

Virtanen, Alexandra

Diskursive Landeskunde : Spracharbeit - recht(s) extrem

Brünner Beiträge zur Germanistik und Nordistik. 2023, vol. 37, iss. 2, pp. 125-133

ISSN 1803-7380 (print); ISSN 2336-4408 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/BBGN2023-2-8>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/digilib.79554>

License: [CC BY-SA 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Access Date: 19. 02. 2024

Version: 20240216

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

Diskursive Landeskunde: Spracharbeit – recht(s) extrem

Discourse-based cultural studies: Using right-wing language extremes to construct meaning

Alexandra Virtanen

Abstract

In a perception of our own or Foreign Cultures, we ascribe interpretations to specific situations that are shaped by our personal and selective experiences. Discourse-based cultural studies posit that these meanings are formed through conversation and discourse. Thus, cultural studies are intimately intertwined with language, arising and evolving through language usage and discourse. In this context, the following text presents a teaching example from a Finnish university German lesson to demonstrate how learners of German as a foreign language become active participants in the construction of meaning. They expand their opinions and question different positions in the discourse to comprehend and acknowledge them. Using the beginning of a coming-of-age novel as an authentic text on migration, learners engage in literary reception, enhancing oral and written communication skills while raising awareness of recognizing right-wing extremist language. Through discussions, learners explore social contexts and become conscious of symbols as linguistic tools.

Keywords

discourse-based cultural studies; literary reception; teaching example; German as a foreign language; right-wing language

1 Einleitung

Dieser Artikel veranschaulicht ein 2022 auf der XVII. Internationalen Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (IDT) in Wien vorgestelltes Beispielszenario zur Diskursiven Landeskunde für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache, in dem die Lernenden durch literarische Rezeption rechtsextreme Sprache erkennen und für deren Gebrauch sensibilisiert werden. Zum einen wird eine Herangehensweise vorgestellt, die sowohl die rezeptiven wie auch produktiven Sprachfertigkeiten der Lernenden fördert. Zum anderen wird aufgezeigt, wie während der Spracharbeit in gemeinsamen Gesprächen und weiterführender vertiefender Recherche – das heißt im Diskurs – das kulturspezifische Verständnis der Lernenden geprägt wird. Den Begriff Diskurs erklärt Altmayer (2016: 1) in der Einleitung der Materialsammlung *Mitreden* so, dass landeskundliche Inhalte nicht von vornherein festgelegt sind, sondern immer wieder neu vereinbart werden. Diese Auseinandersetzung erfolgt dabei im engen Zusammenhang mit intensiver Spracharbeit. In der diskursiven Landeskunde stehen klassische Themenbereiche nicht mehr als einzelne Ereignisse oder typische Verhaltensmuster einer Kultur zur Diskussion, vielmehr wird hier untersucht, welche Bedeutungen oder Positionen diese Gegenstände erhalten (vgl. Altmayer 2016: 5).

2 Vorüberlegungen

2.1 Zielsetzung

Die Zielsetzung, die dem Unterrichtsbeispiel zugrunde liegt, ist die selbstständige Sprachanwendung sowie kulturelles Lernen (vgl. Altmayer 2006: 54), das sich in der Herausbildung von kulturellen Deutungsmustern und der Teilhabe an den im deutschsprachigen Raum geführten Diskursen äußert. So wird während der rezeptiven Textarbeit erwartet, dass die Lernenden die Hauptinhalte verstehen und im produktiven Teil in der Lage sind, eigene Gedanken und Meinungen zum Thema zu formulieren. Die Förderung der Text- und Handlungskompetenz durch intensive, diskursive Spracharbeit unter besonderer Berücksichtigung landeskundlicher Inhalte wird hierbei als übergeordnetes Lernziel verstanden. Außerdem sollen die Lernenden befähigt werden, individuelle Erfahrungen zu hinterfragen und zu differenzieren. Das kann beispielsweise durch das Verstehen von Bedeutungszuschreibungen bestimmter Begrifflichkeiten oder durch den Austausch persönlicher Erlebnisse mit rechtsextremer Sprache erfolgen. Hinter dem Begriff „rechtsextrem“ wird hierbei die Sprache der Personen verstanden, die die ideologische Politik der äußeren Rechten extrem und radikal vertreten (vgl. Nandlinger 2008). Durch den Gebrauch rechtsextremer Sprache und Symbole lassen sich beispielsweise nationalistische Gedanken, die Verherrlichung des Nationalsozialismus oder Fremdenfeindlichkeit und die damit einhergehende Verachtung gegenüber freiheitlich demokratischen Grundwerten klar erkennen.

