

eDUSA**Deutschunterricht im Südlichen Afrika
Teaching German in Southern Africa**

herausgegeben von / edited by Gerda Wittmann
in Zusammenarbeit mit / in association with Isabel dos Santos, Angelika Weber, Agnes Harms
<http://www.sagv.org.za/publ/edusa/>

**Zugehörigkeit in Julya Rabinowichs Jugendroman *Dazwischen: Ich*
Ein Didaktisierungsprojekt für den südafrikanischen Schulkontext**

MIZAN VAN WYK / ISABEL DOS SANTOS

Stellenbosch University

Einführende Überlegungen

In der heutigen Gesellschaft stellt sich zunehmend die Frage nach Zugehörigkeit – ein Begriff aus den Sozial- und Kulturwissenschaften, der zunehmend thematisiert wird. Zugehörigkeit sollte selbstverständlich sein und kommt erst zum Ausdruck, wenn sie bedroht wird (vgl. Yuval-Davis 2006: 197) und wird problematisiert, „sobald sie explizit zum Thema wird, [denn dann] geht zumindest ein Teil ihrer Selbstverständlichkeit verloren“ (Pfaff-Czarnecka 2012: 20). Die Frage bzw. das Streben nach Zugehörigkeit ist somit keine einfache Angelegenheit, denn sie ist eine zentrale Dimension des Lebens, die leicht zu erfahren, aber analytisch schwer zu erfassen ist (vgl. Pfaff-Czarnecka 2013: 13). Zugehörigkeit ist kein neuer Begriff, doch der Zugehörigkeitsdiskurs wurde durch die Flüchtlingskrise 2015 aktualisiert und wird seitdem in einer Vielzahl von Texten zur Diskussion gestellt.

Die moderne Gesellschaft ist geprägt von Migrationsformen, die u.a. durch Globalisierung, Migration, Flucht, Exil und Vertreibung entstanden sind. Vor diesem Hintergrund wirft Julya Rabinowichs Roman *Dazwischen: Ich*¹ die Frage auf, ob oder inwiefern Zugehörigkeit in einem Kontext der Ortlosigkeit möglich ist. Am Beispiel der jungen Madina, die mit der Familie mittellos die Heimat verlassen musste und in einem deutschsprachigen Land auf Asylbescheid wartet, wird das „Dazwischen“, ein Schwebезustand zwischen Aufbruch und Ankommen, als Bedürfnis nach Zugehörigkeit problematisiert und ihre Perspektive durch den Schulalltag, menschliche Beziehungen, Ängste und Herausforderungen deutlich gemacht.

¹ Entgegen anderer Schreibweisen in der Forschungsliteratur, richten sich die Autorinnen nach der Schreibweise auf dem hinteren Klappentext des Buchs, wo „Ich“ groß geschrieben wird.

Obwohl Literatur auch ein Teil des Matrik-Examens ist², steht an südafrikanischen Schulen das Erlernen der Sprache, ‚Deutsch als Fremdsprache‘, meistens im Mittelpunkt. Im Vergleich dazu ist im Hochschulkontext die Literatur ein wesentlicher Teil des Deutschstudiums (vgl. Maltzan 2014: 87). Wenn das Studieren von Literatur an Universitäten dazu beiträgt, sich mit den „kulturellen, historischen, politischen und sozialen Gegebenheiten der deutschsprachigen Länder“ auseinander zu setzen, und dadurch auch die Möglichkeit bietet, diese Gegebenheiten im eigenen Land zu reflektieren (ebd.: 90), dann kann argumentiert werden, dass es vorteilhaft wäre, das Studieren von Literatur schon in der Schule in geringerem Maße einzubeziehen.

