



# LERNEN IN BEWEGUNG SO MACHT LITERATUR SCHULE

Ein Praxisleitfaden für den Literaturunterricht  
im Fach Deutsch als Fremdsprache  
an italienischen Oberschulen



GOETHE  
INSTITUT

# **LERNEN IN BEWEGUNG** **SO MACHT LITERATUR SCHULE**

2026 © Goethe-Institut Italien

AUTORIN

**Susanne Schneider**

PROJEKTLEITUNG UND REDAKTION

**Adrian Lewerken**

GRAFIK DESIGN

**Barbara Raffelli - In Pagina Sas**

# Inhalt

<b>0. Vorwort</b>	<b>2</b>
<b>1. Einleitung</b>	<b>3</b>
<b>2. Ausgangslage und Herausforderungen</b>	<b>4</b>
<b>3. Lösungsansatz: Erfahrungs- und niveauorientierter Literaturunterricht</b>	<b>6</b>
3.1 Grundprinzip: Differenzierung nach Textfunktion	6
3.2 Sachtexte als sprachlich zugängliche Lerninstrumente	6
3.3 Literarische Texte als Erfahrungs- und Bedeutungsräume	7
<b>4. Literatur erleben: Drei exemplarische Unterrichtseinheiten</b>	<b>8</b>
4.1 Thomas Mann - <i>Tonio Kröger</i> : Epoche, Biografie, literarische Annäherung	8
4.2 Franz Kafka - <i>Die Verwandlung</i> : Perspektive, Sprache, biografische Vertiefung	11
4.3 Johann Wolfgang von Goethe - <i>Meeres Stille</i> : Sinnliche Lyrikerfahrung	15
<b>5. KI als Assistenz und Tandempartnerin im Literaturunterricht</b>	<b>18</b>
5.1 KI im Überblick: Funktionen in den Unterrichtsbeispielen	18
5.2 Grundhaltung für die Arbeit mit KI	19
5.3 KI als Lernpartnerin	19
5.4 KI als Assistenz für Lehrkräfte	19
5.5 Konkrete Prompt-Beispiele aus den Unterrichtseinheiten	20
5.6 Do's and Don'ts beim Prompting	21
5.7 Troubleshooting: Was tun, wenn ...?	22
5.8 Welche Tools eignen sich wofür?	23
5.9 Grenzen, Verantwortung und kritische Prüfung	23
<b>6. Abschluss mit Hinweisen zu Materialien und weiterführenden Ressourcen</b>	<b>24</b>
<b>7. Danksagung</b>	<b>25</b>
<b>Anhang</b>	<b>27</b>

## 0. Vorwort

Liebe Deutschlehrerin, lieber Deutschlehrer,

wie kann der Unterricht deutschsprachiger Literatur am italienischen Sprachgymnasium gelingen, wenn die sprachlichen Hürden hoch und die zur Verfügung stehende Zeit knapp sind? Wie lassen sich Schülerinnen und Schüler dafür motivieren, sich mit Originaltexten von Franz Kafka oder Thomas Mann auseinanderzusetzen? Und wie können Sie Ihre Lernenden auf diesem Weg gezielt auf das Abitur vorbereiten? Diese Fragen bildeten den Ausgangspunkt für den vorliegenden Leitfaden. Dass wir darauf praxisnahe Antworten geben können, verdanken wir unter anderem den zahlreichen Lehrkräften, die an Befragungen und Interviews teilgenommen und ihre Erfahrungen aus dem Unterricht mit uns geteilt haben.

Ein besonderer Dank gilt der Autorin Susanne Schneider, die diese wertvollen Anregungen aufgegriffen und mit großer Expertise und Leidenschaft in ein didaktisches Konzept übersetzt hat, das der Unterrichtsrealität gerecht wird.

Wir wünschen Ihnen viel Freude bei der Verwendung dieses Leitfadens im Unterricht und Ihren Lernenden Neugier beim Entdecken der Schätze deutschsprachiger Literatur.

### **Adrian Lewerken**

Leiter der Spracharbeit  
Goethe-Institut Mailand

# 1. Einleitung

Im dritten Lernjahr beginnt an italienischen Oberschulen mit dem *Triennio* eine neue Phase: Deutschsprachige Literatur rückt im Lehrplan für das Fach Deutsch erstmals in den Mittelpunkt. Literarische Persönlichkeiten, Epochen und Werke bilden von nun an zentrale Unterrichtsinhalte. Die Lehrkräfte stehen vor der Aufgabe, ihre Schülerinnen und Schüler (SuS) schrittweise auf das Abitur vorzubereiten, in dem ein breites literarisches Überblickswissen, kulturelle Einordnung, biografische Bezüge und fachübergreifende Verknüpfungen erwartet werden. Die SuS verfügen zu diesem Zeitpunkt jedoch vielfach noch über begrenzte rezeptive und produktive sprachliche Fähigkeiten.

In diesem Spannungsfeld setzt der vorliegende Leitfaden an. Er richtet sich an Lehrkräfte für Deutsch als zweite oder dritte Fremdsprache an italienischen Oberschulen und verfolgt das Ziel, deutschsprachige Literatur und Literaturgeschichte so zu behandeln, dass die SuS trotz noch begrenzter sprachlicher Mittel motiviert bleiben, aktiv mitarbeiten und schrittweise befähigt werden, eigenständig Aussagen über Autorinnen und Autoren, Werke und Epochen auf Deutsch zu formulieren. Hierfür wird ein grundlegender didaktischer Ansatz vorgestellt und anhand konkreter Unterrichtsvorschläge und Materialien unmittelbar einsetzbar gemacht.

Der Aufbau gestaltet sich wie folgt: Das folgende Kapitel stellt zunächst die spezifischen Rahmenbedingungen und Herausforderungen des Literaturunterrichts im *Triennio* dar. Kapitel 3 entwickelt einen praxis-, handlungs- und zielorientierten literaturdidaktischen Ansatz. Kapitel 4 konkretisiert diesen durch direkt einsetzbare Unterrichtsvorschläge zu Thomas Mann, Franz Kafka und Johann Wolfgang von Goethe. Abschließend zeigt Kapitel 5, wie mithilfe von KI eigenes Material entwickelt und an spezifische Unterrichtssituationen angepasst werden kann. Den Leitfaden begleitet ein umfangreicher Anhang, der neben allen für die Durchführung der Unterrichtsvorschläge benötigten Materialien auch weiterführende Lektüretipps sowie eine Sammlung adaptierbarer Prompts umfasst.

Der Leitfaden bietet damit konkrete Wege, das Spannungsfeld zwischen sprachlichem Niveau und literarischen Anforderungen erfolgreich zu überwinden und versteht sich folglich als Instrument für eine wirksame Gestaltung des Literaturunterrichts im Fach Deutsch als Fremdsprache im *Triennio* an italienischen Oberschulen.

Ich wünsche Ihnen und Ihren Klassen viel Spaß beim Ausprobieren!

Ihre **Susanne Schneider**

## 2. Ausgangslage und Herausforderungen

Bevor der konkrete Lösungsansatz vorgestellt wird, lohnt ein systematischer Blick auf die Ausgangslage und strukturellen Herausforderungen, die den Literaturunterricht im *Triennio* prägen. Die im Folgenden beschriebenen Rahmenbedingungen bilden die Grundlage für die in Kapitel 3 vorgestellten didaktischen Lösungsansätze.

### a. Gegenstand und Ziel des Unterrichts

Literaturunterricht umfasst die Beschäftigung mit Epochen, Autorinnen und Autoren sowie ausgewählten Werken verschiedener Genres. Dabei werden literarische Texte und Textauszüge im Original behandelt, da Sprache hier nicht nur Informationsmedium, sondern auch Gestaltungsmittel ist: Jede sprachliche Form trägt hier Bedeutung und erzeugt Atmosphäre. Durch einen Eingriff in die Texte zur Vereinfachung der Sprache würden wesentliche Aspekte der künstlerischen Ausdrucksweise verfälscht werden oder verloren gehen. Ziel ist es zudem, den SuS ein fundiertes Überblickswissen über die deutschsprachige Literaturgeschichte zu vermitteln und sie zu befähigen, Autorinnen und Autoren sowie deren Werke kulturell, historisch und epochenspezifisch einzuordnen. In der Abiturprüfung sollen sie sich eigenständig und in deutscher Sprache zu literarischen Themen äußern können.

### b. Sprachliche Ausgangslage der Lernenden

Die Deutschkenntnisse der SuS bewegen sich zu Beginn des *Triennio* im Durchschnitt auf A2/B1-Niveau. Authentische Texte sind daher allgemein oft noch schwer zugänglich. Literarische Texte beinhalten zusätzliche Hürden, da ältere Sprachformen, gehobene Register, komplexe Syntax und poetische Elemente das Verständnis erschweren können. So konfrontiert ein Gedicht Goethes oder ein Romanausschnitt Thomas Manns die SuS nicht nur mit unbekanntem Vokabular, sondern auch mit metaphorischer Sprache, verschachtelten Satzstrukturen und kulturellen Referenzen, die ihnen fremd sind. Der Deutschunterricht muss hier also eine doppelte Aufgabe erfüllen: Er muss die SuS befähigen, Literatur sowohl sprachlich zu erschließen als auch inhaltlich zu verarbeiten.

### c. Zeitliche und organisatorische Rahmenbedingungen

Die im *Triennio* zur Verfügung stehende Unterrichtszeit erlaubt meist keine getrennte Planung von Sprachentwicklung und Literaturarbeit. Die im Unterricht behandelten literarischen Texte sowie die häufig sehr komplex formulierten epochen- und autorenbezogenen Darstellungen liegen jedoch meist deutlich über dem Sprachniveau der SuS. Ihre Erschließung beansprucht entsprechend Zeit, wodurch gezielte, niveaugerechte Spracharbeit, sprachliche Progression und aktive Textinteraktion nur eingeschränkt möglich sind.

#### **d. Motivation und Lernerfolg**

Viele SuS sind aus dem Italienisch- oder Englischunterricht eine intensive, analytisch geprägte Auseinandersetzung mit Texten gewohnt, was ihre Erwartungen maßgeblich prägt. Wenn deutschsprachige Texte ungleich schwerer erschließbar sind, kann dies zu Frustration führen. Gleichzeitig bringen Lehrkräfte oft selbst große Begeisterung für die deutschsprachige Literatur mit und haben den Anspruch, diese an ihre SuS weiterzugeben. Dabei stoßen Sie häufig nicht nur auf die Herausforderung begrenzter Sprachkenntnisse, sondern auch auf fehlende Vorkenntnisse der SuS im Bereich der deutschsprachigen Literatur, die den Zugang zusätzlich erschweren.

Die dargestellte Ausgangslage verdeutlicht, dass die Literaturarbeit im *Triennio* mit strukturellen, sprachlichen und inhaltlichen Zielkonflikten verbunden ist. Die zentrale Herausforderung besteht darin, die SuS bei der Literaturbehandlung niveaugerecht abzuholen und ihnen zu ermöglichen, sich aktiv zu entfalten und mit den Texten zu interagieren. Dies fördert nicht nur die Motivation, sondern unterstützt gleichzeitig die sprachliche Progression und den systematischen Kompetenzaufbau.

Wie diese Herausforderungen durch einen praxis-, handlungs- und zielorientierten Ansatz bewältigt werden können und der Literaturunterricht zu einer wahren Entdeckungsreise in deutscher Sprache wird, zeigen die folgenden Kapitel.

### 3. Lösungsansatz: Erfahrungs- und niveaurontierter Literaturunterricht

#### 3.1 Grundprinzip: Differenzierung nach Textfunktion

Der im Folgenden vorgestellte Ansatz geht von der Frage aus, wie Literaturunterricht im *Triennio* so gestaltet werden kann, dass die SuS trotz begrenzter sprachlicher Mittel aktiv, interessiert und produktiv mit Texten arbeiten. Im Zentrum steht dabei nicht die Reduktion literarischer Inhalte, sondern eine bewusste didaktische Steuerung der Zugänge zu Texten und Informationen.

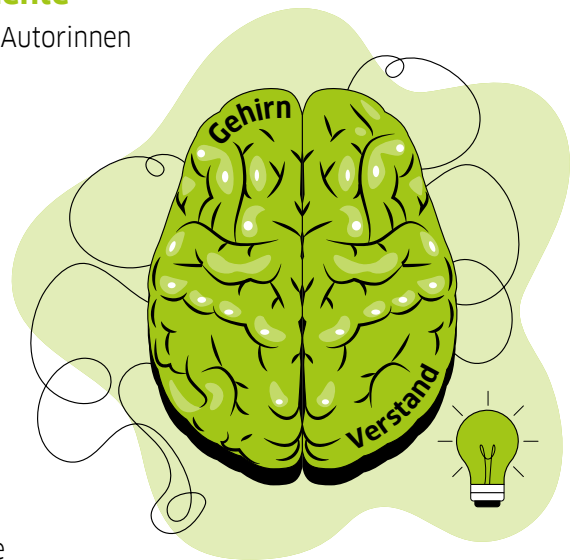
Zentrale Grundlage ist die Unterscheidung zwischen zwei Textsorten: literarischen Texten einerseits und informierenden Texten über Epochen sowie Autorinnen und Autoren andererseits. Beide erfüllen unterschiedliche Funktionen im Unterricht. Ein verbreiteter Irrglaube besteht darin, dass komplexe Inhalte nur über ebenso komplexe Sprache vermittelt werden könnten. Der hier vorgestellte Ansatz widerspricht dieser Annahme ausdrücklich.

Das didaktische Prinzip: Literarische Texte bleiben in ihrer sprachlichen Eigenlogik erhalten, während Sachtexte niveaugerecht aufbereitet sind, und für beide Textsorten didaktische Zugänge geschaffen werden, die aktives Arbeiten, Verstehen und sprachliche Progression ermöglichen. Die folgenden Abschnitte zeigen die praktische Umsetzung für beide Textsorten.

#### 3.2 Sachtexte als sprachlich zugängliche Lerninstrumente

Texte zu literarischen Epochen sowie zu Leben und Werk einzelner Autorinnen und Autoren liefern Orientierung und Faktenwissen. Sie dienen als Rahmen für die literarische Arbeit, ohne selbst literarisch sein zu müssen. Komplex formulierte Sachtexte auf hohem Sprachniveau überfordern die SuS oft, binden viel Unterrichtszeit an erklärende und übersetzende Tätigkeiten und lassen echte Sprachhandlungen zu kurz kommen. Ein bewusst auf A2/B1-Niveau angepasster Zugang ermöglicht dagegen aktive, selbstständige Auseinandersetzung, ohne dass Inhalte reduziert werden müssen. Für den Unterricht ergeben sich folgende konkrete Maßnahmen:

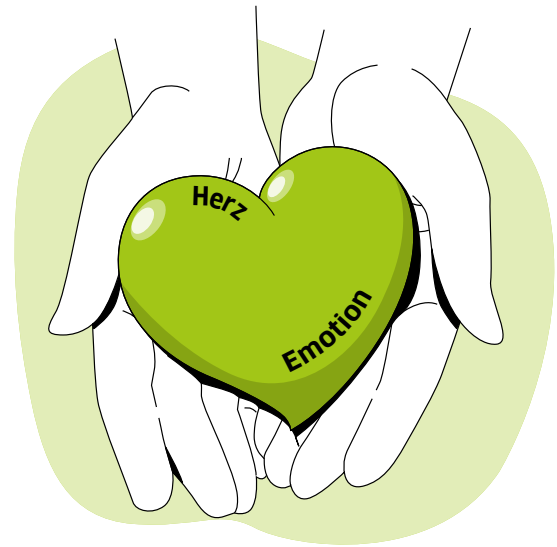
- **Sprachliche Zugänglichkeit:** Texte werden auf B1-Niveau verfasst oder adaptiert. Eine klare Struktur, der Fokus auf wesentliche Informationen sowie Glossare und visuelle Elemente unterstützen das Verständnis.
- **Kooperatives Arbeiten:** Die SuS interagieren selbstständig mit den Texten, entnehmen Informationen, visualisieren Inhalte, diskutieren Zusammenhänge und präsentieren Ergebnisse gemeinsam. Die Lehrkraft begleitet und unterstützt bei Bedarf.
- **Integration digitaler Ressourcen:** Multimediale Ressourcen wie Audio- und Videomaterial sowie digitale Werkzeuge eröffnen kreative Zugänge und vernetzen alle sprachlichen Fertigkeiten.
- **Produktorientierung:** Lernprodukte wie Poster, Präsentationen oder multimediale Portfolios dokumentieren erfolgreiche Sprachanwendung, schaffen Erfolgserlebnisse und bilden eine solide Grundlage für die weiterführende Literaturarbeit.



Dieses Vorgehen macht Sachtexte zu handhabbaren Werkzeugen, die die Auseinandersetzung mit literarischen Inhalten vorbereiten und begleiten, ohne deren Komplexität zu reduzieren.

