

13<sup>2020</sup>

Jahrgang 13 (2020)  
Heft 1



Beihefte zur romanischen  
Literaturdidaktik

Artikel

---

## Aktuelle Gestaltungsspielräume gymnasialer Literaturvermittlung. Lesen fürs Leben?

Julia Ritthaler (Heidelberg)

HeLix 13 (2020), S. 82-92.

Abstract

---

Is Teaching Literature and particularly classics in current language classes feasible and worth the effort?

The present article is concerned with teaching Spanish as a tertiary language in secondary schools in Baden-Württemberg and focuses firstly on the formal framework in which the lessons have to be seen. Therefore, it presents and analyzes the guidelines of educational policy, various ways of their organizational implementation at schools and the current range of books in catalogues of four big schoolbook publishers. The latter promote the benefits of lifelong reading and promise that using their products is going to arouse students' enthusiasm for reading. Thereafter, the text negotiates how the described scope, defined by the formal specifications, can be filled in practice regarding both the competences that have to be conveyed and problems and challenges they entail. Finally, the article summarizes several aspects that have to be considered during thorough preparation of literature lessons and it concludes with the assessment that literature should and can be part of language classes, regarding its benefits such as for example knowledge enhancement, improvement of language skills or the contribution to the development of personality and, ideally, the above-mentioned enthusiasm for life-long reading.

---

All rights reserved. Dieser Artikel ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Die Weiterverwendung des hier bereitgestellten Artikels ist ohne die ausdrückliche Genehmigung von HeLix (und/oder des Verfassers) nicht gestattet.

# Aktuelle Gestaltungsspielräume gymnasialer Literaturvermittlung

Lesen fürs Leben?

*Julia Ritthaler (Heidelberg)*

## *Einleitung*

„Lesen fürs Leben“<sup>1</sup> – So lautet der aktuelle Werbeslogan des Klettverlags, mit dem für mehr Lesen und damit auch für mehr Klassiker an Schulen geworben wird. Auch die anderen Schulbuch-Verlage sind in diesem Bereich sehr engagiert: Die Westermann-Gruppe wählt den Katalogtitel „Für Literatur begeistern“<sup>2</sup> und Cornelsen lockt mit „Das liest sich gut – So fängt Ihre Klasse Feuer fürs Lesen“.<sup>3</sup> Diese drei Beispiele zeigen die Bemühungen, den Fokus wieder verstärkt auf Literatur zu lenken und lassen sich gut dazu heranziehen, die aktuellen Gestaltungsspielräume im Spanischunterricht an einem Gymnasium in Baden-Württemberg auszuloten.

Während es in einem ersten Schritt ganz formal um die Vorgaben des Bildungsplans, das Angebot der Verlage und schulorganisatorische Möglichkeiten gehen soll, werden im Anschluss die alltägliche Unterrichtspraxis, die zahlreichen zu erwerbenden Kompetenzen und die damit verbundenen Probleme und Herausforderungen betrachtet, um zu erkennen, wie die formal eröffneten Gestaltungsspielräume praktisch ausgefüllt werden können.

## *Gestaltungsspielräume für Literatur im Fremdsprachenunterricht*

Sowohl der Bildungsplan 2004 als auch der in Baden-Württemberg 2016 neu implementierte Bildungsplan bieten genug Raum für die Lektüre längerer Texte; in den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb in Bezug auf den Spanischunterricht heißt es sogar:

Beim Leseverstehen gilt es, durch geeignete Maßnahmen die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler zu fördern, zum Beispiel durch ein Leseprojekt zum extensiven Lesen oder die Lektüre einer Ganzschrift möglichst in jeder Klasse,

---

<sup>1</sup> KLETT, *Lesen fürs Leben*, Titelseite.

<sup>2</sup> WESTERMANN, *Lektüren und Unterrichtsmaterialien*, Titelseite.