Eine wichtige Frage, hinsichtlich der Relevanz von Literatur im Fach Deutsch wird von Annas in seinem Artikel zur Auswahl von literarischen Texten für das Fach Deutsch als Fremdsprache in Südafrika aufgeworfen: „Was hat die Welt, von der wir lesen, eigentlich mit der Welt zu tun, in der wir leben?“ (Annas 2014: 97). Als Teil der Antwort betont Annas, dass das Fach Deutsch im südafrikanischen Kontext eine Relevanz für den eigenen Kontinent haben sollte (vgl. ebd.: 98). Der Umgang mit einem literarischen Text im Fremdsprachenunterricht an der Universität, aber auch an der Schule, soll somit einen wesentlichen Zweck haben und nicht nur um der Literatur willen studiert werden. Die Relevanz bzw. der Zweck des Studierens von Literatur wird von dem Argument unterlegt, dass dieses „das Verhältnis zu sich selbst, zu anderen und zur Welt verändert“ (Schier 2014: 52), denn das Studieren von Literatur kann als eine Art ästhetisches Lernen betrachtet werden, weil es Reflexionsräume zum kritischen Nachdenken öffnet (vgl. Hofmann 2006: 14). Die Auseinandersetzung mit einer Thematik soll nicht nur einen Deutschlandbezug darstellen, sondern auch die Schüler befähigen, das Thema im Kontext ihres eigenen Lebens zu reflektieren, um somit die Relevanz für die Situation im eigenen Land, hier Südafrika, zu überlegen (vgl. Wiese 2017: 3). Literarische Texte sind daher nicht nur für das Fach Deutsch als Fremdsprache relevant, sondern auch für das eigene Land dadurch, dass sie Einsicht „in mögliche Lebensmuster“ bieten und „Welten, Handlungen [zeigen,] die uns anregen, sensibler machen und bewusstseinsbildend wirken“ (Schier 2014: 53).

Ausgehend davon eignet sich Rabinowichs Roman *Dazwischen: Ich* als Text zur Einführung von Literatur im DaF-Unterricht an südafrikanischen Schulen, da es nicht nur ein literarischer Text ist, sondern auch für Südafrika relevante kultur-wissenschaftliche Themen zur Diskussion stellt: Migration, Flucht, Zugehörigkeit, das Fremde. Der Roman hat auf diese Weise eine doppelte Funktion, um sowohl Literatur und Landeskunde in den DaF-Unterricht miteinzubeziehen und zugleich gängige Diskurse sichtbar zu machen. Eine Didaktisierung des Romans bietet somit eine gelegene Chance, diese Hypothese zu erproben und zu beobachten, wie der Roman und das Thema Zugehörigkeit im Schulunterricht umgesetzt werden können. Der Versuch einer solchen Didaktisierung wurde in drei Probestunden mit den Schüler/innen einer Klasse 10-Gruppe (Sprachniveau A1/A2) durchgeführt. Die Angemessenheit des Textes und der inhaltlichen Themen für die Klasse 10-Gruppe wurde im Voraus mit der Lehrkraft geklärt, da die Gruppe schon ab Klasse 8 Deutschunterricht erhielt. Die vorgenommene

² Die Auswahlliste der vorgeschriebenen literarischen Werke erscheint auf der Seite des Deutschlehrerverbands unter <https://dlvsa.co.za/files/2017/01/German-SAL-Prescribed-Literature-2017-2019.pdf>.

Didaktisierung ist ein anfänglicher Versuch, den Roman als literarische Lektüre für Lernende zugänglich zu machen. Zukünftige Didaktisierungsvorschläge und Unterrichtsentwürfe können auch in Kombination mit anderen Texten und im Hochschulkontext durchgeführt werden.

Die Grundlagen der didaktischen Theorie wurden dem Modell Didaktische Analyse der Fernstudieneinheit 18 *Deutschunterricht planen: Arbeit mit Lehrwerkktionen* (Bimmel/Kast/Neuner 2003: 29-128) entnommen und für die Vorbereitung der Unterrichtsstunden benutzt.

Klafkis Modell Didaktische Analyse

Das Modell Didaktische Analyse – oft abgekürzt als Modell DA – wurde 1962 von dem Erziehungswissenschaftler und Bildungstheoretiker Wolfgang Klafki geprägt und „beschreibt die Planungskriterien für einen didaktisch begründeten Unterricht“ (Bimmel/Kast/Neuner 2003: 29). Das Modell mag zwar schon älter sein, jedoch erweist es sich immer noch als aktuell, weil Unterrichtsstunden heute weiterhin anhand eines didaktischen Lernziels geplant und vorbereitet werden. Klafkis Modell DA kann für alle Unterrichtsvorbereitungen angewandt werden, jedoch hat Gerard Westhoff (1981; 1987) Klafkis Modell spezifisch für den Fremdsprachenunterricht angepasst (vgl. ebd.) und eignet sich in dieser Form für die Vorbereitung der Unterrichtssequenzen.

