Idee. Ein Beispiel sei der Begriff „pleasure reading“, den Krashen 1983 festhielt. Da sich im Laufe der Zeit hauptsächlich der Begriff „extensive reading“ in Forschungsarbeiten durchgesetzt hat, wird dieser für diese Arbeit verwendet.

„[I]t is hard to reduce [extensive reading] to a dictionary-type definition“ (Day und Bamford 2000: 7). Dennoch fasst das „Longman dictionary of language teaching and applied linguistics“ von Richards et al. extensives Lesen wie folgt zusammen:

Extensive reading means reading in quantity and in order to gain a general understanding of what is read. It is intended to develop good reading habits, to build up knowledge of vocabulary and structure, and to encourage a liking for reading (Richards et al. 1995: 133).

Die Definition von Richards et al. erweitert die zuvor gegebene um zwei Aspekte: Zum Einen entwickelt sich durch das extensive Lesen eine Lesegewohnheit sowie ein Gefallen am Lesen. Zum Anderen erweitert der Leser sein Vokabular und sein Wissen über die Struktur der Sprache. Demzufolge hängt extensives Lesen mit der Menge, die gelesen wird, dem Verständnis, das dabei geschult wird und dem Gefallen, der dabei entsteht, zusammen.

Hedge zufolge verändert sich die konkrete Erscheinungsform des extensiven Lesens mit der Motivation der Schüler und den Ressourcen der Schule. Eine ideale Beschreibung des extensiven Lesens könnte jedoch folgende Kriterien umfassen:

- reading large quantities of material, whether short stories and novels, newspaper and magazine articles, or professional reading;
- reading consistently over time on a frequent and regular basis;
- reading longer texts (more than a few paragraphs in length) of the types listed in the first point above;
- reading for general meaning, primarily for pleasure, curiosity, or professional interest;
- reading longer texts during class time but also engaging in individual, independent reading at home, ideally of self-selected material.

(Hedge 2002: 202)

Als Ergänzung hierzu werden im Folgenden die zehn „characteristics of an extensive reading approach“ (Day und Bamford 2000: 7) aufgezählt, die laut Day und Bamford bei erfolgreichen Programmen des extensiven Lesens vorgefunden wurden.

1. *Students read as much as possible*, perhaps in and definitely out of the classroom.
2. *A variety of materials on a wide range of topics is available* so as to encourage reading for different reasons and in different ways.
3. *Students select what they want to read* and have the freedom to stop reading material that fails to interest them.
4. *The purposes of reading are usually related to pleasure, information and general understanding*. The purposes are determined by the nature of the material and the interests of the student.
5. *Reading is its own reward*. There are few or no follow-up exercises after reading.
6. *Reading materials are well within the linguistic competence of the students* in terms of vocabulary and grammar. Dictionaries are rarely used while reading because the constant stopping to look up words makes fluent reading difficult.
7. *Reading is individual and silent*, at the student's own pace, and, outside class, done when and where the student chooses.
8. *Reading speed is usually faster rather than slower* as students read books and other material they find easily understandable.
9. *Teachers orient students to the goals of the program, explain the methodology, keep track of what each student reads, and guide students in getting the most out of the program*.
10. *The teacher is a role model of a reader for the students* - an active member of the classroom reading community, demonstrating what it means to be a reader and the rewards of being a reader.

(Day und Bamford 2000: 7f)

Diese zehn Eigenschaften stellen einen kurzen und prägnanten Überblick über extensives Lesen dar, der zugleich praktische Richtlinien für die Anwendung im Klassenzimmer anbietet. Die Auflistung dieser Eigenschaften wird als theoretische Grundstruktur für den praktischen Teil dieser Arbeit (Kap. 2 und 3) fungieren. Auf einige der angeführten Punkte wird im Folgenden näher eingegangen, um mehr Informationen zu geben, oder Missverständnissen vorzubeugen.

„A variety of materials on a wide range of topics is available“ (Day und Bamford 2000: 8). Grundsätzlich kann man beim extensiven Lesen aus einer Fülle an Textmaterial wählen. Dies schließt die Lektüre von Büchern, Zeitungen, Zeitschriften oder anderen Texten ein. Da die Aktualität der meisten Textmaterialien jedoch schnell vergänglich ist, werden in dieser Arbeit ausschließlich Bücher behandelt.

„Reading is its own reward“ (Day und Bamford 2000: 8).

Because a learner's own experience is the goal, extensive reading is not usually followed by comprehension questions. At the same time, teachers may ask students to complete some kind of follow-up activity after reading (Bamford und Day 2008: 3).

In ihrem Buch „extensive reading activities for teaching language“ schlagen sie sechs Übungsformen vor, die vom Schüler vor, während oder nach dem Lesen gemacht werden können. Diese Übungsformen werden im praktischen Teil an verschiedenen Stellen aufgenommen:

- Vorbereitende Übungen;
- Übungen zum Aufrechterhalten der Motivation;
- Übungen zum Redefluss;
- Übungen zum Schreiben;
- Übungen zum Lesegewahrsein;
- Übungen zum Vokabular.

(Vgl. Bamford und Day 2008: Vff)

Für die Verwendung dieser Übungen zählen die Autoren eine Reihe von Gründen auf: Um herauszufinden, was die Schüler verstanden haben und was für Erfahrungen sie während dem Lesen gesammelt haben; um eine Übersicht über ihre Leseaktivität zu erhalten; um etwas über ihre Einstellung zum Lesen herauszufinden; um Lesen mit anderen Aspekten des Curriculums verbinden zu können (Vgl. Bamford und Day 2008: 3). Wenngleich sie in ihrem Buch eine Vielzahl von nützlichen Übungen beschreiben, bleiben sie ihren Prinzipien doch insofern treu, als dass sie keine Übungen vorschlagen, die im Detail das Textverständnis überprüfen. Stattdessen machen sie darauf aufmerksam, dass es wichtig ist, dass jedwede Übung die Integrität des Leseerlebnisses respektiert und zu weiterem Lesen ermutigt, anstatt zu entmutigen (Vgl. Bamford und Day 2008: 3).

Aus diesem Grund wird grundsätzlich auf eine Evaluierung des Textverständnisses verzichtet. Denn „[t]he purposes of reading are usually related to pleasure, information and general understanding“ (Bamford und Day 2008: 3). Lediglich die Einträge in das individuelle Diario (Kapitel 2.2) geben dem Lehrer Aufschluss über die Entwicklung des Schülers. Empfindet der Lehrer dennoch eine Notwendigkeit zur Evaluierung, sollte diese nicht das Textverständnis betreffen, sondern die Leseentwicklung. Ein Beispiel einer solchen Evaluierung stellt das Literaturprojekt (Kapitel 3.2) dar.

Die Vorzüge einer praktischen Anwendung des extensiven Lesens gehen über die, die in Richards Definition genannt werden, hinaus. Da diese Vorzüge oftmals nicht bekannt sind, werden sie im Folgenden näher betrachtet. Hierfür dient die Auswertung von Day und Bamford von Forschungen zu extensiven Leseprogrammen, die zwischen 1981 und 1997 stattgefunden haben. Ihre Auswertung bietet wenige Details zu den einzelnen Forschungen, hält aber folgende für den Spracherwerb förderliche Punkte fest:

1. Die Lesefähigkeit in der Zweitsprache wird verbessert.
2. Die Einstellung zum Lesen in der Fremdsprache wird gesteigert.
3. Das Vokabular wird vergrößert.
4. Die linguistische Kompetenz wird verbessert.
5. Die Schreibfähigkeit wird verbessert.
6. Die Rechtschreibung kann sich verbessern.

Im Folgenden wird näher auf die Zusammenfassung der Forschungsergebnisse eingegangen:

1. Die Lesefähigkeit in der Zweitsprache wird verbessert:

Of the seven studies that investigated the impact of extensive reading on second language reading, all reported gains [...]. These results are strong confirmation of the position that second language students [...] learn to read by reading (Day und Bamford 2000: 35).

2. Die Einstellung zum Lesen in der Fremdsprache wird gesteigert:

Gains in affect [...] are impressive. Study after study shows how attitudes changed towards reading in the second language and how the students became eager readers (Day und Bamford 2000: 35).

Besonders interessant ist die Erkenntnis, die sich aus dem „Spanish as a foreign language program in the United States“ (Day und Bamford 2000: 36) von Victoria Rodrigo ergaben. Die 27 englischsprachigen Universitätsstudenten, die teilgenommen haben, entwickelten „extraordinary positive reactions towards a reading program“ (Rodrigo 1995: 12; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 36). Folgende Schülerreaktionen veranschaulichen diesen Erfolg: „I do enjoy reading in Spanish very much“, „Reading stimulated my interest in learning the language“, „My first book, I felt it was an accomplishment“ (Rodrigo 1995: 12f; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 36).

3. Das Vokabular wird vergrößert:

„Three of five studies that looked specifically at vocabulary reported gains“ (Day und Bamford 2000: 36). Bei der ersten Studie, die keine Vergrößerung des Vokabulars ergab, sei dies jedoch aufgrund der geringen Teilnehmerzahl zu erwarten gewesen. Bei der anderen Studie, die keine Verbesserung festhielt, war die Vergrößerung nicht von statistischer Bedeutung. Die Forscher Hafiz und Tudor (1989) erklärten, dies

could have been due to the level of exposure that their subjects had to English. Because they were living in England and were relatively fluent in English, the subjects had extensive contact with the target language on a daily basis (Day und Bamford 2000: 36).

Daraus folgerten Hafiz und Tudor, dass der Beitrag des Leseprogramms zur Entwicklung von Vokabular etwas vermindert wurde (Vgl. Hafiz und Tudor 1990: 36f; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 36).

#### 4. Die linguistische Kompetenz wird verbessert.

„Every study that investigated this variable reports that their subjects increased their overall competence in the target language“ (Day und Bamford 2000: 37). So wurde bspw. in der Studie von Cho und Krashen (1994) festgestellt, dass sich die Kompetenzen des Hörens als auch des Sprechens verbessert haben (Vgl. Day und Bamford 2000: 37).

#### 5. Die Schreibfähigkeit wird verbessert.

The influence of extensive reading extends to writing, supporting the widely held notion that we learn to write through reading (Day und Bamford 2000: 37).

In einigen der von Day und Bamford aufgezählten Studien wurden Verbesserungen der Schreibfähigkeit der Schüler aufgewiesen, ohne dass darauf ein spezieller Fokus gelegt worden war (Vgl. Day und Bamford 2000: 37). Hedge nennt die Forschungsarbeit von Hafiz und Tudor (1989), dessen Resultate wesentliche Leistungsfortschritte der Testgruppe zeigten, besonders mit Bezug auf ihre Schreibfähigkeiten, zu welchem das von ihnen untersuchte extensive Leseprogramm beigetragen haben könnte (Vgl. Hedge 2002: 201).

#### 6. Die Rechtschreibung kann sich verbessern.

Einige Studien deuten an, dass das extensive Lesen mit den Kenntnissen zur Rechtschreibung in Verbindung steht. Jedoch sei die empirische Beweislage hierfür recht schwach. Day und Bamford (2000) sind lediglich zwei Studien zum Thema bekannt, die jedoch nicht in Verbindung mit einem extensiven Leseprogramm stattgefunden haben.

Abschließend kann man festhalten, dass die Auswertung der Studien zu extensiven Leseprogrammen beeindruckende Auswirkungen auf den Spracherwerb zeigt. Krashen drückt sich wie folgt über die Vorzüge aus:

Reading is good for you. The research supports a stronger conclusion, however: Reading is the only way, the only way we become good readers, develop a good writing style, an adequate vocabulary, advanced grammar, and the only way we become good spellers (Krashen 1993: 23; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 38).

Dies bedeutet für die in Folge präsentierten Herangehensweisen, dass die ursprünglich festgehaltenen Regeln für bestimmte methodische Anwendungen zum Teil situationsspezifisch modifiziert werden. Ein Beispiel hierfür stellt die Möglichkeit zur Evaluierung des Literaturprojekts (Kapitel 3.2) dar. Diese methodische Modifizierung beruht auf den praktischen Erfahrungswerten der Lehrerin Pölzleitner. Die Herangehensweise wird in Folge dennoch extensives Leseprogramm genannt.

## 1.6 Authentische vs. vereinfachte Texte

Hedge zufolge ist es notwendig, einen authentischen Grund zu kreieren, der die Schüler zum Lesen motiviert. Die folgenden Fragen könnten dem Lehrer dabei behilflich sein:

1. Worum geht es im Text und warum würde ich ihn auch ohne Schüler lesen;
2. Gibt es verschiedene Herangehensweisen an diesen Text – bei einem Rezept bspw. wäre *skimming* nützlich um einen Geschmack vom Rezept zu erhalten, oder *scannen* wir es, um die Zubereitungszeit herauszufinden?
3. Welche Art von Aktivitäten werden den Schülern helfen, angemessene Strategien anzuwenden? Welche vorbereitende Leseübung ist nützlich?

(Vgl. Hedge 2002: 207; Übersetzung Johanna Weber)

Ein authentischer Lesegrund alleine reicht jedoch nicht für eine erfolgreiche Anwendung der kommunikativen Herangehensweise aus. Hierfür sollte auch die Wahl der im Unterricht angebotenen Literatur mit in Betracht gezogen werden. Denn

[...] if the goal of teaching is to equip students to deal ultimately with the authentic language of the real world, they should be given opportunities to cope with this in the classroom (Hedge 2002: 67).

Die Diskussionen um den Gebrauch von authentischen oder vereinfachten Textmaterialien im Fremdsprachenunterricht sind weitreichend und noch nicht abgeschlossen. Es gibt viele verschiedene Bezeichnungen für die verschiedenen Didaktisierungsstufen von Texten. Hedge vertritt die Meinung, dass Schüler mit fortgeschrittenem Sprachvermögen bereits gut mit authentischen, jedoch einfach geschriebenen Texten umgehen können. Das Textniveau von Kinderbüchern entspricht dieser Empfehlung. Die Wahlmöglichkeit für Schüler mit geringen Sprachfertigkeiten erscheine jedoch auf adaptierte oder pädagogische Texte beschränkt (Vgl. Hedge 2002: 218). Adaptierte Texte sind vereinfachte Originale der Fremdsprache (Vgl. Simenson 1987; wie zitiert in Hedge 2002: 218). Pädagogische Texte sind speziell für Fremdsprachenlerner geschrieben worden (Vgl. Simenson 1987; wie zitiert in Hedge 2002: 218). Der Schwierigkeitsgrad der gewählten Wörter, Strukturen und Textarten wird vom Sprachvermögen der betroffenen Schüler bestimmt (Vgl. Day und Bamford 2000: 56).

Aus diesem Grund loben Day und Bamford vereinfachtes Material, als „a positive contribution to reading instruction and language learning“ (Day und Bamford 2000: 57). Aber: „[however] good a simplification is, something is always lost“ (Nuttall 1996: 178; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 57). Die Autoren vereinfachter Texte können nur wenig auf die Essenz des Schreibens, die Kommunikation mit dem Leser, achten. Diese Erkenntnis habe zu dem Konsens geführt, dass

simplified material is not normal discourse (text written for communication), and is therefore less than good practice for learning to read (Day und Bamford 2000: 58).

Dies bringt Lehrer in eine Zwickmühle: Für die Vertrauensbildung und die Entwicklung zum fließenden Lesen haben authentische Texte nicht das benötigte *i minus 1* Niveau (Kapitel 1.3). Vereinfachte Texte haben diesen Schwierigkeitsgrad, entsprechen jedoch oftmals keiner echten Kommunikationssituation. Was die Leser einer Fremdsprache daher für ein extensives Lesen brauchen, sind Texte, die die Authentizität authentischer Texte und die Einfachheit vereinfachter Texte kombinieren. Mit anderen Worten, es werden einfache, authentische Texte gebraucht.

There are precedents for such texts. Native speakers have children's literature and young adult literature. Because these texts aim to communicate with their particular audiences, the discourse is natural. They are also, again by virtue of their aim to communicate, appropriately simple in language and concept (Day und Bamford 2000: 58).

Demzufolge entsprechen Kinderbücher einfachen, authentischen Texten. In dieser Arbeit wird des Weiteren davon ausgegangen, dass auch Bilderbücher dieser Voraussetzung entsprechen, weil sie für heranwachsende Muttersprachler konzipiert sind, die den Spracherwerb noch nicht abgeschlossen haben. Diese Annahme wird von den erfolgreichen Anwendungen im AHS Englischunterricht der Lehrerin Pölzleitner (Kapitel 2.1) bestätigt.

## 2. Bilderbücher für das 1. und 2. Lernjahr

Grundsätzlich fungieren optische Darstellungen als wichtige Lernhilfe. Sie wecken die Aufmerksamkeit der Schüler und fördern besonders zu Beginn des Spracherwerbs das Leseverständnis des gegebenen Themas. Daher ist der Gebrauch von Bildmaterial im Fremdsprachenunterricht grundsätzlich empfehlenswert. Hierfür eignen sich Bilderbücher besonders, da die Bilder speziell für den Text produziert werden und dementsprechend abgestimmt sind. Im öffentlichen Bildungsbereich finden Bilderbücher jedoch traditionell nur im Kindergarten, in der Vorschule oder allenfalls in der Volksschule Verwendung. Für einen weitergehenden Gebrauch sprechen aber gute Gründe: Es sind nicht nur die Bilder, die den Unterricht unterstützen. Die Lehrerin und Autorin Ruth Culham bemerkte während ihrer Lehraktivität vielmehr noch, dass

(...) these wonderful picture books, had that very energy that was missing in my students' work. They were short, carefully crafted, and perfect examples of what good writing looks like (Culham 2004: 4).

Weiters bemerkt Culham, dass innerhalb dieser kurzen Bücher eine großartige Hauptrolle, eine hervorragende Wortwahl, ein logischer Aufbau, eine aussagekräftige Stimme, fließende Sätze und voll entwickelte Ideen auf eine sehr einladende, angenehme und schlichtweg überwältigende Weise verarbeitet sind. Diese Aufzählung entspricht ihr zufolge sieben Eigenschaften des Schreibens, die in jedem hochqualitativen Bilderbuch zu finden sind und deren Verwendung seitens der Schüler mit Hilfe von Bilderbüchern geübt werden kann (Vgl. Culham 2004: 4).

Lynch-Brown und Tomlinson unterstützen diese positive Aussage über Bilderbücher und loben die komplexe Thematik bzw. den hoch entwickelten oder gar abstrakten Inhalt (Vgl. Lynch-Brown und Tomlinson 2005: 83; wie zitiert in Van Zile und Napoli 2009: 4). Bilderbücher bieten dem Unterrichten von literarischen Elementen eine belebende als auch aufschlussreiche neue Dimension, die die Lese- und Schreibfähigkeiten des Schülers fördern (Vgl. Van Zile und Napoli 2009: 4). Insofern seien Bilderbücher nicht nur für den Anfängerunterricht von Nutzen, sondern können auch mäßig fortgeschrittenen Spanischlernern als gutes Vorbild für „writing techniques and literary elements“ (Serafini 2007: 1; wie zitiert in Van Zile und Napoli 2009: 5) dienen.

Mit dem Ziel den Schülern Lesen als Unterhaltung naheulegen, wird im Folgenden ein Zugang zur schulischen Verwendung von Bilderbüchern aus praktischer Sicht erklärt. Des Weiteren werden für den Unterricht notwendige Materialien für das Unterrichtsfach Spanisch adaptiert und verschiedene Leseübungen präsentiert.

## **2.1 Praktische Erfahrungen mit dem Gebrauch von Bilderbüchern**

Mag. Pölzleitner unterrichtet Englisch seit mehr als zehn Jahren an Gymnasien in Graz. Zudem gibt sie ihr weitreichendes Wissen im Bereich der Literaturdidaktik und ihre praktischen Erfahrungen im fachdidaktischen Bereich des Anglistik Institutes der Karl-Franzens Universität Graz weiter. Im Rahmen ihrer Lehrveranstaltung „Methodology of Teaching Literature and Culture“ und in Gesprächen mit ihr wurden im Sommersemester 2008 die folgenden praktischen Erfahrungen mit dem Gebrauch von Bilderbüchern vermittelt. Aspekte dieses Erfahrungsberichts werden von verschiedenen Autoren verifiziert.

Zunächst lerne der lesende Schüler, der begeistert ist und aus Freude liest, sichtlich mehr als der, der einer bloßen (Haus-) Aufgabe nachgeht und sich auf Fakten konzentriert, die später abgefragt werden. Zum Erreichen dieses Ziels würden sich einfache Bilderbücher hervorragend für die ersten zwei Lernjahre des Sprachunterrichts eignen. Zwar werde nicht jedes Wort zu Beginn verstanden, aber die Bilder und die Präsentationsformen des Lehrers würden zum Verständnis ausreichen. Neben den ersten Kontakten mit Vokabeln, Intonation und Grammatik hinterlasse der Gebrauch von Bilderbüchern zwei entscheidend wichtige Eindrücke bei den jungen Sprachanfängern, die nicht zu unterschätzen seien: Zum Einen würde das Vorlesen von Geschichten mit einem positiven Erlebnis in Verbindung gebracht werden, denn es mache schlichtweg Spaß, den verschiedenen Abenteuern zuzuhören. Zum Anderen hätten die Schüler den Eindruck, ein ganzes Buch in der zu erlernenden Fremdsprache verstanden zu haben. Somit werde den Schülern mit Bilderbüchern die Hemmschwelle zur spanischen Literatur genommen.

Der Erfolg dieser motivierenden Ziele hänge Pölzleitner zufolge von verschiedenen Aspekten ab, insbesondere auch vom Akt des Vorlesens selber.

[Der] Vorlesende [...] nimmt beim Vorlesen eine Vermittlerrolle zwischen der fiktiven Buchgeschichte und dem Kind ein. Da Bilder Geschichten keineswegs immer eindeutig zu verstehen sind, ist die aktive Unterstützung [...] wichtig (Küppers 2001: 3).

Pölzleitner zufolge sei es für den Spaß am Lesen und das Textverständnis der Schüler, die über wenige Sprachkenntnisse verfügen, wichtig, dass das jeweilige Bilderbuch mit viel Betonung und bedeutungsvollen Pausen, sowie mit viel Einsatz von Mimik und Gestik vorgelesen werde. Kurz gesagt, eine theatralische Umsetzung sei ihrer Erfahrung zufolge für den Hörerfolg der Sprachanfänger notwendig.

Die amerikanische Gymnasiallehrerin Joanne Zimny fügt hinzu, dass sie beim Vorlesen sicherstellt, ihre emotionale Verstricktheit mit der Geschichte zu zeigen, indem sie

Überraschung, Verwirrung, Freude, Trauer oder Zorn über das, was im Text gesagt wird, zum Ausdruck bringt. Sie macht dies, um den Schülern zu verdeutlichen, dass Lesen Gefühle erweckt und zugleich um „a window onto the human condition“ (Zimny 2008: 8) bereitzustellen.

Im Gegensatz zu diesen Ratschlägen schlägt Penny Ur vor, dies nicht zu übertreiben. Ihr wären bereits Schüler begegnet, die so sehr von den Grimassen ihrer Lehrer unterhalten wurden, dass sie von dem abgelenkt waren, was tatsächlich gesagt wurde (Vgl. Ur 1991: 30). Küppers hingegen meint, dass es belanglos sei, ob der Vorlesende eine schöne Stimme habe, langsam lese oder gut betont. Bedeutungsvoll sei jedoch die Kommunikationssituation, in welcher das Vorlesen stattfindet (Vgl. Küppers 2001: 3).

Diese Aussage unterstützt Pölzleitners nächste Erfahrung, der zufolge es von Vorteil wäre, wenn der Lehrer die Möglichkeit hat, die Bilderbücher lediglich einer kleineren Gruppe vorzulesen, anstatt der ganzen Klasse zugleich. Dies unterstütze die Gestaltung eines gewissen Intimitätsrahmens, der zur Identifizierung mit der Geschichte und letztendlich mit der Sprache beiträgt.

Zimny teilt auch diese Meinung Pölzleitners und schreibt in ihrem Buch „Using Picture Books To Teach Comprehension Strategies“ von der Erfahrung, dass sie ihre Schüler bat, zu ihr nach vorne zu kommen, wo sie sich gemeinsam auf den „reading carpet“ (Zimny 2008: 128) setzten. Die Schüler hätten direkt neben ihren Knien gesessen, woraufhin sie sich viel verbundener mit ihnen fühlte.

I smiled when I thought how strange some of our teaching practices are, like trying to read to children when they are on the other side of a large classroom. Sharing a book requires proximity to the reader, not chasms (Zimny 2008: 7).

Diese praktische Erfahrung entspricht auch den Erkenntnissen, dass der „Zusammenhang zwischen dem Lesen und den äußeren Lesebedingungen (z.B. im Bett oder mit einer Tafel Schokolade in der Sofaecke)“ (Küppers 2001: 4) eine Voraussetzung dafür zu sein scheint, „dass die Lektüre so emotionalisiert stattfinden kann“ (Küppers 2001: 4). Diese Emotionalisierung sei wiederum zur Identifikation und für die Leselust wichtig. Praktisch umgesetzt gäbe es, Pölzleitners Erfahrung zufolge, mindestens zwei ratsame Möglichkeiten, wie es gelingt, nur einer kleinen Schülergruppe vorzulesen.

Die erste Möglichkeit bestehe darin, das Lesen mit einigen Einheiten des offenen Lernens in Verbindung zu stellen<sup>8</sup>. Eine von jedem Schüler zu erledigende Aufgabe des offenen Lernens könnte darin bestehen einer vorgelesenen Bilderbuchgeschichte zuzuhören und im Anschluss ein Arbeitsblatt dazu auszufüllen. Im Folgenden werden zwei Beispiele von Arbeitsblättern präsentiert, die sich dafür eignen. Beide Übungen führen langsam und auf vereinfachte Weise an das Zusammenfassen von Texten heran und schulen somit den Blick für das wichtigste Geschehen:

---

<sup>8</sup> Für diejenigen, die die Aufgaben des offenen Lernens frühzeitig vollendet hätten, könnte der Lehrer eine Bücherkiste im Klassenzimmer etablieren, aus der sich diese Schüler ein Buch zum Schmökern aussuchen dürften, nicht müssten. Diese Übungsform habe den positiven Nebeneffekt, dass der Lehrer keine Arbeit mit der Leseübung hat, der Schüler jedoch vollen Nutzen.

## CONSTRUYE UNA PIRÁMIDE DEL CUENTO<sup>9</sup>

Después de leer tu cuento puedes construir una pirámide del cuento. La leyenda de abajo te da direcciones.

Título: \_\_\_\_\_

Autor: \_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

5. \_\_\_\_\_

6. \_\_\_\_\_

7. \_\_\_\_\_

8. \_\_\_\_\_

- 1.) nombre del personaje principal
- 2.) 2 palabras: describe el personaje principal
- 3.) 3 palabras: describe el escenario
- 4.) 4 palabras: plantea los problemas/la meta del personaje principal
- 5.) 5 palabras: describe una situación importante
- 6.) 6 palabras: realiza una conclusión
- 7.) 7 palabras: describe tu parte preferida
- 8.) 8 palabras: ¿qué contarías a otros sobre el cuento?

---

<sup>9</sup> (Vgl. o.A. 1998: o.S.).

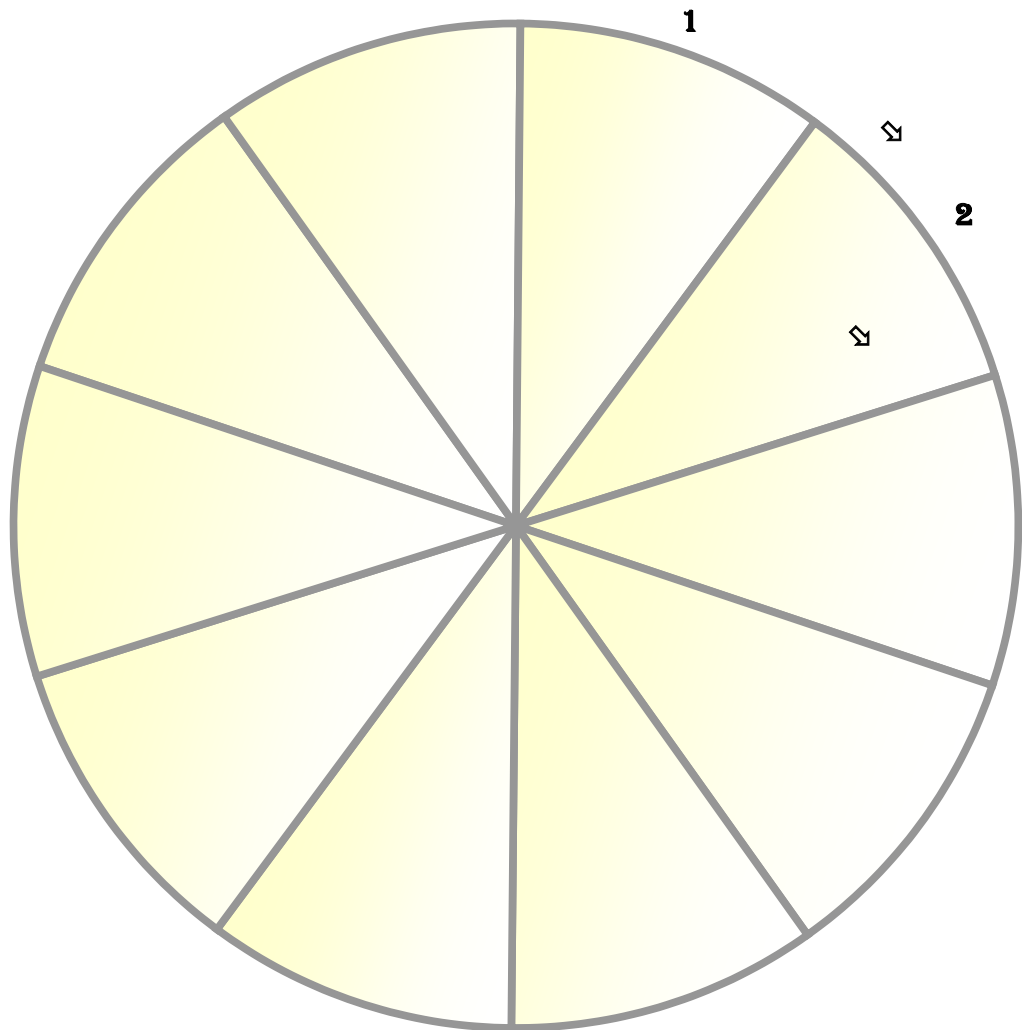
# TARTA DEL CUENTO

Primero prepara una lista de todos los acontecimientos del cuento - utilizando un trocito.

Después escríbelas en la tarta del cuento de abajo por orden cronológico. Empieza por el primer acontecimiento.

Título<sup>10</sup>: \_\_\_\_\_

Autor: \_\_\_\_\_



---

<sup>10</sup> (Vgl. o.A. 1998: 68).

Die zweite Möglichkeit bestehe nach Pölzleitner darin, einen Assistenzlehrer als Unterstützung mit in den Unterricht zu nehmen. Dabei sei es wichtig zu überprüfen, wie einfühlsam der Assistenzlehrer im Umgang mit den Jugendlichen ist bzw. ob die Schüler die Bücher erfolgreich verstehen. Sofern die Vorlesequalitäten des Assistenzlehrers noch Potenzial zu weiterer Entwicklung bergen würden, könnte man ihn bspw. für nachbereitende Leseübungen einsetzen. Eine Möglichkeit wäre, ihm ein Bilderbuch zu geben, das bereits gelesen wurde und ihm zwei bis drei Schüler zuzuweisen. Sie sollten dann außerhalb des Klassenzimmers Platz nehmen und einfache Fragen wie bspw. „¿Sabéis qué es eso?“ beantworten, wobei der Assistenzlehrer auf das jeweilig gefragte Bild deutet. Auf diese Weise füttere der Muttersprachler die Schüler zugleich mit korrekter Aussprache und neuen Wörtern.

Wenn der Assistenzlehrer sein Wissen und seine Kenntnisse den Schülern gut vermitteln kann, wäre es eine weitere Möglichkeit, ihn mit dem Vorlesen der Bücher zu beauftragen. In diesem Fall könnte der Assistenzlehrer auch das Klassenzimmer mit der Kleingruppe verlassen und bspw. in der Schulbibliothek für freudvolle und zugleich fachbezogene Abwechslung sorgen. Wichtig sei es das Ziel der Übung nicht außer acht zu lassen. Genauso wie eine Mutter ihrem Kind hauptsächlich aus Unterhaltungsgründen eine Geschichte vorlese und die Sprache somit erworben und nicht erlernt werde, sollte auch in dieser Übung das Gewicht weniger auf Lernen und Vokabeltraining als auf Vergnügen liegen.

Des Weiteren rät Pölzleitner, dass Lesen nicht nur thematisiert werden solle, wenn der Lehrer mit seinem Jahresplan zu dem Programmpunkt „Buch lesen“ vorgedrungen ist. Diese Herangehensweise nehme dem Leser von vornherein die Vorfreude auf den Lesespaß, da primär die Aufgabenbewältigung im Fokus stünde. Wünschenswerter wäre es, wenn Lesen täglich, oder zumindest einmal wöchentlich, einen Teil einer Unterrichtseinheit ausmache. Denn schließlich unterstütze und fördere es ihrer Meinung nach das Erlernen der Fremdsprache sowohl auf aktive als auch auf so natürliche Weise, dass es dem natürlichen Spracherwerb nahe kommt. Diese Erfahrung wird von folgenden Forschungsergebnissen gestützt:

In [the] experiment [by Elley und Mangubhai (1981)], up to 30 minutes per day were set aside for extensive reading. The learners in the classes involved in the Book Flood made much more progress (up to twice as much) on a variety of measures than those in classes not in the Book Flood. These gains were still maintained a year later. This progress was made not by adding more learning time but by using some of the normal classroom time for extensive reading (Nation 2008: 49).

Für den letztendlichen Erfolg des Vorhabens, die Schüler dazu zu bringen, selbstständig zu lesen, stelle sich die Frage, was den Schüler zum Lesen motiviert.