<sup>3</sup> CORNELSEN, „Spanischlektüren“, o.S.

sowie ihnen durch den Rückgriff auf Kenntnisse aus anderen Sprachen Erfolgserlebnisse beim Lesen zu ermöglichen.<sup>4</sup>

Im Rahmen der höchsten Anforderungen für die Oberstufe wird dann sogar konkreter formuliert: Die Schülerinnen und Schüler können

(3) ein authentisches literarisches Werk oder mehrere Textauszüge aus literarischen Werken (zum Beispiel *novela, obra dramática, cuento, poema, novela gráfica*) verstehen<sup>5</sup>

(4) anhand von fiktionalen Texten (Literatur, Film, Bild) vor dem zielkulturellen Hintergrund einen Perspektivenwechsel vollziehen und verschiedene (inter- /interkulturelle) Perspektiven interpretieren.<sup>6</sup>

Hier ist deutlich zu erkennen, dass das zu untersuchende Medium sehr weit gefasst wird: So lassen sich eine Ganzschrift oder mehrere Texte ganz unterschiedlicher Art heranziehen (beispielsweise Roman, graphisch aufbereitete Lektüre oder Erzählung) und es sind weder konkrete Titel, Jahrhunderte noch Textgattungen angegeben. Auch die Formulierung „Literatur, Film, Bild“ eröffnet einen großen Spielraum und es ist in diesem Zusammenhang darauf hinzuweisen, dass das im Unterricht der Oberstufe aktuell verpflichtend zu behandelnde Thema (das sogenannte ‚Sternchenthema Spanisch‘) die Bearbeitung eines Filmes (*También la lluvia*) und lediglich ein Kapitel aus einem Roman (*El viejo que leía novelas de amor*) vorschreibt. Damit scheint der Wechsel vom Medium Wort zum Medium Bild schon allein in den formalen Vorgaben vollzogen.

Nachdem nun der institutionelle oder rechtliche Rahmen dargelegt wurde, lohnt es sich, das tatsächlich vorliegende Angebot an spanischen Klassikern der vier großen Schulbuchverlage Klett, Cornelsen, Buchner und der Westermanngruppe zu betrachten: Bei Cornelsen und Buchner sind keine als Klassiker ausgewiesenen Lektüren in den Katalogen zu finden, das mögliche finanzielle Risiko bei der Herausgabe eines Klassikers lässt sich als Ursache dabei nur mutmaßen. Westermann hingegen führt derzeit elf Lektüren<sup>7</sup> unter dem Titel *Grandes títulos de la literatura* und es bleibt offen, ob womöglich bewusst auf die Beschreibung ‚Klassiker‘ verzichtet wurde, da eine Definition und damit

<sup>4</sup> MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT, „Bildungsplan Spanisch 2016“, 8.

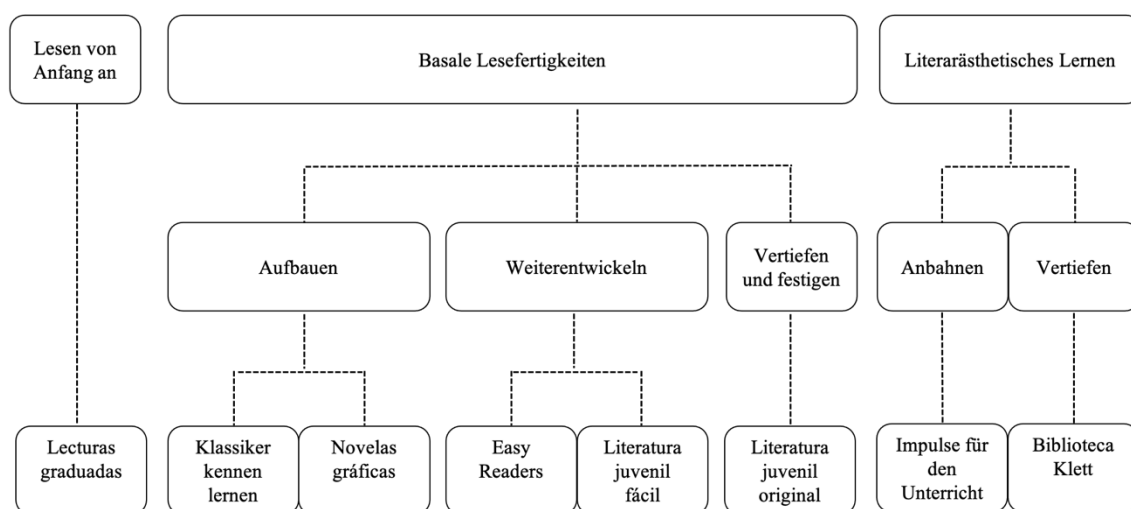
<sup>5</sup> LANDESINSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG, „Synopsis Leseverstehen“, 10.

<sup>6</sup> Ebd., 6.