Schritte des Modells DA

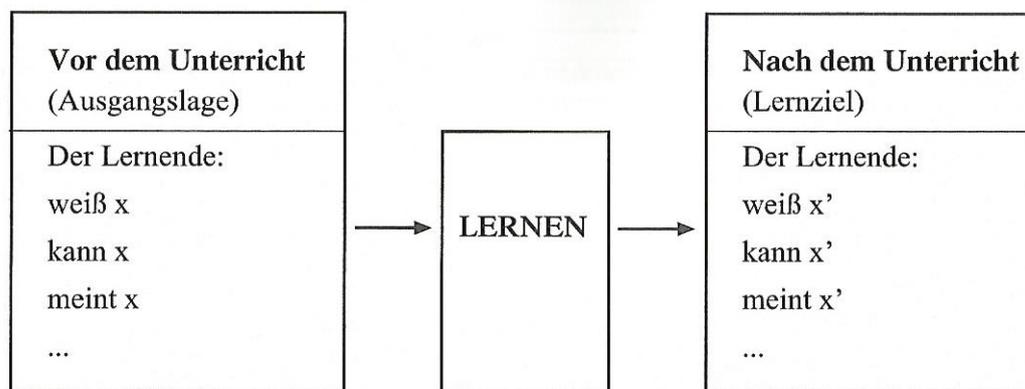
Das Modell DA stützt sich auf 6 Schritte bzw. Fragen, die während der Vorbereitung beantwortet werden sollen und die jeweils in den vier vorgeschlagenen Lernphasen (siehe ‚Die Lernphasen‘) einer Unterrichtsstunde vorkommen. Die sechs Schritte und ihre entsprechenden Fragen sind:

- 1) Lernziele: Was sollen die Schüler lernen? (ebd.: 30)
- 2) Lernaktivitäten: Was sollen die Schüler tun? (ebd.: 41)
- 3) Sozialformen: Arbeiten die Schüler individuell, in Gruppen oder...? (ebd.: 43)
- 4) Material: Mit welchem Material (z.B. Text, Arbeitsblatt, Hörtext, Foto, Aufgabe) wird gearbeitet? (ebd.: 45)
- 5) Medien/Hilfsmittel: Welche Medien/Hilfsmittel (z.B. Rekorder, Bücher, Karten, Folien) braucht der Lehrer/die Lehrerin? (ebd.: 51)
- 6) Rolle der Lehrerin/des Lehrers: Was muss der Lehrer/die Lehrerin in der Stunde tun? (ebd.: 52)

Im Kern aller Vorbereitungen liegt aber die Frage nach dem **Lernziel** bzw. was die Schüler lernen sollen. Ein Lernziel ist der erste Schritt des Modells DA. Es bezieht sich auf die „bewusst angestrebte Veränderungen im Lernenden“ (ebd.: 30) und kann drei Lernzielbereiche (vgl. ebd.: 32) umfassen, nämlich:

- Kenntnisse: Die Schüler wissen etwas, was sie vorher nicht wussten.
- Fertigkeiten: Die Schüler können etwas, was sie vorher nicht konnten.
- Haltungen: Die Schüler fühlen, finden, denken oder wollen etwas, was sie vorher nicht fühlten, fanden, dachten oder wollten.

Das Lernziel bedingt die 5 weiteren Schritte des Modells DA, denn die Lernaktivitäten werden erstellt mit dem Zweck das Lernziel bzw. die Lernziele zu erreichen. Die Sozialformen, das Material und die Medien/Hilfsmittel werden wiederum auf der Grundlage von den Lernaktivitäten bestimmt. Es ist wichtig darauf zu achten, dass das Lernziel auch beeinflusst wird von dem Kontext, in dem die Schüler sich befinden, und von dem Grund, weswegen die Schüler Deutsch lernen wollen (vgl. ebd.: 35). Die Formulierung eines Lernzieles setzt voraus, dass die Ausgangslage des Lernenden überlegt werden soll um die gewünschte Veränderung im Lernenden anzustreben. Die Ausgangslage eines Lernenden weist auf die Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen hin, die bei dem Lernenden bereits vorhanden sind. Der Zusammenhang zwischen der Ausgangslage und dem Lernziel kann schematisch wie folgt vorgestellt werden:



(Bimmel/Kast/Neuner 2003: 31)