Pözlleitners Erfahrung zufolge wird die Lesemotivation der Schüler stark von dem zu lesenden Buch bestimmt. Bereits die Formulierung „das zu lesende Buch“ könne schnell Abneigung bei demjenigen auslösen, der die Ehre dieser Aufgabe erhält. Man hätte keine Wahl, sondern sei vor die Aufgabe gestellt, ein bestimmtes Buch zu lesen. Auf diese Weise werde Lesen schnell zu einem weiteren Arbeitsaspekt, der wiederum in aller Effizienz so rasch wie nur möglich erledigt werde. So verlagere sich der Fokus schnell von Lesegenuss zu Aufgabenbewältigung und dies könne in weiterer Folge dazu führen, dass der darin geübte Schüler den Text als Ganzen gar nicht mehr wahrnimmt und nur mehr nach den gewünschten Antworten sucht. Dies entspricht der extrinsischen Lesemotivation. Man liest, um ein Ziel zu erreichen (Vgl. Biebricher 2008: 11). Stelle man die Schüler jedoch vor die Wahl sich für ein Buch ihres Interesses zu entscheiden, leite eine freie Entscheidung den Leseprozess ein. Die entspricht der intrinsischen Lesemotivation, bei der aus Interesse gelesen wird (Vgl. Biebricher 2008: 11).

In Verbindung mit der Wahl der Bilderbücher empfiehlt Zimny die folgenden Fragen zu beachten, insbesondere wenn man die von ihr präsentierten Methoden der Visualisierungsstrategie im Unterricht anwenden möchte:

- Does the text help the reader create mental images using the five senses?
- Is vivid description used to describe the characters and/or setting?
- Are there examples of metaphor, simile, and personification to help students recognize the literary devices used to develop imagery?
- Do detailed illustrations truly mirror the descriptions and imagery of the text?

(Zimny 2008: 11)

Seien die zur Verfügung stehenden Bücher obendrein noch packend, spannend oder lustig, sei es wahrscheinlich, dass die erzählten Abenteuer den Leser in ihren Bann ziehen, ihn verzaubern und in eine andere Welt locken und schließlich vom Lesen faszinieren. „Striking and stimulating visual aids are likely to heighten students’ motivation and concentration“ (Ur 1991: 30). Aus diesem Grund sei die Wahl der Bücher sehr wichtig für den positiven Verlauf des Vorhabens. Da das Interesse von Mädchen und Jungen recht unterschiedlich sei, sollte man bei der Büchervorauswahl darauf achten, dass die Bücher jeweils unterschiedliche Themen abdecken. Während die Jungen regelmäßig Interesse für Baustellen-, Kampf- und Gruselgeschichten hegen, freuen sich die Mädchen eher über Tier- und Freundschaftsgeschichten. Diese Erfahrungen werden wie folgt belegt:

Das lustvolle, gefühlsbetonte Lesen von Literatur ist [Garbe zufolge] eher „Frauensache“, typisch für Männer ist hingegen ein funktionales und distanziertes Verhältnis zur Lektüre (Küppers 2001: 5).

Um die Schüler tatsächlich dazu zu bringen, in ihrer Freizeit freiwillig ein spanisches (Bilder-) Buch zu lesen, müsse das Buch nicht nur attraktiv sein, sondern es müsse auch das Interesse der Schüler geweckt werden. Pölzleitner empfiehlt hier, in den letzten paar Minuten der Unterrichtsstunde kurz einen Aspekt des Buches vorzustellen, der dem Lehrer besonders gefallen oder beeindruckt hat, jedoch ohne dabei zuviel zu verraten. Dabei sollte das Buch selbst für alle Schüler gut sichtbar sein, um noch mehr Bezugspunkte zu kreieren. Abschließend könnte der Lehrer jeden einladen, der Interesse hat, dieses Buch zu lesen, sich dieses im Anschluss an die Stunde auszuleihen. Der Zugang zum Ausleihen von Büchern könnte durch die im Klassenzimmer etablierte Bücherkiste erleichtert werden<sup>11</sup>.

Sobald die Schüler sich an diese kurzen Buchpräsentationen gewöhnt haben, können sie eingeladen werden, selbst Kurzpräsentationen über gelesene Bücher zu halten, bspw. zu Beginn einer Stunde (Vgl. Bamford und Day 2008: 60). Hierbei könnten die präsentierenden Schüler ihren Mitschülern berichten, welche Aspekte ihnen am gelesenen Buch gut gefallen haben. Dafür können auch verschiedene Präsentationsformen von den Schülern verwendet werden. Diese Kurzpräsentationen sollten ohne Zwang oder strenge Korrektur ablaufen, sondern nach Möglichkeit nur gelobt werden. Ihr Nutzen sei enorm, da sie nur wenige Minuten dauern, jedoch einige positive Aspekte mit sich bringen: Zum Einen übe sich der Schüler im Reden vor Publikum; zum Anderen fühle sich wahrscheinlich zumindest ein Zuhörer inspiriert von der Geschichte und denke daran, sie auch zu lesen; und zu guter Letzt könne der Lehrer sich ein Bild über die verbalen Fortschritte des Schülers machen und zugleich die Zeit nutzen, um seine Sachen auszupacken und sich auf den Unterricht vorzubereiten. Um aus dieser Idee tatsächlich die Vorzüge eines Schneeballeffekts zu ernten, könnte der Lehrer besonders für die ersten Kurzpräsentationen Pluspunkte als kleinen Motivationsschub vergeben.

[...] extra credit that might help tilt a student's final grade could be given  
[...] (Day und Bamford 2000: 42).

Zum Abschluss der Kurzpräsentation könnte der Vortragende noch einen Satz an die Tafel schreiben, mit dem er sich gut an die Geschichte erinnern kann. Diesen sollte die gesamte

---

<sup>11</sup> Pölzleitner berichtet hier, dass sowohl der Schuletat für Literaturanschaffungen, als auch der Elternverein den Einkauf von Bilderbüchern ermöglichen würden.

Klasse in ihr Diario de literatura, zu dem gleich mehr gesagt wird, übertragen. Zuvor der Handzettel mit Ideen für Kurzpräsentationen:

## Ideas para presentaciones de libros

Después de leer tu libro puedes elegir una forma de presentación. Prepara la presentación en casa y después puedes presentar tu libro en clase.

### Argumento:

- ☆ Una tapa y una nota publicitaria diferente: Presenta una tapa y una nota publicitaria (de la tapa del libro) diferente. Asegura que la ilustración tiene que ver con un aspecto importante del libro. Utiliza colores apropiados para recrear la atmosfera del libro.
- ☆ Argumento en la cuerda: Escribe unos siete eventos principales en papeles separados. Añade dibujos y decoración. Utiliza pinzas y ponlos en una cuerda. Pero cuidado ¡que no cuentes el fin del cuento!
- ☆ Montaña de argumentos: Escribe los eventos principales en pequeños papeles (utilizando palabras claves). Dibuja un gran diagrama de argumentos que tiene la vista de una montaña en la pizarra. Pon los papeles en la montaña de argumentos (subida = aumentación de tensión y de los conflictos; cumbre = clímax; descenso = resolución).

### Escenario:

- ☆ Pared de escenarios: Pega varias pinturas (de escenarios importantes del libro) juntas así que las pinturas están de pie como una pared o mural.
- ☆ Carta del libro: Dibuja una carta simple de los lugares más importantes de tu libro. Asegura que la carta este bastante grande así que la clase pueda verla bien. Adjunta un índice a tu carta. Escribe un párrafo explicando la importancia de cada lugar de tu carta.

### Caracteres:

- ☆ La bolsa del personaje: En una bolsa llena de objetos que son (de alguna manera) importantes al personaje de tu libro. Muéstralos y explica su relevancia (Szabos 1984: 56).
- ☆ Cadena de papel: (*Papierkette*). Por cada personaje principal de tu libro corta una serie de figuras en la manera de una cadena de papel. Decóralas con nombre, cita(s) favorita(s), mirada, actividades favoritas, etc. Utiliza hojas extra grandes para asegurar que la clase puede leerlo todo.
- ☆ Collage del personaje: Corta palabras y dibujos de revistas para crear un collage especial para tu personaje favorito (Vgl. Szabos 1984: 60).

### Otro:

- ☆ Un museo del libro: Expone 10-15 piezas en la clase que tienen que ver con el libro. Guías presentan las piezas. Si quieres, podrás preparar pequeños paneles de indicación para cada pieza (Vgl. Szabos 1984: 98)
- ☆ Poema acróstico: Escribe el título del libro hacia abajo en una página. Entonces utiliza cada letra como letra inicial para una línea de tu libro (Vgl. Szabos 1984: 71).
- ☆ Idea alternativa: Si tienes otra idea, contacta a tu profesora...

*Una pista: ¡Prueba la presentación en casa!*

## 2.2 Das „Diario de literatura“

Das „Diario de literatura“, kurz Diario, stellt Pölzleitner zufolge eine leicht umsetzbare Hilfe dar, um das Lesen in der Schule wieder zu beleben. Es sei das persönliche Leseerlebnisheft der Schüler, in dem sie alles in Bezug auf gelesene Bücher festhalten können. Hierin hielten die Schüler ihre Erfahrungen, Meinungen und Ergebnisse zu allen Texten, die sie im Rahmen des extensiven Leseprogramms lesen, fest. Verschiedene Übungen (u.a. Kapitel 2.3) würden zu diesem Prozess anregen. Ziel der Übungen sei es, den Schülern grundsätzlich einen Grund zur Reflexion über die eigenen Erlebnisse zu geben. Dabei können auch bestimmte thematische Schwerpunkte angesprochen werden. Es sei jedoch nicht Ziel der Übungen, thematische Fakten auszuarbeiten. Anstelle dessen können die Schüler sich mit Hilfe der Aufgaben im Sprachgebrauch üben und durch die Benutzung des Diarios ein Gewahrsein über ihre eigenen Lesepraktiken entwickeln (Vgl. Bamford und Day 2008: 58).

In seinen Grundzügen ähnele die Verwendung des Diarios dem Dossier des Europäischen Sprachenportfolios (ESP):

The Dossier offers the learner the opportunity to select materials, to document and illustrate achievements or experiences recorded in the Language Biography or Passport.

([http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main\\_pages/contents\\_portfolio.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/contents_portfolio.html),  
18.10.2009)

Ein großer Unterschied bestehe jedoch in der Ausrichtung der beiden Reflexionsmöglichkeiten. Wie sich schon aus der offiziellen Definition ergebe, stehe das Dossier in Verbindung mit den anderen zwei Teilen des ESP. Diese würden wiederum die primäre Absicht hegen, die individuellen Spracherwerbsfortschritte der Schüler festzuhalten. Da dies eine von der ursprünglichen Handlung separierbare Konsequenz darstellen würde, könnte es langfristig dazu kommen, dass die Verwendung extrinsisch motiviert sein wird.

Im Vergleich hierzu stehe das Diario in Verbindung mit den Büchern und Texten, die vom Schüler ausgesucht und gelesen werden. Wenngleich es zu extrinsischen Belohnungen (Vergabe von Pluspunkten) kommen kann, sei die Verwendung des Diarios doch primär von einem interessenbestimmten Handeln geprägt. Die Schüler würden persönliche Meinungen festhalten, weil die Geschichte sie in ihren Bann gezogen hat. Dies könnten Gründe dafür darstellen, weshalb die Schüler, Pölzleitners Erfahrung zufolge, im Vergleich mehr auf die Verwendung eines Diarios ansprechen würden.

Das Diario kann aus einem einfachen, normal liniertem Din A4 Schulheft bestehen, das in Folge individuell gestaltet wird. Da besonders die jungen Schüler in der Regel noch viel Freude beim kreativen Arbeiten verspürten, würden sich auf die Anregung hin, die Heftaußenseiten nach eigenem Geschmack zu verschönern, kreative Ergebnisse ergeben. Die Zielsetzung bei dieser ersten, vorbereitenden Hausübung, mit der Pölzleitner viel Erfolg hat, liege darin, dass die Schüler sich von Anfang an mit ihrem persönlichen Diario identifizieren. Aus diesem Grund solle bei der von Zeit zu Zeit vorgenommenen Kontrolle der Diarios nicht zu streng vorgegangen werden. Die Schüler würden oftmals viel Mühe in ihr Diario stecken und sich auf diesem Umweg mit der zu erlernenden Sprache identifizieren. Mit dem roten Korrekturstift über ihre Bemühungen zu fahren, könne schnell die Motivation nehmen. Anstelle dessen empfehle sie die Verwendung eines Bleistiftes, so dass die Schüler nach der Korrektur ihrer Fehler, die Fehleranmerkungen wieder wegradieren können.

In der Folgestunde kann dann bereits das erste Bilderbuch vorgelesen werden, wobei drei der aus dem Buch gelernten Wörter an der Tafel festgehalten werden. Diese können nach dem Lesen in das Diario übertragen werden. Zudem könne nach dem Lesen auch der erste Eintrag in das Logbuch gemacht werden.

Eine weitere vorbereitende Hausübung könnte darin bestehen, das Logbuch einzukleben. Dieses besteht aus einer vorgedruckten Seite mit einer Liste, in der die Schüler ihre bisherigen Leseerfolge kurz und übersichtlich festhalten können. In eine der verschiedenen Spalten des Blattes könnte der Schüler die Seitenanzahl seiner Bücher eintragen. Dies unterstütze besonders in späteren Lernjahren den Stolz von Leseratten und motiviert, längere Bücher zu lesen. Zudem verschaffe die Liste dem Lehrer einen schnellen Überblick über die Leseaktivität des Schülers. Im Folgenden der Handzettel „Mein Logbuch“:

## Mein Logbuch:

|    | Nombre del autor | Título del libro                                                                                                            | ¿Terminado? | ¿Cuántas páginas? | El libro me gustó<br>★ ★ ★ | Aprobado por la profesora |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-------------------|----------------------------|---------------------------|
| 1                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 2                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 3                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 4                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 5                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
|    | ¡Bien hecho!     | Continúa leyendo. ¡Hay más libros interesantes!                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 6                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 7                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 8                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 9                                                                                   |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 10                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
|  | ¡Excelente!      | Eres un lector muy ambicioso/a. ¡Por cierto vas a encontrar más libros en la biblioteca!                                    |             |                   |                            |                           |
| 11                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 12                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 13                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 14                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
|  | ¡Fantástico!     | ¡Eres un lector obsesivo!<br>¡Puedes estar orgulloso/a de ti!                                                               |             |                   |                            |                           |
| 15                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 16                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
| 17                                                                                  |                  |                                                                                                                             |             |                   |                            |                           |
|  | ¡Increíble!      | Comentario personal de tu profesora:<br> |             |                   |                            |                           |

<sup>12</sup> Bilder von [http://www.adpic.de/lizenzfreie\\_bilder/Berufe%20und\\_%20Branchen/bilder/Buecher\\_201801.html](http://www.adpic.de/lizenzfreie_bilder/Berufe%20und_%20Branchen/bilder/Buecher_201801.html), 30.10.09.

Die Grundidee des extensiven Lesens basiere darauf, dass die Schüler so viel lesen können, wie sie möchten und darauf, dass Lesen unterhaltsam ist. Dies könne Pölzleitners Erfahrung zufolge dazu führen, dass die Schüler viel lesen möchten. Zusätzlich könnten sie ihre Erfolge in diesem Logbuch kurz festhalten.

Waring zufolge ist es notwendig, die Schüler über die Vorzüge extensiven Lesens aufzuklären, da sie dieses sonst nur als weitere Hausaufgabe deuten (Vgl. Waring 2003: o.S.). Dies kann jedoch schnell zu einer extrinsischen Lesemotivation führen. Pölzleitner hingegen berichtet über den Erfolg mit einer wertfreieren Herangehensweise. Zu Beginn des Schuljahres mache sie lediglich immer wieder auf neue Bücher aufmerksam, bspw. indem sie von einem Aspekt des Buches, den sie besonders spannend findet, berichtet. Sobald der erste Schüler ein weiteres Buch selbstständig gelesen hat, lobe sie ihn. Möglicherweise würden die Schüler sogar über die verschiedenen Geschichten reden oder eine der beschriebenen Kurzpräsentationen halten. Leselust könne anstecken. So komme es in ihrem Klassenzimmer dazu, dass zunehmend mehr Schüler anfangen würden statt zur Fernbedienung, zu einem Buch zu greifen.

Ein weiterer interessanter Aspekt aus Pölzleitners Erfahrungsbericht ist, dass es nicht unbedingt dazu kommen müsse, dass ein Schüler den Text eines Bilderbuches auch tatsächlich liest. Dies wäre zwar wünschenswert, stelle jedoch kein Problem dar. Denn es sei bereits ein kostbarer Fortschritt, dass zunächst die Gewohnheit, zum Buch zu greifen, aufgebaut werde. Zudem würden das Schreiben von Reflexionen und das gelegentliche Aufschreiben eines neuen Wortes dem Spracherwerb bereits nutzen. Denn

viele [Jugendliche] befinden sich laut Forschung in einer Lesekrise. Um ihnen die Rückkehr in den Kreis der Lesenden zu ermöglichen, ist es insbesondere für diese Jugendlichen wichtig, mit Leseprogrammen, auch in der Fremdsprache, durch die Schule gefördert zu werden (Biebricher 2008: 15).

Der Wille, den Text und seine Tiefen tatsächlich zu verstehen, könne sich erst im Verlauf der Zeit entwickeln. Zu dieser Entwicklung würden die spielerischen Übungen, die das Verständnis hinterfragen, in Folge beitragen.

Eine Möglichkeit, diese Entwicklung anzuspornen, bestünde darin, die Schüler mit einem Plus zu belohnen, wenn sie ein kurzes Feedback zum Buch in ihrem Diario festhalten, bspw. mit „El libro me encanta porque...“, oder „A mí, no me gusta el libro porque...“. Hierbei sollte es allerdings nicht um eine detailreiche Wiedergabe des Textes gehen, sondern lediglich um eine persönliche Stellungnahme dazu, was an dem Buch gefallen hat bzw.

warum es nicht gefallen hat. Dieser Pluspunkt sollte sich innerhalb von zehn Minuten leicht verdienen lassen.

Der Handzettel „Unos consejos para mi primer diario de literatura“ stelle eine Möglichkeit dar, wie die Schüler auf ein gelesenes Buch in ihrem Diario reagieren können. Besonders im ersten Unterrichtsjahr sei es ratsam, ein solch grundsätzliches Aufgabenangebot für die Schüler bereit zu stellen. Es sei besonders nützlich in Situationen, in denen die Schüler keine andere Aufgabenstellung haben.

Die Vergabe von Pluspunkten leite den Prozess der persönlichen Reflexion, welcher in Folge weitergeführt wird, auf einfache Weise ein. Den Erfahrungen Pölzleitners zufolge mögen Schüler der ersten Lernjahre das Verfassen einer kurzen Zusammenfassung gerne. Zudem stelle es eine gute Übung dar, Klarheit und Struktur in die Gedanken der Schüler über den Text zu bringen. Die vorgegebenen Beispielsätze würden eine Hilfe für die Schüler darstellen, die Geschichte im Präsens zu kommentieren. Zudem lernen die Schüler durch die Bilder mit den verschiedenen Gesichtsausdrücken beiläufig Adjektive von Gemütszuständen und können diese langsam verinnerlichen.

Sobald die ersten Schüler sich für weitere Bücher interessieren, empfehle es sich, eine Variation von diesen spielerischen Übungen anzubieten, aus denen die Schüler selbst aussuchen können. Weiters könnten sie nicht nur selbst entscheiden, was sie tun, sondern auch wie viel sie tun möchten und wann. Dies gebe den Schülern die Möglichkeit, auch mal keine Übung zu machen, eine Entscheidung, die toleriert werden sollte. Schließlich handle es sich hier um selbständiges Lesen. Die verrichteten Übungen selbst könnten die Schüler in ihr Diario kleben.

Im Folgenden wird der Handzettel „Unos consejos para mi primer diario de literatura“, sowie ein paar Beispiele für Leseübungen verschiedener Schwierigkeitsgrade für die Unterstufe präsentiert. Diese Leseübungen wurden von englischsprachigen Vorbildern adaptiert oder sind, wie „la tabla del sandwich“, ein Beispiel dafür, dass solche Übungen dem Lehrer bereits im Internet zur Verfügung stehen und somit den Zugang zum extensiven Lesen erleichtern.

## Unos consejos para mi primer diario de literatura<sup>13</sup>

Anota las informaciones siguientes para cada libro que leíste:

**Fecha:**

**Autor/autora:**

**Título del libro:**

**Un resumen breve:** ¿Qué pasa en el cuento? Escribe 5-7 frases.

**Comentario personal:**

- Mi personaje favorito es..... porque.....
- A mi, no me gusta (mucho)... (nombre del personaje)... porque .....
- Me pregunto porque....
- Especialmente el principio/el final (no) me gusta porque...
- Tengo la impresión de que el libro/el personaje quiere...

**Encontrar sentimientos:** Escribe 5 frases.

**¿Cómo se sienten los caracteres principales en el libro?** ¿Por qué?

**¿Cómo te hizo sentir el libro?** ¿Por qué? (Elige de las caras de abajo).

- El libro me hizo sentir... porque...

**El libro estaba:** demasiado fácil      adecuado      demasiado difícil

**Tu opinión:** Cuenta si te gustó el libro o no, y por qué. Distribuye 1-5☆.

*Si es posible, añade un dibujo lindo. Dibuja una parte del libro que te parezca importante.*

### Sentimientos<sup>14</sup>:

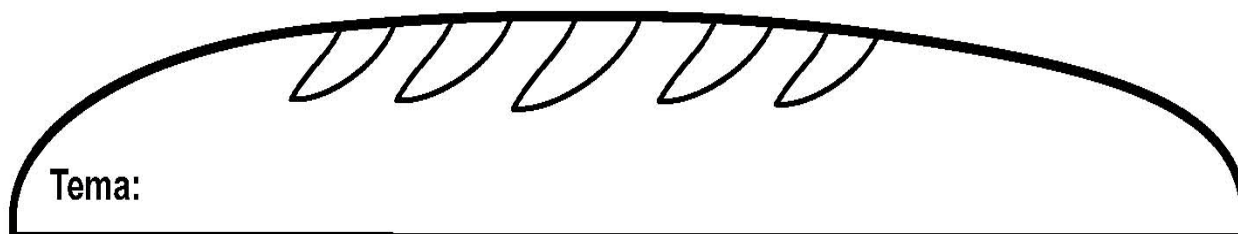
|                                                                                                                |                                                                                                    |                                                                                                        |                                                                                                      |                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <br>enfadado/a<br>enojado/a | <br>aburrido/a  | <br>terrible        | <br>depresivo/a | <br>lamentable  |
| <br>triste                  | <br>divertido/a | <br>chévere<br>guay | <br>parte de    | <br>neutro      |
| <br>contento/a              | <br>interesante | <br>sorprendido/a   | <br>alarmado/a  | <br>sentimental |

<sup>13</sup> (Pözlleitner 2008: o.S. und Vgl. Bamford und Day 2008: 78f).

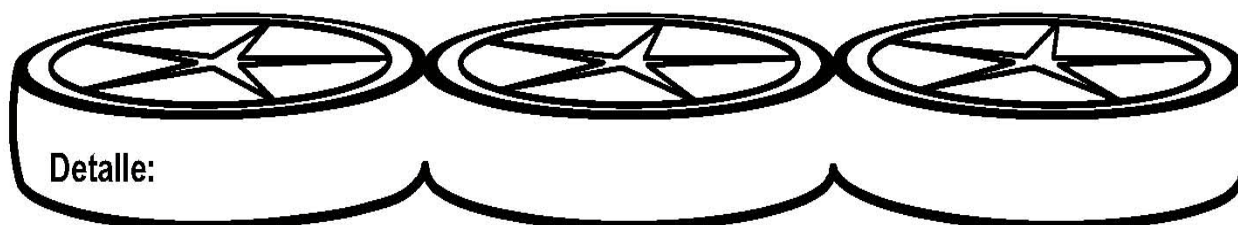
<sup>14</sup> (Bilder von [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Smiley\\_green\\_alien.svg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Smiley_green_alien.svg), 28.10.09).

## Tabla del sandwich (Sandwich Chart)

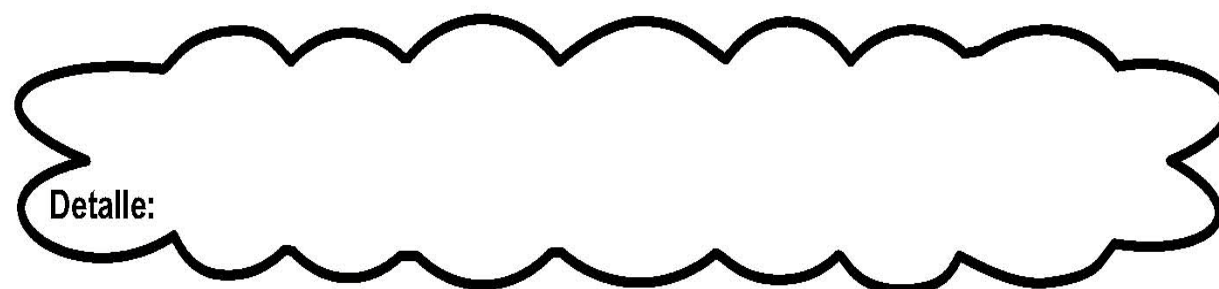
Escribe tu tema en el primer recuadro. Agrega detalles en las capas del medio. Agrega una frase final en el último recuadro.



**Tema:**



**Detalle:**



**Detalle:**



**Detalle:**

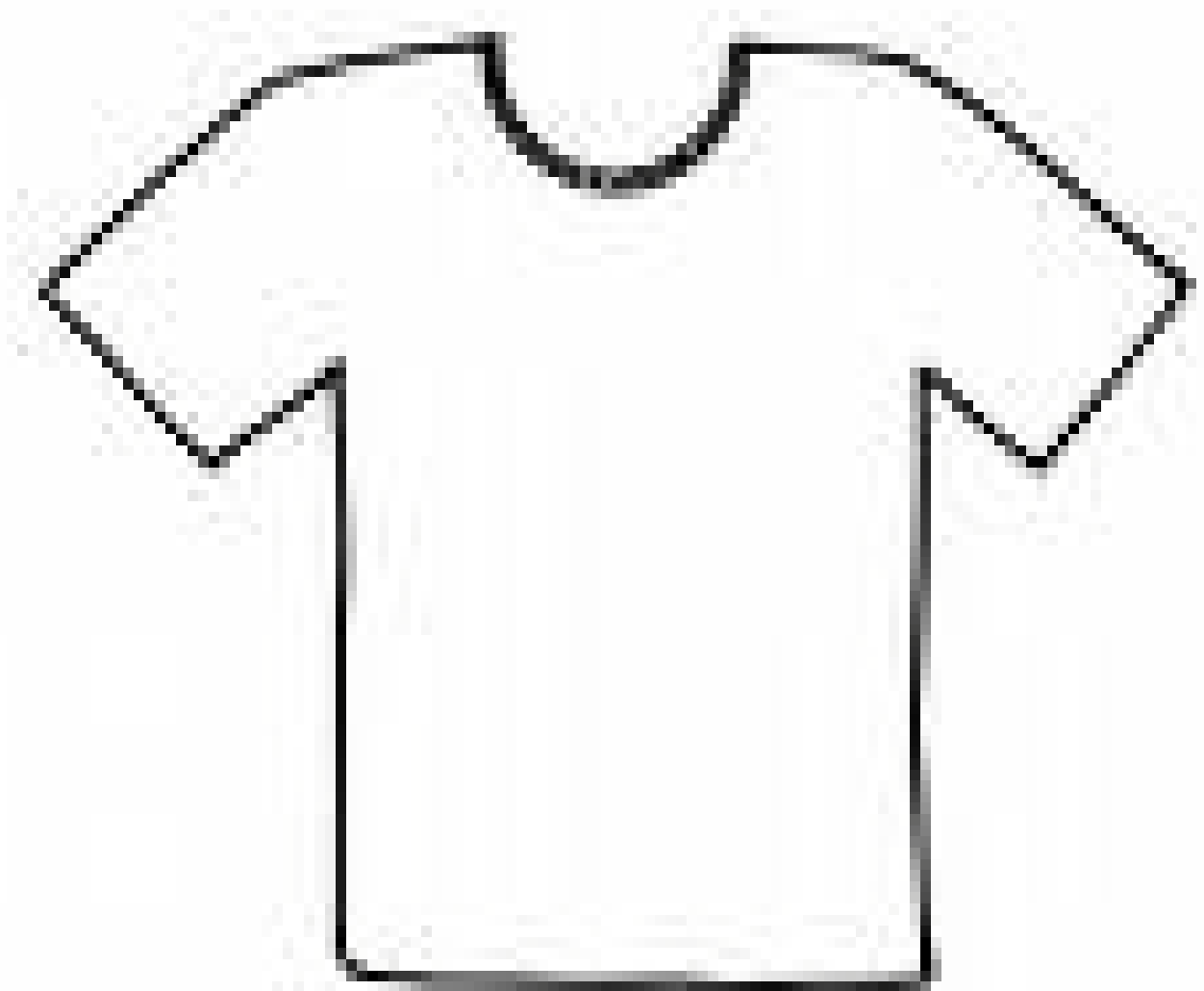


**Frase final:**

# GAMISETA

**Las camisetas ofrecen la oportunidad de exponer un mensaje o una idea personal para ser individuales.**

**Diseña una camiseta para uno de tus personajes del libro.**



***Con crayones para tela podrías poner tu diseño a una camiseta.***

**EXTRABLATT**  
**EXTRABLATT**

*Corta palabras de periódicos para la producción de cabeceras (Schlagzeilen) por incidentes de tu libro. (Puedes añadir las palabras necesarias que no encuentras).*

*Ahora escribe un pequeño artículo. Tu editor te limitó a cincuenta palabras. Asegúrate que tu artículo contiene los interrogativos quién, qué, cuándo, dónde y por qué!*

(Vgl. Szabos 1984: 84)

## **2.3 Leseübungen für das 1. und 2. Lernjahr**

Bei den folgenden Leseübungen handelt es sich nicht um Aufgaben, die das Lesen schulen, sondern um Übungen die in Verbindung mit dem Lesen einer Geschichte gemacht werden können. Dabei können durchaus andere Sprachfertigkeiten als das Lesen im Zentrum des Geschehens stehen. Die Übungen sind besonders für das 1. und 2. Lernjahr geeignet, können jedoch auch im späteren Verlauf des Spracherwerbs verwendet werden. Sie werden in drei Kategorien aufgeteilt: Übungen vor dem Lesen, Übungen während des Lesens und Übungen nach dem Lesen.

### **2.3.1 Übungen vor dem Lesen**

Beachtliche Mengen an Forschungsergebnissen (bspw. Alderson und Urquhart 1984; Steffenson und Joag-Dev 1984; wie zitiert in Hedge 2002: 192) suggerieren, dass die Lesemethodologie darauf achten sollte, die schematischen Kenntnisse bereits vor dem Lesen zu aktivieren (Vgl. Hedge 2002: 191f). Der Nutzen von vorbereitenden Leseübungen ist eindeutig: Sie wecken die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler und steigern somit die Motivation, sich auf die Thematik einzulassen (Vgl. Van Zile und Napoli 2008: 6).

Research indicates that students with prior knowledge of a topic retain more information than those with little or no prior knowledge (Vacca und Vacca 2008; wie zitiert in Van Zile und Napoli 2009: 5).

Dies stellt einen weiteren Grund dar, das Vorwissen der Schüler zu wecken, und unter Umständen die Möglichkeit zu bieten, dieses Vorwissen untereinander auszutauschen, so dass auch Schüler ohne Vorwissen davon profitieren.

Um die volle Aufmerksamkeit und Begeisterung der Schüler zu gewinnen, lohnt es sich, ein möglichst abwechslungsreiches Repertoire an vorbereitenden Übungen anzubieten, aus dem die Schüler sich bedienen können. Im Folgenden werden einige auf das Lesen vorbereitende Übungen beschrieben.

Drei Schlüsselszenen des Bilderbuchgeschehens: Bei dieser Lesevorbereitung skizziert der Lehrer zwei bis drei Schlüsselszenen der Bilderbuchgeschichte in chronologischer Reihenfolge an die Tafel, ohne jedoch das Ende der Geschichte vorweg zu nehmen. Die Schüler bereiten sich sodann vor, indem sie ihrer Fantasie auf die Frage hin „¿qué pasará?“ auf Spanisch Ausdruck verleihen.

An Stelle von den Skizzen könnte der Lehrer der Klasse auch die Titelseite zeigen oder die erste Buchseite vorlesen (Vgl. Bamford und Day 2008: 127). Jedoch erfüllt das Skizzieren als Einstieg zwei primäre Zwecke. Zum Einen unterstützt die Verbildlichung

entscheidend das Verständnis der Sprachneulinge. Das aktive Skizzieren, sei es auch noch so rudimentär, wirkt belebender auf die Klasse als bspw. ein großes, buntes, vorbereitetes Poster. Zudem können sich die Schüler über die künstlerischen Fähigkeiten des Lehrers amüsieren. Auf diese Weise identifizieren sie sich zunehmend mit den auf Spanisch präsentierten Vorgängen und behalten diese besser in Erinnerung.

Zum Anderen wird den Schülern eine spielerische Methode gezeigt, wie man den Inhalt einer Geschichte auf insgesamt nicht mehr als sieben der wichtigsten Szenen minimieren kann. Pölzleitners Erfahrung zufolge tun sich Schüler bis zum 15. Lebensjahr mit dem abstrakten Herausfiltern der wichtigsten Geschehnisse einer Geschichte schwer. Das Skizzieren ist daher eine besonders vorteilhafte Übung. Sie kann von den Schülern auch während einer Buchpräsentation verwendet werden.

Um die Übung noch abwechslungsreicher zu gestalten, spannt der Lehrer eine Wäscheleine quer durch das Klassenzimmer, an die der präsentierende Schüler seine selbst gemalten Skizzen klammert. Dadurch kann der wahrscheinlich noch unerfahrene Präsentierende sich leichter vorbereiten, indem er z.B. Stichworte auf die Rückseite seiner Skizzen schreibt. Zudem hat er während der Präsentation etwas zu tun, was dabei helfen kann die Nervosität zu überspielen.

Vier Gruppen vier Bilder zeigen: Eine weitere interaktive Variante besteht darin, die Klasse bspw. in vier Gruppen zu teilen und jeder Gruppe ein anderes Bild einer Schlüsselszene zu zeigen. Danach gehen die Schüler umher, erzählen den Schülern der anderen Gruppen was sie gesehen haben und diskutieren, wovon die Geschichte handeln könnte.