<sup>7</sup> Angebotene Titel: *Don Juan Tenorio* (A2), *El estudiante de Salamanca* (A2), *Fuenteovejuna* (A2), *La gitana* (A2), *El Lazarillo de Tormes* (A2), *Sangre y arena* (A2), *Cantar de Mio Cid* (B1), *La Celestina* (B1), *La Regenta* (B1), *La vida es sueño* (B1), *Don Quijote de la Mancha I* (B2)

eine eindeutige Zuordnung schwierig werden könnte. Die angebotenen Titel sind jedenfalls vereinfachte Ausgaben im Niveau von A2 bis B2 und bieten den Schülern jeweils eine Biographie des Autors,<sup>8</sup> Vokabelerklärungen, Aufgaben zum Text, sowie Auszüge aus den jeweiligen Originalen.<sup>9</sup>

Klett bietet in etwa ähnlichem Umfang Lektüren auf verschiedenen Sprachniveaus an, die in der Regel ebenfalls mit Vokabelangaben und Aufgaben versehen sind. Genauer zu betrachten ist hierbei eine Gesamtübersicht ihrer Lektüren:



Übersicht des Lektüreangebots bei Klett Sprachen 2020<sup>10</sup>

In dieser Übersicht wird zwischen „Lesen von Anfang an“, „Basalen Lesefertigkeiten“ und „Literarästhetischem Lesen“ unterschieden, wobei „Aufbauen“, „Weiterentwickeln“ usw. diesen wohl chronologisch anzusehenden Phasen zugeordnet werden. Darüber hinaus lassen sich dem Schaubild einzelne Reihen im Lektüreangebot des Verlags entnehmen, die diesen Stufen entsprechen: Die Klassiker werden dabei schon sehr früh, nämlich bei „Aufbauen“, noch vor *Graphic Novels* eingesetzt, wobei nicht ersichtlich ist, ob es innerhalb einer Stufe tatsächlich chronologisch abläuft, auch wenn die aufsteigende Schattierung in der Originalabbildung dies nahe legt. Es heißt dort „Klassiker aller Epochen in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen mit einsprachigen Worterklärungen“. Ein

<sup>8</sup> Nachfolgend wird aufgrund der Häufigkeit der Verwendung im Text Schüler als generisches Maskulinum gesetzt, der allerdings ausnahmslos alle geschlechtlichen wie gemischtgeschlechtlichen Personen bezeichnet und integriert.

<sup>9</sup> Vgl. WESTERMANN, *Lektüren und Unterrichtsmaterialien*, 16-18.

<sup>10</sup> Vgl. KLETT SPRACHEN, *Spanisch & Italienisch*, 6.

weiterer Verweis auf Klassiker findet sich in der *Biblioteca Klett* als „anspruchsvolle Literatur für geübte Leser“ in „ungekürzten Originaltexten“, mit „ein- und zweisprachigen Annotationen“, „passend zu abiturrelevanten Themen“.<sup>11</sup>

Als Lehrer, immer mit konkreten Klassen und Schülern vor Augen, überrascht diese Zuordnung etwas, stellt man es sich doch schwierig vor, mit Schülern in der Phase „Aufbauen“ sprachliche Fähigkeiten anhand eines Klassikers zu erweitern, ohne an Sprache, Komplexität und Umfang zu scheitern. Dies gilt besonders, da für den Spanischunterricht berücksichtigt werden muss, dass er als dritte Fremdsprache in der Regel erst ab der 8. Klasse einsetzt. Zwar spricht Klett von Ausgaben in verschiedenen Schwierigkeitsstufen, aber schon allein die einsprachigen Worterklärungen scheinen für Schüler in diesem Stadium des Spracherwerbs schwierig. Deutlich überzeugender erscheint die Nutzung eines sogenannten Klassikers als Ganzschrift in der Phase „Vertiefen“, wenn also – zumindest der Theorie nach – alle Grundsteine gelegt sind und man den Schülern sowohl sprachlich als auch inhaltlich mehr zumuten kann. Im Gegensatz zum genannten Angebot unter „Klassiker kennen lernen“ werden hier die Annotationen ein- und zweisprachig angeboten. Eine mögliche Erklärung könnte sein, dass die *Biblioteca Klett* von Klett selbst herausgegeben wird und der Verlag somit eher Einfluss auf die Gestaltung und die Anpassung an deutsche Schüler hat, wohingegen zumindest Teile der „Klassiker kennen lernen“-Serie von anderen, auch spanischen Verlagen angeboten werden.