Nachdem das Lernziel formuliert wurde, werden als zweiter Schritt die **Lernaktivitäten** entsprechend ausgewählt durch die Frage, was die Schüler tun sollen um das Lernziel zu erreichen. Lernaktivitäten können u.a. einfaches Zuhören, Hörverstehen, Lesetexte, Fragen stellen und beantworten, Übersetzungen, eine Diskussion führen, Sprachübungen wie Grammatik, mündliche Vorträge usw. einschließen. Wenn das Lernziel z.B. ist, dass die Lernenden ihre Meinungen äußern können sollen, wäre eine Diskussion geeignet als Lernaktivität da die Schüler ein Thema diskutieren und ihre Gefühle und Ansichten mündlich äußern können. Drittens sollte überlegt werden welche **Sozialformen** für die Lernaktivitäten geeignet sind bzw. wie die Schüler die Lernaktivitäten ausführen sollen; individuell, zu zweit oder in Gruppen. Eine Diskussion als Lernaktivität setzt z.B. voraus, dass mindestens zwei Schüler an der Aktivität teilnehmen sollen und die entsprechende Sozialform wäre zu zweit oder in einer Gruppe zu arbeiten, während ein Hörverstehen eher eine Sozialform des individuellen Anhörens im Klassenverband voraussetzt (vgl. ebd.: 44). Die Auswahl der **Materialien**, anhand derer die Schüler die Lernaktivitäten ausführen, umfasst der vierte Schritt des Modells DA. Das Material kann als ein Instrument um das Lernziel zu erreichen, betrachtet werden (vgl. ebd.: 49). Wenn das Beispiel eines Hörverstehens als Lernaktivität weitergeführt wird, sind die benötigten Materialien z.B. ein Hörtext/Hörspiel, die die Schüler anhören sollen und anhand dessen die Schüler Fragen beantworten sollen. Die **Medien/Hilfsmittel** mit denen die Materialien dargeboten werden, ist der fünfte Schritt des Modells DA. Das Beispiel eines

Hörverstehens weiterführend, wird der Hörtext (das Material) in der Form einer CD oder Audiodatei mithilfe eines CD-Spielers oder Computers vorgespielt. Die Audiodatei mit dem Hörtext und das Gerät um den Text vorzuspielen sind die Medien/Hilfsmittel. Die Fragen, die die Schüler beantworten sollen, können mittels eines Arbeitsblattes als Medien/Hilfsmittel beantwortet werden. Die Medien/Hilfsmittel dienen als Träger oder Verstärker der Materialien (vgl. ebd.: 51). Der sechste Schritt ist die **Rolle der Lehrerin/des Lehrers** und laut des Modells DA lautet die Frage für diesen Schritt nicht ‚was soll ich als Lehrer/Lehrerin im Unterricht machen?‘, sondern eher ‚was bleibt mir zu tun nachdem die Stunde, wie nach dem Modell DA geplant, ausgeführt ist?‘ (ebd.: 53). Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers in einer Stunde mit einem Hörverstehen als Lernaktivität wäre, den Hörtext vorzuspielen, Fragen zur Wortbedeutung oder zum Verständnis zu beantworten und die Arbeitsblätter zu verteilen. Im Vergleich dazu könnte die Lehrerin/der Lehrer während einer Diskussion auch Wortschatzfragen beantworten, sich im Unterrichtsraum bewegen und Notizen machen, den Schülern helfen, sie korrigieren und ermutigen. Das Modell DA kann als eine Art Kettenreaktion gesehen werden, weil jeder Schritt und jede Entscheidung, die getroffen werden, einen Einfluss auf den nächsten Schritt haben, und die Schritte in einer Wechselbeziehung verkehren.

Zuletzt kann die **Evaluation**, aus der Sicht des Lehrers/der Lehrerin, als siebter, zusätzlicher Schritt gesehen werden. Die Evaluation setzt eine Reflexion nach der Unterrichtssequenz aus, um festzustellen ob und inwieweit die Lernziele erreicht wurden. Diese Evaluation kann auch anhand des Schemas von dem Zusammenhang zwischen Ausgangslage und Lernziel bewertet werden, indem es nach der Unterrichtssequenz erneut ausgefüllt und mit dem ersten Schema aus der Vorbereitung verglichen wird. Auf diese Art und Weise lässt sich optisch feststellen, ob die Lernziele erreicht wurden, oder inwieweit das Lernziel nicht erreicht worden ist.

Die Lernphasen

In der Fernstudieneinheit 18 von Bimmel, Kast und Neuner (2003) wird vorgeschlagen, die Unterrichtsstunde in vier unterschiedliche Phasen zu gliedern, in denen die Lernprozesse angeregt werden. Diese vier Phasen sind 1) Einführung, 2) Präsentation, 3) Semantisierung und 4) Üben (vgl. ebd.: 58), und beziehen sich auf die 6 Schritte des Modells DA (vgl. ebd.: 56). Jede der vier Phasen enthält ihr eigenes Lernziel (sowie Lernaktivität, Sozialform, Material, Medien/Hilfsmittel und Rolle der Lehrerin/des Lehrers) damit die vier kleineren Lernziele der Lernphasen zusammen dem allgemeinen Lernziel der Unterrichtsstunde zustreben.