Geschichte erraten: Eine Methode, wie man die Schüler auf ein Buch aufmerksam machen kann, ist dass sich der Lehrer vor die Klasse stellt und erklärt „Tengo dos cuentos para ustedes. ¡Preguntad por el contenido!“, wobei er nur mit „sí“ oder „no“ Antwort gibt. So kommt es zu einem Ratespiel, bei dem die Schüler miteinander wetteifern, wessen Ideen richtig sind. Sofern dieser Eifer nicht von alleine ausgelöst wird, kann der Lehrer die Bilderbuchtitelseite zeigen oder die Schüler mit Fragen wie bspw. „¿No quieren saber más sobre las protagonistas?“ zum Fragestellen animieren. Aufgelöst wird das Rätsel während des Leseprozesses. Da sich die Schüler mit Ihren Ideen besonders identifizieren, ist jeder einzelne gespannt zu hören, ob er mit seiner Vermutung richtig lag.

Eine Figur beschreiben: Bei dieser Übung bittet der Lehrer einen Freiwilligen, kurz vor die Türe zu gehen. Sobald der Schüler das Klassenzimmer verlassen hat, zeigt er dem

Rest der Klasse ein Bild der Figur, die später im Text vorkommt. Er erklärt den Schülern, dass sie dieses Bild dem Freiwilligen beschreiben müssen, so dass dieser es seinem Verständnis nach an die Tafel malen kann. Die Übung dauert fünf bis acht Minuten und eignet sich gut, um das Beschreiben von Personen zu üben, was Bestandteil vieler Lehrbücher des 1. Lernjahres ist. Hierfür werden Adjektive wie „grande, pequeño, gordo, delgado, alisado, rizado“, als auch Vokabeln zum Gesicht, wie „cabello, ojo, nariz, boca, ceja“, und einfache Haarfarben, wie „rubia, negro, moreno“ geübt und grammatikalisch miteinander in Verbindung gebracht. Zudem heitert die Zeichnung die Klassenstimmung auf und bereitet zugleich auf den Text vor. Die Methode stammt von der Wiener Universitätslektorin Susanne Pyka.

Wörter-Raten: Hierbei schreibt der Lehrer vier bis fünf neue Wörter, die im Bilderbuch vorkommen werden, an die Tafel. Die Schüler werden aufgefordert die Wörter mit ähnlichen Wörtern zu assoziieren und letztlich die Bedeutung zu erraten. Außerdem sollen sie erste Vermutungen über den Inhalt der Geschichte anstellen. Diese Übung fördert besonders das Herauskristallisieren von Wortstämmen.

### **2.3.2 Übungen während dem Lesen**

Grundsätzlich wecken einfache Fragen während des Vorlesens bspw. zum Vokabular, welches die Schüler bereits gelernt haben, (wie bspw. „¿Qué color tienen los pantalones del ratón?“) das Interesse der Schüler. Zudem gibt es ihnen noch mehr das Gefühl, zu verstehen. Etwas spezifischer ausgedrückt, haben die Übungen während des Lesens das Ziel, den Leser zum aktiven Lesen zu ermutigen. Darüber hinaus bieten sie den Schülern Möglichkeiten, ihr Denkgeschick praktisch umzusetzen (Vgl. Van Zile und Napoli 2008: 6) und eine persönliche Verbindung zum Text aufzubauen (Vgl. Bamford und Day 2008: 52). Im Folgenden werden einige entsprechende Herangehensweisen aufgelistet und beschrieben, die Abwechslung mit sich bringen und zugleich den Spracherwerb fördern.

Wörter-Bingo: Der Lehrer teilt noch vor dem Vorlesen jeweils unterschiedliche Karten aus, auf denen neue Wörter aus der vorgelesenen Geschichte stehen. Sobald ein Wort vorkommt, soll der Schüler aufstehen, das Wort wiederholen und es möglichst erklären, wobei sowohl der Lehrer als auch die Mitschüler bei der Erklärung helfen dürfen. Auf diese Weise wird das neue Wort spielerisch wiederholt.

Bilderpuzzle: Hierbei kopiert der Lehrer alle Bilder in einer verkleinerten Version aus dem Bilderbuch. Während der Lehrer die Geschichte langsam, deutlich und dramaturgisch

betont vorliest, versuchen die Schüler in Dreier-Gruppen die Bilder in die richtige Reihenfolge zu bringen (Vgl. Ur 1991: 96).

Vorhersagen: In der Mitte des Buches oder kurz vor spannenden Wendepunkten kann man die Schüler bitten, den weiteren Verlauf der Geschichte schriftlich vorherzusagen. Oder einen Brief aus Sicht des betroffenen Charakters zu schreiben oder Wünsche für die Charaktere zu formulieren.

Schreiben ohne Pause: Bei dieser Übung gibt man der Klasse zehn bis fünfzehn Minuten Zeit, um ihren Gedanken zum jeweiligen Buch freien Lauf zu lassen. Wichtig ist, dass die Schüler den Kuli nicht vom Blatt nehmen sollen, sondern all ihre Gedanken, wie bedeutungslos sie auch zu sein scheinen, auf Spanisch ausschreiben. Dabei geht es nicht um das Formulieren eines strukturierten, kohärenten Textes, wie es sonst so oft in der Schule geübt wird, sondern um eine Schreibübung, deren Resultat einem Stream-of-consciousness ähnelt<sup>16</sup>.

Die zweifarbigen Frage-Antwort Kärtchen: Zu Beginn dieser Übung teilt der Lehrer den Schülern jeweils sechs Kärtchen aus, wobei die eine Hälfte eine andere Farbe haben sollte, als die andere. Die Schüler werden nun gebeten, auf eine der beiden Kartenhälften jeweils eine Aussage oder eine Information über das derzeitig gelesene Buch zu schreiben, sei es über einen Charakter, einen Handlungsort, oder ein Symbol. Auf die andere Kartenhälfte sollen sie Fragen aufschreiben über Details oder Vorgänge im Buch, die ihnen unklar sind.

Die Klasse teilt sich in Fünfer-Gruppen auf und jede Gruppe mischt ihre Karten zusammen. Nun wird reihum eine Karte gezogen, wobei zunächst nur das Verstandene vorgelesen wird. In der nächsten Runde werden die Karten erneut gezogen und die offenen Fragen werden vorgelesen. Dies ist nicht nur eine Sprech- und Hörverstehensübung, sondern unterstützt den gegenseitigen Informationsaustausch, da voraussichtlich einige der Aussagen über das Verstandene die noch ausstehenden Fragen beantworten.

Man kann die Schüler auch bitten, ihre sechs Aussagen auf Schmierpapier festzuhalten oder in ihr Diario einzutragen. Jedoch gestaltet das Verwenden von speziell vorbereitetem, buntem Papier die Übung abwechslungsreicher und attraktiver.

---

<sup>16</sup> Die Texte die bei dieser Übung von den Schülern produziert werden, würden Pölzleitner zufolge erstaunlich gute Reflexionen in sich bergen und die Schülern im Prozess der Meinungsbildung sehr unterstützen.

### 2.3.3 Übungen nach dem Lesen

Die Übungen nach dem Lesen haben grundsätzlich das Ziel, die Ideen des Textes zu erweitern bzw. näher auszuführen (Vgl. Van Zile und Napoli 2008: 6) und ein generelles Verständnis über den Text zu entwickeln (Vgl. Bamford und Day 2008: 52). Des Weiteren helfen sie dem Schüler, das Gelesene zu festigen und mit ihrem Wissen, ihren Erfahrungen und ihren Meinungen in Verbindung zu bringen. Die Autorin Rivas warnt weiters davor, dass das Auslassen von nachbereitenden Übungen die Integration von Lesen mit Schreiben verzögern kann. Im Folgenden werden einige nachbereitende Leseübungen aufgelistet und beschrieben.

Textpuzzle: Hierbei kopiert der Lehrer den Text des gesamten Bilderbuchs, bzw., sofern es sich um zuviel Text handeln sollte, schreibt er eine maximal einseitige Zusammenfassung. Diese druckt er für jeden Schüler aus und schneidet sie an sinnvollen Stellen in mehrere Streifen, so dass die Schüler einzelne Absätze erhalten. Die Schüler können nun die Streifen in die richtige Reihenfolge bringen und in ihr Diario kleben. Zudem kann der Lehrer im Text einige Lücken lassen, die die Schüler zusätzlich ausfüllen können. Bei wiederholter Verwendung dieser Übung könnte man den Text auch auf schönem, buntem und etwas festerem Papier drucken und die Streifen nach der Übung wieder einsammeln, um das Ganze etwas abwechslungsreicher zu gestalten.

Textmarkt: Der Text wird für jeden Schüler einmal kopiert und jeweils in bspw. sieben Stücke zerschnitten. Die durchmischten Textstücke werden ausgeteilt, so dass jeder Schüler sieben Textstücke erhält und einige eventuell zwei gleiche Textstücke haben. Um ihre Textstücke zu einem Text zu vervollständigen, müssen sie die überschüssigen mit denen, die sie brauchen, austauschen. Wie auf einem Text-Markt gehen die Schüler im Klassenzimmer umher und beschreiben ihre Textstücke, schreien Angebote raus und verhandeln mit den Mitschülern über einen möglichen Austausch von Textstücken. Die einzige Regel dieses Spiels besteht darin, dass man die Textstücke vor dem Austausch nicht zeigen darf. Die Schüler können sogar über den Inhalt ihrer Textstücke flunkern. Wenn die Schüler alle sieben Textstücke erwirtschaftet haben, setzen sie sich an ihren Platz und rekonstruieren den Text.

Es empfiehlt sich diese Übung in einer der ersten drei Unterrichtsstunden zu machen oder mit Hilfe eines Assistenzlehrers, da diese Übung zu Beginn sehr chaotisch und laut sein kann. Jedoch vergeht der Lärm mit der Zunahme der Schüler, die ihren Text vollständig erwirtschaftet haben. Schnelle Schüler können andere unterstützen. Diese Übung kann je nach den Fähigkeiten der Schüler auch vor dem Lesen durchgeführt werden.

Karussell: Man kopiere den Text mehrfach auf Papier mit unterschiedlicher Farbe und zerschneide es sodann in sechs oder acht Teile. Jeder Schüler erhält wahllos einen Textteil. Schüler mit der gleichen Farbe tun sich zusammen und treffen sich mit einer Gruppe einer anderen Farbe. Die Gruppen bilden einen konzentrischen Kreis<sup>17</sup>. Nun tauschen die sich Gegenüberstehenden den Inhalt ihrer Textteile miteinander aus, ohne dabei ihren Textteil zu zeigen. Je nach Textlänge bewegt sich nach ca. einer Minute der äußere Kreis um eine Person weiter im Kreis, und die neuen Partner erzählen sich ihren Textinhalt. Dieser Vorgang wird wiederholt, bis jeder alle Textstücke gehört hat. Abschließend können sich alle wieder setzen, und die Klasse rekonstruiert gemeinsam die Geschichte; oder jeder schreibt zuhause eine kurze Zusammenfassung. Diese Übung kann je nach den Fähigkeiten der Schüler auch vor dem Lesen gemacht werden.

C-Test (Vgl. Georges 2002): Hier bleibt der erste und letzte Satz des Textes vollständig bestehen, um den Textinhalt für die Schüler verständlich zu machen. Beim restlichen Text wird bei ca. jedem zweiten Wort des (kurzen) Textes lediglich die erste Hälfte des Wortes gedruckt. Der Rest wird von den Schülern eingetragen.

Bilderkorrektur: Die Bilder werden vom Text separiert. Der Text wird leicht verändert, so dass gewisse Details der Bilder nicht mehr mit dem Text übereinstimmen. Die Schüler suchen nach den Fehlern und korrigieren den Text. Diese Übung eignet sich besonders in Verbindung mit der vorbereitenden Übung „Bilderpuzzle“, da die Bilder bereits abgelichtet wurden (Vgl. Ur 1991: 103).

Bilder malen: Die Schüler hören der Geschichte zu, stellen sich eine Szene genau vor und malen oder zeichnen die Szene...

2-in-1 Geschichten: Zwei kurze Texte werden an passenden Stellen zerschnitten und miteinander vermischt. Die Schüler sortieren die Textstücke auseinander und rekonstruieren die beiden Geschichten. Diese Übung funktioniert gut mit den Texten von Bilderbüchern.

Lückensuchen: Aus dem Text werden Wörter entfernt ohne dafür Lücken zu lassen. Die Schüler sollen bspw. paarweise herausfinden, wo ein Wort fehlt und es aufschreiben. Da die klassische Lückenfüller-Übung weit verbreitet ist und den Schülern wahrscheinlich in verschiedenen Unterrichtsfächern begegnet, wird sie bei dieser Übung ein wenig abgewandelt und zugleich anspruchsvoller gestaltet. Während die Schüler die Lücken auffinden, hat der Lehrer Zeit, in der Klasse umherzugehen und die einzelnen Paare bei Bedarf zu unterstützen.

---

<sup>17</sup> Das heißt, dass sich die erste Gruppe mit den Gesichtern nach Außen eng im Kreis aufstellt, während die zweite Gruppe einen Kreis um die erste Gruppe bildet, jedoch mit dem Gesicht nach Innen, so dass sich jeweils zwei Personen der zwei Gruppen gegenüberstehen.

Diese Umformung der Aufgabenstellung sorgt für Abwechslung und hilft, die Schüler bei Laune zu halten. Bei dieser Übung ist es besonders wichtig, dass der Lehrer nicht nur die ursprünglich gegebene Antwort akzeptiert, sondern alle sinnvollen und korrekten Antworten der Schüler anerkennt.

Die vermischten Buchstaben: Im Folgenden eine Aufgabe, die der Lehrer einerseits auf der Homepage [www.hotpotatoes.de](http://www.hotpotatoes.de), oder andererseits selbst erstellen kann. Letztere Variante ist meist weniger zeitaufwendig. Hierbei vertauscht der Lehrer alle Buchstaben der einzelnen Wörter mit Ausnahme vom ersten und letzten Buchstaben; Bsp.: „Los cracáretes dosadrenodes = Los caracteres desordenados“.

Stare: Diese Übung ist allgemein bekannt als „Kim´s Game“ oder auch als „Stare“. Sie wurde u.a. 1980 von Frederike Klippel in „Lernspiele im Englischunterricht“ vorgestellt. Hierbei wird der Klasse ein Bild für eine Minute gezeigt. In dieser Zeit haben die Schüler die Aufgabe, sich so viele Details zu merken wie ihnen nur möglich. Nach Ablauf der Zeit wird das Bild verdeckt und der Lehrer fängt an nach Details zu fragen, wie bspw.: „¿Cuántas personas se encuentran en el cuadro?“, „¿Qué color tienen los pantalones del chico?“, „¿Recuerdan la cola del monstruo?“ etc. Während der Lehrer die Fragen stellt, unterstützt er das Verständnis der Schüler durch Mimik, Betonung und Gestik. So wird den Schülern auf natürliche Weise viel neues Vokabular vorgetragen. Zugleich wird der Text auf spielerische Weise behandelt. Diese Übung kann auch als Lesevorbereitung verwendet werden.

Einleitungen selber schreiben: Die folgende Übung unterstützt die Schüler darin, selber effektive Texte zu schreiben. Nachdem einige Bilderbücher gelesen wurden, werden die Schüler gebeten, die jeweiligen Einleitungen miteinander zu vergleichen und in Folge eine Liste mit den verschiedenen Einleitungsmethoden zu erstellen. Schließlich können die Schüler sich für eine dieser entscheiden und versuchen, diese für einen eigenen Text anzuwenden (Culham 2004: 7).

Unmittelbar Reagieren: Diese Übung zielt darauf ab, den Redefluss der Schüler zu verfeinern, indem man ihnen die Möglichkeit bietet, sich gegenseitig von einem (Bilder-) Buch zu erzählen, das sie gerade gelesen haben. Hierfür schreibt der Lehrer zunächst folgende Sätze an die Tafel oder projiziert sie mit Hilfe eines Overheadprojektors an die Wand:

*Acabo de leer el libro con el título\_\_\_\_\_.*  
*Es una historia de \_\_\_\_\_. (amor ; misterio; aventuras; ciencia ficción)*  
*Trata de \_\_\_\_\_.*  
*Los personajes principales son \_\_\_\_\_. (Nombre, profesión, personalidad)*  
*En el cuento había un problema. \_\_\_\_\_.*  
*A mi, (no) me gustó el libro porque \_\_\_\_\_.*

Dann erzählen die Schüler ihrem Partner mit Hilfe der projizierten Sätze von dem gelesenen Buch und die zuhörenden Partner stellen zumindest zwei Fragen dazu. Die meisten Schüler werden zwei bis drei Minuten für die Übung brauchen.

Man kann die Übung auch variieren, indem man den Schülern Zeit gibt, sich zu überlegen, was sie sagen möchten. Wenn man die Schüler bittet, die Augen zu schließen, um sich zu überlegen, wie sie die Geschichte erzählen würden, ist zudem sichergestellt, dass sie sich auf die Übung konzentrieren.

Eine zweite Erweiterung der Übung besteht darin, die Schüler zu bitten, den Partner zu wechseln, sobald man mit dem ersten fertig ist. Dies unterstützt das Klassenzimmermanagement, weil alle Schüler beschäftigt sind, egal wie lange oder kurz die einzelnen Paare reden. Außerdem fördert die Wiederholung den Redefluss, da die Schüler sich beim zweiten Mal klarer darüber sind, was sie sagen möchten (Bamford und Day 2008: 93f).

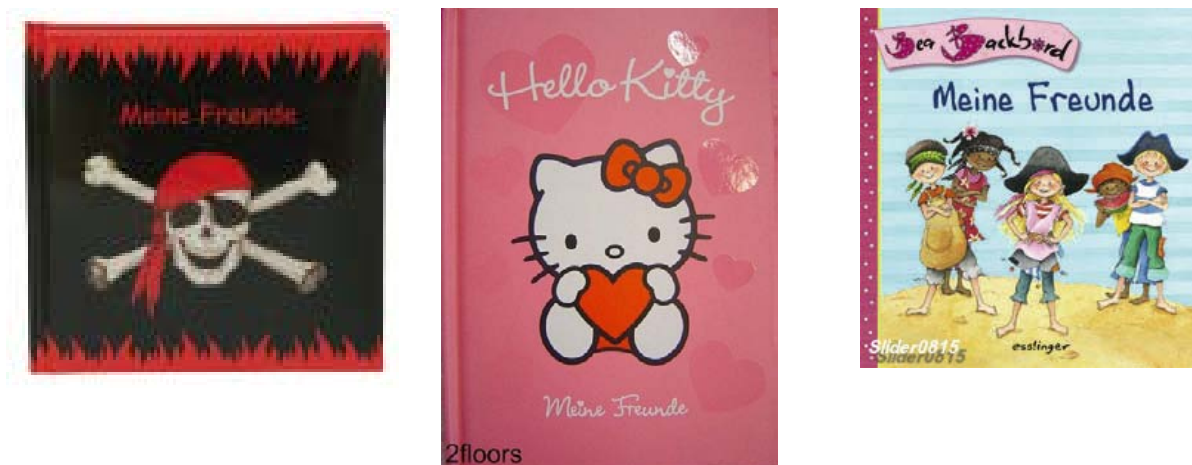
Walk-the-hall: Eine von Pölzleitner als besonders nützlich empfohlene Vokabelübung für das erste Lernjahr besteht darin, die Schüler von Zeit zu Zeit zu bitten, drei bis fünf Phrasen von ca. fünf bis sieben Wörtern aus einer gelesenen Geschichte herauszusuchen, die ihnen besonders gut gefallen haben, bzw. an die sie sich gern erinnern würden. Diese sollen sie auf ihre Vokabelkarten schreiben. Auf die Rückseite schreiben sie eine exakte Übersetzung der Phrase ins Deutsche.

Nun nehmen sie ihre Karten, gehen mit einem Partner umher und sprechen sich gegenseitig ihre Phrasen jeweils zehn- bis fünfzehn Mal normal laut vor, bis das Aussprechen, die Benutzung des neuen Wortes als auch die dazugehörigen Präpositionen von den Paaren vglw. fließend aufgenommen wurden. Sofern es die Sicherheitsvorschriften der jeweiligen Schule erlauben, wäre es eine erfrischende Abwechslung, die Paare während der Übung einen langen Schulkorridor entlang gehen zu lassen. Da die Schüler nur miteinander reden und normal schnell gehen, sollte sich in der Regel kein störender Lärmpegel ergeben.

Wer bin ich?: Wie folgende Übung eignet sich besonders gut als Jahresabschlussübung. Die Schüler werden in kleine Gruppen eingeteilt und listen sich mit Hilfe des Logbuchs gegenseitig auf welche Bücher sie bereits gelesen haben. Zudem erstellen

sie eine Liste der Bücher, die alle in der Gruppe gelesen haben. Nun wählt der erste Schüler die Figur eines Buches, welches alle Teilnehmer gelesen haben und die anderen versuchen anhand von Ja- oder Nein-Fragen zu erraten, wer er ist. Für jede mit Ja beantwortete Frage erhält der Fragende einen Punkt. Sobald ein Schüler ein Nein als Antwort erhält, ist der Nächste dran (Bamford und Day 2008: 126).

Meine Freunde: Als weitere Anregung kann man ein kleines „Meine Freunde Buch“ erstellen. Hierbei füllen die Schüler den folgenden Vordruck für einen der Charaktere ihres Buches aus. Wenn einige Schüler Gefallen an dieser Idee finden und die Übung mehrere Male machen möchten, um ein ganzes Freundebuch zu erstellen, können sie die Vordrucke bspw. am Ende ihres Diarios einkleben. Zusätzlich kann eine schöne Titelseite eines solchen Buches aus dem Internet gesucht, ausgedruckt und als erste Seite des im Diario festgehaltenen „mis amigos“ - Heftes eingeklebt werden. Hier ein paar Beispielbilder einer solchen Titelseite, die man leicht auf Din A4 vergrößern kann:



(<http://www.yatego.com/q.freundebuch>, 01.03.10)

Mit Hilfe von zehn oder fünfzehn solcher Vordrucke könnten sich die Schüler auch ein eigenen kleines „mis amigos“ - Buch basteln. Dies motiviert unter Umständen dazu, das ganze Buch zu füllen, indem zehn oder fünfzehn Bücher gelesen werden. Jedoch sollte diese Zusatzaufgabe nicht von den anderen Leseübungen befreien. Die Übung hat unter anderen den Vorteil, dass die Schüler die Informationen dem Bilderbuch entnehmen müssen. Sei es anhand der Bilder oder des Textes, das Textverständnis wird hierbei noch einmal aktiviert. Zudem ist es empfehlenswert, den Schülern klar zu machen, dass nicht immer alle Felder ausgefüllt werden können, weil nicht immer alle Informationen vorliegen. Wenn sie möchten, können sie hier auch ihre Fantasie spielen lassen und sich selber überlegen, was der Charakter wohl eintragen würde. Dieses Projekt kann die Schüler dazu anregen, die meisten Einträge von Freunden zu haben. Im Folgenden ein Beispiel für einen solchen „mis amigos“ - Vordruck:

# MIS AMIGOS

Nombre: \_\_\_\_\_

Una foto de mi:

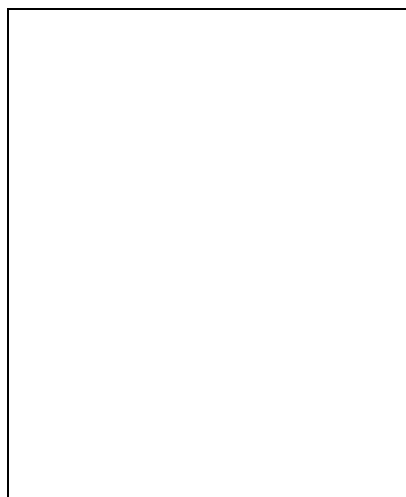
Cumpleaños: \_\_\_\_\_

Color de pelo: \_\_\_\_\_

Color de los ojos: \_\_\_\_\_

¿Qué altura tienes? \_\_\_\_\_

Comida preferida: \_\_\_\_\_



Actividad preferida: *A mi, me gusta...* \_\_\_\_\_

Poder especial: *Yo puedo...* \_\_\_\_\_

Amigos: \_\_\_\_\_ *... son/ es mi amigo(s)! ☺*

Lo que me gusta: \_\_\_\_\_

Lo que no me gusta: \_\_\_\_\_

Problemas actuales/Emociones: \_\_\_\_\_

Soluciones: \_\_\_\_\_

Mi futuro: \_\_\_\_\_

Otra información: \_\_\_\_\_

## **2.4 Präsentation der Stundenpläne und Unterrichtsmaterialien**

Die folgenden drei Stundenpläne nehmen Bezug auf die Bilderbücher „Marcos ya no tiene miedo“ von Roser Ruis, 2009, „Cosita Linda“ von Anthony Browne, 2008 und „Un culete independiente“ von José Luis Cortés, 2000. Aufgrund der detaillierten Beschreibung der Übungen wird im Folgenden darauf verzichtet, die Übungen innerhalb der Stundenpläne genauer zu beschreiben. Denn die Stundenpläne sind in Verbindung mit den dazugehörigen Unterrichtsmaterialien größtenteils selbsterklärend, so dass lediglich prägnante Arbeitsanweisungen in den Stundenplänen beschrieben werden.

Die Stundenpläne dienen als Beispiele für eine praktische Anwendung. Sie können allgemein in den ersten zwei Lernjahren verwendet werden. Dabei werden keine fachlichen Themen, bspw. zu Grammatik, bedacht. Diesbezüglich können die Stunden bei Bedarf vom Lehrer den Umständen entsprechen adaptiert werden.

## Stundenplan zu dem Bilderbuch „Cosita Linda“ von Anthony Browne, 2008.

Großlernziele (laut Lehrplan), die langfristig mit diesem Stundenplan anvisiert werden:

- ☆ Entwicklung der kommunikativen Kompetenz;
- ☆ Erwerb von Lernstrategien;
- ☆ Verstehen von gesprochener Sprache bei Standardaussprache;
- ☆ Selbstständiges Erschließen und Erfassen schriftlicher fremdsprachlicher Texte verschiedener Art mit Hilfe angemessener Lesestrategien;
- ☆ Regelmäßige Hörübung;
- ☆ Kontextualisierung von Wortschatz und Grammatik;
- ☆ Sozialkompetenz: Erfahrungen einbeziehen;
- ☆ Fördern des Hörverstehens und der mündlichen Kommunikation.

| 1.-2. Lernjahr                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                         | Datum:                                                                                                          |                                                                             |             |                                                        |                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Thema / Inhalt                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Fertigkeit                              | Feinlernziele                                                                                                   | Medien                                                                      | Interaktion | Dauer                                                  | Mögliche Probleme                                                                                     |
| <b>Administratives</b><br>L kommt ins Klassenzimmer; überprüft die Anwesenheitsliste; regelt Administratives.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                         |                                                                                                                 | Klassenbuch                                                                 | L > SS      | 1-5 min                                                | <u>Zeit:</u> Es ist schwierig, die Dauer der spontan anstehenden Notwendigkeiten vorab einzuschätzen. |
| <b>Lesevorbereitung: Wörter Ratespiel</b><br><u>„¿Qué podría significar ...?“</u><br>* SS erraten paarweise die Bedeutung der neuen Wörter und schreiben diese auf einen Zettel samt ihren Namen. Danach tauschen Paare ihre Lösungszettel untereinander aus.<br><br>* L fragt versch. Paare nach den Lösungen der anderen Paare (so kann nicht gemogelt werden), deckt dabei OHP auf und vergibt Punkte für Paare mit richtigen Antworten. Das Paar mit den meisten Punkten gewinnt. | Lesen<br>Sprechen<br>Hören<br>Schreiben | ☆ Sensibilisierung:<br>Verwendung bisheriger Kenntnisse zur Interpretation neuer Wörter;<br>☆ Neugierde wecken. | OHT mit neuem Vokabular (Übersetzung bzw. Beispielsatz zunächst zugedeckt). | S < > S     | 3-4 min<br><br><br><br><br><br><br><br><br><br>3-4 min | <u>Motivation:</u><br>→ L bittet einzelne SS ihre Lösungen an der Tafel auszuarbeiten.                |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                            |                                                                                                                        |                                                                |             |               |                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|-------------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Vorbereitende Leseübung: Bilder-Puzzle</b><br>* K bildet Gruppen zu 2-4 Personen. L teilt verkleinerte schwarz-weiß Kopien der Bilderbuchbilder aus. Jede Gruppe (legt Kopien auf dem Boden aus und) versucht Bilderreihenfolge herauszufinden. Dabei erklärt man sich gegenseitig die Gedanken zum Verlauf der Geschichte auf Spanisch. | Sprechen<br>Hören          | ☆ S kann einfache Sätze formulieren;<br>☆ Vorbereitung auf die Geschichte;<br>☆ Interesse wecken.                      | OHT (s.o.); Kopien der Bilderbuchbilder ohne Text.             | S < > S     | 5-8 min       | <u>Sprachvermögen:</u><br>SS sprechen nur Deutsch<br>→ L unterstützt mit Vokabular und ermutigt zum Gebrauch des Spanischen.                                                                        |
| <b>Geschichte erzählen</b><br>* (Je nach Zeit, Motivation und Effizienz erzählen nur einzelne oder alle) Gruppen ihre erfundene Geschichte mit Hilfe der Bilder und der neuen Wörter an der Tafel.<br>* L unterstützt SS mit Vokabular und Ideen, versucht breites Spektrum der SS zu involvieren und korrigiert nur bedingt.               | Sprechen<br>Hören<br>Lesen | ☆ SS können neues Vokabular anwenden;<br>☆ Förderung des Gruppengefühls durch das gemeins. Erarbeiten von Ergebnissen. | OHT (s.o.); Bilderbuch; Kopien der Bilderbuchbilder ohne Text. | SS > SS, L. | 10-15 min     | Sprache!<br>SS sprechen nur Deutsch<br>→ L unterstützt mit Vokabular und ermutigt zum Gebrauch des Spanischen.                                                                                      |
| <b>Lesen mit Leseübung</b><br>→ L liest Bilderbuch langsam, Seite für Seite und mit viel theatralischer Betonung vor.<br><i>(langsames Vorlesen dauert 3:30min)</i><br><b>Danach:</b> Welche Gruppe hat die Reihenfolge, die am ehesten mit der Geschichte übereinstimmt?                                                                   | Hören<br>(Lesen)           | ☆ SS können die spanische Bilderbuchgeschichte verstehen.                                                              | OHP (s.o.); Bilderbuch; Kopien der Bilderbuchbilder ohne Text. | L <> SS     | 5-7 min       |                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Lesenachbereitung: Paragraphen-Puzzle</b><br>SS erhalten den in Zettel zerschnittenen, veränderten Text und sollen<br>in die korrekte Reihfolge bringen;<br>die Veränderungen unterstreichen;<br>die Bilderbuchwörter der eigenen Erinnerung zufolge eintragen;                                                                          | Lesen<br>(Schreiben)       | ☆ SS können die Streifen ordnen;<br>☆ SS verstehen Text soweit, dass sie Veränderung finden;                           | Pro S: 1x in Streifen geschnittener, leicht veränderter Text.  | S           | 5-10 min<br>* | <u>Verständnis der Aufgaben:</u><br>→ L geht umher und unterstützt das Verständnis der SS.<br><u>Zeit:</u><br>→ Schnelle Schüler können bereits mit der Hausaufgabe anfangen;<br>→ Übung könnte als |

|                                                                                                                                                                                                   |  |             |  |  |                 |                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|-------------|--|--|-----------------|--------------------------------|
|                                                                                                                                                                                                   |  | ☆Vokabelwdh |  |  |                 | Hausaufgabe aufgegeben werden. |
|                                                                                                                                                                                                   |  |             |  |  | <b>36-53min</b> |                                |
| <b>DEBERES:</b><br>* SS tragen neue Wörter in Vokabelheft ein und schreiben eine Phrase mit den neuen Wörtern;<br>* SS erhalten Lösung zu Paragraphen-Puzzle und sollen Aufgabe 4 zuhause machen. |  |             |  |  | 1 min           |                                |
|                                                                                                                                                                                                   |  |             |  |  | <b>47-70min</b> |                                |

L Lehrer, S Schüler (singular), SS Schüler (plural), K Klasse, OHP Overheadprojektor, OHT Overheadfolie.

OHT zu

**Lesevorbereitung: Wörter-Ratespiel**

**Nuevas palabras:**

Había una vez

Es gab einmal

El lenguaje de señas

Die Zeichensprache.....→

Un día

Ein Tag; eines Tages

Una noche

Eine Nacht; eines Nachts

Las manos

Die Hände.....→

Estar enojado/a

☠☠☠ Verärgert sein ☠☠☠

Encariñarse con

Jmd. lieb gewinnen

El amigo/ la amiga

Der Freund/ Die Freundin→

La televisión

Der Fernseher

La miel

Der Honig

La leche

Die Milch.....→

El zoológico

Der Zoo

La arena

Die Arena, Fussballstadion



**Actividad**

- 1.) Lee el cuento y pon los papeles en orden;
- 2.) Subraye las partes del texto que no son lo mismo como en el libro;
- 3.) Piensa sobre las palabras que son en el libro y ponlas al lado de los que subrayaste.
- 4.) Intercambia unas palabras del cuento así que cuentas el cuento en una manera nueva. Escribe todo en tu diario de literatura.

*Había una vez un perro muy especial a quien le enseñaron fútbol. Cuando quería algo, se lo pedía a sus entrenadores haciendo trucos con el fútbol. Parecía tenerlo todo... pero estaba triste.*

*Un día le dijo a sus entrenadores: “Yo... quiero... compañero de juego...”. En la arena no había más perros y los entrenadores no sabían qué hacer. Entonces uno de ellos tuvo una idea.*

*Le encontraron una pequeña gata llamada Linda. “No te la comas” le dijo uno de los entrenadores. El perro se encariñó con Linda. Le daba una camiseta y unas zapatillas de deporte. Eran felices. Hacían todo juntos.*

*Fueron felices mucho tiempo... Hasta un día en que estaban jugando en la arena. El perro cada vez más enojado, terminó por enfurecerse! Los entrenadores entraron corriendo. “¿Quién rompió el arco?” preguntó uno. “Vamos a llevarnos a Linda” dijo otro.*

*El perro miró a Linda. Linda miró al perro. Entonces ella comenzó a hablar con señas... “¡Fui YO! ¡Yo la rompí!”. Todos rieron. Y, ¿sabes qué pasó? Linda y el perro jugaron al fútbol felices para siempre.*

Vocabulario:

El lenguaje de señas  
Un truco  
La arena

Die Zeichensprache  
Ein Trick  
Die Arena,  
Fussballstadion  
Das Fussballtor  
Der Zoo, (zoologischer

Un entrenador  
Un cuidador

Garten).  
Ein Trainer  
Ein (Tier-)Pfleger

El arco  
El zoológico

## LÖSUNG

### Paragraphen-Puzzle

- 1.) Compara tus respuestas con esta solución;
- 2.) ¡Imagínate otro cuento con otros personajes! Utiliza la estructura de este texto, pero cambia unas palabras para crear tu cuento. ¡Escríbelo en tu diario!