2.2 Literarische Texte im DaF-Unterricht

Während meiner Unterrichtserfahrung mit gebräuchlichen DaF-Lehrmaterialien konnte ich feststellen, dass literarische Texte immer noch nicht zu den gewöhnlichen Übungstexten zählen. Obwohl sie als authentische Textsorte einen Anstoß für reale Kommunikation bieten, als Informationsquelle dienen und auch zum Lernen motivieren (vgl. Ehlers 2010: 1531), werden sie meistens nur als Grundlage für einige kurze Übungen zum Leseverstehen oder zur Arbeit an Sprache und Grammatik genutzt, wie beispielsweise ein im Kursbuch B1.2 der Lehrwerkreihe *Beste Freunde* eingebauter Textauszug einer Erzählung für deutschlernende Jugendliche in leichter Sprache (vgl. Georgiakaki et al. 2016: 39) oder eine Buchvorstellung (vgl. Georgiakaki et al. 2016: 47). Weniger häufig werden hingegen Romane oder Kurzgeschichten für die Landeskundevermittlung in die Unterrichtsplanung einbezogen. Das mag zum einen daran liegen, dass sich landeskundliche Inhalte einfacher anhand traditioneller Aktivitäten (Filmvorführungen, Vorstellen kultureller Feste, Interview mit Gästen) oder Zahlen und Fakten unterrichten lassen. Andererseits könnte aber auch die Erarbeitung literarischer Texte den zur Verfügung stehenden Zeitrahmen sprengen, da fremdsprachliche Lernende langsamer lesen, weil ihnen bestimmte Begrifflichkeiten unbekannt und nicht selbsterklärend sind (vgl. Ehlers 2010: 1531). Hinzu kommt, dass Lehrwerke aus den letzten 20 Jahren eher funktionalistisch geprägt sind, da sie sich stark an den geforderten Handlungskompetenzen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens orientieren. Deshalb scheinen sie aufgrund ihres sprachlichen Niveaus oft erst für fortgeschrittene Lerngruppen in Frage zu kommen.

Kritische Stimmen weisen allerdings sehr wohl darauf hin, dass Literatur als unentbehrliche Quelle bereits von Anfang an im Fremdsprachenunterricht genutzt werden kann. Denn Kulturreflexion ist stets auch Sprachreflexion und macht somit die klare Trennung zwischen Literatur und Sprache unbegründet (vgl. Dobstadt – Riedner 2017).

Nichtsdestotrotz stellen literarische Texte im Fremdsprachenunterricht eine Abwechslung zum alltäglichen Lernen dar. Sie fördern die Kreativität und die Persönlichkeitsentwicklung der Lernenden, weil sie die Leserschaft bewusst und emotional ansprechen. Lernende erhalten die Möglichkeit, ihre eigenen Wahrnehmungen und Erkenntnisse zu erweitern und einen Standpunkt oder auch ein bestimmtes Kulturverständnis zu relativieren (vgl. Ehlers 2010: 1531).

2.3 Auswahl von Thema und Text

Die vorliegende Unterrichtssequenz beschäftigt sich mit dem Thema Sprache der rechts-extremen Szene in Deutschland. Dieses Thema wird eher selten im fremdsprachlichen Deutschunterricht aufgegriffen und wahrscheinlich kann man behaupten, dass es mancherorts noch zu den sogenannten Tabuthemen zählt. Denn bei der Behandlung bedarf es genauesten Hintergrundwissens und wegen seiner Brisanz sogar eines gewissen Maßes an Feingefühl. Trotzdem ist es wichtig, Lernende mit der Realität und unangenehmeren

Diskussionen bekannt zu machen. Denn schließlich darf Landeskunde nicht nur idealistische Welten oder Stereotype vermitteln, sondern sollte bestenfalls bedeutungsvolle Inhalte (Funk 2010: 945) zur Verfügung stellen. Da auch aktuelle DaF-Lehrwerke wenig didaktisiertes Material dazu anbieten, empfiehlt es sich umso mehr, öffentlich zugängliche Materialien – wie etwa von der Bundeszentrale für politische Bildung – zu adaptieren oder eigene Unterrichtseinheiten zur Sprache des Rechtsextremismus zu gestalten.