In der ersten Phase, der **Einführung**, wird von dem Lehrer/der Lehrerin versucht die Neugier der Schüler für das neue Thema zu wecken und sie zum Lernen zu motivieren. Schlüsselwörter werden oft benutzt um den Inhalt in den nächsten Phasen verständlicher zu machen (vgl. ebd.: 58) und die Vorkenntnisse der Lernenden zu aktivieren. In einer Unterrichtsstunde von 50-60 Minuten, sollte die Einführung ungefähr 5-10 Minuten dauern. In der Phase der **Präsentation** wird das neue Thema, oft mithilfe eines Textes zum Lesen oder Hören, zum ersten Mal eingeführt. Die Präsentationsphase enthält neue Informationen, die oft anhand von Beispielen dargestellt werden. Während der Präsentation sollten die Lernenden den neuen Inhalt global verstehen können. Es ist natürlich wichtig, dass die Lernenden den neuen Inhalt nicht nur

global bzw. auf der Textebene verstehen, sondern auch auf der Wort- und Satzebene (vgl. ebd.: 80). Dieser Übergang vom Globalverständnis zum Detailverständnis wird mit der dritten Phase der **Semantisierung** hervorgebracht. Auf der Wort- und Satzebene liegt der Fokus darauf, Wörter – und neue Sprachmittel, wenn es sich um Sprachunterricht und Grammatik handelt – zu erkennen und deren Bedeutung aus dem Kontext des Textes erschließen zu können (vgl. ebd.). Das Verständnis von einem Text als Ganzes, also auf der Textebene, ist auch eine wichtige Semantisierungstechnik und kann zusätzliche Aufmerksamkeit verlangen, wenn der Textinhalt von einem Thema handelt, das den Lernenden fremd vorkommen kann (vgl. ebd.: 81) z.B. Jugendherberge in Deutschland. Die letzte Phase, das **Üben**, kann als die wichtigste Phase betrachtet werden, weil die Lernenden in dieser Phase ihre neuen Kenntnisse anwenden um neue Fertigkeiten festlegen zu können. Daher verlangt diese Phase oft die meiste Zeit einer Unterrichtsstunde.

Das Einüben hängt meistens mit dem Erlernen von neuen Sprachmitteln und Grammatikregeln zusammen, der didaktische Fokus dieses Versuchs liegt aber nicht auf der Sprache, sondern einem landeskundlichen bzw. kulturwissenschaftlichen Thema anhand eines literarischen Textes. Die Übungen, die während der Probenstunden auszuführen sind (Diskussionen und persönliche Reflexion über das Thema), sind eher produktive, offene und inhaltsbezogene Übungen, im Vergleich zu stark gesteuerten, reproduktiven, geschlossenen und formorientierten Grammatikübungen, die am Anfang einer Sprachunterrichtsstunde vorkommen (vgl. ebd.: 97). Obwohl der didaktische Fokus und die vorbereitete Unterrichtssequenz auf die Vermittlung von Grammatik verzichten, wurde im Laufe der Unterrichtsstunden trotzdem ständig auf mögliche Fehler (Grammatikfehler und Aussprachefehler) geachtet, um diese zu korrigieren.

Lernziele: Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen

Aufgrund der zentralen Rolle des Lernziels in der Vorbereitung eines Unterrichtsentwurfs, werden die Lernziele, die erwartungsmäßig in den Probestunden zu erreichen sind, grundlegend erläutert. Es gibt insgesamt vier Lernziele: ein allgemeines Lernziel, das mit der Unterrichtssequenz zu erreichen ist, und ein tägliches Lernziel für die jeweiligen drei Stunden aus denen die Unterrichtssequenz besteht. Wichtig ist, dass die Formulierung des Lernziels nicht von dem Material, z.B. einem Text, beeinflusst wird, sondern das Lernziel bestimmt wie der Text, in diesem Fall der Roman von Rabinowich, eingesetzt wird um die jeweiligen Lernziele zu erreichen.