*Había una vez un perro/gorila muy especial a quien le enseñaron fútbol/el lenguaje de señas. Cuando quería algo, se lo pedía a sus entrenadores/cuidadores haciendo trucos con el fútbol/señas con las manos. Parecía tenerlo todo... pero estaba triste.*

*Un día le dijo a sus entrenadores/cuidadores: “Yo... quiero... compañero de juego/amigo...”. En la arena/el zoológico no había más perros/gorilas y los entrenadores/cuidadores no sabían qué hacer. Entonces uno de ellos tuvo una idea.*

*Le encontraron una pequeña gata llamada Linda. “No te la comas” le dijo uno de los entrenadores/cuidadores. El perro/gorila se encariñó con Linda. Le daba una camiseta/leche y unas zapatillas de deporte/miel. Eran felices. Hacían todo juntos.*

*Fueron felices mucho tiempo... Hasta un día/una noche en que estaban jugando en la arena/viendo una película. El perro/gorila, cada vez más enojado, ¡terminó por enfurecerse! Los entrenadores/cuidadores entraron corriendo. “¿Quién rompió el arco/la televisión?” preguntó uno. “Vamos a llevarnos a Linda” dijo otro.*

*El perro/gorila miró a Linda. Linda miró al perro/gorila. Entonces ella comenzó a hablar con señas... “¡Fuí YO! ¡Yo la rompí!”. Todos rieron. Y, ¿sabes qué pasó? Linda y el perro/gorila jugaron al fútbol/vivieron felices para siempre.*

# Stundenplan zu Bilderbuch: „Marcos ya no tiene miedo“ von Roser Ruis, 2009.

Großlernziele (laut Lehrplan), die langfristig mit diesem Stundenplan anvisiert werden:

- ☆ Entwicklung der kommunikativen Kompetenz in den Fertigkeitsbereichen Hören, Lesen, zusammenhängend Sprechen;
- ☆ Verstehen von gesprochener Sprache bei Standard-Aussprache;
- ☆ Fördern des Hörverstehens und der mündlichen Kommunikation;

- ☆ Kontextualisierung von Wortschatz und Grammatik;
- ☆ Produktiver mündlicher Einsatz der erworbenen Redemittel;
- ☆ Regelmäßige Hörübung.

| 1.-2. Lernjahr                                                                                                                                                                   |                              | Datum:                                                                     |                                            |              |         |                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|--------------|---------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Thema / Inhalt                                                                                                                                                                   | Fertig-keit                  | Feinlernziele                                                              | Medien                                     | Inter-aktion | Dauer   | Mögliche Probleme                                                                                           |
| <b>Administratives</b><br>L kommt ins Klassenzimmer; überprüft die Anwesenheitsliste; regelt Administratives.                                                                    |                              |                                                                            | Klassenbuch.                               | L > SS       | 1-5 min | <u>Zeit</u> : Es ist schwierig, die Dauer der spontan anstehenden Notwendigkeiten vorab einzuschätzen.      |
| <b>Lesevorbereitung:</b><br>L zeigt Titelseite und Titel und fragt die SS nach ihren Ideen, wovon die Geschichte wohl handelt.                                                   | Sprechen<br>Hören            | ☆ SS können Ideen formulieren;<br>☆ Fantasie ansprechen, Interesse wecken. | Tafel;<br>Kreide.                          | L <> SS      | 5 min   | <u>Mangelnde kommunikative Kompetenz</u> :<br>Bei Bedarf schreibt L Wörter an Tafel und unterstützt die SS. |
| <b>Lesevorbereitung für Wörter-Bingo</b><br>L teilt SS noch vor dem Vorlesen jeweils unterschiedl. Karten aus, auf denen neue Wörter stehen, welche in der Geschichte vorkommen. | Hören<br>Lesen               | ☆ SS werden in den Leseakt involviert.                                     | Wörter-Karten.                             | L <> SS      | 2 min   |                                                                                                             |
| <b>Leseübung:</b><br>* L liest Bilderbuch langsam vor. Dabei deutet L immer wieder auf die Bilder, um das Verständnis der Geschichte zu erleichtern.                             | Hören<br>Sprechen<br>(Lesen) | ☆ SS können das Bilderbuch verstehen;<br>☆                                 | Bilderbuch;<br>Tafel mit Wörter-anschrift. | L <> SS      | 15 min  | Die Klasse ist zu groß, daher herrscht zuviel Unruhe bzw. SS können Bilder nicht sehen.                     |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                         |                                                                                                             |                                                             |                         |                                |                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Währendessen: Wörter-Bingo</b><br>SS heben Hand, wenn Wort von Karte vorkommt. S bzw. K erklärt Wortbedeutung (Keine Tafelanschrift, diese folgt später).                                                                                                                    |                                         | Vokabelbenutzung;<br>☆ SS werden in den Leseakt involviert;<br>☆ Interesse bewahren.                        |                                                             | S > L                   | 10 min extra                   | → Als Part einer Einheit des offenen Lernens gestalten oder den Assistenzlehrer um Hilfe bitten.                                                                                                                  |
| <b>Lesenachbereitung: Textmarkt</b><br>Jeder S erhält ein paar Textausschnitte. SS gehen umher, erklären einander den Textinhalt. ( <i>Wichtig: Zettel dürfen nicht gezeigt werden! Nur Spanisch reden.</i> )<br><br>Danach bringen sie die Zettel in die richtige Reihenfolge. | Lesen (Hören)<br><br><br>Sprechen Hören | ☆ SS können Textinhalt kommunizieren;<br>☆ Verständnis wird überprüft;<br>☆ Verwenden des neuen Vokabulars. | Versch. Zettel mit Zusammenfassung;<br><br>Tafel, Kreide.   | S<br><br><br>L <> S, SS | 5-8 min *<br><br>5-8 min Extra | <u>Zu anspruchsvoll:</u><br>→ SS dürfen sich Zettel auch vorlesen; oder<br>→ L liest Geschichte noch einmal vor, SS sortieren währenddessen.<br><u>Zeit!</u><br>→ Übung könnte als Hausaufgabe aufgegeben werden. |
| <b>Lesenachbereitung mit OHP: Mirad</b><br>T zeigt K eine bunte Buchseitenkopie für eine Minute; SS sollen sich möglichst viele Details merken. Dann fragt L nach Details im Bild.                                                                                              | Hören Sprechen                          | ☆ SS üben ihre kommunikativen Fähigkeiten;<br>☆ Wdh von neuem u altem Vokabular.                            | OHP; OHT.                                                   | L <> SS                 | 4-8 min *                      | <u>Zeit!</u><br>→ Übung kann übergangen werden.                                                                                                                                                                   |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                         |                                                                                                             |                                                             |                         | <b>47-61 min</b>               |                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>Homework:</b><br>→ Zettel mit Teilen einer Zusammenfassung in die richtige Ordnung bringen und ins Diario einkleben.<br>→ Mis amigos Vordruck ausfüllen und ins Diario kleben.                                                                                               |                                         |                                                                                                             | Versch. Zettel mit Zusammenfassung;<br>Mis amigos Vordruck. |                         |                                |                                                                                                                                                                                                                   |

L Lehrer, S Schüler (singular), SS Schüler (plural), K Klasse, OHP Overheadprojektor, OHT Overheadfolie.

Zu

**Leseübung: Währenddessen: Wörter-Bingo**

Neue Wörter:

|                    |                                    |
|--------------------|------------------------------------|
| una excusa para    | eine Ausrede/ Entschuldigung für   |
| acabar             | beenden, aufhören                  |
| miedoso            | ängstlich, schreckhaft             |
| a oscuras          | im Dunklen                         |
| apagar la luz      | das Licht ausschalten              |
| ruidito sospechoso | suspekter, unheimlicher Krach/Lärm |
| la rendija         | Türspalt, Türschlitz               |
| gemir              | ächzen, schluchzen, wimmern        |
| levantarse         | aufstehen, sich erheben            |
| acercarse a        | sich annähern                      |
| canijo             | klein, schwächlich                 |
| reñir              | ausschimpfen, schelten             |
| esconder           | verstecken, verbergen              |
| los calcetines     | die Socken                         |
| la lana            | Wolle                              |
| temder la ropa     | die Wäsche waschen                 |

Kopiervorlage zu Leseübung

**„Währenddessen: Wörter-Bingo“** (Mögliche Bingokarten zum Ausschneiden)

|                |                    |                   |
|----------------|--------------------|-------------------|
| acabar         | Una excusa<br>para | tender la<br>ropa |
| miedoso        | a oscuras          | apagar la luz     |
| ruidito        | sospechoso         | la rendija        |
| gemir          | levantarse de      | acercarse a       |
| los calcetines |                    | la lana           |
| canijo         | reñir              | esconder          |

Kopiervorlage (zum Auseinanderschneiden):

**Lesenachbereitung: Zusammenfassung**

*Marcos siempre encuentra mil excusas para no irse a dormir porque Marcos es un poco miedoso y no quiere quedarse solo y a oscuras.*

*La abuela apaga la luz y Marcos oye un ruido sospechoso en el armario. Por eso la abuela cierra el armario con llave.*

*Poco después, a Marcos le parece que alguien gime. Marcos grita pero la abuela no le oye. Aunque tiene miedo, Marcos se acerca al armario y abre la puerta.*

*Dentro se encuentra... ¡un monstruo! El monstruo hace “uuuu, uuuu” y saca la lengua. Pero Marcos se empieza a reír. “¿No te doy miedo?”. “¿Miedo? ¡Sí eres un monstruo caníjo!”.*

*“¡No soy caníjo! Es que aún soy pequeño” dice muy ofendido. “¿y tus padres no te reñirán si vuelves tarde a casa?”.*

*“Los monstruos no tenemos ni padres ni casa. Vamos de un sueño a otro toda la noche”. “¿Por qué no te quedas aquí?”.*

*“No puedo: si tu abuela me encuentra, se enfadará”. “Te esconderé en el armario” le propone Marcos.*

*“¿y podré comerme tus calcetines de lana?”. “Te puedes comer todos. Me pican un montón”. Dicho y hecho, el monstruo se instala en el armario, se come los calcetines de Marcos y le llena los sueños de aventuras.*

*Y cuando la abuela tiende la ropa, murmura: “No sé qué pasa con los calcetines, parece que se los come la lavadora...”*

**Lesenachbereitung: Zusammenfassung**

**Lösung:**

Marcos siempre encuentra mil excusas para no irse a dormir porque Marcos es un poco miedoso y no quiere quedarse solo y a oscuras. La abuela apaga la luz y Marcos oye un ruido sospechoso en el armario. Por eso la abuela cierra el armario con llave.

Poco después, a Marcos le parece que alguien gime. Marcos grita pero la abuela no le oye. Aunque tiene miedo, Marcos se acerca al armario y abre la puerta. Dentro se encuentra... ¡un monstruo! El monstruo hace “uuuuu, uuuuu” y saca la lengua. Pero Marcos se empieza a reír. “¿No te doy miedo?”. “¿Miedo? ¡Sí eres un monstruo caníjo!”. “¡No soy caníjo! Es que aún soy pequeño” dice muy ofendido.

“¿y tus padres no te reñirán si vuelves tarde a casa?”. “Los monstruos no tenemos ni padres ni casa. Vamos de un sueño a otro toda la noche”. “¿Por qué no te quedas aquí?”. “No puedo: si tu abuela me encuentra, se enfadará”. “Te esconderé en el armario” le propone Marcos. “¿y podré comerme tus calcetines de lana?”. “Te puedes comer todos. Me pican un montón”.

Dicho y hecho, el monstruo se instala en el armario, se come los calcetines de Marcos y le llena los sueños de aventuras. Y cuando la abuela tiende la ropa, murmura: “No sé qué pasa con los calcetines, parece que se los come la lavadora...”

## Stundenplan zu Bilderbuch: „Un culete independiente“ von José Luis Cortés, 2008.

Groblernziele (laut Lehrplan) die langfristig mit diesem Stundenplan anvisiert werden:

- ☆ Entwicklung der kommunikativen Kompetenz in den Fertigungsbereichen Hören, Lesen, zusammenhängend Sprechen;
- ☆ Verstehen von gesprochener Sprache bei Standardaussprache;
- ☆ Produktive schriftliche Anwendung der erworbenen Sprachmittel;
- ☆ Kontextualisierung von Wortschatz und Grammatik;
- ☆ Fördern des Hörverstehens und der mündlichen Kommunikation;
- ☆ Selbstständiges Erschließen und Erfassen schriftlicher fremdsprachlicher Texte verschiedener Art mit Hilfe angemessener Lesestrategien;
- ☆ Produktiver mündlicher Einsatz der erworbenen Redemittel.

| 1.-2. Lernjahr                                                                                                                                                                                                                            |                               | Datum:                                                                                                        |                                                                     |              |              |                                                                                                        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Thema / Inhalt                                                                                                                                                                                                                            | Fertig-keit                   | Feinlernziele                                                                                                 | Medien                                                              | Inter-aktion | Dauer        | Mögliche Probleme                                                                                      |
| <b>Administratives</b><br>L kommt ins Klassenzimmer;<br>überprüft die Anwesenheitsliste;<br>regelt administratives.                                                                                                                       |                               |                                                                                                               | Klassen-<br>buch.                                                   | L > SS       | 1-5 min      | <u>Zeit</u> : Es ist schwierig, die Dauer der spontan anstehenden Notwendigkeiten vorab einzuschätzen. |
| <b>Lesevorbereitung: OHP mit Vokabular</b><br>L zeigt OHP mit neuem Vokabular; K stellt erste Vermutungen an, wovon das Buch handeln könnte.                                                                                              | Hören<br>Sprechen             | ☆ Fantasie ansprechen,<br>Interesse wecken.                                                                   | OHP mit Vokabular.                                                  | L <> K       | 3-5 min      |                                                                                                        |
| <b>Lesevorbereitung: Vier Gruppen vier Bilder zeigen</b><br>K wird in 4 Gruppen eingeteilt, jede Gruppe erhält ein anderes, aussagekräftiges Bild ohne Text des Buches.<br>Nun tauschen sich SS der versch. Gruppen untereinander aus und | Gespräch<br>Sprechen<br>Hören | ☆ SS können Ideen formulieren,<br>☆ Fantasie ansprechen,<br>Interesse wecken,<br>☆ Neues Vokabular verwenden. | OHP, 4 Bilder-<br>kopien des Bilder-<br>buchs,<br>Tafel;<br>Kreide. | S<>S         | 10-15<br>min | <u>Verständnis</u> :<br>Bei Bedarf schreibt L weitere Wörter an Tafel.                                 |

|                                                                                                                                                                                                              |                   |                                                                                      |                                                              |                   |                                  |                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| diskutieren Geschichtsinhalt.<br>(Nur Spanisch sprechen!)<br><b>Danach:</b> Wenn es sich ergibt, erzählen einige SS von ihren Vermutungen.                                                                   |                   |                                                                                      |                                                              |                   | 3 min extra                      |                                                                                                                  |
| <b>Vorbereitung:</b><br>L teilt jeder Gruppe die noch fehlenden Bilder aus.                                                                                                                                  | Hören             | ☆ Interesse bewahren.                                                                | 4x Kopien aller Bilder                                       | L > S             | 2 min                            |                                                                                                                  |
| <b>Leseübung: Bilderpuzzle</b><br>* L setzt sich mit K gemeinsam in Zimmerecke und liest Bilderbuch langsam vor ohne die Bilder zu zeigen.<br>* Gruppen versuchen Bilder in richtige Reihenfolge zu bringen. | Hören<br>Sprechen | ☆ SS können Textinhalt verstehen und die Bilder in die richtige Reihenfolge bringen. | Bilderbuch, Bilderkopien, Tafel mit Wörteranschrift.         | L <> SS<br>S <> S | 10-14 min                        |                                                                                                                  |
| <b>Lesenachbereitung: C-Test</b><br>* Jeder S erhält einen C-Test des Textes „un culete independiente“. SS tragen fehlende Buchstaben ein.                                                                   | Hören<br>Sprechen | ☆ SS können Textinhalt verstehen.                                                    | Kopien des C-Test Textes.                                    | S                 | 5-10 min<br><br><u>36-56 min</u> | <u>Zeit!</u><br>→ Übung kann als Hausaufgabe aufgegeben werden.<br>→ Zeitfenster für Anderes; oder bspw. „Mirad“ |
| <b>Deberes:</b><br>→ C-Test Text ins Diario einkleben.<br>→ „Mis amigos“ - Vordruck ausfüllen und ins Diario kleben.<br>→ Vokabeln ins Vokabelheft und auf Vokabelkarten, inklusive Beispielsatz übertragen. |                   | ☆ Verwenden des neuen Vokabulars.                                                    | Versch. Zettel mit Zusammenfassung; „Mis amigos“ – Vordruck. |                   |                                  |                                                                                                                  |

L Lehrer, S Schüler (singular), SS Schüler (plural), K Klasse, OHP Overheadprojektor, OHT Overheadfolie.

OHT zu

**Einführung: Wörter-Ratespiel**

**Nuevas palabras:**

|                     |                                                  |
|---------------------|--------------------------------------------------|
| portarse bien/mal   | s. gut/schlecht benehmen                         |
| el azote            | der Hieb                                         |
| el culo / el culete | der Popo / das Popöchen<br>( <i>'s Popschi</i> ) |
| regordete           | pummelig                                         |
| desobedecer a alg.  | jmd. nicht gehorchen                             |
| “me tienes harta“   | „Jetzt hab ich genug von Dir“                    |
| ser seguro que      | s. sicher sein, dass                             |
| hasta que, un día   | bis eines Tages                                  |
| tocar               | berühren, hier: auf jmd entfallen                |
| ser bueno           | gut sein; s. benehmen                            |
| marcharse           | weggehen, aufbrechen                             |
| dejar alguien solo  | jmd. alleine lassen                              |
| bajarse de          | aus etw. steigen                                 |
| no hacer falta      | nicht benötigen/brauchen                         |
| el columpio         | die Schaukel/Wippe                               |
| el tobogán          | die Rutsche                                      |
| el parque           | der Park                                         |
| el caballito        | das Steckenpferd                                 |
| montar en la bici   | auf das Fahrrad steigen                          |
| despacito           | langsam, allmählich                              |
| atrás               | nach hinten                                      |
| echarse             | reichen/greifen                                  |
| mancharse           | s. schmutzig/dreckig machen                      |

Kopiervorlage:

**Lesenachbereitung: C-Test**

Cada vez que César Pompeyo se portaba mal, su mamá le daba un par de azotes en el culete regordete. Cada vez q\_ Cé\_ Pom\_ desob\_ a s\_ m\_, su ma\_ l\_ d\_ un p\_ de a\_ en el c\_ regor\_. Y ca\_ ve\_ que s\_ mamá de\_: “!Me t\_ ha\_!”, y\_ er\_ seg\_ qu\_ le i\_ a dar un p\_ de a\_ en el c\_ regor\_.

H\_ que, un d\_, el cu\_ le dijo a Cé\_ Pompeyo: “ Pó\_ bien, Cé\_ Pom\_, que siem\_ me to\_ a mí recí\_ los azo\_.” Pe\_ César Pom\_ sig\_ portán\_ mal. ¿Y qué hí\_ su ma\_? Pues le dio un par de azot\_ en el cul\_ regor\_.

Así qu\_ aquel\_ noche, cuando ya esta\_ tod\_ en la cam\_, el cule\_ le dijo a Cé\_ Pom\_: - ¡Basta ya! Como he ví\_ que no v\_ a ser bue\_, he dec\_ march\_ y dej\_ solo. Se bajó de la ca\_ y se fue. Y Cé\_ Pom\_ se que\_ sin su c\_. “No me impo\_. No me hací\_ Ning\_ falta”, pensó.

Pero a la mañ\_ sigui\_, cuando fue a desayunar, no pudo sent\_, porque no tenía cule\_. Y cuan\_ su amig\_ se senta\_ en el colu\_, él no pu\_. ¿Sabéis por qué? Por\_ no ten\_ cule\_. Y tam\_ pudo mont\_ en la bí\_, ní en los caba\_; ní tira\_ por el tobo\_ en el par\_. Enton\_ pens\_: ¡Vuel\_, cule\_, que ya voy a porta\_ bien...!” Y aquel\_ noc\_ se durm\_ llora\_.

Cuan\_ se despe\_ al día sig\_, se echó la ma\_ atrás desea\_, y ... ¡El cul\_ había vuel\_ y est\_ allí, don\_ siem\_! Cé\_ Pom\_ dijo: - ¡Hola cul\_! Y se fue a desay\_ mu\_ con\_. Se lo co\_ to\_ y no se ma\_ na\_. Su mamá pens\_ “Qué bí\_ se por\_ Cé\_ Pom\_!” Y desde aquel día, el culete de César Pompeyo fue el culete más mimado de todos los culetes del mundo.

Kopiervorlage:

**Korrektur Lesenachbereitung: C-Test**

*Cada vez que César Pompeyo se portaba mal, su mamá le daba un par de azotes en el culete regordete. Cada vez que César Pompeyo desobedecía a su mamá, su mamá le daba un par de azotes en el culete regordete. Y cada vez que su mamá decía: “!Me tienes harta!”, ya era seguro que le iba a dar un par de azotes en el culete regordete.*

*Hasta que, un día, el culete le dijo a César Pompeyo: - Pórtate bien, César Pompeyo, que siempre me toca a mí recibir los azotes. Pero César Pompeyo siguió portándose mal. ¿Y qué hizo su mamá? Pues le dio un par de azotes en el culete regordete.*

*Así que aquella noche, cuando ya estaban todos en la cama, el culete le dijo a César Pompeyo: - ¡Basta ya! Como he visto que no vas a ser bueno, he decidido marcharme y dejarte solo. Se bajó de la cama y se fue. Y César Pompeyo se quedó sin su culete. “No me importa. No me hacía ninguna falta”, pensó.*

*Pero a la mañana siguiente, cuando fue a desayunar, no pudo sentarse, porque no tenía culete. Y cuando sus amigos se sentaron en el columpio, él no pudo. ¿Sabéis por qué? Porque no tenía culete. Y tampoco pudo montar en la bici, ni en los caballitos, ni tirarse por el tobogán en el parque... Entonces pensó: ¡Vuelve, culete, que ya voy a portarme bien...!” Y aquella noche se durmió llorando.*

*Cuando se despertó al día siguiente, se echó la mano atrás despacito, y ... ¡El culete había vuelto y estaba allí, donde siempre! César Pompeyo dijo: - ¡Hola culete! Y se fue a desayunar muy contento. Se lo comió todo y no se manchó nada. Su mamá pensó “Qué bien se porta César Pompeyo!”. Y desde aquel día, el culete de César Pompeyo fue el culete más mimado de todos los culetes del mundo.*

## 2.5 Stellungnahme aus praktischer Sicht

Dr. Andrea Humpl unterrichtet seit 15 Jahren Spanisch an der „Höheren Internatsschule des Bundes“ in Graz-Liebenau und begleitet zudem Spanischlehrer in ihrer praktischen Ausbildung. Im März 2010 wurde in ihrer 6. Klasse die praktische Anwendbarkeit der Lehrpläne zu „Cosita Linda“ und „Marcos ya no tiene miedo“ überprüft. Im Folgenden wird ihre Rückmeldung zu den zwei Unterrichtseinheiten in Verbindung mit einer allgemeinen Stellungnahme zu den bisher präsentierten Übungen dargestellt<sup>18</sup>.

Ihrer Einschätzung zufolge seien alle präsentierten Übungen „auf jeden Fall sowohl für das 1. als auch 2. Lernjahr anwendbar“. Dies sei besonders in ihrer Schule der Fall, die einen starken Fokus auf den Spracherwerb legt. Des Weiteren empfindet sie das Verwenden von Bilderbüchern für die Schüler des 1. und 2. Lernjahrs „nicht zu kindisch“, sondern sogar „für die 7. und 8. Klasse jederzeit denkbar“. Normalerweise würden die Schüler immer mit informativen Texten arbeiten. Aus diesem Grund würden die Schüler die kreative Arbeit mit Unterhaltungsliteratur sicherlich als „freudige Abwechslung“ willkommen heißen. Da dieser Aspekt bei der Mehrheit der Übungen im Vordergrund stünde, würden sie „jedenfalls ansprechend auf Schüler wirken“. Dies habe sich in den beiden Unterrichtseinheiten bewahrheitet, in denen die Schüler „ständig mit Interesse bei der Sache“ waren und „sogar von sich aus Fragen stellten“.

Zudem würden Übungen, welche die Bilder der Bilderbücher verwenden, dem „oftmals im Unterricht verwendeten Bildimpuls“ nahekommen. In ihren Unterrichtsstunden habe sich gezeigt, dass ein einfacher Bildimpuls ausreiche, um die Schüler dazu zu bewegen eigenständig Texte aus dem Impuls zu entwickeln bzw. „selber etwas daraus [zu] machen“. Ihrer Einschätzung zufolge sei es sehr wahrscheinlich, dass Aufgaben mit Informations- oder Argumentationslücken, die zusätzlich mit Bildimpulsen verstrickt sind, die Fantasie stark anregen und das selbstständige Verfassen von Texten weiter bestärken würden.

Anstatt die Zielsetzung der anstehenden Übungen schon vorher bekannt zu geben, sei „das Beginnen mit einem Fragezeichen“, also mit einer Informations- oder Argumentationslücke und das darauf folgende Erarbeiten von fehlenden Fakten bzw. das Artikulieren einer eigenen Meinung für Schüler interessant. So würde von „jedem etwas anderes interpretiert“ und zum Ausdruck gebracht werden. Besonders wenn Schüler nicht gerne lesen, könnte dies ein „guter Zugang sein, um anhand von Bilderbüchern das

---

<sup>18</sup> Die folgenden Informationen wurden in einem persönlichem Gespräch mit Dr. Humpl in Graz, 2010, übermittelt.

Leseverhalten zu stimulieren“. In diesem Zusammenhang sei das Diario wichtig, weil es zur individuellen Reflexion einlade. Entscheidend erscheint ihr, dass jeder ein persönliches Diario erstellt und darin selbst reflektiert. Die Reflexionen die ihre Schüler zu Aspekten der einfachen Lola Lago Bücher, die sie mit ihrer 6. Klasse liest, zuhause schreiben, seien grundsätzlich gut. Es fehle jedoch „das gewisse Etwas“. Aus diesem Grund sei es interessant zu sehen, ob die Möglichkeit zur Buchwahl zu mehr Identifizierung mit der Geschichte beitragen würde.

Die „anwendungsorientierten Übungen [seien] sehr nützlich“, da oftmals jeder Schüler auf „natürlich, verspielte Weise“ dazu „gezwungen wird mitzuarbeiten“. Viele Übungen würden eine Kooperation mit den Mitschülern vorsehen, so dass man sich gemeinsam mit dem Stoff auseinandersetzen muss. So seien mehr Möglichkeiten gegeben, dass die Schüler „sich gegenseitig mitziehen“. Zudem würde diese Art der Zusammenarbeit mit dafür Sorge tragen, „dass jeder Schüler arbeitet“. Dies sei besonders wichtig. Man hätte dies sehr schön an den von den Schülern umgeschriebenen Geschichten gesehen<sup>19</sup>. Jede Geschichte sei „fantasievoll geschrieben“ worden und hätte „eine persönliche Note“. Besonders aufgefallen sei ihr jedoch die Beteiligung zweier sonst weniger engagierten Schüler.

Grundsätzlich vertritt Dr. Humpl die Meinung, dass unterschiedliche Übungen die Qualität des Unterrichts steigern würde. Die gegebene „Fülle an abwechslungsreichen Übungszugängen“ sollte ausreichen, um die Schüler auch „auf lange Sicht bei Laune zu halten“. Insbesondere weil „Spielraum für spontanes Interagieren“ gegeben sei, würden diese Unterrichtsstunden wahrscheinlich „immer neu“ und belebt sein. Zudem würde viel Wert auf die Kommunikation der Schüler untereinander gelegt werden. Auf diese Weise würde „der aktive Spracherwerb stimuliert“. Daher sei „eine längerfristige Verwendung von Bilderbüchern [...] gut denkbar“ und „sicherlich für den Spracherwerb einzelner Schüler nützlich“.

## **2.6 Zusammenfassung**

Der erste Hauptteil hat klargestellt, dass die optischen Darstellungen von Bilderbüchern die Aufmerksamkeit der Schüler wecken und das Textverständnis der Sprachlerner erleichtern. Die teilweise komplexe Thematik bzw. der abstrakte Inhalt bieten dem Unterrichten von

---

<sup>19</sup> Da die Klasse nur zwei Mal unterrichtet wurde, wurde der Stundenplan „Cosita Linda“ so geändert, dass die Schüler ihre Geschichten bereits in der Klasse formulieren konnten.

literarischen Elementen eine belebende als auch aufschlussreiche neue Dimension, welche die Lese- und Schreibfähigkeiten des Schülers fördert.

Es wurde eine praktische Umsetzungsmöglichkeit präsentiert, die die intrinsische Lesemotivation der Schüler steigern kann. Hierzu gehören das Schaffen eines Intimitätsrahmens und die individualisierte Lektüre, die mittels Kurzpräsentationen von Seiten der Schüler der Klasse weiterempfohlen werden kann. Des Weiteren stellt das Diario einen wesentlichen Aspekt des extensiven Leseprogramms dar. Dieses persönliche Leseerlebnisheft dient den Schülern zur Reflexion über die gelesenen Bücher. Die verschiedenen, kommunikativen Übungen regen vor, während und nach dem Lesen zu diesem Prozess an. Dabei kann die Lesefertigkeit und die individuelle Lesegeschwindigkeit frühzeitig gesteigert werden. Außerdem besteht die Wahrscheinlichkeit, dass der fremdsprachliche Wortschatz, sowie weitere Aspekte des Spracherwerbs Nutzen von extensivem Lesen trage (Vgl. Wode 1993: 30).

Die Rückmeldung einer erfahrenen Lehrerin ergab, dass alle präsentierten Übungen „auf jeden Fall anwendbar“ sind und, dass die präsentierten, kreativen Arbeitsformen jedenfalls ansprechend auf Schüler wirken. Zudem würden die Bildimpulse die Fantasie stark anregen und das selbstständige Verfassen von Texten weiter bestärken. Auch weil jeder Schüler auf „natürlich verspielte Weise“ dazu „gezwungen wird, mitzuarbeiten“, sei eine längerfristige Verwendung von Bilderbüchern sicherlich für den Spracherwerb einzelner Schüler nützlich.

### 3. Kinderbücher für das 3. und 4. Lernjahr

Reading ... must be developed, and can only be developed, by means of extensive and continual practice. People learn to read, and to read better, by reading (Eskey 1986: 21; wie zitiert in Day und Bamford 2000: 4).

Während die Schüler der ersten zwei Lernjahre mit Hilfe von einfachen Bilderbüchern langsam auf das Lesen spanischer Bücher vorbereitet werden, sollte das fachliche Know-how ab dem 3. Lernjahr ausreichen, um Kinderbücher zu lesen. Um dem bereits erwähnten Anspruch nach „Zurückgezogenheit und Stille“ (Pennac 1994: 93; wie zitiert in Küppers 2001: 6) gerecht zu werden, werden die Schüler vermehrt eingeladen, die individualisierte Lektüre zuhause vorzunehmen.

Offensichtlich sind Kinderbücher im Vergleich zu Bilderbüchern anspruchsvoller, da weniger Bilder vorhanden sind, jedoch mehr Text zu verarbeiten ist. Die bloße Herausforderung des Textverständnisses rechtfertigt die Thematik der Kinderbücher, die das sozialkritische Denken der dreizehn- bzw. fünfzehnjährigen Schüler wahrscheinlich überschreitet. Für besonders fortgeschrittene Schüler können zudem (Kinder-) Bücher mit anspruchsvolleren Themen zur Verfügung gestellt werden (Vgl. Bamford und Day 2008: 198).

Um das selbständige, extensive Lesen zu ermöglichen, ist es wichtig, dass die Schüler eine gute Auswahl an attraktiven Büchern zur Verfügung haben. Sofern es dem Lesevermögen der Schüler entspricht, kann auch „Unterhaltungsliteratur, wie Fantasy-, Abenteuer-, und Kriminalromane, die von Jugendlichen bevorzugt werden, [...] als Leseförderung in den Unterricht integriert werden“ (Biebricher 2008: 13). Dies setzt voraus, dass der Lehrer mit gutem Beispiel vorangeht und selbst immerzu liest. Auf diese Weise ist der Lehrer über aktuelle Neuigkeiten auf dem Büchermarkt informiert und agiert zugleich als Vorbild für die Klasse.

Dies ist besonders wichtig, da die Leseentwicklung wie die Sprachentwicklung auf dem „Prinzip der Imitation“ (Küppers 2001: 2) basiert. Wenn der Vater sich regelmäßig mit Büchern beschäftigt und die Mutter täglich beim Lesen der Zeitung beobachtet wird, kann dies dazu führen, dass auch „der Nachwuchs [...] Geschmack am Lesen entwickelt“ (Küppers 2001: 2). Lesevorbilder sind wichtig für Kinder.

Apelle [sic], doch endlich einmal ein gutes Buch zu lesen, verpuffen hingegen wirkungslos, wenn Eltern ihre Freizeit vor dem Fernseher verbringen und selbst nicht lesen. Andere beim Lesen beobachten und

vorgelesen zu bekommen: Das weckt bei Kindern das Verlangen, aus den kleinen, magischen schwarzen Zeichen eigenständig Geschichten zu entwickeln (Küppers 2001: 2).

Auf die Vorbildfunktion des Lehrers ist besonders in Phasen, in denen die ganze Klasse liest, zu achten. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass auch das Schulkollegium weiß, dass der Lehrer, der in einer Lesephase selbst zum Buch greift, anstatt bspw. einzelne Schülerfragen zu beantworten oder Schularbeiten zu korrigieren, seiner Arbeit nachgeht. Denn ein textgeprägtes Klassenzimmer sei kein Luxus, sondern eine Notwendigkeit für guten Sprachunterricht (Vgl. Krashen 1993: 85).

Des Weiteren empfiehlt es sich, den Erfahrungen der Lehrerin Pölzleitner zufolge, eine Bücherkiste im jeweiligen Klassenzimmer zu etablieren, so dass die Bücher den Schülern jederzeit zur Verfügung stehen <sup>20</sup>. In Verbindung mit einer solchen Klassenzimmerbibliothek regt Hedge dazu an sich zu überlegen „how to support learners in their extensive reading“ (Hedge 2003: 218). Die folgenden Buchprojekte könnten u.a. eine Möglichkeit hierfür darstellen.