Dem hier beschriebenen Unterrichtsbeispiel liegt das erste Kapitel des Jugendromans *Sommer unter schwarzen Flügeln* von Peer Martin aus dem Jahr 2015 zugrunde. Der erste Teil einer Coming-of-Age-Trilogie ist leicht lesbar und durch die Beschreibung des Alltagslebens von Nuri und Calvin inhaltlich ansprechend und verständlich. Neben einer deutsch-syrischen Liebesgeschichte, die auf Rügen spielt, kommt die aktuelle Asylpolitik in Deutschland aus verschiedenen Blickwinkeln im Roman zur Sprache. Da die Lernenden kurz Einblicke in verschiedene Schicksalsgeschichten und Glaubensrichtungen erhalten, eignet sich der Text hervorragend als Ausgangspunkt für eine sich anschließende diskursive Aushandlung der Thematik Rechtsextremismus.

2.4 Zielgruppe

Auch wenn die Hauptprotagonisten im Buch eine junge Syrerin und ein deutscher Neonazi sind, spricht der Text nicht nur junge Erwachsene an. Die spannend geschriebene Geschichte fesselt alle, die sich entweder für den Ausstieg aus der Neonazi-Szene oder einfach für eine mitreißende Liebesgeschichte interessieren. Wegen der zahlreichen politischen und gesellschaftlichen Hintergrundinformationen eignet sich die didaktisierte Unterrichtseinheit besonders für Deutschlernende ab 16 Jahre. Dabei spielt es vorerst keine Rolle, ob die Lernenden innerhalb oder außerhalb des deutschsprachigen Raums leben. Allein im sich anschließenden Diskurs werden sich unterschiedliche Deutungsmuster feststellen lassen. Bei Deutschlernenden außerhalb der DACHL-Länder kann das Interesse an Sprache und Kultur im deutschsprachigen Raum durch die Behandlung aktueller rechtsextremer Gegebenheiten intensiviert werden, wohingegen für Lernende, die innerhalb der deutschsprachigen Länder leben, die Wahrscheinlichkeit sehr hoch sein kann, dass die eine oder der andere irgendwann einmal mit diesem Thema direkt konfrontiert wird. Aus diesem Grunde scheint es bedeutsam, die Thematik nicht nur durch Zahlen oder beschreibende Nachrichten zu behandeln, sondern den Lernenden Werkzeuge mit auf den Weg zu geben, mit deren Hilfe sie selbstständig ihre Sprachkenntnisse – beispielsweise zur Informationsrecherche – nutzen können, sprich handlungskompetent agieren. Wichtig wäre jedoch, dass die Lerngruppe bereits ein Sprachniveau von B2 nach den Richtlinien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens erreicht hat, um effizient am gemeinsamen Diskurs teilnehmen zu können.

3 Didaktisierung

Um die Unterrichtseinheit zu strukturieren, wurde unter Berücksichtigung der didaktischen Prinzipien (vgl. Ende et al. 2013: 103) der Unterricht grob in drei Phasen unterteilt:

- Einstieg/Motivation
- Erarbeitung
- Anwendung/Sicherung

Da das Hauptziel der Sequenz die Erarbeitung von landeskundlichen Inhalten ist, weichen die Lernschritte in diesem Unterrichtsbeispiel allerdings leicht von traditionellen didaktischen Modellen, wie dem Modell der Phasierung P – P – P (vgl. Ende et al. 2013: 100) oder auch von Zimmermanns Fünf-Phasen-Modell (vgl. Zimmermann 1988 zitiert nach Ende et al. 2013) ab. Um den Ablauf möglichst motivierend und ergebnisorientiert zu gestalten, werden abwechslungsreiche Sozial- und Übungsformen verwendet, hier mit besonderem Augenmerk auf Arbeit im Diskurs.

Zu Beginn der Einstiegsphase wird von der Lehrkraft darauf hingewiesen, dass sie der Gruppe gleich den Anfang einer Geschichte vorlesen wird. Die Teilnehmenden werden gebeten, möglichst viele Informationen zur Person zu sammeln, die im Text vorgestellt wird. Wer möchte, kann sich dazu Notizen machen oder sich die Informationen einfach merken. Im Anschluss an den Hörtext sollen sich die Lernenden zu zweit über das Verständene austauschen und einen kurzen Steckbrief zur Person erstellen (vgl. Arbeitsblatt Steckbrief zur ersten Person Abb. 1). Als Hinweis muss an dieser Stelle eingefügt werden, dass diese geringfügige Vorentlastung völlig ausreichend ist, denn zusätzliche Angaben zum Text bzw. Inhalt des Buches oder Autors würden nur die Unvoreingenommenheit der Lerngruppe und die sich bietenden Interpretationsmöglichkeiten beeinflussen.