Da die Probestunden die erste Interaktion mit den Klasse 10-Schülern war, war es nicht möglich die Ausgangslage der Schüler einzuschätzen. Es wäre höchstens möglich gewesen ihre Ausgangslage zu erraten. Aus diesem Grund ist das ‚Ausgangslage-Lernziel‘-Schema für die Vorbereitung der Unterrichtssequenz lediglich eine Liste der angestrebten Lernziele. Die folgenden Lernziele wurden formuliert, beruhend auf der Vorstellung, dass die Schüler wenig Vorwissen von den Themen Zugehörigkeit und Migration haben, und Literatur nicht als eine ästhetische Darstellung der Wirklichkeit betrachten. Das allgemeine, allumfassende Lernziel für die Unterrichtssequenz, bestehend aus drei separaten Unterrichtsstunden, ist nicht nur, die Schüler dazu zu befähigen mithilfe eines literarischen Textes aus dem deutschsprachigen Raum

Bezüge zu der Realität und ihrem eigenen Land zu erstellen, sondern auch um die Schüler dazu zu animieren über das Thema Zugehörigkeit – im Allgemeinen und im eigenen Land – zu diskutieren und kritisch nachzudenken. Dieses **allgemeine Lernziel** kann anhand der drei Lernzielbereiche folgendermaßen schematisch (ohne Ausgangslage) vorgestellt werden:

| Lernzielbereiche | Lernziel: Die Schüler... |
|----------------------|--|
| <u>Kenntnisse:</u> | ... sollen wissen, dass Zugehörigkeit ein aktuelles, umstrittenes Thema ist und, dass Literatur einen fiktiven Einblick in die Wirklichkeit geben kann. |
| <u>Fertigkeiten:</u> | ... sollen mit dem Text als Anregung das Thema Zugehörigkeit im Text und im eigenen Land kritisch reflektieren und diskutieren können sowie auch ihre Meinungen dazu äußern können. |
| <u>Haltungen:</u> | ... sollen sich sicher fühlen, um ihre Meinungen zum Thema Migration, Flucht und Zugehörigkeit zu äußern. ... sollen finden, dass sie durch die Auseinandersetzung mit Literatur kulturelles Wissen gewinnen können. ... sollen mehr Texte lesen wollen, um „über den ‚Umweg‘ der Fiktion“ (Hille 2014: 19) mehrere Einsichten in kulturelles, politisches, historisches und soziales Weltgeschehen zu bekommen. |

Diese Lernziele aus allen drei Lernzielbereichen beziehen sich auf das allgemeine Lernziel für die ganze Unterrichtssequenz. Die geplante Unterrichtssequenz erfolgt über drei Tage mit einer Unterrichtsstunde pro Tag. Das allgemeine, allumfassende Lernziel wird deshalb auf die drei Unterrichtsstunden verteilt. Die erste Unterrichtsstunde dient als Einführung für die Unterrichtssequenz. Am ersten Tag ist das Lernziel, den Schülern zu zeigen, und sie vielleicht davon zu überzeugen, dass Literatur, und so auch der Roman *Dazwischen: Ich*, als Werkzeug dienen kann um kulturelles Wissen zu gewinnen da Literatur die Realität auf eine fiktive und ästhetische Art und Weise reproduziert und repräsentiert. Am zweiten Tag liegt der Fokus der Unterrichtsstunde eher kulturwissenschaftlich und auf dem Thema Zugehörigkeit. Das Lernziel ist es, das Thema Zugehörigkeit im Roman vorzustellen und die Kenntnisse der Schüler über Zugehörigkeit zu erweitern. Die Schüler sollen auch ihre Meinungen zu Zugehörigkeit im Text äußern können. Als Abschluss der Unterrichtssequenz ist das Lernziel in der dritten Unterrichtsstunde, die Kenntnisse, die die Schüler in den letzten zwei Unterrichtsstunden erworben haben, zu verknüpfen und mithilfe von kritischem Nachdenken auf die eigene Situation im eigenen Land übertragen zu können. Die Schüler sollten daher das Thema Zugehörigkeit nicht nur im Kontext des Romans reflektieren, sondern auch in der aktuellen Realität des eigenen Landes, Südafrika, und sich sicher fühlen, ihre Meinungen zur Zugehörigkeit im Kontext des eigenen Landes zu äußern. Diese Übertragung von Wissen bzw. Fertigkeiten soll die Vorstellung, dass Literatur als ästhetische, fiktive Darstellung der Realität betrachtet werden kann, untermauern.

Unterrichtsentwürfe und Arbeitsblätter

Wegen des kulturwissenschaftlich-literarischen Fokus dieser Sequenz, folgen die Phasen der Semantisierung und des Übens nicht dem Ablauf eines Sprachunterrichts bzw. es werden keine neuen Redemittel oder Grammatikregeln festgelegt und eingeübt. Stattdessen sollen die Schüler in der Phase der Semantisierung mehr über das Thema, das in der Einführung und Präsentation dargestellt wurde, bekommen und dementsprechend in der Phase des Übens ihre neuen Kenntnisse in Form von Diskussionen und kritischen Betrachtungen ‚einüben‘. Anschließend wird ein kurzer Überblick jeder Unterrichtsstunde gegeben, zusammen mit den jeweiligen Unterrichtsentwürfen in Tabellenform.