### 3.3 Literarische Texte als Erfahrungs- und Bedeutungsräume

Literarische Texte unterscheiden sich grundlegend von Sachtexten: Sie sind Sprachkunstwerke, deren Bedeutung untrennbar mit ihrer Form, ihrem Rhythmus, ihren Bildern und ihrer Mehrdeutigkeit verbunden ist. Für Lernende auf niedrigeren Sprachniveaus wirken sie daher zunächst oft fremd und schwer zugänglich. Gleichzeitig liegt gerade hier ein besonderes Potenzial, denn Neugier, Motivation und persönliche Bezugspunkte können entstehen, wenn der Zugang bewusst gestaltet wird.



Das Vorgehen setzt auf Mikroerfahrungen: kleine, interaktive Zugänge, die den SuS Anknüpfungspunkte bieten und ihr Interesse wecken. Solche Mikroerfahrungen sind beispielsweise:

- **Sprachspielerische Zugänge:** ein Name, der durch Wortspiele oder biografische Spurensuche spielerisch erkundet wird.
- **Symbolische Deutung:** ein Symbol oder Motiv aus einem Werk, das durch Bilder, Collagen oder szenische Darstellungen kreativ gedeutet wird.
- **Textnahes Arbeiten:** eine kurze, sprachlich zugängliche Textpassage, die im gemeinsamen Gespräch erschlossen und interpretiert wird.
- **Multimodale Impulse:** visuelle oder digitale Impulse wie Filmausschnitte, Illustrationen oder interaktive Anwendungen, die zum Beobachten, Assoziieren und Formulieren eigener Ideen anregen.

Die Rolle der Lehrkraft ist dabei die einer Impulsgeberin. Sie legt Spuren, strukturiert den Zugang, gibt Orientierung und unterstützt bei Bedarf, während die SuS selbst entdecken, deuten, eigene Hypothesen bilden und miteinander interagieren. Auf diese Weise werden literarische Texte erfahrbar, ohne dass Inhalte vorweggenommen oder zentrale ästhetische Aspekte verfälscht werden.

Dieses Vorgehen fördert sowohl das Textverstehen als auch die aktive sprachliche Produktion. Literaturarbeit wird so zu einem handlungsorientierten, motivierenden Lernprozess, der sprachliche Progression ermöglicht, eigenständiges Denken anregt und literarische Inhalte trotz begrenzter sprachlicher Mittel zugänglich macht.

Die konkreten Unterrichtsvorschläge in Kapitel 4 führen diesen Ansatz in die Praxis und zeigen exemplarisch, wie Literaturarbeit mit verschiedenen Autorinnen und Autoren, Epochen und Genres auf dieser Grundlage gestaltet werden kann.

## 4. Literatur erleben: Drei exemplarische Unterrichtseinheiten

Dieses Kapitel macht den vorgestellten Ansatz konkret. Anhand ausgewählter Unterrichtsvorschläge wird gezeigt, wie Literaturarbeit im *Triennio* so gestaltet werden kann, dass sie sowohl fachlich fundiert als auch sprachlich zugänglich ist. Die Beispiele sind so konzipiert, dass sie ohne großen Vorbereitungsaufwand direkt im Unterricht eingesetzt, aber auch flexibel an verschiedene Lerngruppen und Themen angepasst werden können.

Im Zentrum stehen dabei drei exemplarische Zugänge, die unterschiedliche Schwerpunkte setzen:

### 4.1 Thomas Mann - Epoche, Biografie und die Novelle *Tonio Kröger*

### 4.2 Franz Kafka - Die Erzählung *Die Verwandlung* und Biografie

### 4.3 Johann Wolfgang von Goethe - Das Gedicht *Meeres Stille*

Alle Beispiele folgen demselben Grundprinzip: Sachtexte werden als sprachlich zugängliche Lerninstrumente genutzt, literarische Texte als Erfahrungs- und Bedeutungsräume erschlossen.

### 4.1 Thomas Mann - *Tonio Kröger*: Epoche, Biografie, literarische Annäherung

Diese Unterrichtseinheit zu Thomas Mann verbindet Sachtexte, Biografiearbeit und literarisches Lesen so, dass Spracharbeit und Literaturarbeit ineinandergreifen und die SuS aktiv mitgestalten können. Im Zentrum steht dabei die Entwicklung tragfähiger Zugänge: historische Orientierung, biografische Annäherung und literarische Begegnung. Ziel ist es, den SuS eine sprachlich zugängliche, motivierende und zugleich literaturadäquate Auseinandersetzung zu einer zentralen Autorenfigur der *Moderne* zu eröffnen. Die Einheit ist in vier aufeinander aufbauende Phasen gegliedert, beinhaltet alle notwendigen Materialien (Anhang **TM**) und lässt sich auf andere Autorinnen und Autoren, Epochen und Werke übertragen. Im Folgenden werden die einzelnen Phasen im Detail beschrieben und durch Verweise mit den Materialien im Anhang verzahnt.



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 1

- schafft Orientierung vor inhaltlicher Vertiefung
- generiert neues Wissen in entlasteter Form
- reduziert kognitive Überforderung durch Überblick
- ermöglicht Hypothesenbildung und weckt Neugier
- ist übertragbar auf jede Epoche und jeden Einstieg

#### Phase 1: Einstieg und Orientierung - Epoche und Autor verorten

Die Phase beginnt mit einer niedrigschwelligen Annäherung an die literarische Epoche der *Moderne*. Die SuS arbeiten mit drei Materialien: Epochenkarten (Anhang **TM-1**), Zeitstrahl-Arbeitsblatt (Anhang **TM-2**) und einem (digitalen) Puzzle (Anhang **TM-3**). Sie ordnen die *Moderne* zeitlich ein und verknüpfen sie mit *Thomas Mann* als Vertreter. Der Fokus liegt dabei nicht auf Vollständigkeit, sondern auf Aktivierung, Orientierung und gemeinsamer Begriffsbildung. Das spielerisch entdeckende Vorgehen in Paaren oder Gruppen ermutigt die SuS, selbst Hypothesen zu bilden, diese eigenständig zu überprüfen und sich Inhalte so aktiv zu erschließen.

## Phase 2: Sachtexte zur Epoche - kooperativ und niveaugerecht

Die Epoche der *Moderne* wird mithilfe kurzer Sachtexte (B1-Niveau, ca. 200 Wörter) zu vier Bereichen erschlossen: Geistesgeschichte (Anhang **TM-4**), Politik und Gesellschaft (Anhang **TM-5**), Wirtschaft (Anhang **TM-6**) und Alltagskultur (Anhang **TM-7**). Jeder Text enthält ein Glossar sowie einen kurzen Bezug zu Thomas Mann. Zunächst arbeiten die SuS in Gruppen. Jede Gruppe bearbeitet einen der Texte und füllt dazu ein strukturiertes Template (Anhang **TM-8**) aus. Anschließend bilden sie Wirbelgruppen, das heißt neue Gruppen, in denen jeweils eine Expertin bzw. ein Experte aus jeder der vier Themengruppen vertreten ist. In diesen Gruppen vermitteln sie sich die Inhalte gegenseitig, sodass alle SuS einen Überblick über die vier Bereiche erhalten. Zur Ergebnissicherung bearbeiten die Gruppen ein Quiz mit Multiple-Choice- und Richtig/Falsch-Fragen (Anhang **TM-9**), das die SuS durch Vergleich mit den Lösungen selbstständig kontrollieren. Abschließend dient ein Bildimpuls (Anhang **TM-10**), der zentrale Merkmale der Epoche visuell bündelt, als Grundlage für ein gelenktes Klassengespräch im Plenum.

## Phase 3: Biografische Zugänge - die Familie Mann

Der Fokus wechselt nun von Epoche zu Biografie. Eine Silhouettenzeichnung von Thomas, Heinrich, Erika und Klaus Mann (Anhang **TM-11**) dient als visueller Impuls und macht die Künstlerfamilie sichtbar. Die SuS arbeiten paarweise. Jedes Paar erhält einen kurzen biografischen Text (B1-Niveau, ca. 50 Wörter) zu einer Person der Familie Mann sowie ein frei lizenziertes Bild (Anhang **TM-12**). Die biografischen Texte werden zunächst in die Ich-Perspektive umgeschrieben - eine gezielte grammatische Übung mit klarem kommunikativem Ziel. Anschließend nehmen die SuS die umgeschriebenen Texte mit der kostenlosen App *Chatterpix*, die Fotos animiert und vertont, auf und lassen so die Mann-Familie sprechen. Alternativ können die SuS Rollenspiele in Form kurzer Interviews gestalten und vorspielen. Kurze Quizfragen (Anhang **TM-13**) sichern das Verständnis der Biografien und der entstandenen Sprechbeiträge.

## Phase 4: Literarischer Text - Annäherung an *Tonio Kröger*

Ein räumlich-biografischer Zugang bereitet den Einstieg in den literarischen Text vor. Fotos von Lübeck (Handlungsort, Kindheit Thomas Manns) und München (Entstehungsort des Textes) sowie ein Zitat Thomas Manns (Anhang **TM-14**) schaffen Kontext und wecken Erwartungen. Die eigentliche Texterschließung beginnt mit der direkten Rede einer Schlüsselszene: Tonio wartet vor der Schule auf Hans. Die wörtliche Rede des Textabschnittes wird isoliert, in Satzteile zerlegt, vermischt und mit teilweise vereinfachtem Wortschatz präsentiert (Anhang **TM-15**). Die SuS ordnen zu und bilden Hypothesen zur Situation, wodurch sie die Handlung der Szene aktiv erschließen.



### Didaktischer Mehrwert

#### Phase 2

- trennt Faktenvermittlung von literarischer Sprachkunst
- ermöglicht Verstehen komplexer Inhalte auf B1-Niveau
- fördert kooperative Sprachhandlungen statt Übersetzen
- sichert Inhalte effizient bei begrenzter Unterrichtszeit
- schafft zur Wiederholung einsetzbare Lernprodukte
- ist flexibel adaptierbar auf andere Epochen



### Didaktischer Mehrwert

#### Phase 3

- schafft persönliche Zugänge zu historischen Figuren
- verbindet Grammatikarbeit mit sinnvoller Sprachproduktion
- vernetzt alle Fertigkeiten in einem Arbeitsprozess
- fördert Mehrperspektivität und Kreativität
- stärkt Motivation durch sichtbare Lernprodukte
- ist übertragbar auf andere Biografien und Kontexte



### Didaktischer Mehrwert

#### Phase 4

- erhält die Originalsprache und ästhetische Qualität
- ermöglicht Verstehen durch schrittweises Vorgehen
- fördert Deutung, Interaktion und Kreativität
- macht Literatur trotz begrenzter Sprachkenntnisse erfahrbar
- ist übertragbar auf unterschiedliche Genres und Textsorten

Erst dann wird der Originaltext (Anhang **TM-16**) eingeblendet. Die SuS überprüfen ihre Zuordnungen und Hypothesen. Dabei entdecken sie die nun enthaltenen originalen Wörter, deren Bedeutung sie durch die vereinfachte Version bereits kennen. Mithilfe von W-Fragen zu Ort, Zeit, Personen und Emotionen (Anhang **TM-16**) sowie eines längeren Textauszuges (Anhang **TM-17**) bereiten die SuS eine szenische Umsetzung eben dieses Textauszuges vor - beispielsweise als Standbild, (digitales) Bild oder kurzes Rollenspiel. Die Phase endet mit der Präsentation der szenischen Darstellungen im Plenum. In der nächsten Stunde dient eines der entstandenen Bilder oder eine KI-generierte Abbildung (Anhang **TM-18**) als Sprech Anlass für eine gemeinsame Nacherzählung der Szene.



## META-REFLEXION:

### Das Unterrichtsbeispiel zu Thomas Mann im Überblick

#### Was zeigt dieses Beispiel?

Das Unterrichtsbeispiel zu Thomas Mann verdeutlicht, wie Literaturunterricht im *Triennio* durch eine klare funktionale Trennung von Textsorten, eine bewusste Niveausteuerung und erfahrungsbasierte Zugänge gestaltet werden kann. Sachtexte zur Epoche und Biografien dienen der Orientierung und sprachlichen Aktivierung, der literarische Text hingegen wird als Bedeutungs- und Erfahrungsraum geöffnet.

#### Wie wird gearbeitet?

Die Einheit folgt einer klaren Progression: von spielerischer Orientierung über kooperative Erarbeitung hin zu produktiven Sprachhandlungen und literarischer Erfahrung. Lesen, Sprechen, Hören und Gestalten greifen dabei systematisch ineinander.

#### Welche Rolle übernimmt die Lehrkraft?

Die Lehrkraft steuert Zugänge, setzt Impulse und schafft Lernräume. Sie erklärt nicht im Voraus, sondern ermöglicht Entdeckung, Austausch und Deutung auf sprachlich erreichbarem Niveau.

#### Was können Lehrkräfte für Ihren Unterricht mitnehmen?

Die vorgestellten Prinzipien und Materialien lassen sich auf andere Autorinnen und Autoren, Epochen und Werke übertragen. Praktische Hilfe bieten dabei die in Kapitel 5 und im Anhang dokumentierten Prompts und weiterführenden Anregungen.

#### Hinweis zur Materialerstellung

Die Sach- und Biografietexte wurden mithilfe KI-gestützter Textgenerierung erstellt und anschließend didaktisch geprüft und angepasst. Hinweise zur Art des Vorgehens sowie die verwendeten Prompts finden sich in Kapitel 5.

## 4.2 Franz Kafka - Die Verwandlung: Perspektive, Sprache, biografische Vertiefung

Diese Unterrichtseinheit erschließt in sechs aufeinander aufbauenden Phasen den Beginn von Franz Kafkas Erzählung *Die Verwandlung* und verbindet die Arbeit am literarischen Werk mit zentralen Lebensstationen des Autors. Die Phasen 1-5 konzentrieren sich auf die Textarbeit, bei der ein wahrnehmungs- und handlungsorientierter Zugang im Zentrum steht: Der literarische Text wird über gemeinsames Hören, Sehen, Sprechen und kreatives Gestalten erfahrbar gemacht, bevor biografische Bezüge hergestellt werden. Ziel ist es, den SuS einen unmittelbaren, sinnlich erfahrbaren Zugang zu Kafkas Sprache und Bildwelt zu eröffnen und sie nach und nach zur textgestützten Interpretation zu führen. Phase 6 bietet einen erweiterten, schrittweise aufgebauten Weg zur biografischen Arbeit: Diese kann nach jedem Schritt abgeschlossen und somit an die verfügbare Unterrichtszeit angepasst werden. Die Einheit beinhaltet alle notwendigen Materialien (Anhang **FK**) und lässt sich auf andere erzählende Texte übertragen. Im Folgenden werden die einzelnen Phasen im Detail beschrieben und durch Hinweise mit den Materialien im Anhang verzahnt.

### Phase 1: Gemeinsames Wahrnehmen des literarischen Textauszugs

Im Plenum wird zu Beginn ein kurzer Textauszug aus *Die Verwandlung* (Anhang **FK-1**) projiziert und vorgelesen bzw. vorgespielt, beispielsweise über eine Hörbuchaufnahme oder eine KI-generierte Stimme. Die SuS verfolgen den Text beim Zuhören mit. Anschließend lesen ihn einzelne SuS nacheinander laut vor. Während des Hörens und Vorlesens unterstützt die Lehrkraft das Entstehen von Verstehensinseln, indem sie die beschriebenen Handlungen (z. B. denken, ruhig liegen, reisen) pantomimisch nachstellt oder Gegenstände (z. B. Umrisse eines Rahmens) durch Luftzeichnungen andeutet. Ziel dieser Phase ist es nicht, den Text vollständig zu erschließen, sondern eine gemeinsame Wahrnehmung der Szene aufzubauen und erste Bedeutungsanker zu setzen.

### Phase 2: Rekonstruktion der Szene ohne Text

Im nächsten Schritt wird der Text ausgeblendet. Die Lehrkraft eröffnet im Plenum ein Klassengespräch mit der Frage: „*Wo befinden wir uns in dieser Szene?*“ Die SuS nennen Wörter und Elemente, die sie verstanden oder behalten haben (z. B. *Wand, Tisch, Bild*). Diese werden von der Lehrkraft zeichnerisch an der Tafel festgehalten, wodurch schrittweise eine Skizze des Raumes entsteht (Anhang **FK-2**).

Durch gezieltes Nachfragen der Lehrkraft (z. B. „*Wo ist das Bild? An der Wand? Über oder neben dem Tisch?*“) wird die räumliche Darstellung präzisiert. Gleichzeitig werden so Positionsangaben mit Dativ wiederholt und gefestigt, eingebettet in eine sinnstiftende kommunikative Situation.