Schulorganisatorisch eröffnen sich durch die neue Oberstufe, die im Schuljahr 2019/20 in Baden-Württemberg eingeführt wurde, noch einmal neue Gestaltungsspielräume, da die Schüler zwischen drei- und fünfstündigen Kursen wählen können. Die fünfstündigen Kurse stellen ganz praktisch gesehen mehr Zeit als die bisherigen vierstündigen Kurse für eine Lektüre zur Verfügung und ermöglichen ein vertiefteres Arbeiten an und mit den Texten. Allerdings muss man diesbezüglich auch auf das Abwahlverhalten der Schüler verweisen, das in Abhängigkeit von der Schulgröße in manchen Jahrgängen die Einrichtung eines Kurses in der Oberstufe nicht erlaubt.

Eine weitere schulorganisatorische Möglichkeit besteht in der Nutzung der sogenannten Poolstunden als Forder- und Förderangebot: Der Lehrer empfiehlt dabei beispielsweise in Klasse 9 jedem Schüler seiner Klasse die Teilnahme an einer der beiden Gruppen, die Entscheidung und freiwillige Anmeldung liegt aber beim Schüler und den

---

<sup>11</sup> KLETT SPRACHEN, *Spanisch & Italienisch*, 6 bzw. 24.

Eltern. Im Rahmen des Förderunterrichts wird häufig an einer Lektüre gearbeitet, um so einer leistungsorientierten Differenzierung gerecht zu werden. Allerdings kann an dieser Stelle kritisiert werden, dass dann gerade die schwächeren Schüler zugunsten von grundlegenden Wiederholungen in diesem Jahr womöglich keine Ganzschrift im Spanischunterricht lesen werden.

Die formalen Vorgaben durch den Bildungsplan, das Angebot der Verlage und auch die schulorganisatorischen Umsetzungen ermöglichen also durchaus eine Beschäftigung mit Ganzschriften und im Speziellen auch mit Klassikern im Spanischunterricht.

### *Literatur im Fremdsprachenunterricht: Unterrichtspraxis*

Weder im Bildungsplan 2004 noch im gerade neu implementierten Bildungsplan 2016 wird eine ‚literarische Kompetenz‘ als Suchbegriff in Bezug auf Fremdsprachen dezidiert genannt. Das Konzept der literarischen Kompetenz als spezielle Form der Lesekompetenz existiert jedoch und betont zusätzlich zum Ziel der Informationsentnahme, das im Zentrum des Leseverstehens im Sinne der Bildungspläne gesehen werden kann, noch weitere Bestandteile, wie etwa die entstehenden Eindrücke oder Sinnentwürfe beim Leser.<sup>12</sup> Es wird bei den Fremdsprachen im vorliegenden Bildungsplan vielmehr von einer ‚interkulturellen kommunikativen Kompetenz‘ und einer ‚funktionalen kommunikativen Kompetenz‘ gesprochen,<sup>13</sup> wobei das Leseverstehen eine Teilkompetenz darstellt. Unter ‚Leseverstehen‘ lauten die Vorgaben für die Oberstufe:

- (1) der Leseintention entsprechend die Hauptaussagen oder Einzelinformationen aus Texten zu allgemeinen und abstrakten Themen herausarbeiten und sie gegebenenfalls im Detail verstehen (Global-, Selektiv-, Detailverstehen)
- (2) explizite und implizite Aussagen von Texten analysieren und bewerten
- (3) ein authentisches literarisches Werk oder mehrere Textauszüge aus literarischen Werken (zum Beispiel *novela*, *obra dramática*, *cuento*, *poema*, *novela gráfica*) verstehen [...]

#### **Strategien und Methoden**

- (6) geeignete Rezeptionsstrategien entsprechend der Leseabsicht selbstständig anwenden
- (7) (digitale) Hilfsmittel adäquat nutzen<sup>14</sup>

<sup>12</sup> Vgl. STEINIGER, *Modellierung literarischer Kompetenz*, 21.

<sup>13</sup> MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT, „Bildungsplan Spanisch 2016“, 12f.

<sup>14</sup> Ebd. 29.