Die Anzahl der Bücher einer solchen Klassenzimmerbibliothek betreffend schlagen Bamford und Day vor, idealerweise vier Mal so viele Bücher bereit zu stellen, als es Schüler im Klassenzimmer gibt (Vgl. Bamford und Day 2008: 198). Weitere nach Schwierigkeitsgraden eingestufte Bücher sollten in der Schulbibliothek zur Verfügung stehen.

Hedge zufolge haben viele internationale Schulen mittlerweile eine Schulbibliothek oder gar eine Klassenbibliothek eingerichtet, welche den Schülern die Möglichkeit bietet, unabhängig zu lesen. Des Weiteren würden die Lehrer Begleitübungen bereitstellen, die die Schüler dazu motivieren, diese Ressource zu verwenden. Sie schreibt von einem in Malaysia gestarteten Leseprogramm, welches sich u.a. zum Ziel gesetzt habe, die Entwicklung der Sprachprofessionalität der Schüler durch „materials that can enrich learning“ (Hedge 2002: 200) zu unterstützen. Weder zu diesen motivierenden Übungen als zu den lernbereichernden Materialien wurden weitere Informationen gegeben.

Anhand einer kurzen Telefonumfrage lässt sich die Vermutung ableiten, dass auch an den österreichischen AHS der Trend dahin geht, Schülern die unabhängige, fremdsprachliche Lektüre durch eine Schulbibliothek zu ermöglichen<sup>21</sup>. Von 9 befragten AHS haben 8 bereits eine Schulbibliothek. Alle 8 führen fremdsprachliche Kinderbücher zu allen Sprachen, die an

---

<sup>20</sup> In eine solche Kiste können selbstverständlich auch Zeitungen, Zeitschriften oder andere spanische Schriftstücke integriert werden.

<sup>21</sup> Für die Zukunft wäre eine eingehende Forschungsarbeit zu den AHS-Schulbibliotheken von Interesse.

der jeweiligen Schule unterrichtet werden<sup>22</sup>. Interessanterweise führt jedoch keine dieser AHS fremdsprachliche Bilderbücher.

In Folge sollen die Schüler weiter an Selbständigkeit und Eigenverantwortung herangeführt werden, wobei auch die Bewältigung von Aufgaben im Team mit eingeschlossen ist. Um dieser Zielsetzung gerecht zu werden, wird ein „proyecto de literatura“, ein Literaturprojekt, mit der Klasse durchgeführt. Dieses Literaturprojekt umfasst das selbstständige Lesen eines vom Schüler ausgewählten Buches und das Ausarbeiten eines sogenannten Buchprojekts. Diese Buchprojekte bestehen aus Handzetteln zu den jeweiligen Büchern mit unterschiedlichen und meist kreativen Übungen, welche verschiedene Kompetenzen als auch Lesestile abdecken. Diese gilt es dann innerhalb von acht Wochen selbstständig auszuführen.

Die Vorgänge des Literaturprojektes unterstützen die Entwicklung einer kritischen Einstellung während dem Lesen, als auch einer gewissen Wertschätzung für die Verbindung zwischen Sprache und Kultur, sowie eines Gewahrseins über ihre Unterschiede. Zeitgleich kann Freude am Lesen hervortreten und der erste Samen für eine Lesegewohnheit wird gesät (Vgl. Hedge 2002: 345).

By putting creative writing firmly back into the language learning classroom, along with close reading of literary texts, we feel sure that the enjoyment of teachers and students will be increased (Bassnett und Grundy 1993: 3).

### **3.1 Der AHS-Oberstufenlehrplan für die zweite lebende Fremdsprache**

Die praktische Umsetzbarkeit des später präsentierten Literaturprojekts wird damit begründet, dass die im AHS-Oberstufenlehrplan verankerten Grundsätze sich in dem Literaturprojekt widerspiegeln. Im Vergleich zur Unterstufe zählt der aktuelle AHS-Oberstufenlehrplan keine „allgemeinen Fachziele“ auf, sondern definiert sich breiter. Aus diesem Grund werden im Kommenden Aspekte hervorgehoben, die für das Literaturprojekt allgemein gültig sind<sup>23</sup>. Prinzipiell wird der Zugang durch folgenden Lehrplanaspekt zum Erwerb linguistischer Kompetenzen gestärkt:

Schülerinnen und Schüler sollen angeregt werden ihren Wortschatz durch außerschulische Lektüre fremdsprachlicher Texte und literarischer Werke auch eigenständig zu erweitern (S. 3).

---

<sup>22</sup> wobei im Einzelnen die Anzahl der englischsprachigen Literatur bei weitem überwiegt.

<sup>23</sup> Um den Lesefluss nicht zu stören, werden die folgenden Zitate nur mit der Seitenzahl auf der sie zu finden sind versehen. Der AHS-Oberstufenlehrplan für die „Lebende Fremdsprache“ wurde am 20.02.10 mit dem Link [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache\\_ost\\_neu0.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf) heruntergeladen.

Zudem bietet das Literaturprojekt als solches grundsätzlich die Möglichkeit die „Komplexität und Vielfalt der sprachlichen Mittel zur Bewältigung kommunikativer Aufgaben [...] im Laufe der Oberstufe stetig zu intensivieren“ (S. 3). Des Weiteren wird in der Herangehensweise versucht, „ein breites Spektrum an Sprachlernstrategien für den weiteren selbständigen Spracherwerb im Sinne des lebensbegleitenden autonomen Sprachenlernens zu erschließen“ (S. 1). Zudem bietet es verschiedene Möglichkeiten zu „kreativen Aktivitäten“ (S. 2) an.

Das Literaturprojekt versucht durch Gespräche und schriftliche Aufgaben die Fertigkeitsbereiche gleich zu gewichten (Vgl. S. 2), wenngleich das Lesen außerhalb des Klassenzimmers mengenbedingt im Vordergrund steht. Die verschiedenen Arbeitsformen, wie bspw. das Diario und die Buchprojekte, entsprechen einer „Vielfalt von Lehrmethoden, Arbeitsformen und Lernstrategien“ und dienen „dem Fremdsprachenerwerb als auch der Entwicklung dynamischer Fähigkeiten“ (S. 2). Die pragmatische Kompetenz der Schüler wird durch die Erfüllung vorgegebener kommunikativer Zwecke, wie z.B. das Formulieren von Wünschen, Vermutungen, Begründungen und eigenen Meinungen geschult (Vgl. S. 3). Es wird zumindest auf Kohärenz aufmerksam gemacht, wobei auch „Flüssigkeit, Klarheit und Angemessenheit des Ausdrucks“ zunehmend in den Fokus rücken (Vgl. S. 3). Es werden vielfältige Textsorten von den Schülern produziert, wie bspw. Zusammenfassungen, Kommentare, Reflexionen, Geschichten, Dialoge, Briefe und E-Mails, was das „Erlangen eines möglichst umfassenden lexikalischen Repertoires“ unterstützt (S. 4). Abschließend beinhalten einzelne Bücher grundlegende Einblicke in Gesellschaft und Kultur (Vgl. S. 4), auf die nach Möglichkeit in den einzelnen Buchprojekten eingegangen wird.

Im kommenden Abschnitt wird ein Zugang zur selbstständigen Lektüre außerhalb des Klassenzimmers präsentiert, der versucht, mittels einzelner Aufgaben zur Anwendung unterschiedlicher Lesestile und zur Verwendung verschiedener Vorkenntnisse anzuregen, ohne dabei dem Leser die Freude am Lesen zu nehmen. Dieser Zugang hat die „Kommunikative Sprachkompetenz als übergeordnetes Ziel“ (S. 2). Die scheinbar zusätzlichen Unterrichtseinheiten, die für die Bewältigung dieses umfassenden Projektes benötigt werden, halten sich im Vergleich zum Arbeitseinsatz der Schüler und dem damit verbundenen Nutzen für ihren Spracherwerb in Grenzen. Zusätzlich wird die Verwendung dieser Unterrichtseinheiten damit begründet, dass von den vier Fertigkeiten das Lesen laut Lehrplan mit dem Kompetenzniveau B2 die fortgeschrittenste Fertigkeit nach dem 3. und 4. Lernjahr sein soll.

### **3.2 Die praktische Umsetzung des Literaturprojekts**

Vorbereitende Übungen sind auch für bevorstehende Projekte ratsam, da sie dazu beitragen, dass der Schüler sich nicht durch die Konfrontation mit der neuen Thematik überfordert fühlt. Im Falle des Literaturprojekts wäre es ratsam, den Schülern die Möglichkeit zu bieten sich selbst als Leser kennen zu lernen, indem sie sich beispielsweise überlegen, welche Bücher ihnen bisher am Besten gefallen haben (Vgl. Hedge 2002: 206), was ein gutes Buch für sie ausmacht und eventuell mittels Abstrahieren verstehen, welche Art Buch sie besonders interessiert und anhand welcher Kriterien sie sich normalerweise ein neues Buch aussuchen. Auf diese Weise bereiten die Schüler sich schon langsam selbst auf das anstehende Thema der Bücherwahl vor und beziehen dabei ihre Alltagserfahrungen mit ein. Dies steigert wiederum die Authentizität der vorbereitenden Übung.

Zum Abschluss könnte man die Vorbereitung noch mit einer zehnminütigen Aktivität beleben, in der die Schüler umhergehen und – möglichst auf Spanisch – ihre Ergebnisse untereinander austauschen. Sobald sich ein Mitschüler mit den gleichen Lesevorlieben findet, bleiben die Schüler zusammen und gehen gemeinsam weiter umher. Auf diese Weise wachsen Gruppen mit ähnlichem Interesse heran, die schlussendlich ihre Vorlieben der Klasse kurz präsentieren können. Der folgende Handzettel „Conócete como lector“ leitet diesen Prozess an.

# Conócese como lector

24

Responde a las siguientes preguntas para conocerte como lector. Después sea preparado/a para discutir tus respuestas con tus colegas y con tu profesora.

1.) Piensa sobre los cinco mejores libros que leíste. Escríbelos en la lista siguiente.

- 
- 
- 
- 
- 

2.) ¿Qué parte de estos libros te gusta más? ¿Tienen algo en común?

3.) ¿Cómo empiezas a elegir un nuevo libro? ¿Qué son las cualidades que buscas cuando seleccionas un libro?

4.) ¿Quiénes son tus autores favoritos (1-3)? ¿Qué parte de sus libros te gusta más?

5.) Haz una lista con todos los libros que leíste este año. (Utiliza el dorso).

6.) Actividad:

Tienes 10 minutos para caminar por la clase e intercambiar tus comentarios. Cuando encuentras una persona que aproveche uno de tus autores favoritos o un libro, quédate con él. Así se forman pequeños grupos del mismo interés. Después de 10 minutos, los grupos presentan sus perspectivas de leer.

---

<sup>24</sup> (Vgl. Bamford und Day 2008: 101f).

In der Folgestunde könnte der Lehrer den Schülern die Gelegenheit bieten, sich einen kurzen Eindruck über die verschiedenen zur Wahl stehenden Bücher zu verschaffen. Praktisch setzt der Lehrer dies um, indem er der Klasse ca. eine halbe Stunde lang die Möglichkeit bietet, einen ersten Einblick von vier bis sechs ausgewählten, spanischen Kinderbüchern zu erhalten, deren Thematik und Inhalt dem Interesse der Altersgruppe entsprechen. Zu diesem Zweck bringt er die spanischen Bücher, jeweils ca. fünf Kopien der Buchtitel- und Buchrückseite sowie der ersten paar Textseiten mit in den Unterricht<sup>25</sup>. Nur anhand von den Informationen, die auf den Kopien gegeben sind, sollen sich nun jeweils drei bis fünf Schüler, die nebeneinander sitzen, einen schnellen Eindruck über das erste Buch verschaffen. Nach ca. sieben Minuten wird sodann ein Signal gegeben, das zum Buchtausch mit einer anderen Gruppe animiert. Dieser Vorgang sollte idealerweise nicht allzu strukturiert sein, so dass die Schüler von sich aus schon zum nächsten Buch greifen können, sofern Ihnen das gegebene Buch nicht zusagt.

Zusätzlich könnte man den Schülern einen kleinen Trick nahe legen: Bamford und Days „rule of hand“ beruht darauf, dass ein Schüler beim Lesen einer Buchseite jeweils einen Finger ausstrecken soll, sofern er über ein schwieriges oder unbekanntes Wort stolpert. Sind am Ende der ersten drei Buchseiten jeweils mehr als fünf Finger pro Buchseite ausgestreckt, ist es ratsam, ein anderes Buch in Erwägung zu ziehen, da dieses wahrscheinlich noch zu schwierig ist (Vgl. Bamford und Day 2008: 36). Das Wortunverständnis würde zu Textunklarheiten führen und könnte aufgrund des mangelnden Leseflusses schnell die Freude am Lesen nehmen.

Nach einer halben Stunde sollten die Schüler eine Vorauswahl der drei Bücher, die sie am liebsten lesen würden, getroffen haben. Der Lehrer übernimmt sodann wieder das Wort und fragt, die Bücher einzeln hochhebend, wer das jeweilige Buch lesen möchte und macht sich Notizen. Nach der Stunde teilt der Lehrer die Schüler dann entsprechend ihren eigenen Wünschen in homogene Gruppen ein, und fragt die Schüler in der nächsten Stunde, ob sie mit der Einteilung einverstanden sind. Da die Schüler in Folge auch Kurzpräsentationen ausarbeiten sollen und manche Übungen der Buchprojekte paarweise bzw. alleine nicht funktionieren, ist es von Vorteil, dass mindestens zwei Schüler sich für dasselbe Buch entscheiden.

Der folgende Handzettel bietet den Schülern die Möglichkeit, sich Notizen zu den Büchern zu machen:

---

<sup>25</sup> Selbstverständlich können mit diesem Material auch spielerische Einführungsübungen gemacht werden, bspw. indem man den Buchtitel aus den Kopien herausnimmt und die Schüler einen Titel finden lässt.

| <b>Título del libro y</b><br> | <b>Nuevas palabras por página</b> | <b>Otros comentarios sobre el libro:</b>                       |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Caracteres:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |
|                                                                                                                |                                   | Tipo de libro:<br>Plot predicción<br>Personajes:<br>Escenario: |

Als Nächstes könnte der Lehrer der Klasse zwei Handzettel austeilen: Das jeweilige Buchprojekt, zu dem später noch mehr gesagt wird, und den Projektplan, der eine Übersicht über den zeitlichen Ablauf des Literaturprojekts gibt und über die Aufgabenstellungen im Klassenzimmer informiert. Diesen Projektplan brauchen die einzelnen Gruppen, um zum gegebenen Zeitpunkt ihre Bücher selbstständig besprechen zu können. Ähnlich wie bei Einheiten des offenen Lernens, stellt auch dieser Projektplan eine Spalte zur Verfügung, die die Schüler nach erfolgreicher Erledigung der einzelnen Übungen als gemacht abhaken können.

Durch das frühzeitige Austeilen dieser beiden Handzettel können die Schüler in der Zeit, in der sie auf die Buchlieferung warten, sich einen Überblick über die Aufgaben und Anforderungen verschaffen, um etwaige offene Fragen rechtzeitig zu klären. Zusätzlich können die Schüler sich auf ihr Buch vorbereiten, indem sie zuhause Gedanken und Erwartungen zu den kommenden Geschehnissen ihres Buches in ihrem Diario festhalten.

Die Bücher sollten nach Möglichkeit an einem Donnerstag oder Freitag ausgeteilt werden, da dies die Chance vergrößert, dass die Schüler am Wochenende das Lesen beginnen. Die Aufgaben des Abschnitts „¡Los libros han llegado!!!“ werden das Literaturprojekt dynamisch einleiten, was besonders für noch unmotivierte Leser empfehlenswert ist. Zudem wird das Klassenzimmer während einer Lesephase von 20 Minuten zum Lesesaal, was dem Akt des Lesens selbst Wert beimisst. „Für einige Schüler wird dieses Sich-mit-einem-Buch-Zurückziehen [...] möglicherweise eine ganz neue Erfahrung sein“ (Küppers 2001: 9), die für die Leseentwicklung wichtig ist.

Für den weiteren Verlauf des Literaturprojektes folgen die Schüler den Anweisungen des Projektplans. Dieser ist selbsterklärend, da die Aufgaben sehr ausführlich beschrieben sind. Alle notwendigen Angaben für eine Evaluation der Einträge in die individuellen Diarios, als auch der Präsentation sind gegeben. Die zeitliche Gestaltung kann vom Lehrkörper flexibel geändert werden. Ebenso können die Anforderungen, die im Folgenden sehr umfangreich und anspruchsvoll gestaltet sind, durch den Lehrer entsprechend den Klassensituationen und dem Kompetenzniveau schnell erleichtert werden. Ein Beispiel für eine solche Änderung stellt die Aufgabe „Elige tu libro“ dar, die eine schriftliche Anleitung zu dem gerade beschriebenen Auswahlverfahren anbietet. Sie ermöglicht das detaillierte Ausarbeiten von Unterschieden zwischen den Büchern und schärft somit das Gewahrsein der Schüler. Je nach Situation und Zeit kann diese Detailarbeit entweder sehr nützlich oder aber ermüdend auf die Schüler wirken. Daher sollte der Lehrer situationsbedingt entscheiden, ob er

das Auswahlverfahren wie in Punkt „Elige tu libro“, oder nur wie zuvor beschrieben, verwendet. Im Folgenden wird der Projektplan, sowie der Handzettel „cartas de tareas“ präsentiert, dessen Verwendung im Projektplan beschrieben ist.

Grundsätzlich unterstützen Lesestrategien den Leser im erschließen des Textinhaltes. Ehlers zufolge braucht der Leser für das fließende Lesen ein Repertoire an Lesestrategien. Das selbstständige Verfassen von Leseprotokollen sei bspw. eine Methode, um differente Lesearten, innere Prozesse oder mögliche Verstehenshindernisse bewusst zu machen. Würden die Schüler zudem Techniken der Selbstbefragung verwenden, ließen sich die folgenden, metakognitiven Strategien vermitteln:

|             |                                                                                                                                                |
|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Planen:     | Was will ich wissen/erfahren? Wie gehe ich vor? Worauf achte ich?                                                                              |
| Überwachen: | Habe ich alles verstanden? Was nicht? Gibt es Probleme?                                                                                        |
| Steuern:    | Zurückgeben, neue Informationen suchen, weiterlesen.                                                                                           |
| Bewerten:   | Bin ich meinem Ziel näher gekommen? Habe ich den Kerninhalt erfasst? Habe ich Verborgenes erfasst? Tiefere Bedeutungszusammenhänge verstanden? |

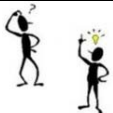
(Ehlers 2003: 291)

Das Literaturprojekt bietet den Einzelnen zudem die Möglichkeit zur Selbstbefragung, eine Strategie, die das metakognitive Denken trainiert.

# Proyecto de literatura

Aquí tienes el plan del proyecto de literatura.  
Por favor, léelo cuidadosamente y pégalo en tu diario.

| Actividad                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Materiales                                             | Tipo de tarea                                                                         |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>ANTES DE QUE LEAS</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                        |                                                                                       |                                                                                     |
| <b>1era lección:</b><br>Averiguar que tipo de lector eres.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Apuntes.                                               |    |                                                                                     |
| <b>2nda lección: Elige tu libro</b><br>Mira los libros seleccionados; lee el reverso y después lee las primeras dos o tres páginas de cada libro. ¿Cuántas palabras desconocidas encuentras en cada página? ¿Puedes adivinar el significado? ¿Qué más salta a la vista?<br>→ ¿Qué tipo de libro piensas que es? ¿Será ficción científica, novela policíaca, fantasía, una novela de aventuras amorosas o bien una comedia?<br>→ ¿Y de qué te parece que trata el cuento? Escribe una predicción de una frase por cada libro.<br>→ ¿Qué tipo de personaje esperas encontrar en el libro?<br>Para responder a estas preguntas utiliza los apuntes que te dará tu profesora.<br>¿Cuáles de los libros quisieras leer? Premia del 1 al 3  a los libros que te gustan más. Después decide qué libro quisieras leer. Escribe tu primera, segunda y tercera opción en un papel separado y ponlo debajo del cartel del libro correspondiente. | Copias de las primeras páginas de los libros, Apuntes. |    |                                                                                     |
| <b>En casa: Haciendo predicciones</b><br>Mientras que esperas a tu libro, imagínate qué pasará en el libro. Escribe por lo menos 10 frases en tu diario de literatura utilizando las expresiones siguientes con el “ir-a”- futuro / subjuntivo o indicativo<br><br><i>Espero que...</i><br><i>(No) quiero que...</i><br><i>Tengo miedo de que...</i><br><i>(No) estoy seguro/a de que...</i><br><i>Hago la apuesta de que...</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Diario.                                                |  |                                                                                     |
| <b>En casa:</b> Lee todos los ejercicios de tu proyecto de literatura                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Apuntes para tu libro.                                 |  |                                                                                     |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                 |                                                                                       |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|--|
| individualmente. ¿Entiendes todo? Formula unas preguntas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                 |                                                                                       |  |
| <b>3era lección:</b><br>En los primeros 5 minutos de la clase: Habla con tu grupo sobre los ejercicios; si tenéis preguntas, consulten la profesora.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Apuntes para tu libro.                          |    |  |
| <b>4era lección:</b><br>Compara tus expectativas con las del grupo. ¿Tienen las mismas ideas o son muy diferentes?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Diario.                                         |    |  |
| <b>MIENTRAS QUE LEES</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                 |                                                                                       |  |
| <p><i>¡Los libros han llegado!</i></p> <p><b>1era semana:</b> Ponte en grupo con los amigos que tienen el mismo libro que tú. Cada uno lee en silencio durante 20 minutos. Lee despacio e imagínate las escenas y los caracteres tan vivientes como sea posible.</p> <p>Después de los 20 minutos discutir lo leído. Pasan las <i>cartas de tareas</i> por el grupo. Cada uno de ustedes será responsable de una tarea diferente. Lee tu carta atentamente. Después guía a tu grupo por la actividad. Escribe todas las preguntas y respuestas en tu diario de literatura.</p> | Libro, Apuntes “cartas de tareas”.              |    |  |
| <p><i>¡Tu proyecto de libro!</i></p> <p><u>En casa:</u> Lee tu libro y haz los ejercicios de tu proyecto de libro individualmente en casa. Recuerda que <u>todo necesita estar terminado antes de la presentación en ~ ocho semanas</u>, así que <u>¡sigue trabajando!</u></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Libro, Apuntes para tu libro.                   |  |  |
| <p><i>¿Entiendes todo?</i></p> <p><b>3era semana:</b> Deberías haber leído por lo menos un tercer parte de tu libro (o hasta el capítulo que te dice tu profesora).</p> <p><u>En clase:</u> Ven a clase con 10 claras explicaciones informativas sobre tu libro – algo que entendiste. Además piensa sobre 10 cuestiones, preguntando por detalles que no entiendes/que no te parecen claras.</p>                                                                                                                                                                              | Libro, 10 preguntas y 10 informaciones, Diario. |  |  |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                       |                                                                                                                                                                                |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <p style="text-align: center;"><i>Las cartas de tareas</i></p> <p><b>4ª semana:</b><br/>Deberías haber leído por lo menos la mitad de tu libro (o hasta el capítulo que te dice tu profesora).<br/><u>En clase:</u> Reuniros con vuestro grupo y decidid quien será la policía de lenguaje y el líder del grupo de hoy. (Policía/Líder: Es tu tarea que el grupo solamente hable en español y que las discusiones no se aparten del tema. En caso de desacuerdo asegura que tus amigos argumenten con buenos modales/cortésmente).</p> <p><u>En clase:</u> <b>Compartir diarios de literatura:</b> Leed los diarios de literatura de los otros y hablad sobre sus reacciones al cuento.</p>                                                                                                                                                                              | <p>Apuntes<br/>“cartas de tareas”, una tijera.</p>    | <br><br> |  |
| <p style="text-align: center;"><i>Cartas provocativas de discusión</i></p> <p><b>5ª semana:</b> Deberías haber leído por lo menos dos tercios de tu libro (o hasta el capítulo que te dice tu profesora).<br/><u>En clase:</u> Encuéntrate con tu grupo; clasificad las cartas según los colores y ponedlas en montones sobre la mesa y boca abajo. La primera persona toma una carta y lee a los otros. Si la carta no tiene nada que ver con el libro que estáis leyendo, devolverla al montón y sacar una nueva.<br/><u>Haced esta tarea con cuidado</u> en grupo. Escribid <u>todas</u> vuestras <u>respuestas en</u> vuestros <u>diarios</u> de literatura. Después de completar la tarea de una carta, sacad una nueva de un montón diferente. Turnaros sacando y leyendo cartas. Haced tantas tareas como sea posible pero hacedlas cuidadosamente y a fondo.</p> |                                                       |                                                                                             |  |
| <p style="text-align: center;"><b>DESPUÉS DEL PROYECTO DEL LIBRO</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                       |                                                                                                                                                                                |  |
| <p><b>6ª semana:</b> Termina el libro y todos los ejercicios de tu proyecto de literatura; Además haz la pirámide del cuento y pégalo en tu diario.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | <p>Libro,<br/>Proyecto,<br/>Diario,<br/>Pirámide.</p> |                                                                                           |  |
| <p><b>7ª semana:</b><br/><u>En clase:</u> Reúnete con tu grupo y discutid cómo queréis presentar el libro a la clase. El papel con <i>ideas para presentaciones de libros</i> podría ser útil. Elegid los mejores y los más interesantes resultados que habéis producido durante el proyecto. Asegurad que van a mostrar varios aspectos del libro (argumento, caracteres, escenario, etc.). La presentación deberá durar <u>como mucho</u> 10 minutos.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                       |                                                                                           |  |

Hay varios tipos de tareas: unas que haremos todos juntos en clase, unas que haréis en grupo, y unas que harás individualmente en casa o en clase. Compara la leyenda:

**Tarea por...**

...toda la clase



...pareja/grupo del mismo libro



...cada uno



Lo nuevo de este proyecto es que cada estudiante es responsable sí mismo. ¡Es importante que lo entiendas! Si tienes cualquier pregunta en cuanto a tu proyecto, que tus compañeros tampoco pueden responder, ¡no duden en preguntar su profesara!

Este proyecto de literatura estará valorado por dos cosas principales: el 70% depende de tus entradas en tu diario de literatura, y el 30% depende de tu presentación junto con tu grupo.

Tu diario estará evaluado según la tabla de abajo. Por favor, entrégalo después de tu presentación del libro.

**EVALUACIÓN DEL DIARIO**

|                                                                                                              | <b>Estupendo</b> | <b>Bueno</b> | <b>Podría haber sido mejor</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------------------|
| Todos los ejercicios están hechos <u>por el estudiante dentro del límite</u> de tiempo.                      |                  |              |                                |
| Las entradas tienen un título y reflejan (de alguna manera) la información solicitada.                       |                  |              |                                |
| Los textos de las entradas son claros: Las frases están en armonía y tienen relación con la siguiente frase. |                  |              |                                |
| Las entradas no tienen errores ortográficos o gramaticales.                                                  |                  |              |                                |
| Las entradas muestran una reflexión personal.                                                                |                  |              |                                |

## EVALUACIÓN DE LA PRESENTACIÓN

La presentación deberá durar como mucho 10 minutos y estará evaluada según la tabla de abajo. Después de terminar con vuestra presentación, evaluad vuestro propio grupo con ayuda de la tabla. Si queréis, podéis escribir comentarios.

|                                                                                                   | <b>Estupendo</b> | <b>Bueno</b> | <b>Podría haber sido mejor</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|--------------|--------------------------------|
| La presentación fue informativa.                                                                  |                  |              |                                |
| Presentábamos la información de una manera interesante.                                           |                  |              |                                |
| Informábamos a la clase sobre los argumentos, los caracteres, los escenarios y el tema del libro. |                  |              |                                |
| Inspirábamos a otros a leer nuestro libro también.                                                |                  |              |                                |
| La presentación no duraba más de 10 minutos.                                                      |                  |              |                                |

1ª tarea: **Policía de lenguaje**<sup>26</sup>

## ¡¡Español por favor!!

En esta actividad eres responsable de hacerle recordar a tu grupo que solo pueden hablar en español. Sea cuando sea, que encuentres a alguien hablando en alemán, muéstrale esta carta.

4ª tarea: **detective de personaje**

Haz una lista con todos los personajes que ya encuentres. ¿Qué sabes de ellos? ¿Quiénes son? ¿Cuál es su papel en el cuento? ¿Están de bromas o de mal humor o...? ¿Sabes por qué? ¿Son simpáticos? ¿Tienes confianza en ellos o no?

2ª tarea:

## Experto de las nuevas expresiones

Pregúntale a tu grupo por nuevas frases o expresiones que quisierais recordar. Márcalas en tu libro y escríbelas en tus cartas de vocabularios.

5ª tarea: **¿Dónde y Cuándo?**

¿Dónde y cuándo ocurre tu cuento? Encuentra un pasaje en tu texto describiendo el escenario (sitio y tiempo). Márcalo en tu libro y copia unos detalles a tu diario de literatura.

3ª tarea: **Preguntando cuestiones**

Pide a tus compañeros que escriban una pregunta sobre algo del libro que quisieran saber. ¿Qué quisieran saber sobre el libro? Compartid las preguntas y escribidlas en vuestro diario de literatura. Quizás podáis contestarlas más tarde o preguntárselas a vuestra profesora.

*Una pregunta real para la que no tienen la respuesta...*

<sup>26</sup> o.A. (1998), *Super-Fun. Reading & Writing Skill Builders. 50 Motivating Reproducible That Reach & Teach Every Learner!* USA: Scholastic Inc.

### 3.3 Die „cartas provocativas“

Wie bei näherer Betrachtung der einzelnen Buchprojekte deutlich wird, liegt zu Beginn mehr Gewicht auf Übungen, die zuhause gemacht werden. Diese sollen besonders zum Lesebeginn dem besseren Verständnis dienen, das Interesse der Schüler wach halten und zum kritischen Denken anregen. Je fortgeschrittener und spannender die Geschichte des jeweiligen Buches wird, desto weniger ist vorgesehen, dass Übungen zuhause, also in unmittelbarer Verbindung mit dem Leseakt, erledigt werden. Unterbrechungen des persönlichen Leseprozesses könnten unter Umständen kontraproduktiv für die Entwicklung einer Lesegewohnheit sein. Anstelle dessen werden die Schüler nun eingeladen, verstärkt während Gruppendiskussionen im Klassenzimmer über das Buch zu reflektieren. Dies hat den Zweck, den Leseakt weiterhin zu beleben und den Schülern die Möglichkeit zu bieten, etwaige Fragen zu klären. Außerdem werden beim „Reden über Bücher, beim Geschichten nacherzählen und erfinden [...] die Grundlagen für eine spätere narrative und literarische Kompetenz gelegt“ (Küppers 2001: 2). Für die Umsetzung dienen die Diskussionsfragen „cartas provocativas“, die für fiktive als auch nicht-fiktive Bücher und Geschichten verwendet werden können.

I began writing open-ended questions on index cards and handing them out like a deck of cards to groups of students. They loved choosing their questions from this stack, and their enthusiasm for book discussion skyrocketed (Robb 2000: 4).

Die Verwendung dieser Karten hat den praktischen Vorteil, dass die Buchgruppen sich unabhängig über ihre Bücher unterhalten. So gewinnt der Lehrer Zeit, um mit Einzelnen oder einer kleinen Gruppe intensiver zu arbeiten. Diese Karten behandeln verschiedene Themen: Primär Charaktere sowie Schauplätze und sekundär die Erzählstruktur, persönliche Verbindungen und weitere einzelne Themen. Grundsätzlich können die Karten einerseits von Schülern verwendet werden, die das gleiche Buch lesen, wie es auch im später präsentierten Leseprojekt vorgeschlagen wird. Weitere Anwendungsmöglichkeiten wären, wenn die drei bis fünf Schüler der jeweiligen Gruppe, die die Karten verwenden, je ein anderes Buch des gleichen Autors, oder des gleichen Genres, oder der gleichen Thematik gelesen hätten.

Des Weiteren können die Schüler sich alle Karten der Thematik entsprechend auf einen Haufen legen und der Reihe nach eine Karte ziehen, um diese zu besprechen. Diese Herangehensweise wird auch für das Leseprojekt vorgeschlagen und wirkt sehr belebend auf die Gruppe, weil es schnell das Interesse einzelner Schüler weckt. Weitere Verwendungsmöglichkeiten wären, den Gruppen ihrem Buch entsprechend nur eine

Kategoríe von Karten zur Verfügung zu stellen oder die Gruppen zu bitten, sich für eine Karte zu entscheiden und diese ausführlich zu diskutieren.

Im Literaturprojekt wird für die Einheit „cartas provocativas“ mindestens eine ganze Schulstunde veranschlagt. Dies hat den Vorteil, dass die Schüler gegebenenfalls genügend Vorbereitungszeit für eine Buchrecherche haben, um sich auf eine Diskussion besser vorzubereiten. Weiterführende, praxisorientierte Ideen und Herangehensweisen können im Buch „52 discussion prompt cards for reading groups“ nachgeschlagen werden, aus dem die folgenden, zum ausschneiden gedachten „cartas provocativas“ stammen:

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Elige un personaje:</b><br/>¡Discute esto! Si estuvieras abandonado en una isla desierta con cualquiera de los personajes del libro. ¿Quién sería? ¿Por qué? ¿Quién sería tu última elección? ¿Por qué?</p>                                                                                  | <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Cartel de la película:</b><br/>Fuiste contratado para escribir una frase que va a promover la versión cinematográfica del libro. Con tu grupo prepara una sola frase que combine el carácter de los personajes principales, y lo que ellos descubren sobre ellos mismos o sobre otros.</p>                                                                                      |
| <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Muéstrame el apoyo:</b><br/>Discute con tu grupo varios adjetivos que definen al personaje principal y elige/elegid el mejor. Luego examina el libro buscando una frase o pasaje que prueba que tenían razón. Realizar una votación sobre que sección muestra la evidencia más fuerte.</p>  | <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Personaje Secundario:</b><br/>Imagina que estás compartiendo una pizza con uno de los personajes secundarios de tu libro. Piensa sobre cómo este personaje vería un conflicto que el personaje principal enfrenta y cómo ellos lo resolverían. Discute desde el punto de vista de un personaje secundario.</p>                                                                 |
| <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Insoluble:</b><br/>El personaje principal de tu libro tiene problemas que él o ella no puede resolver. Elige dos problemas insolubles, explica como el personaje principal maneja cada uno y por qué son imposibles de resolver.</p>                                                        | <p style="text-align: right;"><u>Personaje</u></p> <p><b>Cosas favoritas:</b><br/>Haz una lista de cosas que aprecias en la vida, tales como el tiempo libre, amistad, o un deporte favorito. Ahora enumera seis cosas que son importantes para el protagonista. Discute como el argumento del cuento te ayuda a entender cuales son los principales valores del protagonista. Ahora compara tus valores con los del protagonista.</p>  |

### Personaje

#### **De corazón a corazón:**

El protagonista quiere encontrarse contigo en un restaurante para hablar sobre todo lo que él o ella está pasando. Piensa sobre conflictos que él o ella enfrenta. Luego dile al personaje principal lo que tú piensas sobre como él o ella debería manejar el problema, cuales son sus mejores fortalezas y sus mayores miedos o errores.