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 1

- ermöglicht Textzugang trotz begrenzter Sprachkenntnisse
- aktiviert Hören, Sehen und körperliches Verstehen gleichzeitig
- schafft gemeinsame Verstehensinseln statt Vollständigkeitsdruck
- ist auf andere erzählende Texte übertragbar



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 2

- macht vorhandenes Sprachwissen sichtbar
- verankert Grammatik funktional im Kontext
- fördert Beteiligung aller Lernenden
- entlastet spätere Textarbeit

**Didaktischer Mehrwert****Phase 3**

- verbindet neue Wörter mit Bildern und Bedeutung
- fördert Sprachbewusstheit und Wortbildungsstrategien
- bereitet Textarbeit gezielt vor
- ist flexibel auf andere Texte anwendbar

**Didaktischer Mehrwert****Phase 4**

- erlaubt persönliche Zugänge ohne Bewertungsdruck
- steigert Sprechbereitschaft und Motivation
- führt schrittweise zur textgestützten Interpretation
- stärkt argumentatives Denken

**Didaktischer Mehrwert****Phase 5**

- nutzt Hypothesen als Lernressource
- verbindet Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören und Visualisieren
- macht literarische Mehrdeutigkeit erfahrbar
- fördert nachhaltiges Textverständnis

**Phase 3: Erweiterung des Wortschatzes im Kontext**

Im Plenum werden ausgewählte Schlüsselwörter aus dem Text eingeführt, die über das A2-/B1-Niveau hinausgehen (z. B. *Pelz, Tuch, vergoldet*). Die Lehrkraft lenkt das Klassengespräch und unterstützt mit Impulsen. Dazu zeigt sie die Wörter zunächst auf Kärtchen (Anhang **FK-3**). Die SuS äußern Vermutungen zu Artikeln und Pluralformen, bekommen Feedback von der Lehrkraft und erschließen gemeinsam die Bedeutung mithilfe von Kontext, Wortbildung und ggf. realen Gegenständen. Insbesondere die exemplarische Analyse von *ver-gold-et* macht morphologische Strategien sichtbar und fördert Sprachbewusstheit explizit. Die Wortkärtchen können später zur Wiederholung eingesetzt werden.

**Phase 4: Verständnissicherung und subjektive Deutung mit Textabgleich**

Zunächst bearbeiten die SuS zur Sicherung des Textverständnisses in Einzelarbeit ein digitales Quiz oder alternativ ein Arbeitsblatt mit Lösungen zur Selbstkontrolle (Anhang **FK-4**). Neben inhaltlichen Fragen enthält das Quiz erste Deutungsimpulse (z. B. Kontraste wie *arm - reich*). Anschließend eröffnet eine Abstimmung (Anhang **FK-4**), die digital oder durch Positionierung im Raum durchgeführt werden kann, den Übergang zur interpretativen Vertiefung. Zunächst sind dabei ausdrücklich die persönlichen Eindrücke und Empfindungen der SuS gefragt; unterschiedliche Einschätzungen sind gleichwertig und werden nicht bewertet. Erst im nächsten Schritt wird der Text erneut herangezogen. Die SuS suchen im Plenum gezielt nach sprachlichen Hinweisen, die ihre Einschätzung stützen oder infrage stellen, und identifizieren zentrale Formulierungen wie „*Menschenzimmer*“ (Anhang **FK-5**). Auf dieser Grundlage wird im Plenum herausgearbeitet, welche Deutung durch den Text besonders nahegelegt wird und warum. Daraus ergibt sich schließlich die weiterführende Frage nach Samsas Gestalt.

**Phase 5: Bewusste Konkretisierung und kreative Weiterarbeit**

Zunächst entwickeln die SuS in Gruppen eigene Vorstellungen von Samsas Gestalt, beschreiben diese in kurzen Texten und lesen ihre Beiträge anschließend im Plenum vor. Während eine Gruppe ihren Beitrag vorträgt, visualisiert eine zuvor bestimmte andere Gruppe das beschriebene Wesen an der Tafel. Die Vielfalt der Darstellungen macht die Vorstellungskraft sichtbar, die literarische Texte bei Leserinnen und Lesern hervorrufen können. Welche Gestalt Samsa wirklich angenommen hat, enthüllt anschließend die Lektüre eines weiteren Textabschnitts (Anhang **FK-6**). In Partnerarbeit lesen die SuS den Text, nutzen bei Bedarf Wörterbücher oder Übersetzungssapps und zeichnen Samsa möglichst textnah. Die Zeichnungen werden an der Raumskizze aus Phase 2 ergänzt und erlauben einen bewussten Vergleich zwischen eigener Hypothese und literarischer Darstellung. Eine abschließende Schreibaufgabe als Hausaufgabe

vertieft das Textverständnis, indem sie Perspektivität als zentrales Strukturmerkmal literarischer Texte erfahrbar macht. Basierend auf dem gemeinsam erschlossenen Textauszug beschreiben die SuS die Szene in Samsas Zimmer entweder aus der Perspektive Samsas oder aus der der Frau auf dem Bild. Diese schriftliche Perspektivübernahme bereitet sowohl die Bildarbeit der Folgestunde als auch den Übergang zur biografischen Annäherung an Kafka vor.

## Phase 6: Biografische Kontextualisierung und produktive Weiterarbeit

Hinweis zur Durchführung: Die folgenden fünf Schritte können vollständig oder teilweise durchgeführt werden. Jeder Schritt bildet einen sinnvollen Abschluss, sodass die Phase flexibel an die verfügbare Unterrichtszeit angepasst werden kann. Die biografische Arbeit schließt an die Schreiarbeit aus Phase 5 an, in der die SuS die erste Szene und somit Samsas Zimmer aus verschiedenen Perspektiven beschrieben haben.

**Schritt 1 - Perspektiven zuordnen:** Ausgehend von drei im Raum verteilten Bildimpulsen, die jeweils eine spezifische Perspektive auf Samsas Zimmer einnehmen (Anhang **FK-7**), identifiziert jede Schülerin und jeder Schüler das zum eigenen Text passende Bild und stellt sich dazu. Die so gebildeten Gruppen mit gleicher Schreibperspektive lesen sich die Texte gegenseitig vor und wählen einen dieser Texte zum Vortrag im Plenum.

**Schritt 2 - Kafka als Perspektive sichtbar machen:** Anhand der im Plenum vorgetragenen Texte wird die Zuordnung zum Bild kontrolliert und durch passende Textstellen belegt. Anschließend zeigt die Lehrkraft vier Silhouetten von Köpfen (Anhang **FK-8**). Die SuS identifizieren die Figur, die eindeutig nichts mit dem Thema zu tun hat, und ordnen die verbleibenden drei Silhouetten den zuvor betrachteten Bildern und Perspektiven zu. Dabei erkennen sie Kafka intuitiv, wodurch er nicht erklärend eingeführt, sondern als weitere relevante Perspektive auf den Text sichtbar gemacht wird.

**Schritt 3 - Biografisches Puzzle:** Im nächsten Schritt erhalten die SuS ein biografisches Puzzle mit Jahreszahlen und kurzen, sprachlich reduzierten Aussagen auf A2-/B1-Niveau zu Franz Kafka (Anhang **FK-9**). In Partnerarbeit bringen sie die Puzzleteile - die sowohl zentrale Lebensstationen Kafkas als auch Bezüge zur Entstehung und Thematik von *Die Verwandlung* enthalten - in eine aus ihrer Sicht sinnvolle Reihenfolge und kontrollieren diese selbstständig mithilfe eines Lösungsblatts. Sie visualisieren die überprüften Informationen anschließend auf einem Zeitstrahl.

**Schritt 4 - KI-gestützte Recherche:** Die SuS formulieren schriftlich weiterführende Fragen zu fehlenden Jahreszahlen, zu unklaren Zusammenhängen oder zu Aspekten, die ihr Interesse geweckt haben. Diese Fragen dienen als Ausgangspunkt für eine Interaktion mit einer



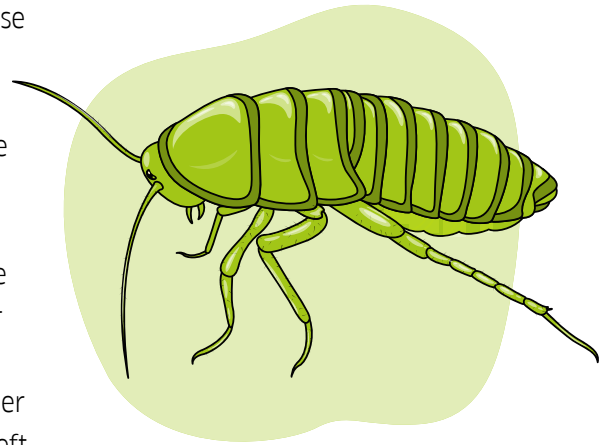
## Didaktischer Mehrwert

### Phase 6

- verknüpft Autorenbiografie funktional mit Textinterpretation
- lässt biografisches Wissen aus konkreten Fragen der SuS entstehen
- stattet Lernprodukte mit Doppelfunktion aus: Ergebnissicherung und Ausgangspunkt für weitere Textarbeit
- ist übertragbar auf andere Autorinnen und Autoren, Texte und Epochen

KI. Die SuS geben ihre Fragen nacheinander in eine generative KI ein, prüfen die von der KI generierten Antworten kritisch, indem sie sie mit externen Quellen (auch in der Erstsprache) abgleichen und nur verifizierte Informationen in ihren Zeitstrahl übertragen.

**Schritt 5 - Produkterstellung und Reflexion:** In einem letzten Arbeitsschritt bilden die SuS Vierergruppen, vergleichen ihre angereicherten Zeitstrahlen und entscheiden sich, wie sie die Ergebnisse ihrer Recherche weiterverarbeiten möchten: als biografischen Text mit Illustrationen oder als fiktionales Interview mit Franz Kafka. Beide Formate ermöglichen eine erneute Versprachlichung der Inhalte und sichern das biografische Wissen produktiv. Den Abschluss der Unterrichtseinheit bildet das Vorstellen der Ergebnisse im Plenum und eine produktbezogene Reflexion, bei der die SuS notieren, welche biografische Information ihnen hilft, den Beginn der Erzählung besser zu verstehen und zu deuten. Auf diese Weise wird die Biografie nicht als abgeschlossenes Wissensmodul behandelt, sondern als dynamischer Bezugsrahmen, der die literarische Interpretation erweitert und vertieft.



## META-REFLEXION

### Das Unterrichtsbeispiel zu Franz Kafka im Überblick

#### Was zeigt dieses Beispiel?

Das Unterrichtsbeispiel zu Franz Kafka zeigt, wie literarische Texte auf sprachlich niedrigeren Niveaustufen über Wahrnehmung, Perspektive und eigene Vorstellungen zugänglich gemacht werden können. Textarbeit, Deutung und Biografie werden dabei nicht getrennt, sondern schrittweise miteinander verschränkt.

#### Wie wird gearbeitet?

Die Einheit folgt einer klaren Progression: von sinnlicher und sprachlicher Annäherung über rekonstruktive und kreative Aufgaben hin zu ordnender und forschender Arbeit mit biografischem Material. Subjektive Deutungen werden zugelassen und anschließend textnah überprüft.

#### Welche Rolle übernimmt die Lehrkraft?

Die Lehrkraft strukturiert Lernprozesse, setzt gezielte Impulse und moderiert Übergänge zwischen Wahrnehmung, Sprache und Interpretation. Sie erklärt nicht vorab, sondern

macht Denk- und Deutungsprozesse sichtbar und überprüfbar.

#### Was können Lehrkräfte für ihren Unterricht mitnehmen?

Das Beispiel lässt sich auf andere literarische Texte und Autorinnen und Autoren übertragen. Perspektivarbeit, biografische Puzzle und der reflektierte Einsatz von KI bieten flexible Bausteine für einen aktivierenden, sprachsensiblen Literaturunterricht.

#### Hinweis zur Materialerstellung und zum KI-Einsatz:

Die Sachtexte und das biografische Puzzle wurden mithilfe KI-gestützter Textgenerierung erstellt und anschließend didaktisch geprüft. Die zugehörigen Prompts sind im Anhang dokumentiert. Darüber hinaus zeigt Phase 6 exemplarisch, wie die SuS KI reflektiert für biografische Recherchen einsetzen können - ein wichtiger Baustein für den Literaturunterricht im digitalen Zeitalter.

### 4.3 Johann Wolfgang von Goethe - *Meeres Stille*: Sinnliche Lyrikerfahrung

Diese Unterrichtseinheit rückt die unmittelbare lyrische Erfahrung in den Mittelpunkt. Das Gedicht *Meeres Stille* von Johann Wolfgang von Goethe wird über Klang, Bewegung, Bildimpulse und sprachliche Verdichtung erschlossen. Anders als in den vorherigen Unterrichtseinheiten steht hier ausschließlich die Begegnung mit dem literarischen Text im Mittelpunkt - ohne biografische oder epochale Kontextualisierung. Ziel ist es, einen Vorstellungs- und Erfahrungsraum zu öffnen, der Emotionen versprachlicht, Deutung vorbereitet und sprachliche Mittel funktional verfügbar macht. Die Einheit ist in fünf aufeinander aufbauende Phasen gegliedert, beinhaltet alle notwendigen Materialien (Anhang **JWG**) und lässt sich auf andere Texte, Liedtexte und kurze Prosatexte übertragen. Im Folgenden werden die einzelnen Phasen im Detail beschrieben und durch Hinweise mit den Materialien verzahnt.

#### Phase 1: Sinnlicher Einstieg über Klang und Bewegung

Die SuS hören zum Einstieg in die Unterrichtseinheit ein Klangbild mit Meeresrauschen. Sie schließen die Augen, bewegen sich - sitzend oder stehend - frei zum Klang und lassen Assoziationen entstehen. Inhaltliche Vorstrukturierung und Lenkung erfolgen bewusst nicht. Im anschließenden Plenumsgespräch nennen die SuS zentrale Schlagwörter, die ihre ersten oder stärksten Assoziationen widerspiegeln (z. B. *Urlaub, Flucht, Angst, Ruhe*). Optional können die SuS ein entsprechendes Foto aus der Bildergalerie ihres Smartphones im Plenum zeigen oder in Kleingruppen teilen. Die Sammlung der Begriffe und Bilder dient nicht der Bewertung, sondern macht die Vielfalt subjektiver Wahrnehmungen und Erfahrungen sichtbar.

#### Phase 2: Versprachlichung und lexikalische Verdichtung

Zwei Bildimpulse - ein stilles und ein bewegtes Meer - aus dem Fotoalbum der Lehrkraft (alternativ Anhang **JWG-1**) eröffnen die Wortschatzarbeit. Die SuS entscheiden sich individuell für eines der beiden Bilder. In den so entstandenen zwei Gruppen erstellen sie jeweils eine (digitale) Wortwolke zum gewählten Bild. Gesammelt werden Adjektive, Substantive und Verben. Die Wortwolken werden anschließend im Plenum gezeigt, gemeinsam besprochen (Bedeutungen, Aussprache) und verglichen. Auf diese Weise werden Emotionen lexikalisch greifbar gemacht und ein sprachlicher Vorstellungsraum aufgebaut.

#### Phase 3: Hypothesenbildung und sprachliches Begründen

Auf Grundlage der Bilder und Wortwolken aus Phase 2 stellt die Lehrkraft die Leitfrage: „*Welches Meer mag dieser Seefahrer lieber?*“ Zur Visualisierung dient eine Abbildung (Anhang **JWG-2**) oder eine kleine Figur Goethes in einem gefalteten Papierboot (Anleitung Anhang **JWG-3**), die die Lehrkraft für alle sichtbar in den Händen hält.



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 1

- öffnet einen emotionalen Vorstellungsraum vor der Textbegegnung
- aktiviert individuelles Erleben
- senkt Zugangshürden für lyrische Texte
- ist übertragbar auf andere Gedichte und Klangimpulse



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 2

- externalisiert innere Bilder durch einfache sprachliche Mittel
- verbindet Wahrnehmung mit lexikalischer Aktivierung
- erarbeitet Wortschatz kontextgebunden und funktional
- bereitet Textverstehen ohne Text vor
- unterstützt sprachsensiblen Literaturunterricht



#### Didaktischer Mehrwert

##### Phase 3

- trainiert Vermuten und Begründen als zentrale Sprachhandlungen
- verknüpft literarische Deutung mit Grammatikarbeit

- macht Meinungsbildung explizit und sprachlich greifbar
- ist übertragbar auf Figurenfragen anderer Texte



### Didaktischer Mehrwert

#### Phase 4

- bindet Textarbeit an vorbereitete Vorstellungsräume zurück
- fördert genaues Lesen
- sensibilisiert für Bedeutung, Rhythmus und Reim
- leitet organisch zur formalen Gedichtanalyse über



### Didaktischer Mehrwert

#### Phase 5

- verbindet Literatur, Musik und Gestaltung
- ermöglicht persönliche Aneignung ohne Bewertungsdruck
- stärkt Erinnerungsanker durch haptische Produkte
- öffnet für kreative Weiterarbeit

Im Plenum formulieren die SuS Vermutungen und begründen diese mithilfe bereitgestellter Redemittel. Die sprachlichen Strukturen stehen dabei im Dienst der inhaltlichen Handlung. Erst im Anschluss wird der Titel des Gedichts sichtbar gemacht (z. B. durch das Umdrehen des Papierboots, das die seitliche Aufschrift *Meeres Stille* trägt). Die SuS ordnen den Titel einem der beiden Bildimpulse aus Phase 2 zu.