Diese Vorgaben ließen sich alle bei der Lektüre eines Klassikers umsetzen – allerdings sind rein unterrichtspraktisch einige Probleme und Herausforderungen zu beachten.

Es lässt sich beobachten, dass sich Schülerinnen und Schüler mit der Lektüre von längeren Texten schwertun: Dies kann womöglich an den für sie befremdlichen und realitätsfernen Inhalten liegen oder auch an dem doch immer weniger genutzten Medium Buch. Die Unterrichtspraxis sieht die Vermutung bestätigt, dass Literatur vielleicht nicht mehr die Alteritätsinstanz darstellt, an der sich die Persönlichkeit bildet. Dennoch wird der Literatur gleichzeitig eine wichtige Rolle zugesprochen und dazu aufgerufen, „die Ressource Literatur bewusster zu nutzen“.<sup>15</sup>

Für den Fremdsprachenunterricht kommen jedoch zur Anforderung langer Texte noch weitere Hürden dazu: Unter anderem ist hier das Lesen in einer Fremdsprache mit unbekanntem Vokabeln und schwierigen grammatischen Phänomenen zu nennen. Darüber hinaus sind die dargelegten kulturellen Unterschiede und Verhaltensweisen für die Schüler möglicherweise ohne Kontext nur schwer verständlich und man ist in der Praxis häufig mit der Erfüllung der anderen Inhalte des Bildungsplans und den umfangreichen Schulbüchern so beschäftigt, dass die Lektüre von Ganzschriften häufig etwas kurz kommt. Außerdem bestätigen Veröffentlichungen beispielsweise von Klett den schon oft zitierten Eindruck, dass sich das Leistungsniveau der Lerngruppen immer weiter unterscheidet und der Lehrer mit seinem Unterricht immer mehr individuelle Lernarrangements bieten soll.

Um diesem Umstand der heterogenen Klassen gerecht zu werden, finden sich bei Klett Sprachen englische und auch spanische Lektüren – allerdings keine Klassiker – im Angebot, die leistungsdifferenzierend mit den Klassen gelesen werden. So liest beispielsweise die gesamte Gruppe das einleitende und das Abschlusskapitel, während der dazwischenliegende Text jeweils nur von einzelnen Schülern bearbeitet wird.<sup>16</sup> „Dies führt zu einem sehr kooperativen und kommunikativen Leseerlebnis, bei dem alle zum Zuge kommen (müssen!)...“.<sup>17</sup>

Eine weitere Herausforderung liegt ganz pragmatisch in der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit: Der Bildungsplan gibt vor, dass „möglichst“<sup>18</sup> eine Lektüre pro

---

<sup>15</sup> WERTHEIMER, „Wozu Literatur?“, 27.

<sup>16</sup> Vgl. KLETT, *Lesen fürs Leben*, 14f.

<sup>17</sup> Ebd., 3.

<sup>18</sup> MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT, „Bildungsplan Spanisch 2016“, 8.

Jahr gelesen werden soll und schon allein der Formulierung ist zu entnehmen, dass dieses Vorhaben allzu häufig nicht umgesetzt werden kann. Darüber hinaus lässt sich fragen, ob diese einzige Lektüre des Schuljahres dann wirklich ein Klassiker sein sollte. Aufgrund der bereits beschriebenen Probleme und Herausforderungen erscheint die Behandlung einer Klassiker-Ganzschrift in vielen Fällen schwierig, aber mit engagierten Unterrichtsideen und gleichzeitig einer passenden Lerngruppe durchaus möglich. Auch die kooperative Vorgehensweise könnte eine geeignete Strategie darstellen, wenn Inhalt und Aufbau des Klassikers dies erlauben – inwiefern sie einem Klassiker aber gerecht wird, müsste noch geklärt werden. In diesem Zusammenhang muss allerdings bedacht werden, dass der Fremdsprachenunterricht literaturwissenschaftliche und literarästhetische Ziele nur in einem gewissen Maße verfolgen soll und kann. Die Bearbeitung eines Klassikers in Auszügen erscheint deutlich leichter und unter den genannten Umständen im Unterrichtsgeschehen sinnvoller.