### Personaje

#### **Pistas de humor:**

¿Enojado? Tú cerraste la puerta de un golpe.  
¿Herido? Tú lloras o sales corriendo....

La manera en que hablas o reaccionas muestra algo sobre tu humor y tu personalidad. Lo mismo ocurre con los personajes de los libros. Encuentra dos discusiones que revelan algo de un personaje y explica lo que este pasaje te enseña sobre los sentimientos y motivaciones de éste personaje.



### Escenario

#### **Pasado, presente, futuro:**

¿En este libro los personajes viven en el pasado, en el futuro, o permanecen en el presente?  
¿Qué aprendes sobre los períodos de tiempo?  
¿Piensas que el mundo es mejor o peor que ahora?



### Escenario

#### **Escenas importantes:**

Elige tu personaje favorito. ¿Cuáles son los escenarios que afectan profundamente las decisiones y los sentimientos del personaje? ¿Cuáles de ellos crean problemas? Identifica dos o tres aspectos y explica claramente cual es el impacto que provocan en cada personaje.



### Escenario

#### **Pistas sobre el tiempo:**

Refleja cuanto tiempo pasa en tu libro. Busca a través del texto, encuentra y discute pasajes que muestren como el autor mueve el tiempo.



### Escenario

#### **¡Tú estás allí!**

A veces un autor describe un lugar con tanto detalle que tú puedes ver, oír, oler y sentir como es el lugar. Encuentra una escena que involucra varios de tus sentidos. Léelo a tu compañero o grupo y discutid las palabras o frases que tocan cada sentido.



### Escenario

#### **Usted está allí:**

A veces, un autor describe un lugar tan perfectamente, que se puede ver, oír, oler y sentir lo que parece. Encuentra un lugar en el libro que te atraiga con sus detalles. Léelo a tu compañero o grupo. Luego, conversen sobre las palabras y frases que les gustan.



### Estructura del cuento

#### **Insinuación, insinuación:**

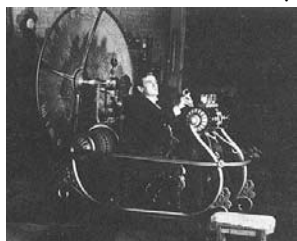
Presagio es una técnica que el autor usa para construir suspense. Es un detalle que insinúa que algo viene. Marca varios lugares donde el autor usa esta técnica. ¿Es la pista muy obvia de lo que va a pasar o solo te da curiosidad?



### Estructura del cuento

#### **Viaje en el tiempo:**

Encuentra ejemplos de "flash back" donde la historia salta a un tiempo anterior. Discute qué aprendes de estos cambios de tiempo. Luego discute qué palabras te señalan a tí que estás en otro momento de la vida de los personajes.



### Estructura del cuento

#### **Encuentra el drama:**

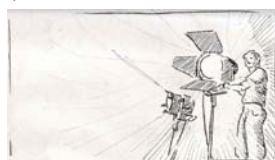
¿Qué emociones te hizo sentir la historia? ¿Te sentiste nervioso? ¿Miedoso? ¿Excitado? ¿Preocupado? ¿Enojado? Tomen turnos compartiendo un pasaje que tocaron sus emociones. Léelos en voz alta y luego apunta las palabras, frases y eventos que tocan un sentimiento específico.



### Conexión personal

#### **Creando estado de ánimo:**

Tú diriges una obra basada en este libro. El iluminador te pregunta de elegir un color que ayude a crear el estado de ánimo de la escena de apertura. Primero discute y define el estado de ánimo y luego escoge un color. ¿Qué asociaciones tienen con este color? ¿Por qué eligieron este color?



### Hacer interferencias

#### **Diálogo Detective:**

Lee en voz alta a tu compañero o grupo un diálogo que te ha enseñado mucho sobre la conversación de los personajes. Diles cómo se utilizan las palabras para entender lo que sentían y cómo eran sus personalidades.



### Juego de roles

#### **Punto bajo:**

*Responde estas preguntas desde el punto de vista del personaje principal.*

**Programa de entrevistas, entrevistador:**

¿Qué miedos o preocupaciones te mantienen despierto por la noche? ¿Cuál fue el punto más bajo en tu vida?



### Argumento

#### **Girando la página:**

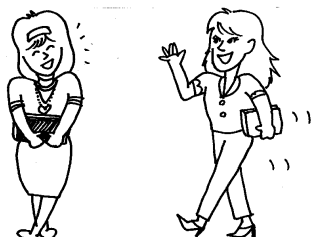
¿El autor nos dejará colgando de un acantilado al final de cada capítulo? Discutid dos o tres de vuestros ganchos acantilados favoritos y explicar por qué cada uno hizo lo que piensa. ¡Tengo que leer el próximo capítulo!



### Conexión personal

#### **Niño/a nuevo/a del barrio:**

El personaje principal se muda a tu vecindad. ¿Podría él o ella encajar? ¿Por qué? o ¿Por qué no? Cómo son sus valores y gustos diferentes, o los mismos, que los que viven en la vecindad?



### Conexión personal

#### **Escribiendo ideas:**

Lee como escritor. Señala tu libro y busca palabras o frases que piensas que quieres adaptar a tu escritura. Separa éstas abajo, comparte cinco o seis y explica cada una y por qué tú las aplicaste.



### **3.4 Präsentation der Buchprojekte**

Die folgenden Buchprojekte haben zum Ziel, den Schüler in seinem Leseerlebnis zu unterstützen und den Tiefen des jeweiligen Buches entsprechend den Schülerkompetenzen gerecht zu werden. Sie sind für das 3. Lernjahr gedacht, können jedoch auch für das 4. Lernjahr von Nutzen sein. Ein gutes Beispiel hierfür ist das Buch „El otro techo del mundo“, welches die größte Herausforderung für das 3. Lernjahr darstellt. Es eignet sich speziell für gute bzw. kritische Schüler. Die Ausarbeitung solch individueller Buchprojekte ist, ähnlich wie die Erstellung von Einheiten des offenen Lernens, sehr zeitaufwendig jedoch deutlich lohnend. Einzelne Übungen unterstützen das Textverständnis der Schüler und jeder Schüler erarbeitet sein Buch fast ausschließlich eigenständig. Da dies größtenteils außerhalb des Klassenzimmers geschieht, bleibt mehr Unterrichtszeit für kommunikative Reflexion untereinander.

Während das Literaturprojekt darauf abzielt, dass die einzelnen Schüler einen ersten Gefallen am Lesen spanischer Literatur finden und ihr Sprachvermögen durch das vermehrte Lesen verbessern, bieten die einzelnen Übungen der Buchprojekte die Möglichkeit etwas tiefgründiger über die jeweiligen Themen des Buches zu reflektieren. Indem die Schüler oftmals ihre eigene Meinung bedenken, wird das Interesse am Buch aufrecht erhalten, während natürliche Freude am für sie spannenden Buch nicht vergeht.

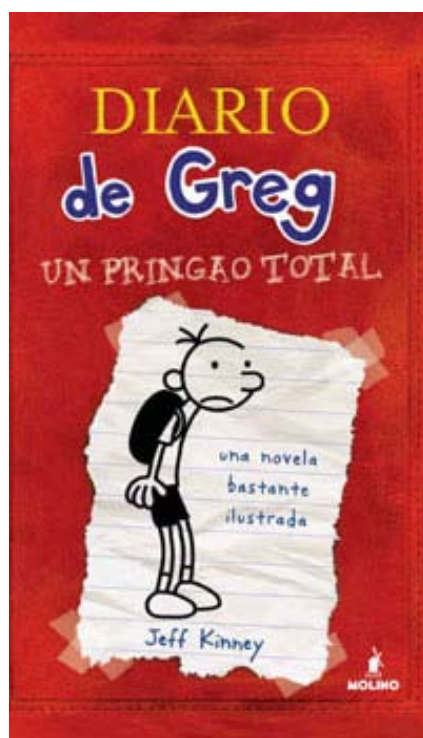
By reading what they choose and (more or less) enjoying their homework, students' motivation to learn will increase, which will in turn benefit their eventual acquisition of the target language (Robb und Susser 1989: 248; wie zitiert in Hedge 2002: 201).

Sofern eine Evaluierung des Leseprozesses gewünscht wird, sollten die Schüler ihre Buchpräsentationen ungefähr acht Wochen nach Erhalt der Bücher halten. Diese Zeit sollte genügen, um die Bücher zu lesen, die jeweiligen Aufgaben zu erledigen und sich auf die Präsentation vorzubereiten. Im Folgenden werden nun vier Beispiele individuell abgestimmter Buchprojekte samt Lehrermaterial präsentiert.

# Diario de Greg

## Un pringao<sup>27</sup> total

de Jeff Kinney



☆ ☆ ☆

### Actividad 1 – Nuevas Frases

Mientras que estás leyendo el libro, subraya por lo menos 10 frases nuevas que te gustan. Cópialas en tu diario con una pequeña explicación y crea una nueva oración utilizando la nueva frase.

☆ ☆ ☆

### Actividad 2 - Representante de los estudiantes (página 44)

Imagínate que quisieras ser el próximo representante de los estudiantes como tesorero<sup>28</sup>. ¿Cómo organizarías tu campaña? Piensa sobre lo que prepararías y qué harías para ganarlo. Prepara un cartel, un video, unas fotos, una canción o algo que te inspire como primer ejemplo de tu campaña.

☆ ☆ ☆

### Actividad 3 – Halloween (después de página 75)

¿Qué sabes de la fiesta del “Halloween”? ¿Qué opinas tú de „Halloween“? ¿Por qué te gusta o no te gusta? ¿Lo celebraste alguna vez?

(80 palabras)

¿...y qué piensas sobre el capítulo??

<sup>27</sup> Un pringao – ein Schwächling,

<sup>28</sup> Un tesorero – der Kassenwart

Apuntes: "Diario de Greg. Un pringao total" de Jeff Kinney

#### Actividad 4 - Proyecto de tecnología (después de página 135)

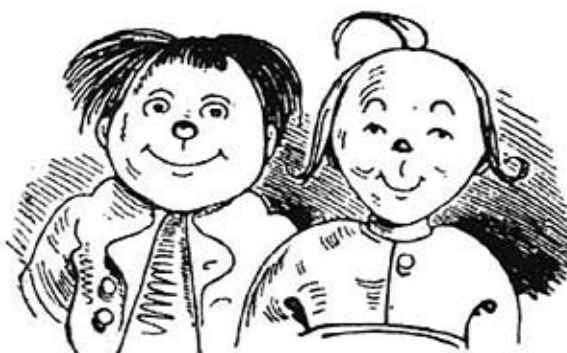
Puede que suene increíble, pero tienes que partir en la construcción de un robot. No se trata de construir un robot físicamente. Tan sólo tienes que ir aportando ideas sobre qué aspecto debería tener y qué cosas debería ser capaz de hacer.



[http://www.vega-direct.at/IMAGE\\_POOL/wga/1782/tafel\\_wga\\_1782\\_ue01a\\_2.jpg](http://www.vega-direct.at/IMAGE_POOL/wga/1782/tafel_wga_1782_ue01a_2.jpg), 08.12.09



#### Actividad 5 – Los hermanos (con relación a las páginas 11, 22, 36 y 135)



[http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz\\_200.jpg](http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz_200.jpg), 08.12.09

#### ¿Tienes hermanos?

→ Si.

- ☆ Cuéntanos un poco de ellos.
- ☆ ¿Se quieren o no se quieren?
- ☆ ¿Alguna vez te burlaste de tu hermano/hermana? ¿Qué hiciste... y qué pasó?

→ No.

- ☆ ¿Te gustaría tener un hermano o una hermana?
- ☆ ¿Si tuvieras un hermano / una hermana, cómo sería?
- ☆ ¿Si tuvieras un hermano menor, que harías con él?
- ☆ ¿...y si tuvieras un hermano mayor, cómo sería vuestra relación?

### Actividad 6 - Entrada en el Diario de Greg (después de página 217)

Ahora que Greg terminó su diario, las vacaciones de verano empiezan para él. Ponte en sus zapatos. Escribe una entrada en tu diario sobre un día cualquiera de tus vacaciones.

☆ ¿Cómo lo pasaste? ¿Cómo te fue? ¿Qué opinas...?

(>50 palabras)

☆ Intenta dibujar algo en relación a lo que ha pasado.

☆ ☆ ☆

### Actividad 7 - Resumen

Lee varios resúmenes del libro desde la red u otro sitio. Elige dos resúmenes: el que te gusta más y uno más. Imprímelos y pégalos en tu diario de literatura. Explica por qué el primero es mejor que el otro. Cuando los imprimas y los pegues, ten cuidado de dejar espacio al margen de la página porque...

(80 palabras)

...es muy probable que se puedan separar los resúmenes que elegiste en diferentes partes, mostrando una estructura clara y lógica (por lo menos si es un buen resumen). Intenta marcar las partes en el margen y encuentra un título para cada parte.

☆ ☆ ☆

### Actividad 8 – Comentario

☆ Busca en la red “mi blog de lengua diario de greg” con google.at, visita la primera solución o ve directamente ahí con <http://nereamartin.wordpress.com/2009/02/26/diario-de-greg-un-pringao-total/> .

☆ Ahora lee el comentario de *Nereamartin* y escríbele un comentario personal con tu opinión sobre el libro. ¿Tienen las mismas ideas sobre el libro, o distintas?

☆ Imprime tu comentario y pégalo en tu diario de literatura.

☆ Hay unas faltas de ortografía en el comentario de *Nereamartin*. ¿Puedes encontrarlas?

(Como se trata de un comentario real, puedes decidir tú mismo qué y cuánto quieres escribir y con qué nivel de formalidad).

☆ ☆ ☆

Apuntes: “Diario de Greg. Un pringao total” de Jeff Kinney

### Actividad 9 - Anuncio

Finalmente, escribe un anuncio muy corto tal como los siguientes:

**«Este debut hará a todo el mundo troncharse de risa,  
y les abrirá el apetito para sus siguientes aventuras.»**

*Publishers Weekly*

**«Para partirse de risa.  
Todo el libro rebosa de humor.»**

*Booklist*

**Elegante y divertidísimo desde la primera página.**

*The Boston Globe*

**Captura perfectamente  
el sentimiento preadolescente de que toda está cambiando.**

*Newsday*

<http://www.lecturalia.com/libro/20932/diario-de-greg> , 05.12.2009.  
(máximo 20 palabras)

★ ★ ★

### Actividad 10 – Extra

Mira tus resultados de la “actividad 1 – representante de los estudiantes” y refleja críticamente

- ¿cuales son las ideas principales expuestas en este ejemplo de tu campaña?
- ¿qué dices sobre tus motivos solicitantes?
- ¿qué sugerirías/dirías sobre tus metas si ganaras la campaña?

Haz esta actividad incluso si no tomaste la campaña tan en serio.

★ ★ ★

### Actividad 11 – Extra

Mira a tus respuestas a las actividades 1, 2, 3, 4 y compárate con Greg. ¿Hay semejanzas entre sus vidas? ¿Son parecidos? ...

Lehrermaterial zu den  
Apuntes: “Diario de Greg. Un pringao total” de Jeff Kinney

**Actividad 8 – Comentario**

☆ Aquí el contenido de la página recomendada. Además las faltas de ortografía (o las palabras menos apropiadas) están representadas con letra en cursiva y las palabras correctas en negrita y subrayada.

Título: *Diario de Greg, un pringao total*

Autor: Jeff Kinney

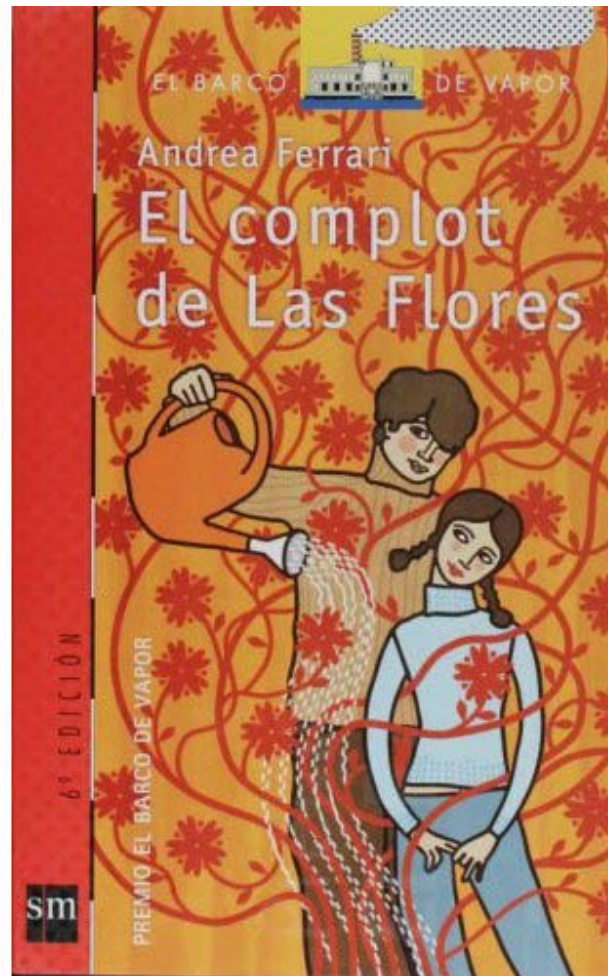
Resumen: trata de un chico llamado Greg al que su madre le compra un diario. A Greg no le gustaba porque le parecía una cosa de niñas. *Aunque/ **Pero*** luego, le empieza a gustar y escribe todo lo que le pasa cada día. En *este/ **su*** diario, Greg nos cuenta todas sus aventuras y **las** locuras de **los** jóvenes.

Opinión personal: el libro me *a / **ha*** gustado bastante porque es divertido, cuenta las cosas que le pasan a Greg, que son muy divertidas, y es muy fácil de leer ya que tiene muchas ilustraciones.

<http://nereamartin.wordpress.com/2009/02/26/diario-de-greg-un-pringao-total/>, 05.12.09

# El complot de Las Flores

de  
Andrea Ferrari



☆ ☆ ☆

## Actividad 1 – Nuevas Frases

Mientras que estás leyendo el libro, subraya por lo menos 10 frases nuevas que te gustan. Cópialas en tu diario con una pequeña explicación y crea una nueva oración utilizando la nueva frase.

☆ ☆ ☆

## Actividad 2 – Aspectos culturales de Argentina (página 9 y 10)

¿De qué “crisis” está hablando?

Haz una investigación sobre esta crisis:

- 1) Describe la crisis con tus propias palabras y
- 2) ¿por qué piensas que se trata de esta crisis y no de otra?
- 3) ¡Al fin, describe donde encostraste las informaciones!

(No hay restricciones)



### Actividad 3 – Aspectos culturales de Argentina (en página 10)

¿Por qué hay vacaciones en diciembre?

(50 palabras)



### Actividad 4 – ¿Quién es quien? (después de página 21)

|              |                                                                                                                             |
|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mara:        | a) Es el intendente.                                                                                                        |
| Sebastián:   | b) Es el marido de Leticia.                                                                                                 |
| Luis Verdú:  | c) Es la dueña de la tienda de ropa (la única tienda de ropa del pueblo).                                                   |
| María Rosa:  | d) Es él que donó el dinero para asfaltar el camino. Tiene 93 años y se enriqueció por que en sus campos encontró petróleo. |
| Leticia:     | e) Es la mujer del intendente y directora de la escuela primaria.                                                           |
| Horacio:     | f) Es la protagonista de la historia, y es la que más aparece en el libro.                                                  |
| Ángeles:     | g) Es, quizás, un personaje principal muy importante, pero que casi no aparece en la novela.                                |
| Santiago:    | h) Es el carpintero, herrero y escultor.                                                                                    |
| Marta:       | i) Es una profesora de la escuela secundaria de Las Flores.                                                                 |
| Don Alfonso: | j) Flaca y pálida. Es la encargada de hacer tortas.                                                                         |



### Actividad 5 – Predicción (después de página 39)



Toma un papel separado y escribe una pequeña predicción sobre lo que pasará en el libro. Tu predicción debería contener una lista con tres detalles.

(50 palabras)



### Actividad 6 – Aspectos culturales de Argentina

El libro presenta el acento argentino en varios instantes. Encuentra por lo menos 10 ejemplos y copia toda la frase en tu diario. Subraya la parte argentina y sugiere un equivalente castellano.



**Actividad 7 – Comentario** (después de página 78)

- ☆ Busca en la red “mi blog de lengua diario de greg” con google.at, visita la primera solución o ve directamente allí con <http://planlector6.blogspot.com/2009/10/un-complot-muy-especial.html> .
- ☆ Ahora lee el pequeño comentario “Un complot muy especial: Aquí estamos con...” y escríbele un comentario personal con tu opinión sobre el libro. ¿Florecerá finalmente como ansían sus habitantes?; ¿Qué será de la vida de los personajes?
- ☆ Imprime tu comentario y pégalo en tu diario de literatura.

(Como se trata de un comentario real, puedes decidir tú mismo qué y cuánto quieres escribir y con qué nivel de formalidad).



**Actividad 8 – el amor** (después de página 121)



**¿Qué piensa Mara sobre que Sebastián no parece muy enamorado al final, y por qué?**

(80 palabras)

(Página principal de la versión coreana)



**Actividad 9 - Resumen**

Lee varios resúmenes del libro desde la red u otro sitio. Elige dos resúmenes: el que te gusta más y uno más. Imprímelos y pégalos en tu diario de literatura. Explica por qué el primero es mejor que el otro. Cuando los imprimas y los pegues, ten cuidado de dejar espacio al margen de la página porque...

(80 palabras)

...es muy probable que se puedan separar los resúmenes que elegiste en diferentes partes, mostrando una estructura clara y lógica (por lo menos si es un buen resumen). Intenta marcar las partes en el margen y encuentra un título para cada parte.



Actividad Extra – (en cualquier momento del libro)

# AÑADE UN PERSONAJE

Puedes invitar a una persona famosa a participar en tu libro por un ratito. ¿Quién te parece podría que aparecer? Asegura que la persona es de la misma época.

Averigua suficientes detalles de la persona para decidir cómo, cuándo y dónde podría aparecer en las acciones del libro. Escribe esta escena o escribe una escena que esta persona podría dramatizar.



[http://www.solarnavigator.net/films\\_movies\\_actors/film\\_images/Tri\\_Star\\_pictures\\_flying\\_horse.jpg](http://www.solarnavigator.net/films_movies_actors/film_images/Tri_Star_pictures_flying_horse.jpg), 20.10.2009.

<sup>29</sup> (Vgl. Szabos 1984: 64).

## Lehrermaterial

zu den Handzetteln "El Complot de las Flores" de Andrea Ferrari

### **Lösung: Actividad 4 – ¿Quién es quien?**

- Mara: f) Es la protagonista de la historia, y es la que más aparece en el libro.  
Sebastián: g) Es, quizás un personaje principal muy importante, pero que casi no aparece en la novela.  
Luis Verdú: a) Es el intendente.  
María Rosa: e) Es la mujer del intendente y directora de la escuela primaria.  
Leticia: i) Es una profesora de la escuela secundaria de Las Flores.  
Horacio: b) Es el marido de Leticia.  
Ángeles: j) Es la encargada de hacer tortas.  
Santiago: h) Es el carpintero, herrero y escultor.  
Marta: c) Es la dueña de la tienda de ropa (la única tienda de ropa del pueblo)  
Don Alfonso: d) Es el que donó el dinero para asfaltar el camino. Tiene 93 años y se enriqueció porque en sus campos encontró petróleo.



### **Actividad 7 – Comentario**

☆ Aquí el contenido de la página recomendada

#### **Un complot muy especial....**

Aquí estamos con [sic] el espacio para que opines sobre la nueva historia: una mudanza por cuestiones de trabajo familiares, un pueblo con sus propias historias y problemas, y... un complot particular para salvar a Las Flores...

¿Florecerá finalmente como ansían sus pobladores?

¿Qué será de la vida de los personajes?

Esperamos tus comentarios... ¡Adelante!!!!!!



#### **Resumen breve:**

Historia contada por dos narradoras que se alternan. Una es Mara, una chica de catorce años: su padre, médico, se queda sin trabajo y debe aceptar un puesto por un año en el lejano pueblo de Las Flores, en la Patagonia, con gran desagrado de sus hijos, Mara y su hermano pequeño Leonardo. La otra narradora es Ángeles, dueña de la hostería del pueblo e integrante del llamado Grupo de Rescate, unos vecinos que se reúnen con frecuencia para intentar salvar el pueblo de su desaparición. Aunque Mara no sabe nada, el Grupo de rescate piensa que parte de la solución es que [ella] se haga novia de Sebastián: en ese caso, su abuelo, el rico del pueblo, pagaría el asfaltado de la carretera de acceso.

<http://www.bienvenidosalafiesta.com/index.php?mod=Indices&acc=VerFicha&autId=000000>  
019U, 05.03.10.

**CASI FANTASMAS**  
**¿Conoces a mi amigo el diabólico?**  
de  
R. L. Stine



☆ ☆ ☆

**Actividad 1 – Nuevas Frases**

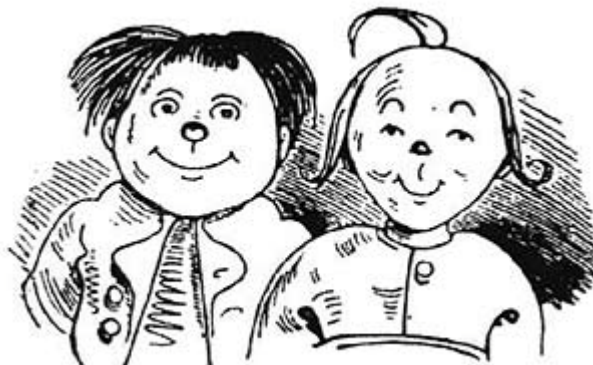
Mientras que estás leyendo el libro, subraya por lo menos 10 frases nuevas que te gustan. Cópialas en tu diario con una pequeña explicación y crea una nueva oración utilizando la nueva frase.

☆ ☆ ☆

Apuntes: Casi Fantasmas: ¿Conoces a mi amigo el diabólico?

☆ ☆ ☆

## Actividad 2 – Los hermanos (con relación a la página 53)



[http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz\\_200.jpg](http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz_200.jpg) , 08.12.09

### ¿Tienes hermanos?

→ Si.

- ☆ Cuéntanos un poco de ellos.
- ☆ ¿Se quieren o no se quieren?
- ☆ ¿Alguna vez te burlaste de tu hermano/hermana? ¿Qué hiciste... y qué pasó?

→ No.

- ☆ ¿Te gustaría tener un hermano o una hermana?
- ☆ ¿Si tuvieras un hermano / una hermana, cómo sería?
- ☆ ¿Si tuvieras un hermano menor, que harías con él?
- ☆ ¿...y si tuvieras un hermano mayor, cómo sería vuestra relación?

(>100 palabras)

☆ ☆ ☆

## ¿y entonces?

### Actividad 3 - ¿y entonces? (después de la página 83)

Después del escenario de Colin en la cocina, Max y Colin están por partir a la escuela. ¿Qué imaginas que pasará? Imagínate lo peor que podría pasar para Max y describe toda la situación con detalle.

(100 palabras)

☆ ☆ ☆



#### Actividad 4 – ¿Quién es quien? (después de página 104)

Escribe los nombres siguientes en la línea adecuada:

*ChaCha, Nicky, Edgar, Tara, Colin, Buster, Max, Phears, Traci Wayne,  
Harriet, Sña. McDonald, Sña. Wright, Lulú, Freeley.*

- |       |                                                                                           |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| _____ | es la chica a la que el protagonista le lamió la cara.                                    |
| _____ | es el chico quien recibió el mensaje “estamos muy cerca, tan cerca como vuestro corazón”. |
| _____ | es la hija de los científicos que capturaron al fantasma diabólico.                       |
| _____ | es el perro del protagonista.                                                             |
| _____ | es un Viajante de Animales.                                                               |
| _____ | es el único humano quien puede ver a los fantasmas.                                       |
| _____ | tiene un dolor de cabeza horroroso.                                                       |
| _____ | cree al protagonista igual que cree que Bob Esponja puede hablar debajo del agua.         |
| _____ | es fantasma y la antigua asistente de los hermanos fantasmas.                             |
| _____ | es el gato negro de los Swansons.                                                         |
| _____ | es grande, fuerte y muy rápido; es la gran estrella del equipo del secundaria.            |
| _____ | - Phears lo quería más que nada. Murieron juntos.                                         |
| _____ | quiere que el protagonista forme parte del equipo.                                        |
| _____ | es la madre del protagonista.                                                             |



#### Actividad 5 – Comentario

- ☆ Busca en la red “Stine Conoces a mi amigo el diabólico” con google.at, visita la primera solución o ve directamente ahí con <http://www.lecturalia.com/libro/26574/conoces-a-mi-amigo-el-diabolico>.
- ☆ Ahora escribe un comentario personal con tu opinión sobre el libro. ¿Cuáles son tus ideas sobre el libro? ¿Te gusta, o no? ¿Por qué? (¡Ten cuidado de no contar/revelar el final!) ¿Vas a leer el próximo libro de Casi Fantasma? ¿Por qué (no)?
- ☆ Imprime tu comentario y pégalo en tu diario de literatura.

(Como se trata de un comentario real, puedes decidir tú mismo qué y cuánto quieres escribir y con qué nivel de formalidad).



Apuntes: Casi Fantasmas: ¿Conoces a mi amigo el diabólico?



### Actividad 6 – La promesa (después de la página 123)

## La promesa

¿Estuviste alguna vez en la situación que un(os) amigo(s) tuyo(s) no hizo/hicieron lo que te prometió/prometieron?

→ ¿Si?

¿Cómo fue la situación y cómo quiso ayudarte? ¿Qué pasó y por qué no cumplió su promesa? ¿Qué hiciste tú sin la ayuda aguardada?

→ ¿No?

¿Qué harías tú en el lugar de Max? ¿Cómo reaccionarías y cómo te haría sentir? ¿Te vengarías de esta situación, o...?

(80 palabras)



### Actividad 7 – “Continuará” (después de página 147)

¿Ahora que el libro esta terminado, cómo continuará?

- ☆ ¿Volverá Phears con más fantasmas amigos suyos?
- ☆ ¿Encontrarán Nicky y Tara a sus padres?
- ☆ ¿Encontrarán Nicky y Tara por qué se convirtieron en fantasmas?

(>150 palabras)





### Actividad 8 - Resumen

*Puedes elegir entre 2 ejercicios:*

#### 1) Compara resúmenes

Lee varios resúmenes del libro desde la red u otro sitio. Elige dos resúmenes: el que te gusta más y uno más. Imprímelos y pégalos en tu diario de literatura. Explica por qué el primero es mejor que el otro. Cuando los imprimas y los pegues, ten cuidado de dejar espacio al margen de la página porque...

(80 palabras)

...es muy probable que se puedan separar los resúmenes que elegiste en diferentes partes, mostrando una estructura clara y lógica (por lo menos si es un buen resumen). Intenta marcar las partes en el margen y encuentra un título para cada parte.

o

#### 2) ¡Escribe un resumen tu mismo!

Antes de empezar, haz la “pirámide del cuento“, eso te ayudará a mantener las ideas principales del cuento. Después prepara un esquema para tu resumen y escribe un resumen tu mismo.

(80 palabras)



## Lehrermaterial

zu den Handzetteln: Casi Fantasmas: ¿Conoces a mi amigo el diabólico?



### Actividad 4 – ¿Quién es quien? (después de página 104)

|               |                                                                                                   |
|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Nicky         | es el chico quien recibió el mensaje “estamos muy cerca, tan cerca como vuestro corazón” (p. 67). |
| Tara          | es la hija de los científicos que capturaron al fantasma diabólico.                               |
| Colin         | es grande, fuerte y muy rápido; es la gran estrella del equipo de Secundaria (p. 103).            |
| Max           | es el único humano quien puede ver a los fantasmas.                                               |
| Phears        | es un Viajante de Animales (p. 23).                                                               |
| Traci Wayne   | es la chica a la que el protagonista le lamió la cara (p. 103).                                   |
| Sña. McDonald | tiene un dolor de cabeza horroroso (p. 87).                                                       |
| Sña. Wright   | cree al protagonista igual que cree que Bob Esponja puede hablar debajo del agua (p. 90).         |
| Lulú          | también es fantasma. Es la antigua asistente de los hermanos fantasmas (p. 68).                   |
| Freeley       | quiere que el protagonista forme parte del equipo (p. 101).                                       |
| Buster        | es el perro del protagonista.                                                                     |
| ChaCha        | - Phears lo quería más que nada. Murieron juntos (p. 71).                                         |
| Edgar         | es el gato negro de los Swansons (p. 58).                                                         |
| Harriet       | es la madre del protagonista (p. 80).                                                             |

# EL OTRO TECHO DEL MUNDO

de

Fernanda Krahn Uribe



☆ ☆ ☆

## Actividad 1 – Nuevas Frases

Mientras que estás leyendo el libro, subraya por lo menos 10 frases nuevas que te gustan. Cópialas en tu diario con una pequeña explicación y crea una nueva oración utilizando la nueva frase.

☆ ☆ ☆

## Actividad 2 – ¿Gustavo? (después de página 19)

1) ¿Quién es Gustavo?

Piensa sobre dos posibilidades de quien podría ser. Explícalo aquí brevemente con no más que dos frases:

▪ *Gustavo es ...*

▪ *Gustavo es ...*

2) Cuando todos los de tu grupo hayan hechos con sus explicaciones en cuanto a Gustavo, intercambien sus ideas por email. Imprímelas y pégalas en tu diario. ¿Qué idea es la más divertida? ¿Cuál te gusta más?