### Phase 4: Textbegegnung und sprachlich-formale Erschließung

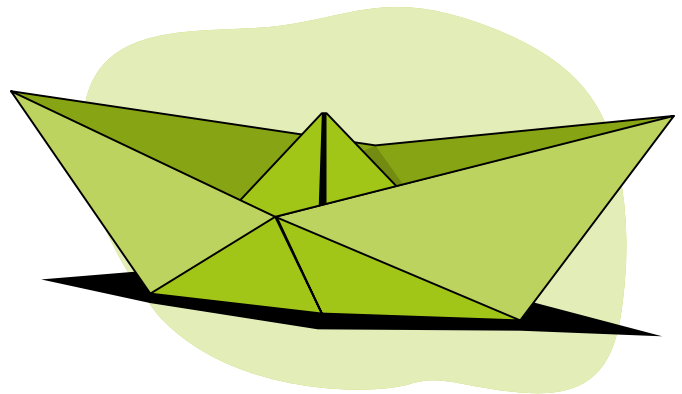
Zentrale Substantive aus dem Gedicht werden ohne Artikel auf Kärtchen gezeigt (Anhang **JWG-4**). Im Plenum klären die SuS deren Bedeutung und ergänzen die passenden Artikel. Anschließend wird das Gedicht eingeblendet (Anhang **JWG-5**), in dem eben diese Wörter geschwärzt sind. In Partnerarbeit ordnen die SuS die Wörter den passenden Stellen zu. Als erhöhte Anforderung fungiert ein Wort als „Störer“ - es muss von den SuS als solches erkannt und ersetzt werden. Die Auflösung erfolgt schrittweise, indem die SuS das Gedicht versweise vorlesen. Einzelne SuS tragen das vollständige Gedicht (Anhang **JWG-6**) anschließend mehrmals vor. Dies bildet die Grundlage für eine Plenumsreflexion über die angewandten Lösungsstrategien (Bedeutung, Reim, Rhythmus). Diese Reflexion kann als Einleitung zur analytischen Weiterarbeit (Reimschema, Versmaß) genutzt werden, ohne den Erfahrungszugang zu unterbrechen.

### Phase 5: Ästhetische Vertiefung und produktiver Abschluss

Die SuS hören nun das Musikstück *Meeres Stille* von Felix Mendelssohn-Bartholdy. Währenddessen schreiben sie das Gedicht mit einem Marker groß auf Vorder- und Rückseite eines A4-Blattes ab. Schriftart, Schreibrichtung und Gestaltung sind dabei frei und intuitiv wählbar. Aus dem beschriebenen Blatt falten die SuS ein Papierschiffchen (frei oder nach der Anleitung in Anhang **JWG-3**), wodurch eine haptische Erinnerung an die lyrische Erfahrung entsteht. Zum Abschluss wird die Eingangsfrage in leicht abgewandelter Form erneut aufgegriffen: „Mag der Seefahrer dieses Meer?“ Die SuS verneinen und formulieren, was sich der Seefahrer stattdessen wünschen könnte. So schließt sich der thematische Kreis und leitet zur individuellen Auseinandersetzung mit einem weiteren Gedicht über - Goethes *Glückliche Fahrt* (Anhang **JWG-7**). Als Hausaufgabe lesen die SuS dieses Gedicht und vergleichen es mit ihren Vermutungen vom Stundenende. Anschließend bearbeiten sie wahlweise eine der folgenden Aufgaben: Sie wählen eines der beiden Gedichte und lernen es auswendig oder setzen es zeichnerisch um. Alternativ erstellen sie KI-generierte Bilder zu beiden Gedichten und begründen deren Passung.

## Ausblick auf Kapitel 5

Die drei vorgestellten Unterrichtseinheiten zeigen exemplarisch, wie Literaturunterricht im *Triennio* praxisorientiert, sprachfördernd und motivierend gestaltet werden kann. In allen drei Beispielen spielte KI eine wichtige Rolle - sei es bei der Erstellung von Sachtexten (Kapitel 4.1), bei der biografischen Recherche durch die SuS (Kapitel 4.2) oder bei kreativen Aufgabenstellungen (Kapitel 4.3). Kapitel 5 schärft und vertieft diese Perspektive. Es zeigt, wie Lehrkräfte KI gezielt für die Entwicklung eigener Unterrichtsmaterialien einsetzen können und dabei stets die Kontrolle über Qualität und Passung behalten.



### META-REFLEXION:

#### Das Unterrichtsbeispiel zu Johann Wolfgang von Goethe im Überblick

##### Was zeigt dieses Beispiel?

Das Unterrichtsbeispiel zu *Meeres Stille* zeigt, wie lyrische Texte im Fremdsprachenunterricht über sinnliche Zugänge erschlossen werden können, ohne den Text vorschnell zu erklären oder analytisch zu überformen. Lyrik erscheint hier als Erfahrungsraum, der Wahrnehmung, Emotion und Sprache miteinander verbindet.

##### Wie wird gearbeitet?

Die Einheit folgt einer klaren Progression: von körperlich-sinnlicher Wahrnehmung über bildgestützte Wortarbeit hin zu gelenkter Texterschließung und gestalterischer Vertiefung. Sprachliche Mittel werden immer funktional eingebettet - als Werkzeuge, um Vermutungen auszudrücken, Bedeutungen auszuhandeln und Eindrücke zu präzisieren.

##### Welche Rolle übernimmt die Lehrkraft?

Die Lehrkraft gestaltet Erfahrungsräume, setzt gezielt Impulse und steuert die sprachliche Verdichtung. Sie verzichtet auf vorwegnehmende Deutungen und ermöglicht stattdessen, dass sich

Bedeutungen aus Klang, Bild, Sprache und Text heraus entwickeln.

##### Was können Lehrkräfte für ihren Unterricht mitnehmen?

Das Beispiel lässt sich auf andere Gedichte, Liedtexte und kurze Prosatexte übertragen. Entscheidend ist nicht der Texttyp, sondern die Abfolge aus Wahrnehmen, Versprachlichen und Deuten. Klang-, Bild- und Bewegungsimpulse können verwendet werden, um auch komplexe Texte auf sprachlich erreichbare Weise zu öffnen.

##### Hinweis zur Materialerstellung

Die Redemittel wurden mithilfe KI-gestützter Textgenerierung zusammengestellt und anschließend didaktisch geprüft. Der entsprechende Prompt ist im Anhang dokumentiert und kann für die eigene Unterrichtsvorbereitung genutzt werden. Phase 5 zeigt zudem, wie SuS KI kreativ für die Auseinandersetzung mit Lyrik einsetzen können.

## 5. KI als Assistenz und Tandempartnerin im Literaturunterricht

Der Einsatz von KI in den vorangegangenen Unterrichtsbeispielen folgt keinem technischen Selbstzweck, sondern ist konsequent didaktisch eingebettet. KI übernimmt eine unterstützende, strukturierende und entlastende Funktion, ohne den Lernprozess zu steuern oder Deutungen vorzugeben. Sie agiert als Tandempartnerin im Unterricht: ansprechbar, flexibel einsetzbar und jederzeit kritisch zu hinterfragen. Zentral ist dabei die Haltung, KI nicht als Ersatz für pädagogische Entscheidungen zu verstehen, sondern als Werkzeug, das Lehrkräfte und SuS in einzelnen Phasen gezielt unterstützt - etwa bei der Vorbereitung, bei der Differenzierung, bei der Sprachproduktion oder bei der Überprüfung von Hypothesen. In allen Bereichen bleibt die didaktische Verantwortung klar bei der Lehrkraft.

Dieses Kapitel bündelt die Erfahrungen aus den Unterrichtsbeispielen zu Thomas Mann, Franz Kafka und Johann Wolfgang von Goethe und ordnet den Einsatz von KI didaktisch ein. Ziel ist es, einen strukturierten Überblick zu geben, konkrete Anregungen für die eigene Praxis zu liefern und zugleich eine reflektierte Haltung gegenüber KI im Unterricht zu fördern. Im Mittelpunkt steht dabei nicht die Technik selbst, sondern die Frage, wie KI als unterstützendes Werkzeug sinnvoll in literarische Lernprozesse integriert werden kann - für Lehrende ebenso wie für Lernende.

### 5.1 KI im Überblick: Funktionen in den Unterrichtsbeispielen

Die folgende Tabelle bietet einen orientierenden Überblick darüber, wie KI in den Unterrichtsbeispielen zu Thomas Mann, Franz Kafka und Johann Wolfgang von Goethe gezielt als Assistenz mit jeweils klar umrissenen Aufgaben genutzt wurde.

Unterrichtsbeispiel	Einsatzbereich	Funktion der KI	Rolle der Lehrkraft	Rolle der SuS
T. Mann, <i>Tonio Kröger</i> (Kap. 4.1)	Sachtexte zur Epoche und Biografie, Quizze	Assistenz bei der Materialerstellung: Texte auf B1-Niveau mit Glossaren	Prüfung, Anpassung, didaktische Einbettung	Rezeption und kooperatives Verständnis
F. Kafka, <i>Die Verwandlung</i> (Kap. 4.2)	Biografische Recherche durch SuS	Lernbegleiterin: Beantwortung von SuS-generierten Fragen	Anleitung, Moderation, Quellenprüfung	Formulierung eigener Fragen, kritische Verifikation, Auswahl tragfähiger Informationen
J.W. von Goethe, <i>Meeres Stille</i> (Kap. 4.3)	Kreative Aufgaben	Optionales gestalterisches Mittel: Bildgenerierung	Anleitung der Aufgaben, Festlegung der Erfüllungskriterien, Reflexion	Erstellung von KI-Bildern, Begründung der Passung

Es wird deutlich, dass KI keine interpretative Führungsrolle übernimmt, sondern sprachliche, organisatorische und kreative Prozesse unterstützt. Die Lehrkraft steuert den Einsatz, die SuS arbeiten aktiv mit den Ergebnissen.

## 5.2 Grundhaltung für die Arbeit mit KI

Der Einsatz von KI in den vorgestellten Beispielen folgt drei zentralen Prinzipien:

- **Unterrichtliche Entscheidungen bleiben bei der Lehrkraft:** KI schlägt vor, strukturiert, formuliert - sie entscheidet nicht. Die Lehrkraft wählt aus, was sie einsetzt, wie es angepasst und wann es im Unterricht genutzt wird.
- **Deutung entsteht im Unterricht, nicht im Tool:** Literarische Bedeutung wird gemeinsam ausgehandelt, nicht generiert. KI kann Kontext liefern oder Impulse setzen, aber die interpretative Arbeit geschieht im Dialog mit den SuS.
- **KI-Ergebnisse sind immer vorläufig:** KI-generierte Inhalte müssen sprachlich, fachlich und ethisch überprüft werden. KI liefert einen Ausgangspunkt, kein Endprodukt.

Gerade im Literaturunterricht ist diese Haltung zentral: KI kann Prozesse anstoßen und begleiten, ersetzt aber weder Lektüre noch Diskussion noch pädagogische Verantwortung. Die folgenden Abschnitte konkretisieren diese Grundhaltung aus zwei Perspektiven: zunächst aus Sicht der SuS (5.3.), anschließend aus Sicht der Lehrkräfte (5.4.).

## 5.3 KI als Lernpartnerin

Für die SuS eröffnet der Einsatz von KI neue Formen des Arbeitens, die bei überlegter Nutzung insbesondere Eigenständigkeit, Sprachhandlungsfähigkeit und kritisches Denken fördern. KI wird nicht als Antwortgeberin eingesetzt, sondern als Tandempartnerin, die auf Fragen reagiert, Vorschläge macht und Alternativen anbietet, die stets überprüft werden müssen.

Gerade im biografischen Teil zu Kafka zeigt sich dieses Potenzial deutlich: Die SuS formulieren eigene Fragen, erhalten Antworten, gleichen diese mit anderen Quellen ab und entscheiden selbst, welche Informationen tragfähig sind. Damit wird nicht nur Sachwissen aufgebaut, sondern auch ein reflektierter Umgang mit digitalen Informationsquellen eingeübt - eine Kompetenz, die über den Literaturunterricht hinausreicht.

Zugleich kann KI eine niedrigschwellige Unterstützung für sprachlich schwächere SuS bieten, etwa durch Umformulierungen, Worterklärungen oder Hilfestellungen bei der Textproduktion. Entscheidend ist, dass diese Unterstützung transparent bleibt und nicht zur unsichtbaren Korrekturinstanz wird.

## 5.4 KI als Assistenz für Lehrkräfte

Für Lehrkräfte liegt der Mehrwert insbesondere in der zeitlichen Entlastung und in der didaktischen Flexibilisierung. KI kann helfen, Materialien schneller zu variieren, Aufgabenformate anzupassen oder zusätzliche Differenzierungsangebote zu entwickeln, ohne den didaktischen Kern der Unterrichtseinheit zu verändern.

Zugleich eröffnet KI neue Möglichkeiten der Feinsteuerung: Redemittel lassen sich präzise auf Sprachhandlungen zuschneiden, Aufgaben können in mehreren Schwierigkeitsstufen

vorbereitet werden, und kreative Anschlussaufgaben lassen sich kurzfristig generieren oder modifizieren. Damit unterstützt KI ein Unterrichtsverständnis, das Lernen als offenen, prozessualen Vorgang begreift. Die folgenden Beispiele zeigen typische Einsatzszenarien. Sie können unabhängig von Thema, Textsorte und Autorin bzw. Autor adaptiert werden.

### Konkrete Beispiele aus der Praxis:

- **In wenigen Minuten zu differenzierten Aufgaben:** Die Sachtexte im Anhang dieses Leitfadens können mit KI schnell in eine leichtere (A2) und anspruchsvollere Variante (B1+, B2) umgewandelt werden.
- **Redemittel an unterschiedliche Sprachniveaus anpassen:** Formulierungshilfen für Vermutungen und Begründungen können mit KI gezielt auf das A2-, B1- oder B2-Niveau gebracht werden..
- **Schnelle Varianten erstellen:** Ein Arbeitsblatt zur *Moderne* lässt sich für andere Epochen adaptieren, indem die KI zentrale Inhalte und Jahreszahlen angepasst. Gleiches gilt für Texte über Autorinnen und Autoren.

## 5.5 Konkrete Prompt-Beispiele aus den Unterrichtseinheiten

Um die Arbeit mit KI zu erleichtern, werden im Folgenden zwei konkrete Prompts aus den Unterrichtseinheiten exemplarisch erläutert.

### Prompt-Beispiel 1

*„Erstelle einen zusammenhängenden Sachtext auf A2/B1-Niveau (ca. 200 Wörter) über die politische und gesellschaftliche Situation in Deutschland zur Zeit der literarischen Moderne (1890-1925). Verwende einfache Satzstrukturen und füge am Ende ein einsprachiges Glossar mit fünf für das B1-Niveau noch schwierigen Schlüsselwörtern hinzu. Der Text soll für deutschlernende Schülerinnen und Schüler im dritten Lernjahr einer italienischen Oberschule verständlich sein und einen kurzen Bezug zu Thomas Mann enthalten.“*

### Was macht der Prompt gut?

- Sprachniveau explizit genannt (B1)
- Umfang begrenzt (ca. 200 Wörter)
- Zielgruppe beschrieben (deutschlernende SuS, drittes Lernjahr an italienischer Oberschule)
- Strukturvorgaben (zusammenhängender Text, einfache Sätze, einsprachiges Glossar)
- Didaktische Anbindung (Bezug zu Thomas Mann)

**Nach der Generierung:** Die Lehrkraft prüft den Text auf fachliche Korrektheit, sprachliche Angemessenheit und didaktische Passung und korrigiert bei Bedarf.



**Prompt-Beispiel 2**

„Erstelle eine Liste von acht Redemitteln auf A2/B1-Niveau, die Schülerinnen und Schüler nutzen können, um Vermutungen zu äußern und zu begründen. Die Redemittel sollen sich auf die Frage beziehen: „Welches Meer mag ein Seefahrer lieber - ein ruhiges oder ein bewegtes?“ Formuliere die Redemittel so, dass sie auch auf andere Entweder-oder-Fragen übertragbar sind. Gib jeweils ein Beispiel.“

**Was macht der Prompt gut?**

- Sprachniveau explizit genannt (A2/B1)
- Anzahl begrenzt (acht Redemittel)
- Konkreter Kontext (Frage zum Meer und Seefahrer)
- Strukturvorgaben (Liste mit Beispielen)
- Transferierbarkeit (auf andere Fragen anwendbar)

**Nach der Generierung:** Die Lehrkraft prüft, ob die Redemittel sprachlich korrekt und auf dem richtigen Niveau sind. Sie wählt fünf bis sechs Redemittel aus, die am besten zur Unterrichtssituation passen und erstellt daraus eine Übersicht.

**5.6 Do's and Don'ts beim Prompting****DO'S****So werden gute Prompts formuliert**

- Sprachniveau explizit nennen: *auf A2-Niveau, für B1-Lernende*
- Umfang begrenzen: *ca. 100 Wörter, fünf Beispiele, drei Absätze*
- Zielgruppe beschreiben: *deutschlernende Schülerinnen und Schüler im Triennio an italienischen Oberschulen*
- Didaktische Funktion benennen: *zur Vorentlastung, als Übung, als Ergebnissicherung*
- Strukturvorgaben machen: *mit Glossar, in Stichpunkten, tabellarisch, als Dialog*
- Kontext geben: *zum Thema Moderne, für die Arbeit mit Kafka*

**DON'TS****Das sollte vermieden werden**

- Zu vage bleiben:  
Nicht: *„Erkläre die Moderne.“*  
Stattdessen: *„Erstelle einen B1-Text über zentrale Merkmale der literarischen Moderne.“*
- KI interpretieren lassen:  
Nicht: *„Was bedeutet Meeres Stille?“*  
Stattdessen: *„Samme mögliche Assoziationen zum Titel Meeres Stille.“*
- Ergebnisse ungeprüft übernehmen:  
Immer auf Fehler, Niveau und didaktische Passung prüfen!
- Zu komplexe Mehrfachanweisungen:  
Lieber zwei separate Prompts statt eines überladenen.