*Was erfährst du über die erste Person der Geschichte?
Schreibe die Informationen in Form eines Steckbriefes auf.*

Steckbrief zur Person 1

Name: _____
 Spitzname: _____
 mögliche Herkunft: _____
 Sprache: _____
 Aussehen: _____
 Wohnort: _____
 Sonstiges: _____

Abb. 1: Arbeitsblatt Steckbrief zur ersten Person (Ausschnitt)

Dann beginnt die Lehrkraft den Anfang des ersten Kapitels von *Sommer unter schwarzen Flügeln* ab Seite 7 bis „Aber sie hatten die Felder angezündet.“ auf Seite 8 laut vorzulesen. Hierbei reicht das einmalige Vorlesen des kurzen Textabschnittes völlig aus, denn die Lernenden sollen zuerst nur ein allgemeines Bild erhalten, über wen hier gesprochen

wird. Nach dem Hören tragen die Lernenden in der Zielsprache zusammen, was sie mitbekommen und verstanden haben. Sie vergleichen, tauschen sich aus, greifen auf ihr Vorwissen zurück und beziehen eventuell neue Begriffe ein, wenn sie den Steckbrief zu Nuri erstellen. Schon in diesem Arbeitsschritt erfolgt das Aktivieren ihrer Sprache im Diskurs. Anschließend werden die Steckbriefe kurz im Plenum vorgestellt.

Im zweiten Schritt geht es ähnlich weiter. Die Lernenden sollen der zweiten Person, die nun eingeführt wird, anhand der Informationen im Hörtext ein Leben geben. Nur anders als bei Nuri sind sie jetzt nicht mehr an bestimmte Vorgaben aus dem Text gebunden. Sie können kreativ sein und sich selbst einen Namen und eine passende Identität der Person ausdenken. Die Lehrkraft liest weiter von Seite 8 ab „Nuri setzte sich aufs Sofa ...“ bis zum Abschnittsende Seite 9 „Und das war der Tag, an dem alles begann.“ Danach wird im Gespräch erfragt, wie sich die Lernenden die zweite Hauptperson vorstellen. Aufgrund konkreter Erfahrungen mit finnischen Lernenden kann an dieser Stelle angemerkt werden, dass hier überraschenderweise ganz unterschiedliche Antworten kommen, die sogar zu kleineren Diskussionen innerhalb der Gruppe führen können. Denn einige haben sich mehr auf die äußerlichen Anhaltspunkte konzentriert, andere waren kreativer und haben der männlichen Person schon einen Alltag mit Schule, Musikgeschmack oder Familienhintergrund gegeben. Alle Ideen werden zusammengetragen und akzeptiert, weil es zu diesem Zeitpunkt kein Richtig oder Falsch gibt.

Für den nächsten Arbeitsschritt erhalten die Lernenden den weiterführenden Text als Kopie, welchen sie in Kleingruppen oder paarweise durchlesen und bearbeiten. Die Wortschatzarbeit wird auf folgende Weise angeleitet: „Lest gemeinsam den Textabschnitt Seite 9 – 12 und markiert alle Worte und Phrasen, die den Jungen und seine Gedanken näher beschreiben!“ Es bietet sich nach dieser Kleingruppenphase an, die markierten Phrasen an der Tafel oder in einem gemeinsamen Dokument festzuhalten (vgl. Auflistung des Wortschatzes zur Beschreibung des Jungen und seiner Gedanken, zusammengetragen durch eine finn. Lerngruppe Abb. 2).

Beschreibung des Jungen	seine Gedanken
- schwarzer Kapuzenpulli, schwarze Jeans und Stiefel	- Grün = die Farbe des Laubes im Wald
- raucht, Zigarette zwischen den Fingern	- ist stolz auf Arbeit am Baumhaus
- steigt über Absperrung	- sieht sich als gescheiterten Typen
- blonde Haare, Sommersprossen, grüne Augen, schlaksig (= dünn)	- empfindet Frau Silbermanns Haus als unordentlich & undeutsch
- versteht das Mädchen nicht	- Nachhilfe für seine Brüder ist Quatsch
- fährt Fahrrad	- er hofft auf andere Zeiten durch Kampf
- besucht Berufsschule	- Grün = Erneuerung
- ist 18 Jahre alt	- keine Angst vor anderen Menschen
- wohnt wahrscheinlich in grauen Neubauten mit Schimmel an der Wand	- möchte etwas Verbotenes tun