Unterrichtsentwurf 1³

Als Vorbereitung für die erste Unterrichtsstunde, mussten die Schüler den Textauszug A zu Hause lesen, damit Verständnisfragen am Anfang der Stunde geklärt werden können. Zum Einstieg am ersten Tag wird davon ausgegangen, dass die Schüler sich schon mit Literatur im Schulkontext auseinandergesetzt haben, insofern Literatur in den Pflichtfächern Afrikaans und Englisch einen Teil des Curriculums ausmacht. Das Lernziel der ersten Unterrichtsstunde möchte daher auf die Vorkenntnisse von Literatur aufbauen, indem die Schüler am Ende der Stunde ihre Meinung zu der These ‚Literatur als Darstellung realer Gegebenheiten und fiktiver Einblick in die Realität‘ äußern können sollen. Der schrittweise geplante Ablauf der ersten Unterrichtsstunde folgt in Tabellenform:

| | Lernphase und Vorgehen | Zeitraum |
|--|---|--------------|
| Modell DA | <u>Phase 1: Einführung</u> | ca. 5-10 Min |
| Lernziel | Die Schüler sollen ihre Vorkenntnisse von Literatur aktivieren. | |
| Lernaktivität | Schüler werden gefragt was Literatur ihrer Meinung nach ist und wozu man Literatur braucht. | |
| Sozialform | -Frontalunterricht -Fragen im Plenum. | |
| Material | Definition von Literatur und Beispiele. | |
| Medien/Hilfsmittel | -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stifte. -Arbeitsblatt 1a mit einer Definition und den Gattungen von Literatur (Kopien für die Schüler). | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -führt das Thema Literatur ein. -stellt anregende Fragen zum Thema. -beantwortet die Fragen von den Schülern. | |
| Modell DA | <u>Phase 2: Präsentation</u> | |

³ Fortan wird nur noch der Begriff ‚die Lehrerin‘ verwendet, weil spezifisch auf die Autorin Mizan van Wyk bezogen. Später im Text bezieht sich ‚die Autorin‘ ebenfalls auf Mizan van Wyk, die diese Unterrichtsstunden umsetzte und auswertete.

| | | |
|--|--|----------------|
| Lernziel | Die Schüler setzen sich zum ersten Mal mit dem Roman auseinander und sollen erfahren, welche Themen angesprochen werden. | ca. 5-10 Min. |
| Lernaktivität | Den Schülern werden Fragen gestellt, die sie beantworten müssen mithilfe des Klappentextes und der Informationen, die sie bisher von der Lehrerin bekommen haben. | |
| Sozialform | -Fragen und Diskussion im Plenum. | |
| Material | -Titel des Romans. -Informationen zur Autorin. -Klappentext. | |
| Medien/Hilfsmittel | -Der Roman. -Arbeitsblatt 1b mit einer kurzen Biographie der Autorin und einer Kopie des Klappentextes. -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stifte. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -stellt den Schülern den Roman vor. -fragt wovon der Roman handelt (mit Bezug auf den Titel). -fragt welche Themen möglicherweise besprochen werden. -gibt weitere Beispiele von Themen, die in Literatur und spezifisch im Roman vorkommen können. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 3: Semantisierung</u> | ca. 15-20 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen mehr über kulturwissenschaftliche Themen, insbesondere Zugehörigkeit, erfahren und erkennen können, dass diese Themen in Literatur, insbesondere im Roman, angesprochen werden. | |
| Lernaktivität | Die Schüler erfahren neues Wissen, wie von der Lehrerin angeboten und setzen sich mit dem Thema Zugehörigkeit auseinander. Zum Einstieg sollen sie ihre eigenen Beispiele geben um zu erklären, was sie unter ‚Zugehörigkeit‘ verstehen. | |
| Sozialform | -Frontalunterricht. -Fragen und Diskussion im Plenum. | |
| Material | Definitionen und mögliche Beispiele von kulturwissenschaftlichen Themen, wie z.B. Zugehörigkeit. | |
| Medien/Hilfsmittel | -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stifte. -Arbeitsblatt 2 mit Definitionen. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -fokussiert auf Zugehörigkeit als Thema (aus den gesammelten Themen von der Präsentationsphase). -fragt die Schüler was sie unter Zugehörigkeit verstehen (mit Beispielen). -ergänzt die Beispiele (wo nötig/möglich). -macht die Schüler darauf aufmerksam, dass das Thema Zugehörigkeit im Roman vorkommt. -erklärt, dass solche Themen in literarischen Texten einen Wirklichkeitsbezug darstellen. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 4: Üben</u> | ca. 15-20 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen anhand des Romans erkennen können, dass Literatur als eine fiktive Nacherzählung realer Gegebenheiten gesehen werden kann. | |