## 5.7 Troubleshooting: Was tun, wenn ...?

### Problem 1

#### Die KI generiert zu komplexe Texte

Lösung:

- Im Prompt noch expliziter werden: „*Verwende vor allem einfache Hauptsätze und nur gelegentlich einen Nebensatz.*“
- Beispiele mitliefern: „*Schreibe im Stil dieses Beispiels*“ [B1-Beispieltext einfügen]
- Nachjustieren: „*Vereinfache diesen Text für A2-Niveau.*“

### Problem 2

#### Die Informationen sind sachlich falsch

Lösung:

- **Immer prüfen!** KI kann Fakten erfinden (sogenannte „Halluzinationen“).
- Falschen Fakten vorbeugen und die KI anweisen: „*Gib nur Fakten, die du glaubwürdig belegen kannst. Teile offen und klar mit, wenn du keine gesicherten Informationen findest.*“
- Quellen gegenchecken: Fachliteratur, vertrauenswürdige Webseiten heranziehen
- Bei Unsicherheit explizit bei der KI nachfragen: „*Bist du sicher, dass Thomas Mann 1955 gestorben ist? Überprüfe das!*“
- Wichtig: SuS ebenfalls zur Quellenprüfung anleiten (wie in Kap. 4.2 bei Kafka)

### Problem 3

#### Die Aufgaben passen nicht zum Niveau

Lösung:

- Aufgaben selbst nachbearbeiten
- KI bitten: „*Vereinfache diese Aufgabe für A2.*“ oder „*Mach die Aufgabe anspruchsvoller für B2.*“
- Testen: eine Kollegin / einen Kollegen bitten, die Aufgabe aus SuS-Perspektive einzuschätzen

### Problem 4

#### Die Ergebnisse wirken zu generisch/langweilig

Lösung:

- Mehr Kontext geben: „*Die SuS haben bereits ... kennengelernt.*“
- Kreativität einfordern: „*Gestalte die Aufgaben spielerisch/überraschend.*“
- Varianten generieren lassen: „*Gib mir drei verschiedene Versionen dieser Aufgabe.*“
- Selbst nachbearbeiten: Die KI liefert Rohmaterial, die Lehrkraft gibt den finalen Schliff.

## 5.8 Welche Tools eignen sich wofür?

Die folgende Tabelle stellt nur eine kleine Auswahl verfügbarer Tools zum Zeitpunkt des Erscheinens dieses Leitfadens zusammen. Sie ist somit weder vollständig noch stellt sie eine explizite Empfehlung für den Einsatz der genannten Tools dar. Ausschlaggebend war unter anderem die Verfügbarkeit von kostenfreien Versionen der Tools. Oft ist für die (umfangreichere) Nutzung jedoch eine Registrierung mit persönlicher E-Mail-Adresse erforderlich.

Aufgabe	mögliche Tools
Textgenerierung	<i>ChatGPT, Claude, Gemini, Copilot</i>
Bildgenerierung	<i>ChatGPT, Gemini, Copilot</i>
Vorlesen von Texten	<i>ElevenLabs, NaturalReader</i>
Sprachliche Vereinfachung	<i>ChatGPT, Gemini, DeepLWrite</i>
Übersetzung	<i>DeepL, Google Translate</i>
Wortwolken	<i>Mentimeter, Answergarden</i>
Abstimmungen	<i>StrawPoll, Mentimeter</i>
Lernspiele	<i>Learningapps, Chatterpix</i>

**Wichtig:** Informationen über die Datenschutzbestimmungen der Schule einholen, bevor Tools mit den SuS genutzt werden.

## 5.9 Grenzen, Verantwortung und kritische Prüfung

So hilfreich KI im Unterricht sein kann, so notwendig ist ein bewusster und kritischer Umgang. KI-generierte Inhalte können sachliche Fehler enthalten, komplexe Zusammenhänge zu stark verkürzen oder implizite Bias reproduzieren. Deshalb gilt durchgängig: KI-Inhalte müssen überprüft, eingeordnet und gegebenenfalls korrigiert werden - fachlich wie ethisch.

Gerade dieser Umstand lässt sich in Zusammenarbeit mit den SuS produktiv nutzen: Die gemeinsame Prüfung von KI-Antworten, der Abgleich mit anderen Quellen oder die Diskussion unterschiedlicher Versionen fördern Medienkompetenz und stärken das Bewusstsein dafür, dass Wissen nicht einfach gegeben ist, sondern konstruiert und bewertet werden muss. KI wird so selbst zum Lerngegenstand im Sinne einer zeitgemäßen Bildung.

**Für die Praxis:** Es empfiehlt sich ein Einstieg mit kleinen Einsatzformen - einem Arbeitsblatt, einem Glossar, einer Aufgabenvariante. Die im Anhang dokumentierten Prompts können als Vorlage genutzt und der eigene Ansatz so schrittweise angepasst werden. Mit der Zeit entwickelt sich ein sicheres Gefühl dafür, wo KI sinnvoll unterstützen kann - und wo die didaktische Expertise der Lehrkraft unersetzlich bleibt.

## **META-REFLEXION: Das KI-Praxiskapitel im Überblick**

### **Was zeigt dieses Kapitel?**

Dieses Kapitel zeigt, wie KI didaktisch reflektiert und sinnvoll in literarische Lernprozesse integriert werden kann.

### **Wie wird gearbeitet?**

KI wird punktuell eingesetzt: unterstützend, vorbereitend oder vertiefend. Dabei wird sie stets in klare Aufgaben und Lernziele eingebettet.

### **Welche Rolle übernimmt die Lehrkraft?**

Die Lehrkraft bleibt gestaltende Instanz, trifft Entscheidungen, prüft Ergebnisse und macht den Umgang mit KI transparent.

### **Was können Lehrkräfte für ihren Unterricht mitnehmen?**

KI ist Assistenz, nicht Autorität. Lehrkräfte können kleine Einsatzformen erproben, sie gemeinsam mit ihren SuS reflektieren und so eigene, passgenaue Unterrichtsszenarien entwickeln.

## 6. Abschluss mit Hinweisen zu Materialien und weiterführenden Ressourcen

### Literaturunterricht als Erfahrungsraum

Die in diesem Leitfaden vorgestellten Unterrichtsbeispiele folgen einem Verständnis von Literaturunterricht, das in Kapitel 2 grundgelegt wurde: Literaturunterricht ist eine prozesshafte, entdeckende und sprachlich gesteuerte Auseinandersetzung mit Texten. Wahrnehmung, Sprache, eigene Vorstellungen und Deutungen der SuS bilden den Ausgangspunkt - sie werden systematisch mit sprachlicher Präzisierung, Textbezug und literarischer Analyse verbunden. Literatur erscheint dabei nicht als abgeschlossenes Wissensobjekt, sondern als Erfahrungs- und Denkraum, der Offenheit zulässt, produktives Arbeiten ermöglicht und zugleich fachlich fundiert bleibt.

Die im Leitfaden dokumentierte Arbeit mit KI ist diesem Ansatz konsequent untergeordnet. KI fungiert nicht als steuerndes Element, sondern als didaktische Assistenz: Sie unterstützt bei der Entwicklung von Materialien, bei der sprachlichen Differenzierung sowie bei der Erweiterung von Perspektiven und Aufgabenformaten. Entscheidend bleibt die Rolle der Lehrkraft: Sie öffnet Lernräume, strukturiert diese, begleitet ihre SuS und trägt jederzeit die didaktische Verantwortung.

### Materialien und Ressourcen im Anhang

Ein umfangreicher Anhang unterstützt bei der praktischen Weiterarbeit. Dort finden sich alle im Praxisteil verwendeten Arbeitsmaterialien zu Thomas Mann (TM), Franz Kafka (FK) und Johann Wolfgang von Goethe (JWG), die eingesetzten Prompts sowie weiterführende bibliografische Hinweise zur Literaturdidaktik. Alle Materialien sind als Einladung zur Adaption gedacht. Sie lassen sich flexibel auf andere Autorinnen und Autoren, Texte und Lerngruppen übertragen und verstehen sich als offenes Repertoire - zur Orientierung, Inspiration und Weiterentwicklung des eigenen Literaturunterrichts.

## 7. Danksagung

Dieser Leitfaden ist aus der Praxis entstanden und zugleich Ergebnis intensiver institutioneller Zusammenarbeit und vieler inspirierender Begegnungen. Mein besonderer Dank gilt dem Goethe-Institut Mailand, das mir im Rahmen der Mailänder Studientage für Deutschlehrende im September und November 2023 ermöglichte, den Workshop *So macht Literatur Schule - Aktives Entdecken statt mühevolleres Unterrichten* erstmalig durchzuführen. Die große Resonanz führte nicht nur zu einem zweiten Workshop (*Mit Literatur erfolgreich Richtung Abitur - So wird Literaturunterricht zum Erlebnis*, September 2025), sondern bildete auch die Grundlage für diesen Leitfaden, mit dessen Entwicklung mich das Goethe-Institut Italien vertrauensvoll beauftragte.

Danken möchte ich zudem den Goethe-Instituten Rom, Paris, Madrid und Warschau, der Università degli Studi di Bari sowie den italienischen Kulturinstituten und Kultargesellschaften Goethe-Zentrum Verona, ICIT Padova, ACIT Piacenza und Lodi sowie ACIT Avellino für das Vertrauen und die enge Zusammenarbeit bei der Planung und Durchführung der Literaturworkshops vor Ort bzw. online.

Mein ganz besonderer Dank gilt den zahlreichen engagierten Lehrkräften in Italien und darüber hinaus. Durch ihre fachlichen Impulse, ihre Fragen, ihr Feedback und ihre Offenheit für neue Zugänge haben sie entscheidend zur Konzeption dieses Leitfadens beigetragen. Ihre Begeisterung für die deutsche Sprache und die deutschsprachige Literatur sowie ihr Engagement im Unterricht sind die eigentliche Grundlage dieser Arbeit. Ihnen allen - und besonders jenen, die täglich mit Herz und Verstand die deutsche Sprache und Literatur vermitteln - gilt mein herzlicher Dank.

**Ihre Susanne Schneider**



# ANHANG



## Inhalt

### TM 1-18: 4.1 THOMAS MANN - TONIO KRÖGER:

#### Epoche, Biografie, literarische Annäherung

<b>TM-1:</b> Epochenkarten	30
<b>TM-2:</b> Zeitstrahl	31
<b>TM-3:</b> (digitales) Puzzle	32
<b>TM-4:</b> B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Geistesgeschichte (mit Glossar)	33
<b>TM-5:</b> B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Politik und Gesellschaft (mit Glossar)	34
<b>TM-6:</b> B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Wirtschaft (mit Glossar)	35
<b>TM-7:</b> B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Alltagskultur (mit Glossar)	36
<b>TM-8:</b> Strukturiertes Template für Epocheninformationen	37
<b>TM-9:</b> Quiz zur Epoche	38
<b>TM-10:</b> Bildimpuls zur Epoche	39
<b>TM-11:</b> Silhouetten von Thomas, Heinrich, Erika und Klaus Mann	40
<b>TM-12:</b> Kurze biografische Texte (B1-Niveau, 50 Wörter) und frei lizenzierte Bilder	41
<b>TM-13:</b> Quizfragen zu den biografischen Texten	42
<b>TM-14:</b> Fotos von Lübeck und München und Zitat von Thomas Mann	43
<b>TM-15:</b> Satzpuzzle <i>Tonio Kröger</i> mit teilweise vereinfachtem Wortschatz	44
<b>TM-16:</b> Originaltext eines Teils der Einstiegsszene aus <i>Tonio Kröger</i> und W-Fragen	45
<b>TM-17:</b> Originaltext der gesamten Einstiegsszene aus <i>Tonio Kröger</i>	46
<b>TM-18:</b> KI-generierte Abbildung zur Szene	47

### FK 1-9: 4.2 FRANZ KAFKA - DIE VERWANDLUNG:

#### Perspektive, Sprache, biografische Vertiefung

<b>FK-1:</b> Textauszug 1 aus <i>Die Verwandlung</i>	48
<b>FK-2:</b> Skizze des Raumes	48
<b>FK-3:</b> Wortkärtchen	49
<b>FK-4:</b> Quiz zu <i>Die Verwandlung</i> und Abstimmung	50
<b>FK-5:</b> Textauszug 1 mit Markierungen	51
<b>FK-6:</b> Textauszug 2 aus <i>Die Verwandlung</i>	51
<b>FK-7:</b> Drei Perspektiven auf Samsas Zimmer (drei Bilder)	52
<b>FK-8:</b> Silhouetten (Micky Maus, Samsa als Ungeziefer, Frau auf dem Bild mit Pelzboa, Kafka)	53
<b>FK-9:</b> Puzzle zur Biografie Kafkas	54

### JWG 1-7: 4.3 JOHANN WOLFGANG VON GOETHE - MEERES STILLE:

#### Sinnliche Lyrikerfahrung

<b>JWG-1:</b> Foto eines stillen und eines bewegten Meeres	55
<b>JWG-2:</b> Bild Goethes	56
<b>JWG-3:</b> Anleitung zum Falten eines Papierbootes	57
<b>JWG-4:</b> Kärtchen mit Substantiven aus dem Gedicht inklusive Störer	58
<b>JWG-5:</b> Gedicht <i>Meeres Stille</i> mit Lücken	59
<b>JWG-6:</b> Gedicht <i>Meeres Stille</i> ohne Lücken	59
<b>JWG-7:</b> <i>Meeres Stille</i> und <i>Glückliche Fahrt</i>	60

## Bibliografie und Prompt-Sammlung

61

## TM-1: Epochenkarten

**Vorbereitung:** Kärtchen entlang der Querlinien auseinanderschneiden, dann jeweils in der Mitte falten (Vorderseite: Epochenbezeichnung, Rückseite: Jahreszahlen und Vertreter) und zusammenkleben

**Arbeitsweise:** SuS sehen nur die Vorderseite der Kärtchen, bringen sie in eine chronologische Reihenfolge, kontrollieren durch Umdrehen mit der Rückseite der Kärtchen und merken sich die Informationen

**Aufklärung**

**1720-1780**

z. B. Gotthold Ephraim Lessing

**Sturm und Drang**

**1770-1785**

z. B. Johann Wolfgang von Goethe

**Romantik**

**1786-1830**

z. B. Novalis

**Realismus**

**1830-1890**

z. B. Theodor Fontane

**Moderne**

**1890-1925**

z. B. Thomas Mann



## TM-2: Zeitstrahl

**Arbeitsweise:** SuS schreiben die memorisierten Informationen von TM-1 in die Tabelle

Epoche	Daten	Autor	Werk

## TM-3: (digitales) Puzzle

**Vorbereitung:** Tabelle in Kärtchen zerschneiden

**Arbeitsweise:** SuS ordnen die Kärtchen in die Tabelle auf Vorlage TM-2 durch Vorwissen bzw. Vermutung ein und kontrollieren anschließend mit der vorgegebenen Tabelle als Lösungsblatt (alternativ spielen sie die Learningapp mit automatischer Kontrolle)



**Link zur Learningapp:**

<https://learningapps.org/watch?v=pnk7j0yma26>

Epoche	Daten	Autor	Werk
--------	-------	-------	------

Aufklärung	1720-1780	Gotthold Ephraim Lessing	<i>Nathan der Weise</i>
Sturm und Drang	1770-1785	Johann Wolfgang von Goethe	<i>Erkönig</i>
Romantik	1786-1830	Novalis	<i>Hymnen an die Nacht</i>
Realismus	1830-1890	Theodor Fontane	<i>Effi Briest</i>
Moderne	1890-1925	Thomas Mann	<i>Tonio Kröger</i>



## TM-4: B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Geistesgeschichte (mit Glossar)

### Die literarische Moderne in Deutschland (1890-1925)

#### TEXT 1: GEISTESGESCHICHTE UND PHILOSOPHIE

Um 1900 dachten die Menschen in Deutschland anders als früher. Die alten Werte waren nicht mehr so wichtig. Viele glaubten nicht mehr an Gott und die Kirche. Sie suchten neue Antworten auf ihre Fragen. Der Philosoph Friedrich Nietzsche war sehr wichtig. Er sagte: „Gott ist tot.“ Er meinte: Die Religion hat keine große Bedeutung mehr. Die Menschen müssen selbst entscheiden, was gut und richtig ist. Das war neu und schockierte viele Leute. Auch Sigmund Freud beeinflusste das Denken. Er war ein Arzt aus Wien. Er studierte die menschliche Seele. Freud sagte: Wir verstehen uns selbst nicht immer. Viele unserer Gefühle kommen aus dem Unbewussten. Das war eine neue Idee. Die Menschen fühlten sich oft unsicher. Die Welt veränderte sich schnell. Die Städte wurden groß. Die Technik entwickelte sich rasant. Viele Menschen hatten Angst vor der Zukunft. Sie fragten sich: Was ist der Sinn des Lebens? Thomas Mann beschäftigte sich mit diesen Fragen. In seinem Roman *Der Zauberberg* sprechen die Personen über das Leben und den Tod. Mann zeigte: Die Menschen seiner Zeit waren verwirrt. Sie suchten nach Orientierung. Die Schriftsteller wollten neue Wege gehen. Sie experimentierten mit der Sprache. Sie schrieben anders als früher.