Abb. 2: Auflistung des Wortschatzes zur Beschreibung des Jungen und seiner Gedanken, zusammengetragen durch eine finn. Lerngruppe

Schon während der Auflistung der Beschreibungen werden die Lernenden gebeten zu überlegen, was diese Phrasen bedeuten. Aufgrund unterschiedlichen Vorwissens bzw. anderer Erfahrungen entwickeln sich nun im Diskurs neue Deutungsmuster. Die Lernenden kommen ins Gespräch und hinterfragen oder bestätigen Aussagen, neue Interpretationen. Gemeinsam erarbeiten sie sich ein Bild von der Welt des Jungen, wobei die Lehrkraft meist nur noch richtungsweisende Fragen oder einzelne klärende Gedanken einbringt. Falls bis jetzt noch nicht geschehen, wird das Hauptaugenmerk nun nochmals auf spezielle Ausdrücke gerichtet, die in diesem Textabschnitt (Seite 9 und 10) benutzt werden:

- *deutscher Wald*
- *stolz sein*
- *Eiche*
- *undeutsch & unordentlich*
- *Stunde des Adlers, des deutschen Adlers*

Gleichzeitig bietet es sich an, dass die Lehrkraft zur Verbildlichung der Kleidung der Hauptfigur Calvin Fotos aus dem Internet zeigt (Springerstiefel mit weißen Schnürsenkeln, schwarzer Kapuzenpullover mit dem Aufdruck einer Sonne in Form eines Kreises aus S-Runen) und diese in ihrer Bedeutung erklärt.

Nachdem bisher möglichst viele Wahrnehmungskanäle (hören, lesen, sprechen, sehen) bei der Spracharbeit einbezogen wurden, folgt im zweiten, größeren Teil der Unterrichtssequenz eine eigenständige Recherche. Diese Recherche kann je nach Gruppengröße oder Sprachniveau als Einzelarbeit oder in Kleingruppen realisiert werden. Die Teilnehmenden erhalten die Aufgabe, folgende Themenkomplexe zu untersuchen:

1. Gesetzliche Bestimmungen in Deutschland (bspw. bei der Verbreitung von Propagandamitteln verfassungswidriger Organisationen oder bei der Nichtachtung des Grundgesetzes)
2. Die Sprache der Rechten: Zahlen und Codes; Kleidung und Symbole
3. Rechte Musik

Dafür stellt die Lehrkraft ihnen Links zu Internetseiten bzw. Materialien in Form von Infobroschüren zur Verfügung. Als einige Beispiele werden nachfolgend zur Thematik empfohlen:

Thema 1:

1. Broschüre *Rechtsextremismus: Symbole, Zeichen und verbotene Organisationen*, herausgegeben vom Bundesamt für Verfassungsschutz
2. *Rechtsextremismus im Wandel*, eine Publikation der Friedrich-Ebert-Stiftung

Thema 2:

1. Internetseite der Brandenburgischen Landeszentrale für politische Bildung *Symbole und Kennzeichen* zum Thema Extremismus und Fremdenfeindlichkeit
2. Erklärungen zu Symbolen auf der Internetseite *Belltowernews* der Amadeu-Antonio-Stiftung

Thema 3:

1. Überblick über die Entwicklung der rechten Musikszene auf der Internetseite *Unter schwarzen Flügeln*

Als Abschluss ist vorgesehen, die herausgearbeiteten Ergebnisse in Form von Kurzpräsentationen vorzustellen.

An diesem Punkt endet der Didaktisierungsvorschlag. Es bleibt aber jeder Lehrkraft selbst überlassen, ob und wie sie die Thematik mit ihrer Zielgruppe weiter behandeln möchte.

4 Zusammenfassung

Die in diesem Artikel vorgestellte Didaktisierung zeigt, dass sich aktuelle literarische Texte aufgrund ihrer Authentizität hervorragend als Ausgangspunkt für die Arbeit mit landeskundlichen Inhalten eignen. Besonders die literarische Form des Coming-of-age-Romans erlaubt den jugendlichen Lernenden, sich mit den Hauptfiguren der Geschichte, die nicht nur ein ähnliches Alter haben, zu identifizieren. Sie sehen sich vor gleichen Herausforderungen (Ängste, Träume, Erwachsenwerden) und erleben zwischenmenschliche Interaktionen, die auch für das Leben der Lernenden von Bedeutung sind.