Wie fangen die Schüler bei den zahlreichen genannten Problemen nun aber „Feuer fürs Lesen“?<sup>19</sup> Wie erzeugt man diese Begeisterung?<sup>20</sup> Einerseits trägt sicher eine kontinuierliche Konfrontation mit ganz unterschiedlichen Texten, und Klassiker können durchaus eine Art davon sein, zu einem sich entwickelnden positiven Leseempfinden bei. Andererseits sollte der Unterricht Schülern im Sinne eines spiralcurricularen Vorgehens sich steigernde Erfolgserlebnisse verschaffen: Dies bedeutet, möglichst früh authentische Texte einzusetzen und Wert darauf zu legen, dass nicht jedes Wort und jede Struktur verstanden werden muss, um einen Gewinn aus der Beschäftigung mit dem Text zu ziehen. Der Bildungsplan fordert diesbezüglich, wie bereits erwähnt, „durch geeignete Maßnahmen die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler zu fördern [...], sowie ihnen durch den Rückgriff auf Kenntnisse aus anderen Sprachen Erfolgserlebnisse beim Lesen zu ermöglichen.“<sup>21</sup>

Der Spanischunterricht sollte sich also an dieser Stelle der Position als dritter Fremdsprache bewusst sein und nicht Dinge mit den Schülern üben und behandeln, die ihnen schon bekannt sind. Dennoch ist es für den Fachlehrer durchaus schwierig einzuschätzen, was die Schüler tatsächlich aus den anderen Sprachen und auch der

---

<sup>19</sup> CORNELSEN, „Spanischlektüren“, o.S.

<sup>20</sup> Vgl. zur Bedeutung der „Lust auf Lesen“: STEINBRÜGGE, *Fremdsprache Literatur*, 17f.

<sup>21</sup> MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT, „Bildungsplan Spanisch 2016“, 7.



Muttersprache mitbringen – eine Zusammenarbeit über mehrere Fächer hinweg könnte hier sinnvoll und wünschenswert, aber oft auch schwierig umzusetzen sein.

Wenn nun die Behandlung einer Lektüre bevorsteht, ist rein unterrichtspraktisch einiges zu bedenken und es kann hier nur eine Auswahl an Gedanken vorgestellt werden. Vorab sollten die Ziele der Einheit, beispielsweise im Bereich der Lesekompetenz und des Sprachlernens, des literarischen Lernens, der Lesemotivation, aber auch der Identitätsentwicklung,<sup>22</sup> festgelegt werden, um so das weitere Vorgehen diesen anzupassen.

Das übergeordnete Ziel der Förderung eines lebenslangen Lesens sollte ebenfalls Beachtung finden: „Es geht letztlich darum, die ‚Brückenfunktion‘ der Kinder- und Jugendliteratur auszufüllen: Aus jugendlichen Leser/innen sollen erwachsene Leser/innen werden.“<sup>23</sup> Hier kann abermals Kletts Slogan „Lesen fürs Leben“ herangezogen werden: Diese Formulierung kann sich einerseits auf den Gewinn des Lesens für das Leben beziehen und dabei die Persönlichkeitsentwicklung und die Übertragung des Gelesenen in andere Bereiche meinen, aber sie erlaubt auch die Deutung des lebenslangen Lesens im Sinne von „Lesen fürs ganze Leben“.

Der Grundsatz „erschließend, nicht erschöpfend“<sup>24</sup> scheint hier besonders zielführend, um durch Schwerpunktsetzung einerseits dem gelesenen Text gerecht zu werden, andererseits dem Schüler das Lesen zu erleichtern und so im Idealfall die Lesemotivation positiv zu beeinflussen. Gerade die zum Beispiel in der PISA-Studie bescheinigte ausbaufähige Lesekompetenz rückt wieder mehr in den Fokus, da das verstehende Lesen als grundlegende Kompetenz das gesamte Leben betreffend verstanden wird.<sup>25</sup> Die an die Lernsituation angepasste Länge und Komplexität der Texte sollte daher ebenso Berücksichtigung finden, wie die Tatsache, dass die Lehrer selbst im „Fremdsprachenunterricht einflussreiche Lesevorbilder sind“.<sup>26</sup> Nuttall geht sogar noch einen Schritt weiter und bezeichnet das Verständnis des Leseprozesses sowohl des Lehrers als auch des Schülers als grundlegend und fordert somit eine theoretische Beschäftigung mit dem Thema auf beiden Seiten.<sup>27</sup>

---

<sup>22</sup> Weitere mögliche Ziele: literarisches Lernen, Sprechen und Schreiben zu beziehungsweise über Texte, Romaninhalte, Werteerziehung bzw. Moralerziehung, vgl. BELTZ, „Klassenlektüren“, o.S.