#### Glossar

1. **das Unbewusste** – der Teil unserer Gedanken und Gefühle, den wir nicht kontrollieren
2. **beeinflussen** – eine Wirkung auf jemanden haben, jemanden verändern
3. **die Orientierung** – eine Richtung, ein Ziel im Leben finden
4. **verwirrt** – nicht klar denken können, unsicher sein
5. **rasant** – sehr schnell

## TM-5: B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Politik und Gesellschaft (mit Glossar)

### Die literarische Moderne in Deutschland (1890-1925)

#### TEXT 2: POLITISCHE UND GESELLSCHAFTLICHE SITUATION

Von 1871 bis 1918 war Deutschland eine Monarchie. Das bedeutet: Ein Kaiser regierte das Land. Kaiser Wilhelm II. war von 1888 bis 1918 an der Macht. Er hatte viel Einfluss. Das Parlament konnte nicht viel entscheiden. Die Gesellschaft war streng geordnet. Oben waren der Kaiser, der Adel und die reichen Bürger. Unten waren die Arbeiter und die armen Menschen. Die Arbeiter hatten wenig Rechte. Sie durften zwar wählen, aber ihre Stimme zählte weniger. Das war ungerecht. Viele Menschen wollten mehr Demokratie. Die Sozialdemokratische Partei kämpfte für die Rechte der Arbeiter. Auch Frauen wollten mehr Freiheit. Sie durften nicht wählen. Sie durften nicht studieren. Viele Frauen protestierten dagegen. Dann kam der Erste Weltkrieg. Er dauerte von 1914 bis 1918. Millionen Menschen starben. Deutschland verlor den Krieg. Der Kaiser musste gehen. 1918 wurde Deutschland eine Republik. Das war die Weimarer Republik. Jetzt war Deutschland eine Demokratie. Aber es gab viele Probleme. Viele Menschen waren arm. Politische Gruppen kämpften gegeneinander. Thomas Mann schrieb über diese Zeit. Am Anfang unterstützte er den Kaiser. Später verteidigte er die Demokratie. Er schrieb viele politische Texte.

#### Glossar

1. **die Monarchie** – eine Regierung mit einem Kaiser oder König
2. **der Adel** – die adeligen Familien (Grafen, Fürsten usw.)
3. **die Republik** – eine Regierung ohne König, das Volk wählt
4. **verteidigen** – für etwas kämpfen, etwas schützen
5. **gegeneinander** – eine Gruppe gegen die andere
6. **rasant** – sehr schnell

## TM-6: B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Wirtschaft (mit Glossar)

### Die literarische Moderne in Deutschland (1890-1925)

#### TEXT 3: WIRTSCHAFTLICHE LAGE

Zwischen 1890 und 1914 wuchs die deutsche Wirtschaft sehr stark. Deutschland wurde ein Industrieland. Überall wurden neue Fabriken gebaut. Sie produzierten Stahl, Maschinen und Chemie-Produkte. Firmen wie Krupp und Siemens wurden sehr groß und reich. Viele Menschen zogen in die Städte. Sie suchten Arbeit in den Fabriken. Die Arbeit war hart. Die Arbeiter mussten 12 oder 14 Stunden am Tag arbeiten. Sie bekamen wenig Geld. Auch Kinder mussten arbeiten. Die Fabrikbesitzer wurden reich. Aber die Arbeiter blieben arm. Der Unterschied war sehr groß. Dann kam der Erste Weltkrieg. Der Krieg kostete viel Geld. Nach dem Krieg war Deutschland sehr arm. Deutschland musste den Siegern viel Geld zahlen. Das waren die Reparationen. Die deutsche Wirtschaft hatte große Probleme. 1923 gab es eine extreme Inflation. Das Geld war fast nichts mehr wert. Ein Brot kostete Millionen Mark. Die Menschen konnten nichts mehr kaufen. Viele verloren ihr ganzes Geld. Das war eine Katastrophe. Thomas Mann kam aus einer reichen Familie. Sein Vater war Kaufmann. In seinem Roman *Buddenbrooks* erzählt er von einer Familie. Diese Familie wird immer ärmer. Der Roman zeigt: Geld und Erfolg können verloren gehen.

#### Glossar

1. **das Industrieland** – ein Land mit vielen Fabriken und Industrie
2. **der Sieger** – die Gewinner (hier: die Länder, die den Krieg gewonnen haben)
3. **die Reparationen (Pl.)** – Geld, das man nach einem verlorenen Krieg zahlen muss
4. **die Inflation** – wenn alles sehr teuer wird und das Geld wenig wert ist
5. **die Katastrophe** – eine sehr schlimme Situation, ein Unglück

## TM-7: B1-Text von 200 Wörtern zum Schwerpunkt Alltagskultur (mit Glossar)

### Die literarische Moderne in Deutschland (1890-1925)

#### Text 4: Alltagskultur und Lebenswelt

Um 1900 veränderte sich das Leben der Menschen sehr. In den Städten gab es viele neue Dinge. Elektrisches Licht machte die Nächte hell. Vorher hatten die Menschen nur Kerzen und Gaslampen. Jetzt gab es Straßenbahnen. Die Menschen konnten schneller durch die Stadt fahren. Das Telefon war neu. Reiche Leute hatten ein Telefon zu Hause. Auch das Kino war neu. Die Menschen sahen dort Stummfilme. Das war sehr spannend. Die ersten Autos fuhren auf den Straßen. Aber sie waren sehr teuer. Nur reiche Menschen hatten ein Auto. Die Mode änderte sich auch. Frauen trugen lange Kleider. Sie trugen auch ein Korsett. Das war sehr unbequem. Männer trugen immer einen Anzug und einen Hut. In den Kaffeehäusern trafen sich die Menschen. Sie tranken Kaffee und sprachen über Politik und Kunst. Aber nicht alle lebten modern. Auf dem Land war alles wie früher. Die Bauern arbeiteten auf den Feldern. In den Arbeiterfamilien war das Leben schwer. Sie wohnten in kleinen, dunklen Wohnungen. Oft lebten viele Menschen zusammen in einem Zimmer. Thomas Mann ging gern ins Kaffeehaus. Er beobachtete die Menschen. In seinen Geschichten beschrieb er das Leben der Bürger sehr genau.

#### Glossar

1. **das Korsett** – ein enges Kleidungsstück, das Frauen unter dem Kleid trugen
2. **unbequem** – nicht bequem, unangenehm
3. **das Kaffeehaus** – ein traditionelles Café
4. **beobachten** – genau ansehen, studieren
5. **der Bürger** – Menschen aus der Mittelschicht (nicht arm, nicht adelig)

## TM-8: Strukturiertes Template für Epocheninformationen

### WICHTIGE FAKTEN

Epoche \_\_\_\_\_

Zeitraum \_\_\_\_\_

Schwerpunkt \_\_\_\_\_

Stichpunkte/Mindmap

Thomas Mann \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Schlüsselwörter

## TM-9: Quiz zur Epoche

### Die literarische Moderne in Deutschland (1890-1925)

**FRAGE 1:** Was meinte Friedrich Nietzsche mit „Gott ist tot“?

- a. Gott ist wirklich gestorben.
- b. Die Religion hat keine große Bedeutung mehr.
- c. Die Kirchen wurden geschlossen.
- d. Die Menschen glauben jetzt an viele Götter.

**FRAGE 2:** Was zeigte Sigmund Freud mit seiner Arbeit? Er zeigte, ...

- a. dass alle Menschen krank sind.
- b. dass wir uns selbst nicht immer verstehen.
- c. dass nur Ärzte denken können.
- d. dass das Unbewusste nicht existiert.

**FRAGE 3:** Um 1900 wurden die alten Werte für die Menschen wichtiger.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 4:** Die Menschen fühlten sich oft unsicher, weil sich die Welt schnell veränderte.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 5:** In *Der Zauberberg* von Thomas Mann sprechen die Personen über das Leben und den Tod.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 6:** Wer hatte in der Gesellschaft vor 1918 die meiste Macht?

- a. Die Arbeiter und die armen Menschen
- b. Die Frauen und Kinder
- c. Der Kaiser, der Adel und die reichen Bürger
- d. Die Künstler und Schriftsteller

**FRAGE 7:** Warum war die Gesellschaft vor 1918 ungerecht? Sie war ungerecht, ...

- a. weil es keine Schulen gab.
- b. weil die Stimme der Arbeiter weniger zählte.
- c. weil alle Menschen arm waren.
- d. weil niemand arbeiten wollte.

**FRAGE 8:** Frauen durften vor 1918 wählen und studieren.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 9:** Deutschland gewann den Ersten Weltkrieg.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 10:** Thomas Mann verteidigte später die Demokratie.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 11:** Wie viele Stunden am Tag mussten viele Arbeiter in den Fabriken arbeiten?

- a. 6 oder 8 Stunden
- b. 8 oder 10 Stunden
- c. 12 oder 14 Stunden
- d. 16 oder 18 Stunden

**FRAGE 12:** Was passierte 1923 in Deutschland?

- a. Eine extreme Inflation
- b. Ein zweiter Weltkrieg
- c. Alle wurden reich.
- d. Es gab keine Probleme mehr.

**FRAGE 13:** Nach dem Ersten Weltkrieg musste Deutschland den Siegern Geld zahlen.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 14:** Die Arbeiter und die Fabrikbesitzer verdienten gleich viel Geld.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 15:** In *Buddenbrooks* erzählt Thomas Mann von einer Familie, die immer reicher wird.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 16:** Was war um 1900 neu in den Städten?

- a. Pferde und Kutschen
- b. Elektrisches Licht und Straßenbahnen
- c. Flugzeuge
- d. Plastik

**FRAGE 17:** Wo trafen sich die Menschen, um über Politik und Kunst zu sprechen?

- a. In den Fabriken
- b. Auf den Feldern
- c. In den Kaffeehäusern
- d. In der Kirche

**FRAGE 18:** Alle Menschen hatten um 1900 ein Auto.

- Richtig  Falsch

**FRAGE 19:** Auf dem Land veränderte sich das Leben genauso schnell wie in den Städten.

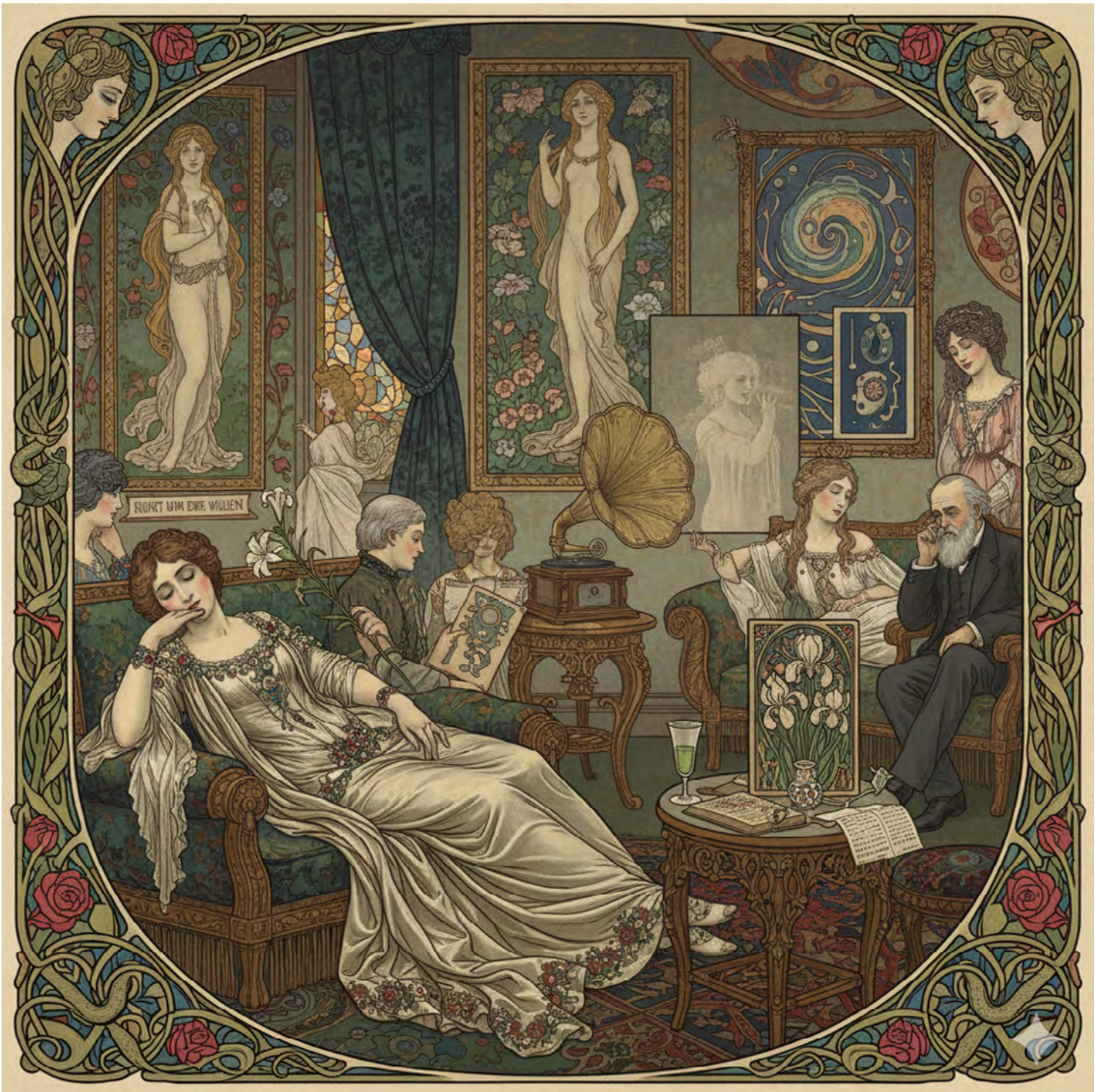
- Richtig  Falsch

**FRAGE 20:** Thomas Mann beobachtete die Menschen im Kaffeehaus.

- Richtig  Falsch

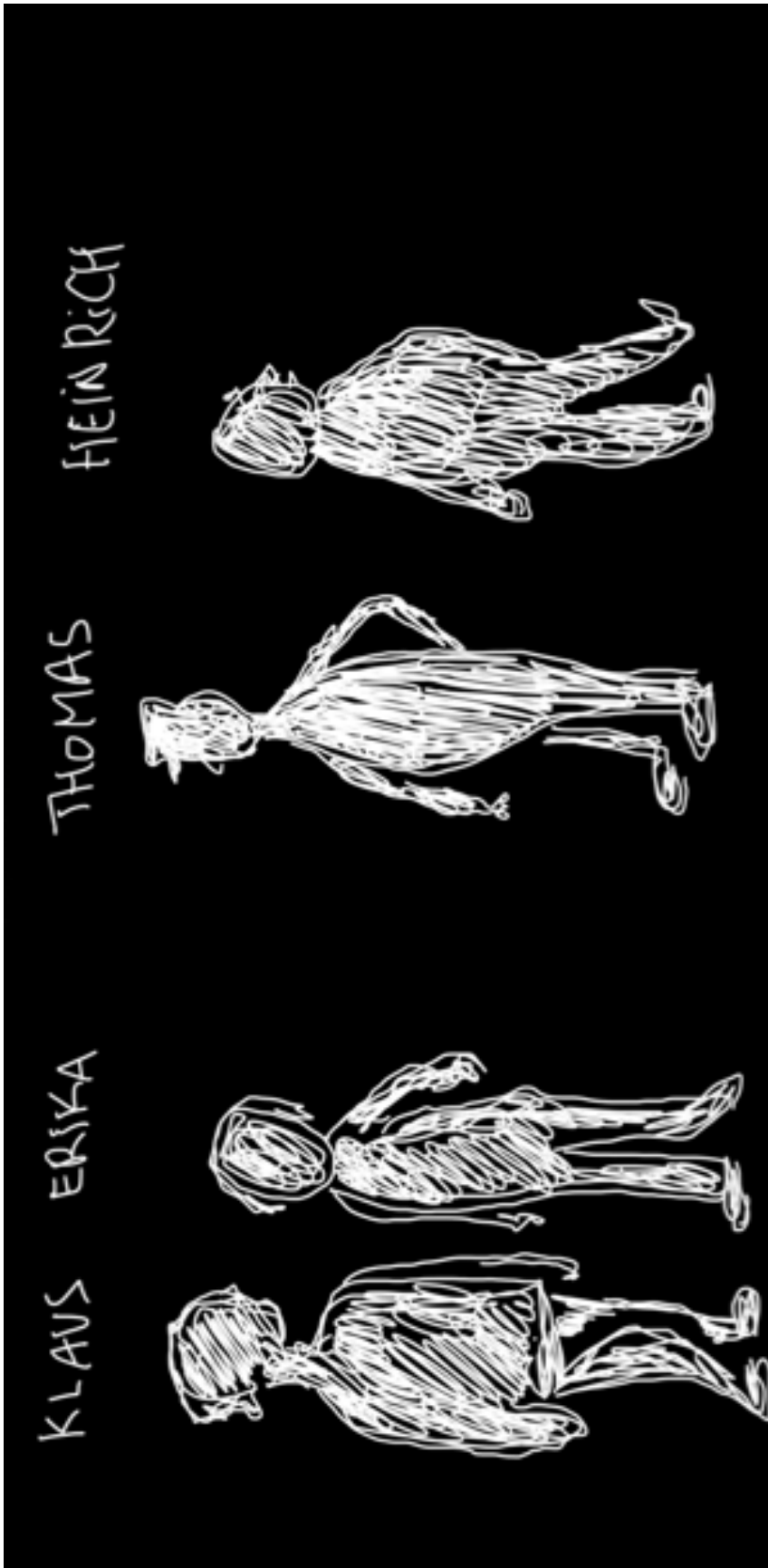
(Erstellt mit *claud.ai*.)