☆☆☆

## Actividad 3 – \*CESNA\* (después de página 45)

# CESNA

Imagínate que eres Gustavo. Escribe una tarjeta postal a Martín y explícale qué supones que significa la palabra “cesna”, sobre qué se trata todo el asunto y qué te parece que pasará. Si necesitas más espacio también puedes escribirle una carta...

|  |                                                                                      |
|--|--------------------------------------------------------------------------------------|
|  |  |
|  |                                                                                      |
|  |                                                                                      |
|  |                                                                                      |
|  |                                                                                      |

Actividad 4 – (después de página 58)

# \*la llamada telefónica\*

Imagínate lo que ha dicho la persona con la que Paula habló por teléfono. ¿Qué ha dicho?  
Escribe tus suposiciones en el siguiente diálogo.

Paula: *Te he intentado ubicar todo el día* (dijo con aspereza, sin saludar).  
.....:

Paula: *Está bien, pero ya sabes que es urgente.*  
.....:

Paula: *¿Cuándo?*  
.....:

Paula: *¿No me puedes dar un poco de tiempo?*  
.....:

Paula: *Sí, está claro. La clave es <<Cesna>>* (soltó de pronto, y mi corazón empezó a latir velozmente; no podía dar crédito a mis oídos).  
.....:

Paula: *No.*  
.....:

Paula: *Lo intentaré. Pero hay un niño.*  
.....:

Paula: *De todos modos ya pensaba ausentarme unos días de la ciudad.*  
.....:

Paula: *Está bien* (dijo con un carraspeo. Su voz sonaba claramente nerviosa. Luego añadió:)  
*No puedo hablar más. Debo irme.*  
.....:

Paula: *No me llaméis a casa. Mi teléfono puede estar intervenido.*  
.....:

Paula: *Vale, lo haremos así. Hasta luego.* (Colgó. Pasos y un portazo. Se marchó de casa).

### Actividad 5 - Una primera impresión de Bolivia

1) Encuentra unas fotos de los sitios mencionados y pégalos en tu diario. Por ejemplo, puedes buscar el Internet o preguntar en una agencia de viajes por un catálogo de viajes a Bolivia.



|                      |               |                |               |
|----------------------|---------------|----------------|---------------|
| La Paz               | (página.....) | Lago Titicaca  | (página.....) |
| Sucre                | (página.....) | Monte Illimani | (página.....) |
| Santa Ana de Chipaya | (página.....) | Copacabana     | (página.....) |
| Valle de la Luna     | (página.....) | Tiahuanaco     | (página.....) |
| Horca del Inca       | (página.....) | Yungas         | (página.....) |



2) Como sigues leyendo el libro, ¡marca también las páginas en las que se mencionan estos sitios por primera vez!

### Actividad 6 – Hablar como una boliviana (después de página 96)

*Vivo aquí desde los seis años.*

(página 106)

¿Cómo te parece que se diría en España?

Dar un ejemplo.



**Actividad 7 – ¿Quién es quien?** (después de página 110)

Escribe los nombres siguientes en la línea adecuada:

Adriana Fuentes, Hugo Ugarte, *Inés, Magdalena, Joaquín, Paula, Encarna, Anselmo*  
*Alvarez, Gustavo, Martín.*

\_\_\_\_\_ llevó a Martín al famoso Valle de la Luna.  
\_\_\_\_\_ es el <<gordo divertido>> para la mayoría de su clase.  
\_\_\_\_\_ ¡escribe muchas cartas!  
\_\_\_\_\_ estudia puericultura en España y gana dinero limpiando.  
\_\_\_\_\_ dijo „usted no necesita preguntar tanto. Basta con que observe un poco  
\_\_\_\_\_ a los demás, para adivinar quiénes son y qué hay en sus mentes.  
\_\_\_\_\_ es la nueva amiga médico de Martín en cuya casa pasa una noche.  
\_\_\_\_\_ se mueve sigilosamente por la casa con la cabeza entre los hombros, las  
\_\_\_\_\_ trenzas moviéndose como un balancín sobre su espalda.  
\_\_\_\_\_ le gusta a Martín era inteligente y se ha pasado al bando de las  
\_\_\_\_\_ Presumidas.  
\_\_\_\_\_ es un amigo del general.  
\_\_\_\_\_ es la estrella de skateboard del colegio de Martín.



**Actividad 8 – ¿Verdadero o falso?** (después de página 120)

|                                                                                                                | <b>Verdad</b> | <b>o</b> | <b>Falso</b> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------|--------------|
| 1. El papá de Martín pasará una semana en España.                                                              | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 2. Hay gente altanera que llama a los bolivianos “cholos”                                                      | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 3. Todas las ceremonias de la comunidad aymará coinciden con el calendario eclesiástico.                       | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 4. Hay piedras antiguas que tienen miles de años. Son benditas del Titicaca, que protejen el objeto del dueño. | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 5. “Cesna” es una palabra aymará.                                                                              | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 6. El camión es un medio de transporte en Bolivia; los indios viajan en la parte posterior, a la intemperie.   | ¿Verdadero o  |          | falso?       |
| 7. El bisabuelo de Anselmo Álvarez tiene 164 años y posee una experiencia de la que Anselmo carece             | ¿Verdadero o  |          | falso?       |





### Actividad 9 – Reflexión personal (después de leer todo el libro)

Elije dos de los siguientes temas y escribe una reflexión personal sobre el asunto elegido:  
(>100 palabras)

#### 1) La filosofía de la vida

*<< No puede permitirse tener miedo. El que tiene miedo pierde. Es susceptible de ser vencido por todo tipo de enemigos. Convénzase de que todo saldrá bien y así será. Podrá caminar por un incendio, y permanecerá incólume. Si tiene fe en que todo logrará un buen final, lo tendrá. Si sucumbe al temor, fracasará >> sentenció y calló durante unos segundos.*  
*<< ¿Sabe? La piedra talismán no sirve de nada si usted no cree en sus poderes. Pero antes que creer en ella, crea en sí mismo. >>*  
(página 92)



#### 2) La comprensión por Martín

*<< Me imagino que querrás ver a solas la Horca del Inca, a una hora en que no hay turistas visitando el monumento megalítico. Te recomiendo que vayas también a ver los asientos labrados en roca en el Tribunal del Inca. >>*  
*<< ¿Tú crees que no es peligroso dejar que el niño vaya solo por ahí?>> preguntó Paula.*  
*<< ¡Que va! Yo hubiera hecho lo mismo a su edad. Es una experiencia única estar en lugares como éste a primera hora de la mañana. Te dejaré un mapa >> dijo papá.*  
(página 83f)



#### 3) La soledad

*<< Cuando uno está solo en una ciudad extranjera, hace amistad con la gente más insospechada. Ella me ofreció su amistad y su compañía y yo la acepté por soledad. Soy muy débil. Desde que murió tu madre, temo la soledad. Paula me pareció una buena persona, superficial pero divertida. Me hacía olvidar mis problemas >>.*  
(página 129f)



#### 4) Dos culturas diferentes

*<< [Paula] me anunció que conocería a la crema de la crema de La Paz >>*  
(página 39)

¿Qué quiere decir con eso?  
¿Cuál es la diferencia?

En combinación con esta citación también refleja sobre por qué Magdalena no quiere que Martín se prepare el desayuno y limpie sus platos el mismo (página 23).



## Lehrermaterial

zu den Handzetteln: El otro mundo del techo (de Fernanda Krahn Uribe)

### Actividad 5 - Una primera impresión de Bolivia

|                      |             |                |              |
|----------------------|-------------|----------------|--------------|
| La Paz               | (página 16) | Lago Titicaca  | (página 62)  |
| Sucre                | (página 49) | Monte Illimani | (página 79)  |
| Santa Ana de Chipaya | (página 50) | Copacabana     | (página 78)  |
| Valle de la Luna     | (página 30) | Tiahuanaco     | (página 73)  |
| Horca del Inca       | (página 83) | Yungas         | (página 108) |



### Actividad 7 – ¿Quién es quien? (después de página 114)

|                 |                                                                                                                                               |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Marta           | le mostró a Martín una vía secreta de acceso a las ruinas del templo (p.110).                                                                 |
| Inés            | le gusta a Martín (p.61) era inteligente y se ha pasado al bando de las presumidas (p.76).                                                    |
| Adriana Fuentes | es la nueva amiga médica de Martín en cuya casa pasa una noche (p.100)                                                                        |
| Joaquín         | es la estrella de skateboard del colegio de Martín (p. 76).                                                                                   |
| Encarna         | estudia puericultura en España y gana dinero limpiando casas (p.22).                                                                          |
| Magdalena       | se mueve sigilosamente por la casa con la cabeza entre los hombros, las trenzas moviéndose como un balancín sobre su espalda (p.22).          |
| Paulo           | llevó a Martín al famoso Valle de la Luna (p.30).                                                                                             |
| Gustavo         | es el <<gordo divertido>> para la mayoría de su clase (p. 46).                                                                                |
| Anselmo Alvarez | dijo „usted no necesita preguntar tanto. Basta con que observe un poco a los demás, para adivinar quiénes son y qué hay en sus mentes (p.14). |
| Hugo Ugarte     | es un amigo del general (p.114).                                                                                                              |
| Martín          | ¡escribe muchas cartas!                                                                                                                       |



### Actividad 8 – ¿Verdadero o falso? (después de página 120)

|                                                                                                               | Verdad o Falso                  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|
| 1. El papá de Martín pasará una semana en España.                                                             | Falso (un mes, p.96)            |
| 2. Hay gente altanera que llama a los bolivianos “cholos”                                                     | Verdad (Paula lo hace, p.81)    |
| 3. Todas las ceremonias de la comunidad aymará coinciden con el calendario eclesiástico.                      | Verdad (p.80)                   |
| 4. Hay piedras antiguas que tienen miles de años. Son benditas del Titicaca que protejan el objeto del dueño. | Falso (protejan el dueño, p.90) |
| 5. “Cesna” es una palabra aymará.                                                                             | Falso (p.90)                    |
| 6. El camión es un medio de transporte en Bolivia; los indios viajan en la parte posterior, a la intemperie.  | Verdad (p.119)                  |
| 7. El bisabuelo de Anselmo Álvarez tiene 164 años y posee una experiencia de la que Anselmo carezca.          | Verdad (p.88)                   |

### 3.5 Extensives Lesen im Schulalltag

Nach Beendigung des Literaturprojekts stellt sich die Frage, wie man die Schüler zum weiteren Lesen fremdsprachlicher Literatur motivieren kann. Hierfür können die verschiedenen Kommentare zu den gelesenen Büchern, die sich in den Diarios befinden, nützlich sein. Sie könnten als Werbung für das jeweilige Buch genutzt werden. Sofern ein Schüler ein Buch besonders lobt oder etwas Interessantes darüber schreibt, kann der Lehrer diesen Kommentar kopieren, ausschneiden und auf einem neuen Blatt Papier samt Autor und Buchtitel wiedergeben. Diese anonymen Kopien könnten als Buchwerbung in der Klasse verteilt oder in der Bibliothek aufgehängt werden. Im Folgenden die Erfahrungen der Lehrerin Junko:

Handwritten comments by their peers are relevant, realistic, and trustworthy for the students. Often they can be more powerful than teacher recommendations (Bamford und Day 2008: 74f).

Besonders wenn die ersten Schüler von sich aus zum nächsten Buch greifen, liegt es nahe, dass sich die Schüler untereinander über ihre Bücher austauschen und sich gegebenenfalls die Bücher gegenseitig empfehlen.

Der aktive gedankliche Austausch mit Freunden über Inhalte gelesener Texte, ebenso wie gegenseitiges Ausleihen von Büchern führt nicht nur zu einem Kompetenzerwerb (Artelt et al. 2001), sondern liefert zugleich ideale Voraussetzungen für spätere habituelle Leser, indem sie die Lesemotivation fördern (Beinke et al. 2006; Chambliss und McKillop 2000; Hurrelmann 2004; wie zitiert in Biebricher 2008: 13).

Je nach Klassenstruktur könnte man den Schülern auch die Möglichkeit bieten, ähnlich wie beim Umgang mit Bilderbüchern kurz und spontan der Klasse ein Buch zu empfehlen, weil es gefallen hat. So wird Lesen nicht mehr zum Muss sondern macht Spaß!

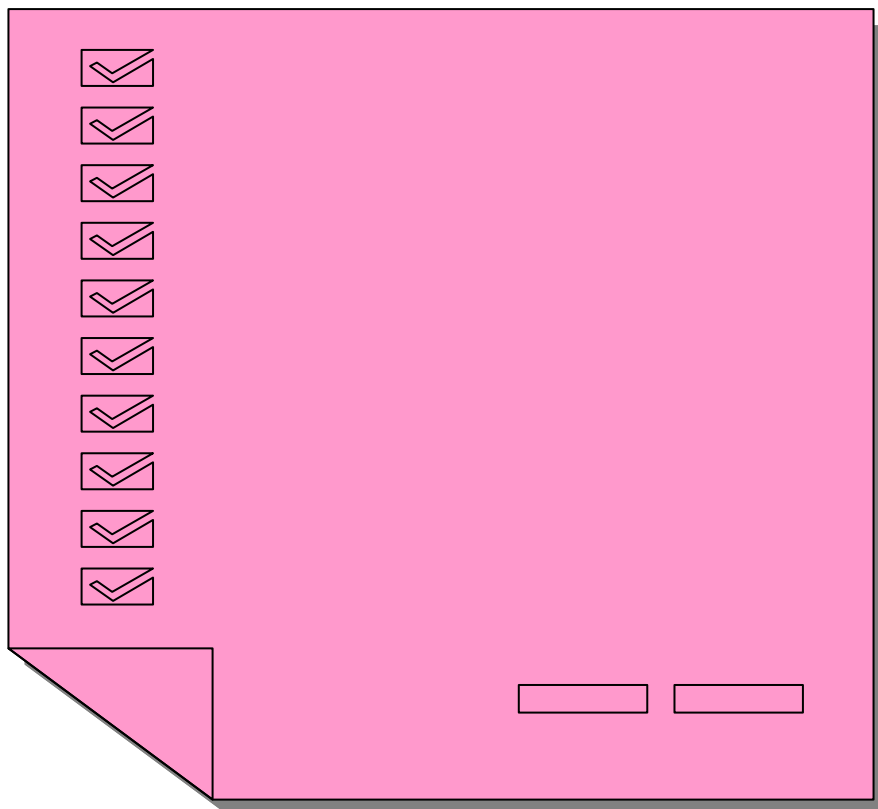
Mit Hilfe des bereits präsentierten Logbuches erhält der Lehrer einen schnellen Überblick über die Leseerfolge der einzelnen Schüler. Ab einer bestimmten Leseaktivität könnte der Lehrer Pluspunkte verteilen, welche die Endnote beeinflussen. Diese Pluspunkte könnten besonders im Falle einer schlechten Note als Sprungbrett zur Notenverbesserung dienen.

Um zu bestätigen, dass die im Logbuch aufgelisteten Bücher auch tatsächlich gelesen wurden, sollten die Schülen zumindest bspw. eine kurze Reflexion zum jeweiligen Buch in ihrem Diario festhalten. Hierfür könnte der Handzettel „Unos consejos para mi primer diario de literatura“, oder die im Folgenden dargestellten Übungsblätter, aus welchen die Schüler aussuchen können, von Nutzen sein.

# Cuento sin palabras

30

Piensa sobre maneras en que se puede contar un cuento sin el uso de palabras. ¿Qué podrías utilizar? ¿Cómo podrías contar tu cuento a alguien sin hablar o escribir? Prepara una lista con tus ideas.



Elige una de esas maneras para tu sección del libro. Intentad hacerlo. Hacerle una prueba a un amigo/ una amiga. Discutid sobre los resultados y escribe un comentario.

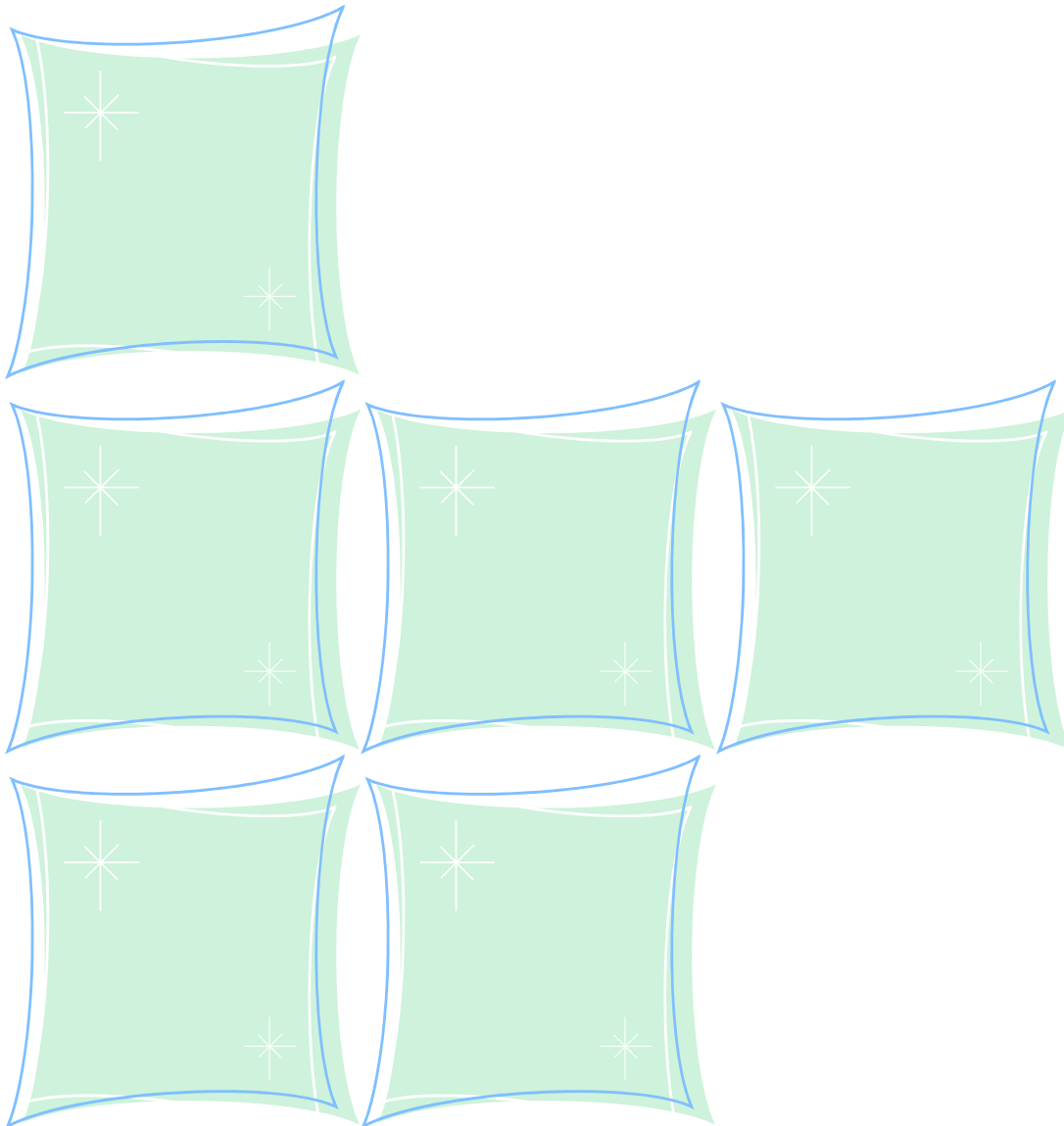


---

<sup>30</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 43).

## ¿y si?

- ☆ ¿Qué pasaría si todos los personajes se cambiarán en animales? ¿En qué se cambiaría cada uno?
- ☆ ¿Qué pasaría si alguien en el cuento podría hacer magia? ¿Quién sería el escogido? ¿Qué haría con su capacidad?
- ☆ ¿Qué pasaría si todos crecerían a ser gigantes o súper-pequeños?
- ☆ ¿Qué pasaría si el carácter principal tuviera un tigre imaginario como amigo consigo?
- ☆ ¿Qué pasaría si todas las cosas verdes se cambiarían a ser rosas?
- ☆ ¿Qué pasaría si una guerra empezara? ¿En qué sentido cambiaría el libro?



# LISTA DE PAPELES<sup>31</sup>

Las personas son muy complejas y se dedican a varias cosas durante el mismo tiempo. Así representan varios papeles durante el día. Tú, por ejemplo, podrías ser un estudiante, un amigo, un jugador de fútbol, un dueño de un perro, un artista o un líder de un grupo, etc.

Elige un carácter de tu libro y prepara dos listas con las características de ti y de tu carácter. Después de terminarlás, compáralas. Pon un ✓ por lo que tienen en común; un ✕ por lo menos favorito de cada uno; un ☆ por lo más favorito de cada uno; y un ⊕ por lo más difícil.

## Mis papeles

**Los papeles de.....**

[illegible][illegible]

<sup>31</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 66).

# ¿Preguntas, preguntas preguntas?

32

¿Has jugado a este juego alguna vez? En esta variación tienes que escribir diez preguntas sobre la sección del libro de esta semana. Formúlalas así que se puede responderlas con “sí” o “no”. Tu grupo puede averiguar las respuestas y la página en la que se encuentra durante la próxima clase.

| Pregunta | Respuesta | Página |
|----------|-----------|--------|
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |
|          |           |        |

---

<sup>32</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 25).

# PALABRAS CRUZADAS<sup>33</sup>

UTILIZA LAS PALABRAS NUEVAS DE TU LIBRO Y CREA UN CRUCIGRAMA.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

CLAVE: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

<sup>33</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 78).

# ENCONTRAR SENTIMIENTOS.<sup>34</sup>

Anota los sentimientos que los caracteres mostraron en esta sección del libro.

| Página | Párrafo | Sentimientos | Carácter(es) involucrado(s) |
|--------|---------|--------------|-----------------------------|
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |
|        |         |              |                             |

Cada miembro de tu grupo elegirá cinco sentimientos de su lista. Anota cada sentimiento en un papelito y pon los papelitos en una caja.

Ahora tocan turnos: La primera persona elije un papel con un sentimiento de la caja. La primera persona quien encuentra este sentimiento en cualquiera página del libro gana el primer turno. No debería estar necesariamente en el mismo párrafo.

---

<sup>34</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 83).

# Imágenes enganchados

35

Anotar diez objetos ahora mismo. Podrían ser de todo: espectacular, normal, raro, especial, irreal, etc.

Mientras que lees el próximo capítulo añade una combinación de un adjetivo y un sustantivo a la lista al lado de los objetos.

| Objetos | y | adjetivos y sustantivos |
|---------|---|-------------------------|
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |
|         |   |                         |

Ahora considera posibles combinaciones de los objetivos con los adjetivos y sustantivos.

Forma unas imágenes en la mente. ¡Hazlos gracioso!

Describe las tres imágenes más graciosas en el siguiente:

---



---



---



---



---



---

<sup>35</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 41).

## LOS CAPÍTULO



Los autores tienen motivos para poner la separación de sus textos en capítulos. Examina los últimos tres capítulos que leíste y considera los motivos para poner la división en este lugar.

Por cada capítulo explica porque opinas que la división tiene razón en este lugar. Si no estás de acuerdo con el lugar de la división explica tu opinión y dónde pondrías tú la división.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 95).

**SÉ UN BUEN AMIGO<sup>37</sup>**

*Cuando nos vemos frente a un problema, un consejo de un amigo nos ayuda a menudo. ¿Qué tipo de problema está frente a un carácter de tu libro? Escríbele una carta, dale ánimo o un consejo tanto como lo harías para un buen amigo.*

[illegible]

<sup>37</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 99).

# RESUELVE UN PROBLEMA<sup>38</sup>

☆ Elige un problema o dilema en la sección que leíste.

El problema: \_\_\_\_\_

---

---

Hechos: \_\_\_\_\_

---

---

☆ ¿Cómo resolvieron el problema en el libro?

---

---

---

☆ ¿Qué más podría hacer la persona con el problema? ¿Alista tus ideas?

---

---

---

☆ ¿Si estarías en el lugar de la persona del libro, cómo resolverías el problema? ¿Qué te parece la solución más práctica para una situación así?

---

---

---

---

<sup>38</sup> (Vgl. SZABOS 1984: 89).

Nachdem das erste Halbjahr erfolgreich vergangen ist, kann der Lehrer die Möglichkeit wahrnehmen, die individuellen Diarios wiederholt durchzulesen. Nun geht es weniger um eine Korrektur bzw. Bewertung, als vielmehr darum, einen Eindruck des Leseverhaltens der Schüler zu bekommen und Einzelne in ihrem Lesen zu betreuen.

### **3.6      Stellungnahme aus praktischer Sicht**

Der Lehrerin Dr. Humpl zufolge sei die grundsätzliche Umsetzung von Literaturprojekten für das 3. und 4. Lernjahr „gut denkbar“. Die hier präsentierten Buchprojekte seien am Idealschüler orientiert. Dies sei insofern gut, da die anderen Schüler „mitgezogen werden“. Denn „Schüler bekommen mehr mit, als es nach Außen den Schein macht“.

Des Weiteren sei es sehr gut, dass den Schülern sowohl einfachere, als auch anspruchsvollere Bücher zur Wahl stünden. Für das 3. Lernjahr seien die hier gewählten Bücher passend. Jedoch seien die Schüler „beim Schriftlichen bequemer“. Man müsse „ausprobieren, ob sie alle Übungen der Buchprojekte auch tatsächlich freiwillig machen“ würden. Sofern es zu einer Beurteilung komme, würden die Schüler „die Übungen sicherlich machen“. Der Arbeitsumfang der Buchprojekte sei „anspruchsvoll aber adäquat“.

Von den hier präsentierten Büchern kenne sie „El otro mundo del techo“, „Diario de Greg. Un pringao total“ und „El complot de las flores“. Diese Bücher würden kein Problem für das Textverständnis des 3. Lernjahres darstellen, „und selbst wenn, die Schüler sind ja heute ganz bewandert mit dem Internet und schlagen ganz schnell Wörter nach. Das macht ihnen auch Spaß“. Die Themen der Kinderbücher seien auch für die Jugendlichen interessant.

Zum Vergleich erwähnt Humpl, dass sie mit ihren 7. Klassen (also 3. Lernjahr) bereits erfolgreich ein Lola Lago Buch mit einem vergleichbaren Schwierigkeitsgrad gelesen habe. Diese seien mit dem der präsentierten Werke vergleichbar, jedoch würden Kinderbücher mehr Themenvielfalt bieten. Die veranschlagten Unterrichtseinheiten „sollten ausreichen, um das Buchprojekt wie vorgeschlagen durchzuführen“. Die hier präsentierte Herangehensweise würde die Schüler jedoch „sicherlich mehr ansprechen als die Textfragen am Ende der Lola Lago Bücher“.

Diskussionsrunden werden Pölzleitners Erfahrung zufolge „nicht von Allen gerne gemacht“. Während einzelne Schüler fast die ganze Diskussion alleine führen, würden sich andere fast gänzlich heraushalten. Dies hänge mit dem Sprachvermögen und mit den Charaktereigenschaften der einzelnen Schüler zusammen. Aus diesem Grund sei es gut, dass

die „cartas de tareas“ zum Einen allen Schülern eine Frage zur Beantwortung aufgeben und zum Anderen durch die Fragestellung bereits „das Meiste am benötigten Vokabular zur Verfügung“ stellen.

Der Vorteil der „cartas provocativas“ liege darin, dass sie „den Kleingruppen die Möglichkeit geben, sich auf Fragen ihres Interesses zu konzentrieren“. Zudem würde der „Intimitätsrahmen der Kleingruppe manche Hemmung nehmen“. Daher kann sich Humpl gut vorstellen, dass diese beiden Formen der Diskussionsrunde positiv auf die Schüler wirken und angenommen werden. Zudem sei das selbstständige Aussuchen von lexikalischen Phrasen, die den Schülern besonders gut gefallen, förderlich für den Aufbau eines abwechslungsreichen Wortschatzes.

Die individuelle und freiwillige Lektüre fremdsprachlicher Literatur habe sie in ein paar Fällen bereits beobachtet. Daraus leitet sie ab, dass „das Vorhaben die Schüler zur privaten Spanischlektüre zu motivieren [...], unter Umständen Früchte tragen“ könnte. Abschließend hielt sie noch fest, dass die Umsetzbarkeit „absolut gegeben“ sei und sie sich „durchaus vorstellen“, kann das Literaturprojekt bei ihren Klassen anzuwenden, weil es viele wesentliche Unterrichtsaspekte integriert.

### **3.7 Zusammenfassung**

Um dem Anspruch nach „Zurückgezogenheit und Stille“ (Pennac 1994: 93; wie zitiert in Küppers 2001: 6) gerecht zu werden, werden die Schüler ab dem 3. Lernjahr vermehrt eingeladen, die individualisierte Lektüre außerhalb der Unterrichtszeit selbstständig vorzunehmen. Da die Lese- und Sprachentwicklung auf dem „Prinzip der Imitation“ (Küppers 2001: 2) basiert, sollte der Lehrer mit gutem Beispiel vorangehen und selbst immerzu lesen. So kann er eine Bücherkiste für das jeweilige Klassenzimmer zusammenstellen, die den Schülern eine gute Auswahl an attraktiven Büchern, sowie Zeitungen und Zeitschriften zur Verfügung stellt.

Es wurde ein Literaturprojekt mit vier Buchprojekten präsentiert, das sich mittels des AHS-Oberstufenlehrplanes rechtfertigen lässt und bei Bedarf evaluiert werden kann. Es ermöglicht die selbstständige und eigenverantwortliche Erarbeitung der Bücher, wobei auch die Teamfähigkeit durch das kommunikative Erarbeiten von Gruppenergebnissen geschult wird. Durch die einzelnen Buchprojekte werden zum Einen die Entwicklung zum kritischen Leser und zum Anderen die Entwicklung einer gewissen Wertschätzung für die Verbindung zwischen Sprache und Kultur sowie eines Gewahrseins über ihre Unterschiede gefördert.

Zeitgleich kann es dazu kommen, dass der erste Samen für eine Lesegewohnheit gesät wird, da das Lesen der Bücher Freude bereitet (Vgl. Hedge 2002: 345).

In Folge wurde ein Zugang für die anwendungsorientierte Umsetzung des Literaturprojekts, sowie Methoden, die die Schüler auch nach dem Literaturprojekt zur weiteren spanischen Lektüre motivieren können, präsentiert. Abschließend wurde die praktische Anwendung von einer Lehrerin als „absolut gegeben“ eingestuft.

#### **4. Fazit und Ausblick**

Seit Jahrzehnten verweist die Forschung auf die Vorzüge extensiver Leseprogramme. Dennoch wurde die Empfehlung, extensives Lesen in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren, noch nicht für den AHS-Lehrplan übernommen. Dabei schult extensives Lesen das globale Textverständnis und setzt so hauptsächlich Gewicht auf die Bedeutung. Dies entspricht den Anforderungen der AHS-Lehrpläne für die zweite lebende Fremdsprache, die eine kommunikative Herangehensweise voraussetzen.

Die vorliegende Arbeit hat zwei Zugänge zum extensiven Lesen präsentiert, die erfahrungsgemäß bei den Schülern Gefallen am Lesen auslösen. Der erste Zugang ist bereits für Sprachanfänger von Nutzen. Bilderbücher verwenden eine authentische, jedoch sehr einfache Sprache, die den Spracherwerb bereits in den ersten beiden Lernjahren unterstützen kann. Die präsentierten kommunikativen Methoden waren im Englischunterricht mehrfach erfolgreich und haben Schüler dazu gebracht, aus Interesse selbstständig Bilderbücher zu lesen. Der zweite Zugang ist für das 3. und 4. Lernjahr gedacht. Kinderbücher verwenden eine einfache Sprache, die den Sprachfertigkeiten der heranwachsenden Schüler entspricht. Das Literaturprojekt ermöglicht die primär selbstständige Erarbeitung eines Buches und kann auf Wunsch evaluiert werden. Zudem kann es als Startschuss für ein weiteres extensives Leseprogramm dienlich sein.

Beide Herangehensweisen sind in einem zeitlich angemessenen Rahmen praktisch umsetzbar und nutzen dem Spracherwerb auf mehreren Ebenen: In dieser Arbeit wurden weitreichende Vorzüge extensiver Leseprogramme aufgezeigt. Bereits vorliegende Studien haben gezeigt, dass neben der Lesefertigkeit und der Lesegeschwindigkeit auch das Vokabular, die linguistische Kompetenz, die Schreibfähigkeit und die Rechtschreibung durch das vermehrte Lesen in der Fremdsprache positiv beeinflusst werden. Zudem können das Wissen und das Verständnis der verschiedenen kulturellen Gegebenheiten einzelner spanischsprachiger Länder durch die Themen mancher Texte vertieft werden. Eine Studie hierzu wäre für die Zukunft denkbar.

Des Weiteren schulen extensive Leseprogramme früh die Selbstreflexion über den eigenen Spracherwerb. Aus diesen Gründen wäre eine explizite Erwähnung des extensiven Lesens im Lehrplan wünschenswert.

Will man sich als weltoffene Lesekultur verstehen, muss dies Folgen haben: Lesekompetenz in der Muttersprache, aber auch in der Fremdsprache, darf nicht nur gefordert, sondern muss so gefördert werden,

indem die Wertschätzung für das Lesen Zeit und Raum erhält (Biebricher 2008: 282).

Da die Lehrpläne extensives Lesen jedoch nicht gesondert vorschlagen, hängt die tatsächliche Umsetzung von den einzelnen Lehrern ab. Infolgedessen wäre eine Vielfalt von Studien an den AHS von Interesse, u.a.:

- Eine Studie zum derzeitigen Wissensstand der Lehrer über extensives Lesen;
- Eine Studie zum gegenwärtigen Ausmaß der Anwendung extensiver Leseprogramme;
- Eine Langzeitstudie zur Verbesserung der Sprachfertigkeiten der Schüler durch ein extensives Leseprogramm;
- Eine Langzeitstudie zur Entwicklung der Lesegewohnheit der Schüler während eines extensiven Leseprogramms.

Die Einstellung zum Lesen in der Fremdsprache wird mitunter dadurch verbessert, dass die Literatur entsprechend den individuellen Neigungen gewählt wird. So besteht zudem die Wahrscheinlichkeit, dass ein Gefallen an der fremdsprachlichen Lektüre entsteht und sich langfristig eine Lesegewohnheit beim Schüler etabliert. Infolgedessen kann es dazu kommen, dass die Schüler beim Verlassen der Schule regelmäßig und gerne zur Lektüre ihrer Wahl greifen.

Abschließend lässt sich festhalten, dass es nicht nur wünschenswert ist, sondern auch umsetzbar wäre, den Zugang zur Literatur in der Schule zu individualisieren. Aus diesem Grund ist eine Anwendung der hier vorgeschlagenen Mittel und Methoden im Spanischunterricht zu empfehlen.