<sup>23</sup> Ebd.

<sup>24</sup> Ebd.

<sup>25</sup> Vgl. REDLIN, „Leseverstehen“, 133.

<sup>26</sup> Ebd., 139f.

<sup>27</sup> Vgl. NUTTALL, *Teaching reading skills*, 1.

Die gewählte Leseabsicht (zum Beispiel: Informationsgewinn oder Kontaktaufnahme und -erhalt) sollte möglichst dem Lebensalltag der Schüler entnommen sein, da dies ihr Verhältnis zum Text positiv beeinflusst:<sup>28</sup> „the motivation of *needing* to read is powerful“.<sup>29</sup> Letztlich spielt für die Unterrichtsvorbereitung auch die Frage nach unterstützenden Übungen vor, während und nach dem Lesen, aber auch nach geeigneten Überprüfungsmöglichkeiten eine wichtige Rolle.<sup>30</sup> Kritisch anzumerken ist hier mit Watkins, dass die häufig Anwendung findenden geschlossenen Aufgaben zur Überprüfung des Leseverstehens nicht besonders authentisch scheinen, fragt doch keine Zeitung im Anschluss an einen Artikel das Verständnis der Leser/innen mittels eines Multiple-Choice-Tests ab. Ihr Fokus auf Details, die in ihrem Aufgabenformat eine richtige Antwort zum Beispiel in Form eines Kreuzes erfordern, lenken womöglich von anderen wichtigen Informationen im Text ab und erlauben keinerlei subjektive Einschätzung.<sup>31</sup>

In der Auswahl und Bearbeitung des Werkes sollten Möglichkeiten zur Perspektiverweiterung geboten werden, was beispielsweise über Aktualitätsbezüge, verschiedene Anknüpfungspunkte an die Lebenswelt der Schüler, allgemein über Identifikationsmodelle und über ein möglichst altersgemäßes Werk geschehen kann. Wenn man bedenkt, dass Schüler in Baden-Württemberg bei ihrem Abitur durch das achtjährige Gymnasium etwa 18 Jahre alt sind, ist die Frage nach der Altersgemäßheit eines Klassikers noch zu beantworten.

Der Lehrer sollte versuchen, Sprach- und Literaturunterricht zu verbinden und sprachliche Schwierigkeiten durch entsprechende Vokabel- und Grammatikarbeit zu verringern. Zu viele unbekannte Vokabeln stören den Lesefluss und werden kaum zu einem gewinnbringenden Lesen beitragen. Die Forschung ist sich allerdings nicht einig, wie viele unbekannte Wörter im Verhältnis zu bekannten in einem Text vorkommen dürfen, um das Verstehen zu gewährleisten, vermutlich schon allein deshalb, da ‚Verstehen‘ schwer zu definieren ist.<sup>32</sup>

Außerdem sollte der Unterricht geeignete Sprechkanäle bieten und unterschiedliche Medien miteinbeziehen (Verfilmung, Hörspiel, Theater...), womit wiederum der

---

<sup>28</sup> Vgl. REDLIN, „Leseverstehen“, 146.

<sup>29</sup> NUTTALL, *Teaching reading skills*, 3.

<sup>30</sup> Vgl. REDLIN, „Leseverstehen“, 151.

<sup>31</sup> Vgl. WATKINS, *Teaching and Developing Reading Skills*, 33f.

<sup>32</sup> Vgl. ebd., 5.

sich ändernden Alteritätsinstanz, an der sich die Persönlichkeit bildet, im Wechsel des Mediums Rechnung getragen werden kann.

### *Lesen fürs Leben!*

Sowohl der institutionelle als auch der schulorganisatorische Rahmen und die bei den Verlagen vorliegenden Lektüren machen das Behandeln einer Lektüre und im Speziellen eines Klassikers im Unterricht möglich. Sollte die Wahl auf einen Klassiker fallen, scheinen Auszüge für den Spanischunterricht als dritter Fremdsprache häufig die geschicktere Wahl zu sein.