## TM-10: Bildimpuls zur Epoche



(Erstellt mit [gemini.google.com](https://gemini.google.com).)

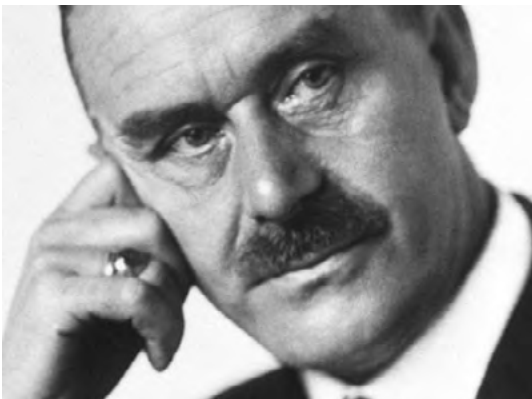
## TM-11: Silhouetten von Thomas, Heinrich, Erika und Klaus Mann



## TM-12: Kurze biografische Texte (B1-Niveau, 50 Wörter) und frei lizenzierte Bilder



**Erika** war Thomas Manns älteste Tochter. Sie war Schauspielerin, Journalistin und Schriftstellerin. Erika war sehr mutig und rebellisch. Sie kämpfte gegen die Nazis und gründete ein politisches Kabarett. Erika heiratete den Dichter W.H. Auden - aber nur auf dem Papier, um einen britischen Pass zu bekommen! Sie rauchte viel, trug gern Männerkleidung und reiste um die ganze Welt. Ihr Vater war sehr stolz auf sie.



**Thomas Mann** war ein deutscher Schriftsteller aus Lübeck. Er schrieb berühmte Romane wie *Buddenbrooks* und *Der Zauberberg*. 1929 gewann er den Nobelpreis für Literatur. Mann war sehr stolz und liebte schöne Anzüge. Er arbeitete jeden Tag diszipliniert an seinem Schreibtisch. Seine Familie nannte ihn „Zauberer“, weil er so elegant sprechen konnte. 1933 verließ er Nazi-Deutschland und lebte in Amerika.



**Klaus** war Thomas Manns Sohn und wollte auch ein großer Schriftsteller werden. Er schrieb den Roman *Mephisto* über einen Schauspieler in Nazi-Deutschland. Klaus war sehr sensibel und hatte oft Depressionen. Er war homosexuell, was damals schwierig war. Er reiste viel, nahm Drogen und hatte viele Affären. Er stand immer im Schatten seines Vaters und starb jung in Frankreich - wahrscheinlich Selbstmord.



**Heinrich Mann** war Thomas Manns älterer Bruder und auch Schriftsteller. Er schrieb *Professor Unrat* - daraus wurde der Film *Der blaue Engel* mit Marlene Dietrich. Heinrich war politischer als sein Bruder und kritisierte oft die deutsche Politik. Er liebte Frankreich und französische Kultur. Die Brüder stritten oft miteinander, vor allem als junge Männer. Heinrich war charmant und hatte viele Liebschaften. Er starb arm in Amerika.

(Bilder von Wikimedia Commons, Texte erstellt mit *claude.ai*)

## TM-13: Quizfragen zu den biografischen Texten

### Quiz: Die Familie Mann

#### Richtig oder falsch?

#### Erika Mann

- |   |                                  |                                 |
|---|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Erika Mann arbeitete als Ärztin und Lehrerin.    | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 2. Erika heiratete W.H. Auden, weil sie ihn liebte. | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 3. Erika Mann gründete ein politisches Kabarett.    | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |

#### Thomas Mann

- |  |                                  |                                 |
|--|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Thomas Manns Familie nannte ihn „Zauberer“.           | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 2. Thomas Mann blieb nach 1933 in Deutschland.           | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 3. Thomas Mann gewann 1929 den Nobelpreis für Literatur. | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 4. Thomas Mann arbeitete selten diszipliniert.           | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |

#### Klaus Mann

- |   |                                  |                                 |
|---|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Klaus Mann schrieb den Roman <i>Buddenbrooks</i> . | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 2. Klaus Mann hatte nie Probleme mit Depressionen.    | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 3. Klaus starb wahrscheinlich durch Selbstmord.       | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 4. Klaus Mann stand im Schatten seines Vaters.        | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |

#### Heinrich Mann

- |  |                                  |                                 |
|--|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Heinrich Mann war Thomas Manns jüngerer Bruder.             | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 2. Heinrich Manns Roman <i>Professor Unrat</i> wurde verfilmt. | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 3. Heinrich und Thomas stritten nie miteinander.               | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |
| 4. Heinrich Mann starb reich in Frankreich.                    | <input type="checkbox"/> Richtig | <input type="checkbox"/> Falsch |

#### LÖSUNGEN

##### Erika Mann

- 1: Falsch (Erika war SchauspielerIn, JournalistIn und SchriftstellerIn.)  
 2: Falsch (Sie heiratete ihn nur auf dem Papier, um einen britischen Pass zu bekommen.)  
 3: Richtig

##### Thomas Mann

- 1: Richtig  
 2: Falsch (Er verließ Nazi-Deutschland 1933 und lebte in Amerika.)  
 3: Richtig  
 4: Falsch (Thomas Mann arbeitete jeden Tag diszipliniert an seinem Schreibbisch.)

##### Klaus Mann

- 1: Falsch (Klaus schrieb *Mephisto*, *Buddenbrooks* schrieb Thomas Mann.)  
 2: Falsch (Klaus hatte oft Depressionen.)  
 3: Richtig  
 4: Richtig

##### Heinrich Mann

- 1: Falsch (Heinrich war Thomas Manns älterer Bruder.)  
 2: Richtig  
 3: Falsch (Die Brüder stritten oft miteinander.)  
 4: Falsch (Heinrich starb arm in Amerika.)

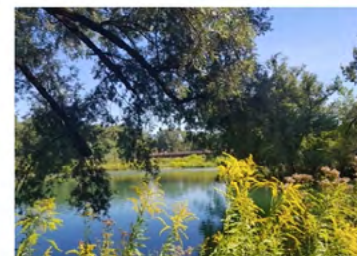
## TM-14: Fotos von Lübeck und München und Zitat von Thomas Mann



© susanneschneider



© susanneschneider



**1903**  
**“Das ganze Gefühl meiner Jugend.” (Thomas Mann)**



© susanneschneider

## TM-15: Satzpuzzle *Tonio Kröger* mit teilweise vereinfachtem Wortschatz

1. „Kommst du endlich, Hans?“  
sagte Tonio Kröger, der ...

A. ... sah Tonio an.

2. „Wieso?“ fragte er und ...

B. ... den Schulfreunden.

*„Ja, das ist wahr! Nun gehen wir noch  
ein bißchen.“*

*Tonio sagte nichts mehr und seine Augen  
strahlten nicht mehr.*

3. „Ja, adieu, ihr!“ sagte Hans Hansen zu ...

C. ... lange auf der Straße gewartet hatte.

4. „Dann gehe ich noch ein bißchen mit  
Kröger.“ - Und die beiden ...

D. ... gingen nach links.

# TM-16: Originaltext eines Teils der Einstiegsszene aus *Tonio Kröger* und W-Fragen

## Thomas Mann: *Tonio Kröger*

»Kommst du endlich, Hans?« sagte Tonio Kröger, der lange auf dem Fahrdamm gewartet hatte; lächelnd trat er dem Freunde entgegen, der im Gespräch mit anderen Kameraden aus der Pforte kam und schon im Begriffe war, mit ihnen davon zu gehen ... »Wieso?« fragte er und sah Tonio an.... »Ja, das ist wahr! Nun gehen wir noch ein bißchen.«  
 Tonio verstummte, und seine Augen trübten sich. Hatte Hans es vergessen, fiel es ihm erst jetzt wieder ein, daß sie heute mittag ein wenig zusammen spazieren gehen wollten? Und er selbst hatte sich seit der Verabredung beinahe unausgesetzt darauf gefreut!  
 »Ja, adieu, ihr!« sagte Hans Hansen zu den Kameraden. »Dann gehe ich noch ein bißchen mit Kröger.« – Und die beiden wandten sich nach links, indes die anderen nach rechts schlenderten.

### W-Fragen

**Vorbereitung:** W-Fragen-Kärtchen ausschneiden, vermischen und an einzelne SuS verteilen

**Arbeitsweise:** SuS lesen W-Fragen nacheinander im Plenum vor – SuS vermuten die Antwort und überprüfen und belegen sie am Textauszug, wenn möglich – nicht belegbare Antworten werden als Vermutung diskutiert und an der Tafel notiert



Wie viele Personen (ungefähr) kommen im Textabschnitt vor? Welche?	Wo sind die Personen?	Was wollen die Personen machen? Gab/Gibt es einen Plan?	Wie geht es den beiden Hauptfiguren?
Woher kommt Hans vielleicht gerade?	Welche Uhrzeit und Jahreszeit könnte es sein?	Welche Figur kennt der Erzähler besser?	<b>Tonio Kröger</b> <b>W-Fragen</b>

(Quelle: <https://projekt-gutenberg.org/authors/thomas-mann/books/tonio-kroeger/chapter/2/>)

## TM-17: Originaltext der gesamten Einstiegsszene aus *Tonio Kröger*

**Arbeitsweise:** SuS überprüfen die Vermutungen an der Tafel anhand der gesamten Einstiegsszene und bereiten auf Grundlage der gesammelten und verifizierten Informationen zu den W-Fragen die szenische Umsetzung vor.

### Thomas Mann: *Tonio Kröger*

Die Wintersonne stand nur als armer Schein, milchig und matt hinter Wolkenschichten über der engen Stadt. Naß und zugig war's in den giebeligen Gassen, und manchmal fiel eine Art von weichem Hagel, nicht Eis, nicht Schnee.

Die Schule war aus. Über den gepflasterten Hof und heraus aus der Gatterpforte strömten die Scharen der Befreiten, teilten sich und enteilten nach rechts und links. Große Schüler hielten mit Würde ihr Bücherpäckchen hoch gegen die linke Schulter gedrückt, indem sie mit dem rechten Arm wider den Wind dem Mittagessen entgegen ruderten; kleines Volk setzte sich lustig in Trab, daß der Eisbrei umherspritzte und die Siebensachen der Wissenschaft in den Seehundsränzeln klapperten. Aber hie und da riß alles mit frommen Augen die Mützen herunter vor dem Wotanshut und dem Jupiterbart eines gemessen hinschreitenden Oberlehrers ...

»Kommst du endlich, Hans?« sagte Tonio Kröger, der lange auf dem Fahrdamm gewartet hatte; lächelnd trat er dem Freunde entgegen, der im Gespräch mit anderen Kameraden aus der Pforte kam und schon im Begriffe war, mit ihnen davon zu gehen ... »Wieso?« fragte er und sah Tonio an... »Ja, das ist wahr! Nun gehen wir noch ein bißchen.«

Tonio verstummte, und seine Augen trübten sich. Hatte Hans es vergessen, fiel es ihm erst jetzt wieder ein, daß sie heute mittag ein wenig zusammen spazieren gehen wollten? Und er selbst hatte sich seit der Verabredung beinahe unausgesetzt darauf gefreut!

»Ja, adieu, ihr!« sagte Hans Hansen zu den Kameraden. »Dann gehe ich noch ein bißchen mit Kröger.« – Und die beiden wandten sich nach links, indes die anderen nach rechts schlenderten.

Hans und Tonio hatten Zeit, nach der Schule spazieren zu gehen, weil sie beide Häusern angehörten, in denen erst um vier Uhr zu Mittag gegessen wurde.

## TM-18: KI-generierte Abbildung zur Szene



(Erstellt mit [gemini.google.com](https://gemini.google.com).)

## FK-1: Textauszug 1 aus *Die Verwandlung*

### Franz Kafka: *Die Verwandlung*

„Was ist mit mir geschehen?“, dachte er. Es war kein Traum. Sein Zimmer, ein richtiges, nur etwas zu kleines Menschenzimmer, lag ruhig zwischen den vier wohlbekanntenen Wänden. Über dem Tisch, auf dem eine auseinandergepackte Musterkollektion von Tuchwaren ausgebreitet war – Samsa war Reisender – hing das Bild, das er vor kurzem aus einer illustrierten Zeitschrift ausgeschnitten und in einem hübschen, vergoldeten Rahmen untergebracht hatte. Es stellte eine Dame dar, die mit einem Pelzhut und einer Pelzboa versehen, aufrecht dasaß und einen schweren Pelzmuff, in dem ihr ganzer Unterarm verschwunden war, dem Beschauer entgegenhob.

(Quelle: <https://projekt-gutenberg.org/authors/franz-kafka/books/die-verwandlung/chapter/2/>)

## FK-2: Skizze des Raumes

**Hinweis:** Diese Ad-hoc-Zeichnung dient als Beispiel für die eigene Darstellung im Unterricht.



## FK-3: Wortkärtchen

Tuch



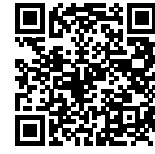
Pelz

vergoldet

## FK-4: Quiz zu Die Verwandlung und Abstimmung

### Quiz: Die Verwandlung

**Hinweis:** SuS füllen das Quiz auf Papier aus – alternativ spielen sie die Learningapp mit automatischer Kontrolle



**Link zur Learningapp:**

<https://learningapps.org/watch?v=prceya2qk23>

Lies die Fragen und die Optionen. Was ist richtig? Markiere.

**1. Der Text beschreibt einen Traum.**

Richtig  Falsch

**2. Wie heißt der Protagonist („er“)?**

- a. Kafka
- b. Boa
- c. Samsa

**3. Das Zimmer ist groß.**

Richtig  Falsch

**4. Was ist Samsa von Beruf?**

- a. Er unterrichtet Mathematik. Er ist Lehrer.
- b. Er verkauft Produkte für eine Firma. Er ist Reisender.
- c. Er stellt selbst Kleidung her. Er ist Schneider.

**5. Die Dame auf dem Bild hat teure Kleidung.**

Richtig  Falsch

**6. Welchen Kontrast zeigt der Text?**

- a. kalt vs. warm
- b. schnell vs. langsam
- c. reich vs. arm
- d. früh vs. spät

**7. Was denkst du: Fühlt sich Samsa reich oder arm?**

- a. reich
- b. arm

LÖSUNGEN: 1: falsch, 2: c, 3: falsch, 4: b, 5: richtig, 6: c, 7: b

### Abstimmung: Die Verwandlung

**Hinweis:** SuS beantworten die Abstimmung durch Positionierung im Raum oder digital



**Link zur Abstimmung:**

<https://strawpoll.com/PbZqREe3GyN>

### Ist Samsa glücklich?

**Wähle eine Antwortmöglichkeit:**

- Ja, er ist glücklich.
- Ich bin mir nicht sicher: Vielleicht ja, vielleicht nein.
- Nein, er ist nicht glücklich.

(Quiz und Abstimmung © susanneschneider)

## FK-5: Textauszug 1 mit Markierungen

### Franz Kafka: *Die Verwandlung*

„**Was ist mit mir geschehen?**“, dachte er. Es war kein Traum. Sein Zimmer, ein richtiges, **nur etwas zu kleines Menschenzimmer**, lag ruhig zwischen den vier wohlbekanntesten Wänden. Über dem Tisch, auf dem eine auseinandergepackte Musterkollektion von Tuchwaren ausgebreitet war – Samsa war Reisender – hing das Bild, das er vor kurzem aus einer illustrierten Zeitschrift ausgeschnitten und in einem hübschen, vergoldeten Rahmen untergebracht hatte. Es stellte eine Dame dar, die mit einem Pelzhut und einer Pelzboa versehen, aufrecht dasaß und einen schweren Pelzmuff, in dem ihr ganzer Unterarm verschwunden war, dem Beschauer entgegenhob.

(Quelle: <https://projekt-gutenberg.org/authors/franz-kafka/books/die-verwandlung/chapter/2/>)

## FK-6: Textauszug 2 aus *Die Verwandlung*

### Franz Kafka: *Die Verwandlung*

Als Gregor Samsa eines Morgens aus unruhigen Träumen erwachte, fand er sich in seinem Bett zu einem ungeheueren Ungeziefer verwandelt. Er lag auf seinem panzerartig harten Rücken und sah, wenn er den Kopf ein wenig hob, seinen gewölbten, braunen, von bogenförmigen Versteifungen geteilten Bauch, auf dessen Höhe sich die Bettdecke, zum gänzlichen Niedergleiten bereit, kaum noch erhalten konnte. Seine vielen, im Vergleich zu seinem sonstigen Umfang kläglich dünnen Beine flimmerten ihm hilflos vor den Augen.