## 5. Bibliographie

### 5.1 Primärliteratur

- BROWNE, Anthony (2008), *Cosita Linda*. Übersetzt von Teresa Mlawer. D.F. de México: Fondo de Cultura Económica. Engl. Original 2008.
- CORTÉS, José Luis (<sup>28</sup>2008, <sup>1</sup>1992), *Un culote independiente*. Madrid: Ediciones SM.
- FERRARI, Andrea (<sup>6</sup>2008, <sup>1</sup>2003), *El complot de Las Flores*. Madrid: Ediciones SM.
- KINNEY, Jeff (<sup>3</sup>2009, <sup>1</sup>2008), *Diario de Greg. Un pringao total*. Übersetzt von Esteban Morán. Barcelona: Molino. Engl. Original 2007.
- RIUS, Roser (2009 <sup>1</sup>2005), *Marcos ya no tiene miedo. Cuentos para sentir*. Madrid: Ediciones SM.
- STINE, R. L. (<sup>2</sup>2005, <sup>1</sup>2004), *Casi Fantasma. ¿Conoces a mi amigo el diabólico?*. Übersetzt von Atalaire. Madrid: Alfaguara Juvenil. Engl. Original 2004.
- URIBE KRAHN, Fernanda (<sup>12</sup>2005, <sup>1</sup>1994), *El otro techo del mundo*. Barcelona: Edebé.

### 5.2 Sekundärliteratur

- ALDERSON, J. Charles und URQUHART, H. Alexander (1984), *Reading in a Foreign Language*. New York: Longman.
- ALFAGUARA (2005), „¿Conoces a mi amigo el diabólico?“, in: <http://www.lecturalia.com/libro/26574/conoces-a-mi-amigo-el-diabolico>, 20.03.10.
- ARS MEDICA (2008), „Diario de Greg: un pringao total de Jeff Kinney“, in: <http://www.lecturalia.com/libro/20932/diario-de-greg>, 05.12.2009.
- ARTELT, C., STANAT, P., SCHNEIDER, W., SCHIEFELE, U. (2001), „Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse“, in: Baumert, J.; Klieme, E.; Neubrand, M.; Prenzel, M.; Schiefele, U.; Schneider, W.; Stanat, P.; Tillmann, K.-J. und Weiß, M. (Deutsches PISA-Konsortium) (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske und Budrich, S.69-137.
- BAMFORD, Julian und DAY, Richard R. (<sup>5</sup>2008, <sup>1</sup>2004), *Extensive Reading Activities for Teaching Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

- BASSNETT, Susan und GRUNDY, Peter (<sup>2</sup>1995, <sup>1</sup>1993), *Language through literature: creative language teaching through literature*. Harlow, Essex: Pilgrims Longman resource books.
- BAUSCH Karl-Richard et al. (<sup>4</sup>2003, <sup>1</sup>1989), *Handbuch Fremdsprachendidaktik. Vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- BEINKE, I., CHARLTON, M. und VIEHOFF, R. (2006), „Der Leser als Subjekt des Verstehens“, in: Groeben, N. und Hurrelmann, B. (Hrsg.), *Empirische Unterrichtsforschung in der Literatur- und Lesedidaktik. Ein Weiterbildungsprogramm*. Weinheim und München: Juventa, S.73-94.
- BIEBRICHER, Christine (2008), *Lesen in der Fremdsprache. Eine Studie zu Effekten extensiven Lesens. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Gunter Narr Verlag Tübingen.
- BM:UKK (2000a), „Lehrpläne der AHS-Unterstufe: - Lebende Fremdsprache“, in: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/782/ahs8.pdf>, 20.03.10.
- BM:UKK (2000b), „Lehrpläne der AHS-Oberstufe: Lebende Fremdsprache“, in: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache\\_ost\\_neu0.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf), 20.03.10.
- BOARDMAN MOAN, Christine (1994), *Better than book reports. More than 40 creative responses to literature*. USA: Scholastic.
- BRUMFIT, Christopher J. (1984), *Communicative Methodology in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CHAMBLISS, M. und McKILLOP, A. (2000), „Creating a Print- and Technology-Rich Classroom Library to Entice Children to Read“, in: Baker, L.; Dreher, M. J. und Guthrie, J. T. (Hrsg.), *Engaging young readers: Promoting achievement and motivation*. New York: The Guilford Press, S.94-118.
- CHO, Kyung-Sook und KRASHEN, Stephen (1994), „Acquisition of vocabulary from the Sweet Valley Kids series: Adult ESL acquisition“, in: *Journal of Reading*, 37, 8, S.662-667.
- COLLIE, Joanne und SLATER, Stephen (<sup>13</sup>2000, <sup>1</sup>1987), *Literature in the Language Classroom. A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.

- COUNCIL OF EUROPE (o.J.), „3 Parts of a Language Portfolio”, in: [http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main\\_pages/contents\\_portfolio.html](http://www.coe.int/T/DG4/Portfolio/?L=E&M=/main_pages/contents_portfolio.html), 18.10.2009.
- CULHAM, Ruth (2004), *Using Picture Books to Teach Writing With the Traits*. New York: Scholastic.
- DAY, Richard R. und BAMFORD, Julian (<sup>2</sup>2000, <sup>1</sup>1998), *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- EHLERS, Swantje (<sup>4</sup>2003, <sup>1</sup>1989), „Übungen zum Leseverstehen”, in: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik. Vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, S.287-292.
- EICHLER, Wolfgang und HENZE, Walter (1994), „Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik”, in: Lange, Günter et al. (Hrsg.), *Taschenbuch des Deutschunterrichts*, S.129-152.
- ELLEY, W. B. und MANGUBHAI, F. (1981), *The Impact of a Book Flood in Fiji Primary Schools*. Wellington: New Zealand Council for Educational Research.
- ESKEY, David (1986), „Theoretical Foundations”, in: Dubin, F.; Eskey, D. E. und Grabe, W. (Hrsg.), *Teaching second language reading for academic purposes*. Reading, MA: Addison-Wesley, S.3-23.
- FUNDACIÒN SCHOLA (o.J.), „El complot de las flores”, in: <http://www.bienvenidosalafiesta.com/index.php?mod=Indices&acc=VerFicha&autId=000000019U>, 05.03.10.
- GEORGES, Lucy (2002), „Online Test”, in: [http://www.c-test.de/deutsch/index.php?lang=de&content=online\\_test\\_english&section=ctest](http://www.c-test.de/deutsch/index.php?lang=de&content=online_test_english&section=ctest), 29.10.09.
- GOODMAN, K. (1967), „Reading: A psycholinguistic guessing game”, in: *Journal of the Reading Specialist*, 6, 4, S.126-135.
- GARBE, Christian (1993), „Frauen – das lesende Geschlecht?”, in: *Literatur & Erfahrung*, S.7-33.
- GRABE, W. (1986), „The transition from theory to practice in teaching reading”, in: Dubin, F.; Eskey, D. E. und Grabe, W. (Hrsg.), *Teaching second language reading for academic purposes*. Reading, MA: Addison-Wesley, S.25-48.

- HAFIZ, Fateh und TUDOR, Ian (1989), „Extensive reading and the development of language skills”, in: *ELT Journal*, 43, 1, S.4-13.
- HAFIZ, Fateh und TUDOR, Ian (1990), „Graded readers as an input medium in L2 learning”, in: *System*, 18, 1, S.31-42.
- HEDGE, Tricia (<sup>3</sup>2002, <sup>1</sup>2000), *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- HELGESEN, Mark (2005a), *Extensive reading, effective reading*. Nicht publizierter Vortrag bei der Konferenz „Teachers of English to Speakers of Other Languages”, Texas, USA: April 2005.
- HELGESEN, Mark (2005b), „Extensive reading, reports – different intelligences, different levels of processing”, in: *The Asian EFL Journal*, 7, 3, S.25-33.
- HERMES, L. (1994), „Romanerarbeitung im fremdsprachlichen Unterricht”, in: *Fremdsprachenunterricht*, 4, S.249-254.
- HERMES, L. (1998), „Leseverstehen”, in: Timm, J.-P. (Hrsg.): *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts*. Berlin: Cornelsen, S.229-237.
- HESSE, M. (1997), „Aktuelle englische Jugendbücher für deutsche Jugendliche”, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 5, S.10-18.
- HOUGHTON MIFFLIN HARCOURT (1995-2009), „Bilingual Resources for Teachers”, in: <http://www.eduplace.com/bil/>, 01.02.2010.
- HURRELMANN, B. (2004), „Sozialisation der Lesekompetenz”, in: Schiefele, U.; Artelt, C.; Schneider, W. und Stanat, P. (Hrsg.), *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenzen. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS Verlag, S.37-60.
- KLIPPEL, Friederike (1980), *Lernspiele im Englischunterricht: mit 50 Spielvorschlägen. Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik*. Wien: Schöningh Paderborn.
- KRASHEN, Stephen und TERRELL, Tracy (1983), *The natural approach. Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- KRASHEN, Stephen (1993), *The Power of Reading. Insights from Research*. Englewood Cliffs: Libraries Unlimited, Inc.

- KRUMM, Hans-Jürgen (<sup>4</sup>2003, <sup>1</sup>1989), „Lehr- und Lernziele“, in: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik. Vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, S.116-121.
- KÜPPERS, Almut (2001), „Von Harry Potter lernen heißt: Lesen lernen. Von den Erkenntnissen der Lesesozialisationsforschung und deren Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht“, in: *Fremdsprachenunterricht*, 5, S.324-331.
- LECTURALIA S.L. (2010), „Diario de Greg: un pringao total“, in: <http://www.lectualia.com/libro/20932/diario-de-greg>, 05.12.2009.
- LUMMEL, M. (2004), „Leseförderung (im Englischen): ein Plädoyer für das extensive Lesen bei verbindlichen Mindeststandards“, in: *Zeitschrift für Englischlehrerinnen und Englischlehrer*, 39, 3, S.103-106.
- LUNZER, E. und GARDNER, K. (1979), *The Effective Use of Reading*. London: Heinemann Educational Books for the School Council.
- LYNCH-BROWN, Carol und TOMLINSON Carl M. (2005), *Essentials of children's literature*. Boston: Allyn & Bacon.
- MCDONOUGH, Jo und SHAW, Christopher (<sup>2</sup>2003, <sup>1</sup>1993), *Materials and methods in ELT: a teacher's guide*. Oxford: Blackwell Publishing.
- NATION, Paul (2008), „Book Flood“, in: Julian Bamford und Richard R. Day (Hrsg.): *Extensive Reading Activities for Teaching Language*. Cambridge: Cambridge Handbooks for Language Teachers, S.49.
- NEREMARTIN (2009), „Diario de Greg, un pringao total“, in: <http://nereamartin.wordpress.com/2009/02/26/diario-de-greg-un-pringao-total/>, 05.12.09.
- NUTTALL, Christine (<sup>2</sup>1996, <sup>1</sup>1982), *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford: Heinemann.
- Scholastic Books (1998), *Super-Fun. Reading & Writing Skill Builders. 50 Motivating Reproducible That Reach & Teach Every Learner!*. USA: Scholastic Inc.
- PARROT, Martin (1993), *Tasks for language teachers: a resource book for training and development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PENNAC, Daniel (1994), *Wie ein Roman*. Köln: Kiepenheuer und Witsch.

- PÖLZLEITNER, Elisabeth (2008), Lehrunterlagen zum Proseminar „Methodology of Teaching Literature and Culture“ der Karl-Franzens Universität, Graz.
- PRABHU, N. S. (1987), *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- PUGH, A. K. (1978), *Silent Reading Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- QUETZ, Jürgen (<sup>4</sup>2003, <sup>1</sup>1989), „Fremdsprachliches Curriculum“, in: Bausch, K.-R. et al. (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachendidaktik. Vierte, vollständig neu bearbeitete Auflage*. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag, S.121-127.
- RICHARDS, Jack; PLATT, John und PLATT, Heidi (1995), *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. New edition*. London: Longman.
- RIVAS, Rosa María Mera (1999), „Reading in recent ELT coursebooks“, in: *ELT Journal*, 53, 1, S.12-21.
- ROBB, Laura (2000), *52 fabulous discussion-prompt cards for reading groups*. New York: Scholastic.
- ROBB, T. N. und SUSSER, B. (1989), „Extensive reading vs. skills building in an EFL context“, in: *Reading in a Foreign Language*, 5, 2, S.239-252.
- RODRIGO, Victoria (1995, March), *Does a reading program work in a foreign language classroom?* Paper presented at the Extensive Reading Colloquium, American Association of Applied Linguistics, Long Beach, California.
- RODRIGUEZ, Teresita und SCHMITT-BÖHRINGER, Astrid (1996), *Standardgrammatik Spanisch. Die große Grammatik zum Lernen, Üben und Nachschlagen*. Berlin: Langenscheidt.
- SCRIVENER, Jim (1994), *Learning Teaching*. O.O.: Heinemann.
- SENO, Laura (2009), „Un complot muy especial“, in: <http://planlector6.blogspot.com/2009/10/un-complot-muy-especial.html>, 05.03.10.
- SERAFINI, Frank (2007), „Position statement: Using picture books with older readers“, in: [www.frankserafini.com/MainPages/positstates.html](http://www.frankserafini.com/MainPages/positstates.html), 03.06.2008.
- SIMENSON, A. M. (1987), „Adapted readers: how much are they adapted?“, in: *Reading in a Foreign Language*, 4, 1, S.41-57.
- STEFFENSON, M. S. und JOAG-DEV, C. (1984), „Cultural knowledge and reading“, in: Alderson, J.C. und Urquhart, A. (Hrsg.), o.T., S. 48-61.

- SZABOS, Janice (1984), *Reading - a novel approach*. Torrance, CA: Good Apple.
- UR, Penny (1991), *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- VACCA, R. und VACCA, J. (2008), *Content Area Reading*. New York: Allyn & Bacon.
- VAN ZILE, Susan (2001), *Awesome hands-on activities for teaching literary elements*. New York, NY: Scholastic Professional Books.
- VAN ZILE, Susan und NAPOLI, Mary (2009), *Teaching literary elements with picture books*. New York: Scholastic Teaching Resources.
- WARING, Rob (2003), „Getting an extensive reading program going”, in: [www.extensivereading.net/er/get\\_ER\\_going.pdf](http://www.extensivereading.net/er/get_ER_going.pdf), 21.02.2010.
- WEST, Michael (1955), „Simplified and abridged”, in: Lee, W. R. (Hg.), *ELT Selections 1*. London: Oxford University Press, S.188-192.
- WIDDOWSON, Henry G. (1987), „The roles of teacher and learner”, in: *ELT Journal*, 41, 2, S.83-88.
- WODE, Henning (1993), *Psycholinguistik. Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- YULE, George (<sup>9</sup>2003, <sup>1</sup>1996), *Study of language. Second Edition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ZIMNY, Joanne M. (2008), *Using Picture Books To Teach Comprehension Strategies*. New York, NY: Scholastic Professional Books.

### 5.3 Bild- und Fotoverzeichnis

- ADPIC (2003-2007), „Bücher”. Fotografiert von Lubnevskiy, I., in: [http://www.adpic.de/lizenzfreie\\_bilder/Berufe%20\\_und\\_%20Branchen/bilder/Buecher\\_201801.html](http://www.adpic.de/lizenzfreie_bilder/Berufe%20_und_%20Branchen/bilder/Buecher_201801.html), 30.10.09.
- SOLARNAVIGATOR (1999 und 2006), „Columbia Tristar Logo”, in: [http://www.solarnavigator.net/films\\_movies\\_actors/film\\_images/Tri\\_Star\\_pictures\\_flying\\_horse.jpg](http://www.solarnavigator.net/films_movies_actors/film_images/Tri_Star_pictures_flying_horse.jpg), 20.10.09.
- VORLESER (o.J.), „MaxMoritz”, in: [http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz\\_200.jpg](http://www.vorleser.net/assets/images/MaxMoritz_200.jpg), 08.12.09.

WEGA DIRECT (O.J.), „Tafel”, in: [http://www.vega-direct.at/IMAGE\\_POOL/wga/1782/tafel\\_wga\\_1782\\_ue01a\\_2.jpg](http://www.vega-direct.at/IMAGE_POOL/wga/1782/tafel_wga_1782_ue01a_2.jpg) , 08.12.09.

WIKIPEDIA FOUNDATION INC. (2005), „Green Aliens”, in: [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Smiley\\_green\\_alien.svg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Smiley_green_alien.svg), 28.10.09.

YATEGO GMBH (2003-2010), „Freundebuch”, in: <http://www.yatego.com/q,freundebuch>, 01.03.10.

## **6.1 Abstracto**

El trabajo presenta “una aplicación práctica de la lectura extensiva para la asignatura español” como idioma extranjero (traducción de parte del título). Este punto de partida está inspirado por la idea de que la lectura extensiva fomente la costumbre de leer. „Extensive reading can be defined as: Students reading a lot of easy, enjoyable books” (Helgesen 2005). El trabajo se enfoca en la sugerencia de una cultura lectora porque “leer es divertido” (traducción parcial del título).

En la introducción se explican los aspectos teóricos para la comprensión de las dos partes principales. Aquí la lectura extensiva está caracterizada y situada en contexto con otros estilos de lectura. Además se aclara que el programa de enseñanza da motivos para justificar la aplicación práctica de la lectura extensiva. Es útil para la adquisición del lenguaje en la siguiente manera:

1. La habilidad de leer en una segunda lengua se mejora.
2. La actitud de leer mejora.
3. El vocabulario se amplía.
4. La competencia lingüística se mejora.
5. La habilidad de escribir se mejora.
6. La ortografía puede mejorarse.

(Según Day und Bamford 2000: 35ff)

Ya que la actualidad de periódicos, revistas, etc. es temporal, el trabajo se enfoca en la preparación de libros. En lo siguiente se presentan dos programas de lectura extensiva.

### **Libros de dibujos**

El primer programa de lectura extensiva explica detalladamente actividades y horarios para la enseñanza de la lectura extensiva durante el primer y segundo año de aprendizaje. En lo siguiente hay un pequeño resumen de los capítulos.

Los dibujos funcionan básicamente como ayuda importante para un mejor aprendizaje. Despiertan el interés de los alumnos por el tema en cuestión y activan especialmente al principio del aprendizaje la comprensión de los textos. Por eso, se recomienda el uso de material gráfico en las clases de idiomas. Precisamente por el hecho de que las ilustraciones de un texto son hechas o adaptadas con el fin de ilustrarlo, se las hace tan idóneas para la enseñanza. Hay más razones para un uso en las escuelas. No solo son los dibujos los que apoyan el curso:

(...) these wonderful picture books, had that very energy that was missing in my students' work. They were short, carefully crafted, and perfect examples of what good writing looks like (Culham 2004: 4).

La compleja temática o bien el contenido abstracto presentan una dimensión estimulante e instructiva de los elementos literarios que pueden apoyar la habilidad de leer y escribir de los alumnos durante las clases.

Con la creación de recomendar la lectura como algo divertido se presenta un acceso al uso escolar de libros de dibujos desde el punto de vista práctica. Además, esto se presenta con varias actividades que se pueden hacer antes-, mientras o después de leer.

Según las experiencias de una profesora de inglés como lengua extranjera, la creación de un marco íntimo entre los oyentes y el lector fortalecería la identificación con el tema y finalmente con la lengua. A continuación dos ejemplos prácticos de la profesora describiendo como leer ante un grupo reducido.

En el primer ejemplo un asistente de lengua materna del profesor ("Assistenzlehrer") podría leer el cuento a unos alumnos de la clase. Así el grupo de oyentes no sería tan grande. Segundo, se podría asociar el acto de la lectura con una clase de "offenes Lernen", una clase en que todos procesan varias actividades independientes y son responsables por sí mismos. Una actividad podría consistir en escuchar a la lectura de un libro de dibujos y después macizar una hoja con una actividad (para esto hay ejemplos en el trabajo).

Además, la profesora no solo aconseja que se trabaje con este sistema de lectura unas cuantas veces sino tantas veces como sea posible. Según el resultado de una investigación, el aumento de gastos temporales se mantiene. Esta dice que el avance de los participantes de esta investigación en cuanto a la adquisición de la lengua era el doble de rápido que el de los que no participaron. Aunque se utilizó la jornada lectiva regular para la enseñanza de la lectura extensiva.

Asimismo sería buena idea dar los alumnos la opción de elegir su propio libro. Así tendrían un acceso personal al texto. Si aparte de eso, el enfoque no estuviera en la ejecución de ejercicios sino en la reflexión personal sobre el texto, el placer de leer podría incrementarse. Como el interés de los chicos es bastante diferente al de las chicas, se deberían elegir libros con diferentes temas para que haya libros para todos los gustos.

Los libros deberían ser atractivos para despertar el interés por la lectura independiente de libros extranjeros en su tiempo libre. El profesor podría presentar un momento crucial del libro desde el punto de vista del protagonista del cuento al principio de su clase. Así sería más probable que los alumnos se identifiquen con los problemas del protagonista despertando a la

vez el interés del alumno. Después se le podría ofrecer prestado del libro. El acceso al préstamo de libros, tanto como a periódicos, revistas y otros textos en español podría ser facilitado por una pequeña librería en cada clase. Si los alumnos lo desean, podrían recomendar el libro leído a los compañeros con una pequeña presentación. La nota “Ideas para presentaciones de libros” propone unas formas creativas y comunicativas para este tipo de presentación.

Por lo demás, el diario de literatura representa un aspecto esencial del programa. Es el cuaderno de cada alumno donde se reflejan sobre sus opiniones, pensamientos y sentimientos. Varios ejercicios los cuales se puede hacer antes-, durante, o después de leer proponen este proceso reflectivo. A continuación se presenta un ejemplo de cada tipo de ejercicio:

### **Ejercicio antes de leer: Mostrar cuatro dibujos a cuatro grupos**

Se divide la clase por ejemplo en cuatro grupos y se muestra a cada grupo un dibujo diferente de una escena esencial. Todos alumnos se levantan, pasan por la clase e intercambian opiniones del dibujo que ha visto cada uno con los alumnos de otros grupos. Después intentan reconstruir juntos el cuento.

### **Ejercicio durante de leer: Predecir**

A la mitad del libro o justamente antes de un momento crucial los alumnos hacen predicciones sobre lo que pasará y lo escriben en sus diarios.

### **Ejercicio después de leer: El puzzle de texto**

Para esto el profesor copia todo el texto (o si el texto es demasiado largo escribe un resumen de una página máximo), lo imprime para cada alumno y lo recorta por párrafos. Los alumnos ordenan el texto y lo pegan en sus diarios. Además se puede substituir algunas palabras por vacíos, los cuales deberían ser rellenados con la palabra adecuada por cada alumno.

Por lo demás se presenta la nota “Logbuch” (cuaderno de bitácora) en el cual se pueden alistar brevemente todos libros leídos. Finalmente se presenta tres horarios con actividades tratando tres libros de dibujos.

Todas actividades están aplicables según la opinión de la profesora de español. Los dibujos fomentarían la fantasía del alumno y desarrollarían la capacidad de composición independiente de los textos. Además, opina que las maneras creativas de trabajar serían agradables para los alumnos. Según ella, el uso de libros de dibujos sería a largo plazo buena

idea para la adquisición de la lengua, especialmente porque obligan a los alumnos a colaborar entre ellos y a practicar.

### **Libros para niños**

El segundo programa de lectura extensiva trata de libros para niños. Su uso está recomendado por el tercer o cuarto año de aprendizaje. Aquí se presenta un acceso comunicativo y práctico que apoya la lectura independiente y la ampliación de varios aspectos de los libros. Se puede incorporar este acceso fácil al horario del curso. A continuación se presenta un pequeño resumen del capítulo.

La lectura necesita un ambiente tranquilo. Por eso sería bueno que los alumnos del tercer y cuarto año de aprendizaje lean sus libros en horas extraescolares. Para hacerlo posible, es importante que los alumnos puedan elegir entre una gran variedad desde libros atractivos. Esto supone que el profesor sea el ejemplo y lea mucho el mismo. Solo así es posible que este conozca las novedades del mercado de textos y al mismo tiempo sirva como modelo para la clase. Eso es importante para el desarrollo de la lectura y la lengua que se basan en el “principio de la imitación” (Según Küppers 2001: 22).

En el siguiente trabajo se presentan cuatro proyectos de literatura que familiarizan a los alumnos con la independencia y responsabilidad. Al mismo tiempo hay actividades que se hace en grupo. Estos proyectos de libro abarcan la lectura individual de libros, que son elegidos por cada alumno, y el trabajo individual en actividades relacionados con estos libros. Estas actividades involucran varias competencias así como estilos de lectura y apoyan el desarrollo de un lector crítico. Aparte de eso despierta tanto la conexión entre la lengua y la cultura, como un sentido por una concienciación de las diferencias. Podría incluso ser creado por el trabajo de proyectos de literatura. Al mismo tiempo se puede desarrollarse el placer por el acto de leer. Así se siembra la primera semilla para crear el hábito de leer.

Existe la posibilidad de evaluar el proyecto por medio de las entradas individuales en los diarios o por una presentación al finalizar la lectura. Aunque en teoría la lectura extensiva no debería ser evaluada, este acceso puede ser útil como pistoletazo de salida para el programa de lectura extensiva. Además, no se evalúa la información solicitada, más bien el enfoque de la evaluación no está en una información solicitada sino en la reflexión personal sobre aspectos del cuento, la lengua utilizada y la ortografía.

Se puede justificar el empleo del programa por el plan de estudios a nivel nacional.

En el siguiente ejemplo se presenta un acceso en el cual los alumnos tienen la oportunidad de conocerse como lectores. Esto se logra, por ejemplo, mientras piensan cual tipo de libro le gustaría leer. A continuación de eso, los alumnos pueden obtener una primera impresión de los libros. Después el profesor les pregunta cuales de los libros prefieren. Esta información sirve para repartir a los alumnos en grupos según los que leen individualmente el mismo libro. También se presenta dos notas que podrían ayudar los alumnos con estas dos actividades.

Entonces se presenta el apunte “plan de proyecto” que da una vista general del desarrollo temporal del proyecto. Este da informaciones sobre las actividades que son necesarias para cada grupo para poder cumplirlas independientemente. Además el apunte alista las informaciones necesarias para una evaluación de las entradas individuales en los diarios y de la presentación.

Se presentan cuatro proyectos de libros. Estos son notas con actividades para los libros elegidos por los alumnos. Estas actividades deberían favorecer la experiencia de la lectura, y al mismo tiempo satisfacer la profundidad de cada libro según la capacidad de cada alumno. La reflexión de los alumnos sobre su propia opinión de un aspecto del libro mantiene en vigor el interés para el mismo, mientras que una alegría natural por el libro de su elección no se desvanece.

Dependiendo de la situación y las competencias de cada clase el profesor puede facilitar el requisito extenso y exigente de cada proyecto.

Especialmente al principio del proyecto el enfoque está en las actividades las cuales se pueden hacer en casa. Estas deberían apoyar el entendimiento del contenido, mantener el interés de los alumnos y fomentar el pensamiento crítico. Con el aumento de la tensión del libro los alumnos serán incitados a reflexionar juntos en clase. Durante estas reflexiones los alumnos pueden intercambiar ideas e informaciones sobre su libro. En general, las discusiones pueden avivar de nuevo la lectura.

Las „cartas provocativas“ sirven para la aplicación de estas discusiones. Se puede utilizarlas para libros ficticios y reales. Tienen la ventaja práctica de que cada grupo puede hablar sobre su libro en común de una manera independiente de los otros grupos y del profesor. Así, el profesor gana tiempo para trabajar más intensivamente con otros alumnos. Las cartas tratan de varios temas: ante todo de los personajes y los escenarios, además de la estructura del cuento, conexiones personales y otros aspectos.

Los comentarios en los diarios de los alumnos pueden ser útiles para la motivación a la lectura extensiva después del proyecto de libro. Se puede copiar estos comentarios escritos por mano del compañero de clase como anuncio para los libros. Además, los alumnos pueden presentar nuevos libros al resto de la clase de una manera breve y espontánea, como se hizo con los libros de dibujos.

El profesor recibe una impresión de la cantidad de libros que cada alumno ha leído con la ayuda del cuaderno de bitácora. A partir de una cierta cantidad de libros o páginas leídas se podrían distribuir puntos a favor que cuentan para la calificación final.

Según la experiencia de la profesora citada, la aplicación de los proyectos de libro para los primeros cuatro años de aprendizaje parece muy factible. Además estarían hechos para los alumnos ideales. Esto llevaría una ventaja porque los demás siguen el ejemplo de los alumnos ideales. En general dice que la extensión del trabajo sería adecuada. Le gustaron especialmente dos ventajas de las “cartas provocativas”: Los grupos pudieron enfocarse en una pregunta de su interés y la creación de una intimidad entre los grupos pequeños ayudaría a romper el hielo entre algunos alumnos tímidos.

Por fin la profesora asegura que se integraron aspectos esenciales de la enseñanza y que, por eso, la adaptación práctica sería posible. Por consecuencia, el propósito de motivar a los alumnos a la lectura española durante su tiempo libre podría tener éxito.

Todas las recomendaciones acerca de la práctica se enfocan en los requerimientos del programa de enseñanza de los colegios “Allgemeinbildende Höhere Schulen”, (AHS), de Austria que terminan con el bachillerato. Los métodos pueden ser útiles también para otras lenguas, otros tipos de escuelas y otros partes entre la adquisición de la lengua.

Por fin hay un resultado que asegura que el desarrollo de una cultura de lectura en la escuela es posible y que da la perspectiva para próximos pasos.

## 6.2 Zusammenfassung

Bei der Lektüre von großen Mengen leichter und unterhaltsamer Bücher handelt es sich um sogenanntes „extensives Lesen“ (Vgl. Helgesen 2005a). Dies stellt ein empfehlenswertes Hilfsmittel für den Fremdsprachenunterricht dar, da es sich positiv auf die Lesefertigkeit, die Lesegeschwindigkeit, das Vokabular, die linguistische Kompetenz, die Schreibfähigkeit und die Rechtschreibung auswirkt. Zudem soll es gute Lesegewohnheiten entwickeln und die Lust am Lesen steigern (Vgl. Richards et al. 1995).

Diese Diplomarbeit versucht extensives Lesen in der Fremdsprache theoretisch zu situieren, zu erklären und zu rechtfertigen. Dabei wird sein Nutzen für den Spracherwerb hervorgehoben. Zwei im Englischunterricht erfolgreiche Zugänge zu extensiven Leseprogrammen für die ersten vier Lernjahre werden für den Spanischunterricht adaptiert. Die erarbeiteten Modelle basieren auf der Lektüre einfacher, authentischer Bilder- und Kinderbücher.

Die Möglichkeit, aus einer breiten Palette unterhaltsamer Texte ihres Interesses selbst zu wählen, fördert die Leselust der Schüler. Zudem werden das Wissen und das Verständnis der verschiedenen kulturellen Gegebenheiten einzelner spanischsprachiger Länder durch die Themen mancher Texte geschult.

Sowohl die adaptierte Sprache von Texten, die für den Sprachunterricht konzipiert sind, als auch die von Bilderbüchern, entsprechen der Sprachkompetenz der ersten beiden Lernjahre. Jedoch bieten Bilderbücher grundsätzlich eine größere Vielfalt an Themen an, so dass die verschiedenen Interessen der Schüler durch eine dementsprechend breitere Auswahlmöglichkeit besser angesprochen werden können. In Verbindung mit den kommunikativen und kreativen Übungen, die für den Spanischunterricht adaptiert wurden, kann dieser Zugang eine erste Lesegewohnheit entstehen lassen. Das „Diario“, das persönliche Leseerlebnisheft, stellt dabei ein wichtiges Hilfsmittel zur individuellen Reflexion dar.

Die für die Bilderbücher genannten Aspekte gelten auch für die Verwendung von Kinderbüchern im 3. und 4. Lernjahr. Jedoch kommt dieser zweite Zugang durch das „proyecto de literatura“ den Anforderungen, die man an Jugendliche stellen kann, näher. Es fordert das selbständige und eigenverantwortliche Ausarbeiten unterschiedlicher Übungen. Diese regen zur Reflexion der Bücher, die von den Schülern ausgesucht wurden, an und können auf Wunsch evaluiert werden.

Die praktische Umsetzung der vorgeschlagenen Mittel und Methoden ist zu empfehlen, da die Wahrscheinlichkeit, dass die Schüler eine intrinsisch motivierte Lesegewohnheit entwickeln, dadurch signifikant steigt. Eine Langzeitstudie zu den dabei entstehenden Lernerfolgen als auch zu der Entwicklung einer Lesegewohnheit von Seiten der Schüler wäre für diese Empfehlung aufschlussreich.

### **6.3 Lebenslauf**

Name: Johanna Katharina Steffanie Weber, geboren am 11. Oktober 1981  
Familie: Vater: Nils Weber, Rechtsanwalt, Stadtrat, Stiftungspräsident  
Mutter: Elfi Weber-Biesenbach, Rechtsanwältin  
Bruder: Georg Weber, Betriebswirt

#### **Ausbildung:**

2003-2010 Besuch der Anglistik & Romanistik Fakultät der Universität Wien  
Englisch und Spanisch Studium auf Lehramt Sekundarstufe II  
Abschluss: Certificate in Teaching English for Specific Purposes  
2008-2009 Besuch der Anglistik & Romanistik Fakultät der Universität Graz  
Englisch und Spanisch Studium auf Diplom  
2002-2003 Besuch der Wirtschaftsuniversität Wien  
Studium des Internationalen Wirtschaftsrechts  
1992-2001 Besuch des Hölderlin Gymnasiums, Heidelberg  
Schulabschluss: Abitur  
1988-1992 Besuch der Wilckens Grundschule, Heidelberg

#### **Ausbildungsbezogene Auslandsaufenthalte:**

2007 6 Monate Auslandsaufenthalt in Buenos Aires, Argentinien  
Besuch der Universidad de Buenos Aires, Argentinien  
2001 4 Monate Auslandsaufenthalt in Alicante, Spanien  
Besuch der Universidad de Alacant, Spanien  
1998-1999 1 Jahr Auslandsaufenthalt in den Vereinigten Staaten von Amerika  
Besuch der Athens Area High School in Pennsylvania, USA  
1997 4 Monate Auslandsaufenthalt in Peking, China  
Besuch der Deutschen Schule Beijing, China

#### **Studienbezogene Berufserfahrung:**

Private Nachhilfestunden in Spanisch und Englisch, ehrenamtliche Kinderbetreuung während des internationalen Sommerkurses in Immenstadt, ehrenamtliche Kinderbetreuung während des internationalen Sommerkurses, Kassel.