Den beschriebenen Herausforderungen und Problemen sollte man mit einer durchdachten und umsichtigen Planung des Unterrichts begegnen, die sich sowohl auf ganz praktische Erfahrungen und Einschätzungen als auch auf eine breite theoretische Grundlage stützt. In der Fachliteratur finden sich sehr viele und vielfältige Begründungen für den Literaturunterricht,<sup>33</sup> dessen Aufwand sich eben sehr gut durch den möglichen Gewinn rechtfertigen lässt: Neben der gezielten Schulung wichtiger Kompetenzen aus dem Bildungsplan lernt der Schüler bei der Lektüre ‚nebenbei‘ nationale, regionale, geschichtliche, soziale und kulturelle Aspekte des Ziellandes kennen und erweitert so seine interkulturelle kommunikative Kompetenz. Bei häufiger und unterstützter extensiver Lektüre wird das Lesen allgemein verbessert und somit auch die Zielsprachenkompetenz erweitert, worin ein zentrales Ziel des Fremdsprachenunterrichts besteht. Außerdem wird die Persönlichkeitsentwicklung des Schülers gefördert und im Idealfall die zitierte Begeisterung für das Lesen tatsächlich geweckt.

## Literaturverzeichnis

### Primärliteratur

BELTZ: „Klassenlektüren. Tipps und Anregungen“ [[https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/aktuelles/Klassenlektueren\\_Tipps\\_und\\_Anregungen.pdf](https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/aktuelles/Klassenlektueren_Tipps_und_Anregungen.pdf) (letzter Zugriff: 26.07.2020)], o.S.

---

<sup>33</sup> Vgl. STEINBRÜGGE, *Fremdsprache Literatur*, 107f. Dort wird der Schwerpunkt vor allem auf dem Spracherwerb durch Literatur gelegt.

- BILDUNGSCHAUS SCHULBUCHVERLAGE WESTERMANN SCHROEDEL DIESTERWEG SCHÖNING WINKLERS GMBH: *Lektüren und Unterrichtsmaterialien. Französisch, Spanisch, Italienisch. SI + SII*, Braunschweig: Westermann 2019.
- CORNELSEN: „Spanischlektüren“ [<https://www.cornelsen.de/empfehlungen/lektueren/spanisch> (letzter Zugriff: 24.07.2020)], o.S.
- ERNST KLETT SPRACHEN: *Lesen fürs Leben. Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch. Ein Magazin von Ernst Klett Sprachen*, Stuttgart: Klett Sprachen 2019.
- ERNST KLETT SPRACHEN: *Spanisch & Italienisch. Schulkatalog 2020*, Stuttgart: Klett Sprachen 2020.
- LANDESINSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG: „Synopsen der inhaltsbezogenen Kompetenzen für das Fach Spanisch“ [[https://www.schule-bw.de/service-und-tools/bildungsplaene/allgemein-bildende-schulen/bildungsplan-2016/synopsen/gymnasium/BP2016BW\\_ALLG\\_GYM\\_SPA3\\_SYNOPSE.pdf](https://www.schule-bw.de/service-und-tools/bildungsplaene/allgemein-bildende-schulen/bildungsplan-2016/synopsen/gymnasium/BP2016BW_ALLG_GYM_SPA3_SYNOPSE.pdf) (letzter Zugriff: 24.07.2020)], o.S.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT: „Bildungsplan 2016. Spanisch als dritte Fremdsprache. Profulfach“ [[http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW\\_ALLG\\_GYM\\_SPA3.pdf](http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_SPA3.pdf) (letzter Zugriff: 24.07.2020)], o.S.

#### Sekundärliteratur

- NUTTALL, CHRISTINE: *Teaching reading skills in a foreign language*, Oxford: Macmillan Education 2000.
- REDLIN, KIRSTEN: „Leseverstehen“, SUSANNE HEINZ (Hg.): *Basiswissen Lehrerbildung. Englisch unterrichten*, Hannover: Klett Kallmeyer 2019, 133-153.
- STEINBRÜGGE, LIESELOTTE: *Fremdsprache Literatur. Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr Francke Attempto 2016.
- STEINIGER, IVO: *Modellierung literarischer Kompetenz. Eine qualitative Studie im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I*, Tübingen: Narr Francke Attempto 2014.
- WATKINS, PETER: *Teaching and Developing Reading Skills*, Cambridge: University Press 2017.
- WERTHEIMER, JÜRGEN: „Wozu Literatur?“, GERT UEDING/ DERS. (Hg.): *Zurück zur Literatur! Streitbare Essays*, Bonn: J. H. W. Dietz 2017, 26-40.