(Quelle: <https://projekt-gutenberg.org/authors/franz-kafka/books/die-verwandlung/chapter/2/>)

## FK-7: Drei Perspektiven auf Samsas Zimmer (drei Bilder)



Perspektive der Dame mit  
Pelzboa auf dem Bild



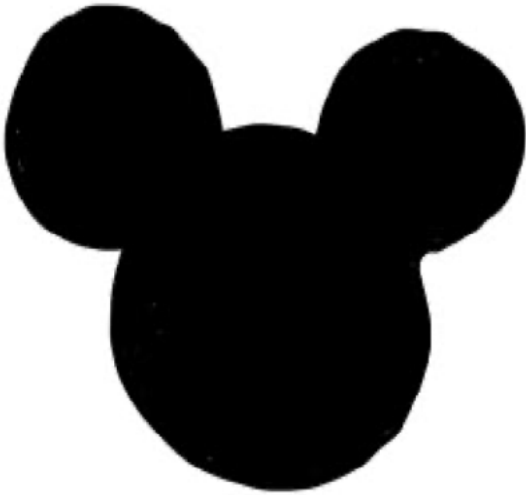
Perspektive Samsas



Außenperspektive  
des Lesers oder Autors

(Erstellt mit chatgpt.com.)

## FK-8: Silhouetten (Micky Maus, Samsa als Ungeziefer, Frau auf dem Bild mit Pelzboa, Kafka)



**Silhouette von Micky Maus**

© susanneschneider



**Silhouette von Samsa als Ungeziefer**

© susanneschneider



**Silhouette von Franz Kafka**

© susanneschneider



**Silhouette von der Dame mit Pelzboa**

© susanneschneider

## FK-9: Puzzle zur Biografie Kafkas

**Vorbereitung:** Tabelle in Kärtchen zerschneiden

**Arbeitsweise:** SuS ordnen die Kärtchen durch Vorwissen bzw. Vermutung und kontrollieren anschließend mit der Lösung

Jahr	Ereignis
1883	Franz Kafka wird am 3. Juli in Prag geboren. Sein Vater ist sehr streng.
1901	Er beginnt ein Jura-Studium an der Universität in Prag, um später eine gute Arbeit zu finden.
1906	Kafka schließt sein Studium ab.
1908	Kafka arbeitet bei einer Versicherung. Der Job gefällt ihm nicht, aber er gibt ihm Zeit zum Schreiben.
1912	Kafka schreibt die Erzählung <i>Die Verwandlung</i> , die später sehr bekannt wird.
1915	<i>Die Verwandlung</i> wird erstmals veröffentlicht. Sie erscheint in einer Zeitschrift.
1917	Kafka erkrankt an Tuberkulose, einer schweren Lungenerkrankung.
1923	Kafka zieht nach Berlin.
1924	Kafka stirbt am 3. Juni im Alter von 40 Jahren in Österreich.
heute	<i>Die Verwandlung</i> ist eines der bekanntesten Werke Franz Kafkas und wird weltweit gelesen.



**Jahr:** Ereignis  
**1883:** Franz Kafka wird am 3. Juli in Prag geboren. Sein Vater ist sehr streng.  
**1901:** Er beginnt ein Jura-Studium an der Universität in Prag, um später eine gute Arbeit zu finden.  
**1906:** Kafka schließt sein Studium ab.  
**1908:** Kafka arbeitet bei einer Versicherung. Der Job gefällt ihm nicht, aber er gibt ihm Zeit zum Schreiben.  
**1912:** Kafka schreibt die Erzählung *Die Verwandlung*, die später sehr bekannt wird.  
**1915:** *Die Verwandlung* wird erstmals veröffentlicht. Sie erscheint in einer Zeitschrift.  
**1917:** Kafka erkrankt an Tuberkulose, einer schweren Lungenerkrankung.  
**1923:** Kafka zieht nach Berlin.  
**1924:** Kafka stirbt am 3. Juni im Alter von 40 Jahren in Österreich.  
**heute:** *Die Verwandlung* ist eines der bekanntesten Werke Franz Kafkas und wird weltweit gelesen.

(Erstellt mit chatgpt.com.)

## JWG-1: Foto eines stillen und eines bewegten Meeres



© susanneschneider



© susanneschneider

## JWG-2: Bild Goethes

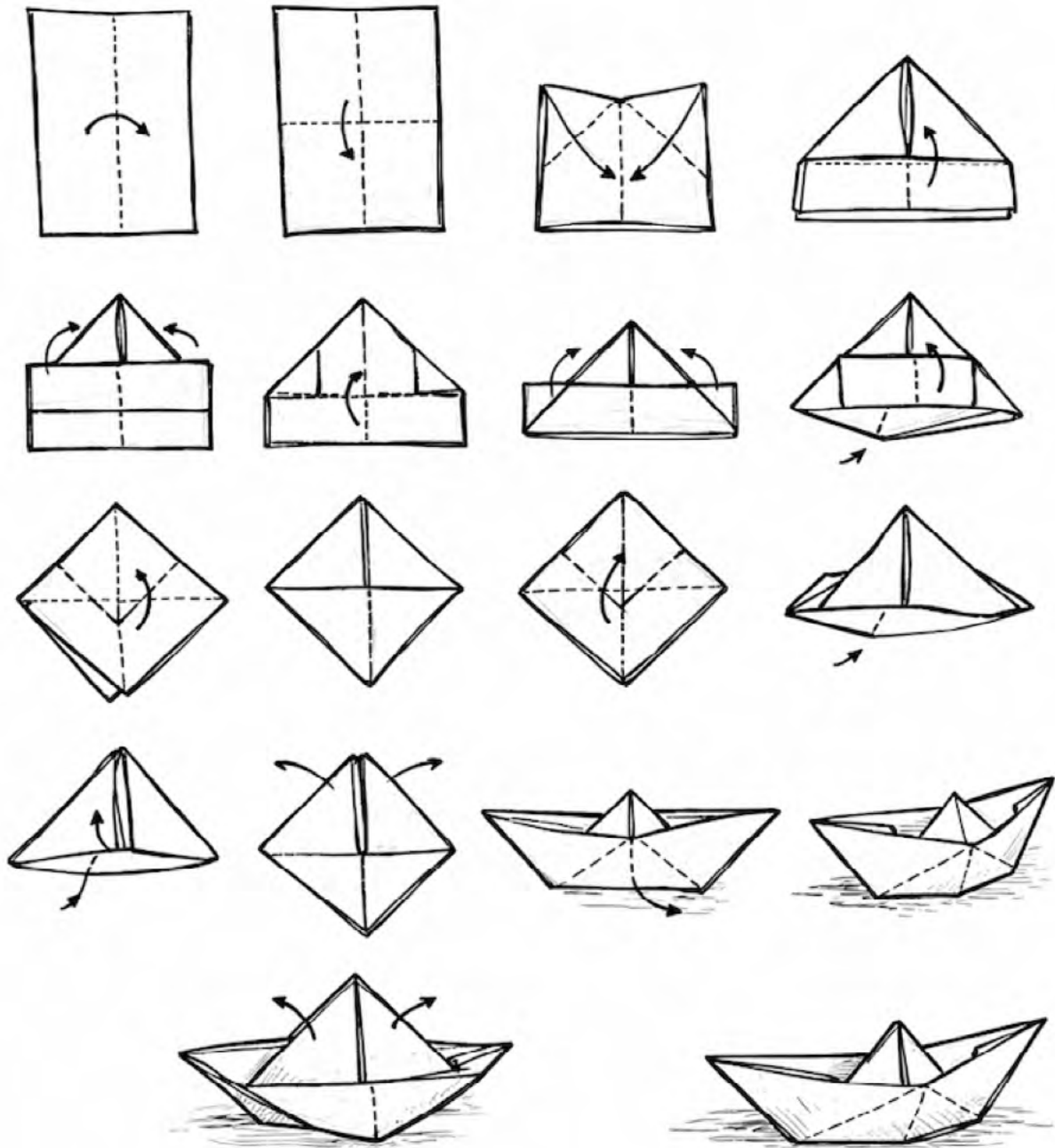
**Vorbereitung:** Goethe ausschneiden und in gefaltetes Papierboot (Anleitung auf **JWG-3**) „setzen“



(Bild von *Wikimedia Commons*)

## JWG-3: Anleitung zum Falten eines Papierbootes

**Hinweis:** ein A4- oder A3-Blatt verwenden, auf eine Seite des gefalteten Papierbootes groß den Titel *Meeres Stille* schreiben



(Erstellt mit [chatgpt.com](https://chatgpt.com).)

## JWG-4: Kärtchen mit Substantiven aus dem Gedicht inklusive Störer

**Hinweis:**

Störerkärtchen „Land“ zu Beginn zeigen und erst bei Auflösung durch  
versweises Vorlesen mit dem Kärtchen „Meer“ ersetzen

Schiffer

Seite

Wasser

Weite

Land

Meer



## JWG-5: Gedicht *Meeres Stille* mit Lücken

### Meeres Stille

Tiefe Stille herrscht im [REDACTED],  
Ohne Regung ruht das [REDACTED]  
Und bekümmert sieht der [REDACTED]  
Glatte Fläche ringsumher.  
Keine Luft von keiner [REDACTED]!  
Todesstille fürchterlich!  
In der ungeheuern [REDACTED]  
Reget keine Welle sich.

## JWG-6: Gedicht *Meeres Stille* ohne Lücken

### Meeres Stille

Tiefe Stille herrscht im Wasser,  
Ohne Regung ruht das Meer,  
Und bekümmert sieht der Schiffer  
Glatte Fläche ringsumher.  
Keine Luft von keiner Seite!  
Todesstille fürchterlich!  
In der ungeheuern Weite  
Reget keine Welle sich.

## JWG-7: *Meeres Stille* und *Glückliche Fahrt*

Johann Wolfgang von Goethe

### **Meeres Stille**

Tiefe Stille herrscht im Wasser,  
Ohne Regung ruht das Meer,  
Und bekümmert sieht der Schiffer  
Glatte Fläche ringsumher.  
Keine Luft von keiner Seite!  
Todesstille fürchterlich!  
In der ungeheuern Weite  
Reget keine Welle sich.

### **Glückliche Fahrt**

Die Nebel zerreißen,  
Der Himmel ist helle,  
Und Äolus löset  
Das ängstliche Band.  
Es säuseln die Winde,  
Es rührt sich der Schiffer.  
Geschwinde! Geschwinde!  
Es teilt sich die Welle,  
Es naht sich die Ferne;  
Schon seh ich das Land!

(Quelle Meeres Stille: <https://projekt-gutenberg.org/authors/johann-wolfgang-von-goethe/books/johann-wolfgang-von-goethe-gedichte/chapter/53/>)

(Quelle Glückliche Fahrt: <https://projekt-gutenberg.org/authors/johann-wolfgang-von-goethe/books/johann-wolfgang-von-goethe-gedichte/chapter/54/>)

## Bibliografie

### Weiterführende Lektüre

#### Sekundärliteratur

- Froidevaux, Gérald (2003). *Vom Nutzen der Literatur für das Lernen einer Fremdsprache*. Babylonia 3-4/03.  
Download unter: [https://babylonia.ch/files/fileadmin/user\\_upload/documents/2003-3-4/baby3-4\\_03froidevaux.pdf](https://babylonia.ch/files/fileadmin/user_upload/documents/2003-3-4/baby3-4_03froidevaux.pdf) (Stand: 25.01.2026).
- Hille, Almut & Simone Schiedermaier (2021). *Literaturdidaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: Narr Francke Attempo Verlag.
- Meliss, Meike (1993). Literatur im kommunikativen Sprachunterricht - Warum? Was? Wie?. In: Forum Jg. 6 (1993) H.1, S. 157-175.  
Download unter: [https://www.academia.edu/80136491/Literatur\\_im\\_kommunikativen\\_Sprachunterricht\\_Warum\\_Was\\_Wie](https://www.academia.edu/80136491/Literatur_im_kommunikativen_Sprachunterricht_Warum_Was_Wie) (Stand: 25.01.2026).
- Neuhofer, Monika (2018). *Wozu Literatur und warum eigentlich? Schulischer Fremdsprachenunterricht in Zeiten der Kompetenzorientierung am Beispiel der zweiten Fremdsprache in Österreich*. In: HeLix 11, S. 98-107.  
Download unter: <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/helix/article/view/57962/49485> (Stand: 25.01.2026).
- Sinisi, Barbara (2010). *Literatur im DaF-Unterricht: Überlegungen anhand Thomas Manns Novelle Tod in Venedig*. In: IDV-Magazin Nr. 82/2, Beiträge zur IDT 2009.

## Prompt-Sammlung

### Prompts aus dem Leitfaden (Auswahl)

#### A. Vier Kurztexte über die Moderne

„Erstelle vier zusammenhängende Sachtexte auf A2/B1-Niveau (je ca. 200 Wörter) über (1) die Geistesgeschichte, (2) die politische und gesellschaftliche Situation, (3) die wirtschaftliche Lage und (4) die Alltagskultur in Deutschland zur Zeit der literarischen Moderne (1890-1925). Verwende einfache Satzstrukturen und füge am Ende je ein einsprachiges Glossar mit fünf für das B1-Niveau noch schwierigen Schlüsselwörtern hinzu. Der Text soll für deutschlernende Schülerinnen und Schüler im dritten Lernjahr einer italienischen Oberschule verständlich sein und einen kurzen Bezug zu Thomas Mann enthalten.“

#### B. Quiz zu den Kurztexten

„Erstelle zu vier kurzen Sachtexten einen Quiz, in dem zu jedem der Texte zwei Multiple-Choice- und drei Richtig-Falsch-Fragen vorkommen. Die Fragen und Optionen sollten sprachlich auf A2/B1-Niveau sein. Die Inhalte sollen das echte Verständnis der Texte prüfen und nicht zu leicht erratbar sein. Die Antworten müssen auf jeden Fall in den Texten zu finden sein. Gib die Lösungen am Ende gesammelt unter den Quizfragen an.“

### **C. Bild zur Darstellung einer Epoche**

„Erstelle ein Bild, das die literarische Epoche der Moderne in Deutschland erkennen lässt, ohne sie zu benennen. Berücksichtige wichtige Informationen aus den Bereichen (1) Geistesgeschichte, (2) Politik und Gesellschaft, (3) Wirtschaft und (4) Alltagsleben. Füge auch weitere relevante Elemente hinzu. Stelle alles in einer einzigen Szene dar. Erkläre unter dem Bild stichpunktartig und strukturiert, warum du diese Darstellung und einzelne Elemente gewählt hast.“

### **D. Kurzbiografien**

„Erstelle vier kurze biografische Texte von ca. 50 Wörtern auf B1-Niveau. Die Texte sollen das Leben und persönliche Eigenschaften (gern auch lustiger Natur) von (1) Thomas Mann, (2) Heinrich Mann, (3) Erika Mann) und (4) Klaus Mann behandeln.“

### **E. Quizfragen zu den zuvor generierten Kurzbiografien**

„Erstelle ein Quiz mit Richtig-Falsch-Fragen zu diesen vier biografischen Texten. Die Fragen sollen auf A2/B1-Niveau formuliert sein und sich eindeutig auf Informationen in den Texten beziehen. Sie sollten jedoch inhaltlich nicht so leicht sein, dass man sie ohne Lesen/Hören der Texte beantworten kann. Gib die Lösungen gesammelt unter allen Fragen an.“

### **F. Bild zu einem literarischen Textausschnitt**

„Erstelle ein Bild zu folgendem Textausschnitt: [frei lizenzierten Textausschnitt einfügen]. Passe die Darstellungsart der Epoche der Handlung des literarischen Textes an. Lege den Fokus auf die Protagonisten und deren Stimmung sowie auf das im Text beschriebene Setting. Arbeite möglichst textnah und achte auf Details.“

### **G. Puzzle zu wichtigen Stationen im Leben Kafkas mit Bezügen zu Die Verwandlung**

„Stelle zentrale Lebensstationen Franz Kafkas sowie wichtige Informationen zur Entstehung und Rezeption seiner Erzählung Die Verwandlung tabellarisch dar. Füge als letzte Zeile die Zeitangabe heute ein. Schreibe die Jahreszahlen in die erste Spalte, die Ereignisse in die zweite. Letztere sollen in kurzen Sätzen auf A2/B1-Niveau formuliert sein.“

### **H. Redemittellisten**

„Erstelle eine Liste von acht Redemitteln auf A2/B1-Niveau, die Schülerinnen und Schüler nutzen können, um Vermutungen zu äußern und zu begründen. Die Redemittel sollen sich auf die Frage beziehen: „Welches Meer mag ein Seefahrer lieber - ein ruhiges oder ein bewegtes?“ Formuliere die Redemittel so, dass sie auch auf andere Entweder-oder-Fragen übertragbar sind. Gib jeweils ein Beispiel.“