Obwohl die Auseinandersetzung mit der Thematik Rechtsextremismus eine eher anspruchsvolle als einfache Aufgabe ist, lohnt es sich doch, diesen Gegenstand auch im DaF-Unterricht zu thematisieren. Denn neben dem Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts – eine Verständigung in der Zielsprache – sollten auch ein kulturelles Verständnis, persönliche Fähigkeiten sowie die Verständigung zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturkreise gefördert werden. Und dazu gehört ebenfalls eine kontroverse Debatte mit politischen, sozialen oder ethischen Fragestellungen, um demokratische Werte vermitteln zu können (vgl. Schedler et al. 2019).

Deutschlernende außerhalb der DACHL-Länder können dabei neues Wissen erlangen und ihr Interesse für Sprache und Kultur steigern. Lernende, die bereits in deutschsprachigen Ländern leben, werden sich früher oder später direkt mit diesem Thema konfrontiert sehen. Deshalb ist es wichtig, die individuellen Persönlichkeiten der Lernenden zu stärken, so dass sie die Sprache der politisch Rechten frühzeitig wahrnehmen bzw. deuten und auf diskriminierende Bemerkungen angemessen reagieren können (vgl. ebd.).

Vor allem die Herangehensweise der diskursiven Landeskunde ermöglicht es den Lernenden, den wahrgenommenen Aspekten im gemeinsamen Gespräch neue Bedeutungen zuzuschreiben. Dabei wird ein kulturelles Phänomen nicht einfach nur objektiv vorgestellt oder beschrieben, sondern in gemeinsamen Überlegungen herausgearbeitet und bestimmt so im besten Fall kulturelles Lernen.

Quellen und Literatur

- Altmayer, Claus (2006): ‚Kulturelle Deutungsmuster‘ als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der ‚Landeskunde‘. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 35, S. 44–59.
- Altmayer, Claus (2016): Mitreden: Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. 1. Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Dobstadt, Michael – Riedner, Renate (2017): Von der Literatur lernen. In: Magazin Sprache. <https://www.goethe.de/de/spr/unt/ver/nid/i17/21012881.html> (10.10.2023).
- Ehlers, Swantje (2010): Literarische Texte im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterricht: Gegenstände und Ansätze. In: Krumm, Hans-Jürgen [et al.]: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch. Band 2. Berlin – New York: De Gruyter Mouton, S. 1530–1543.
- Ende, Karin – Grotjahn, Rüdiger – Kleppin, Karin – Mohr, Imke (2013): Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. München: Goethe-Institut, Langenscheidt, Klett (Deutsch Lehren Lernen 6).
- Funk, Hermann (2010): Methodische Konzepte für den Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen [et al.]: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch. Band 1. Berlin – New York: De Gruyter Mouton, S. 940–952.
- Georgiakaki, Manuela – Graf-Riemann, Elisabeth – Schümann, Anja – Seuthe, Christiane (2016): Beste Freunde. Deutsch für Jugendliche. B1.2 Kursbuch. München: Hueber.
- Martin, Peer (2015): Sommer unter schwarzen Flügeln. Hamburg: Verlag Friedrich Oetinger GmbH.
- Nandlinger, Gabriele (2008): Wann spricht man von Rechtsextremismus, Rechtsradikalismus oder Neonazismus ...? <https://www.bpb.de/themen/rechtsextremismus/dossier-rechtsextremismus/41312/wann-spricht-man-von-rechtsextremismus-rechtsradikalismus-oder-neonazismus/> (12. 10. 2023).
- Schedler, Jan – Elverich, Gabi – Achour, Sabine – Jordan, Annemarie (2019): Rechtsextremismus und Schule: Herausforderungen, Aufgaben und Perspektiven. 10.1007/978-3-658-26423-9_1. https://www.researchgate.net/publication/335742655_Rechtsextremismus_und_Schule_Herausforderungen_Aufgaben_und_Perspektiven (11. 11. 2023)
- Zimmermann, Günther (1988): Lehrphasenmodell für den fremdsprachlichen Grammatikunterricht. In: Dahl, Johannes [u.a.] (Hrsg.): Grammatik im Unterricht. München, Goethe-Institut, S. 160–175.

M.A. Alexandra Virtanen / alevir@utu.fi

Turun yliopisto, Kieli- ja viestintäkeskus

Agora, Vesilinnantie 3, 20014 Turun yliopisto, FI



This work can be used in accordance with the Creative Commons BY-SA 4.0 International license terms and conditions (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>). This does not apply to works or elements (such as image or photographs) that are used in the work under a contractual license or exception or limitation to relevant rights.