| | | |
|--|--|--|
| Lernaktivität | Die Schüler lesen den Textauszug und notieren die Stellen, in denen sie die Realität der Hauptfigur erkennen. Anschließend werden die Meinungen der verschiedenen Gruppen im Plenum zusammengetragen. | |
| Sozialform | -Gruppenarbeit. -Anschließend eine Diskussion im Plenum. | |
| Material | Textauszug. | |
| Medien/Hilfsmittel | -Kopien des Textauszuges. -Arbeitsblatt 2 um Meinungen zu erfassen. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -verteilt die Textauszüge. -bewegt sich im Klassenraum und hört den jeweiligen Gruppen zu (korrigiert womöglich Fehler). -hilft den Schülern und beantwortet ihre Fragen. -motiviert die Schüler zum Diskutieren, wenn nötig, und ergänzt ggf. die Informationen, die die Schüler zusammengetragen haben. | |

Textauszug B, den die Schüler wiederum als Hausaufgabe lesen sollen, wird am Ende der ersten Unterrichtsstunde verteilt.

Unterrichtsentwurf 2

In der zweiten Unterrichtsstunde werden die Schüler mit neuen Informationen in Bezug auf Kulturwissenschaft präsentiert. Die Lehrerin erklärt zuerst, dass Zugehörigkeit von verschiedenen ‚Elementen‘ beeinflusst wird und erklärt anschließend, dass diese Einflüsse kulturelle Deutungsmuster genannt werden. Der Definition von Altmayer nach, sind die kulturellen Deutungsmuster Wissens-elemente, die in Sprache und Diskurse eingebettet sind und oft als allgemein bekannt betrachtet werden, um Situationen, Erfahrungen und Handlungen einen Sinn zuzuschreiben (vgl. Altmayer 2013: 21f). Es wird zwischen vier Arten von kulturellen Deutungsmustern unterschieden, nämlich kategoriale, topologische, chronologische und axiologische Deutungsmuster. Es ist wichtig zu beachten, dass das Sprachniveau der Schüler nur von A1 bis A2 reicht. Aus diesem Grund werden die kulturellen Deutungsmuster so einfach wie möglich anhand alltäglicher Beispiele präsentiert. Die Schüler sollen mithilfe des Textauszuges B die Textstellen, in denen sie Zugehörigkeit markiert haben, nochmals anschauen und untersuchen, welche Deutungsmuster an den jeweiligen Textstellen vorkommen und wie sie Zugehörigkeit beeinflussen. Das Lernziel ist daher, dass die Schüler sich mit dem Thema Zugehörigkeit im Kontext des Romans vertraut machen und ihre Meinungen zur Zugehörigkeit im Text äußern können sollen. Der geplante Ablauf der zweiten Unterrichtsstunde folgt in Tabellenform:

| | Lernphase und Vorgehen | Zeitraum |
|---------------|--|---------------|
| Modell DA | <u>Phase 1: Einführung</u> | ca. 5-10 Min. |
| Lernziel | Die Vorkenntnisse der Schüler über Zugehörigkeit (von der ersten Unterrichtsstunde) werden aktiviert. Sie sollen die Textpassagen (die sie zu Hause gelesen haben) global verstehen. | |
| Lernaktivität | Die Schüler sollen berichten wovon die Textpassagen handeln. Als Folgefrage sollen die Schüler mitteilen was | |

| | | |
|--|---|----------------|
| | <p>ihrer Meinung nach das Hauptthema im Roman ist und ob Zugehörigkeit eine Rolle im Roman spielt. Zusätzlich können die Schüler auch Fragen zum besseren Verständnis der Textpassagen stellen.</p> | |
| Sozialform | Diskussion im Plenum. | |
| Material | Textauszüge. | |
| Medien/Hilfsmittel | <ul style="list-style-type: none"> -Kopien der Textauszüge. -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stift. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | <ul style="list-style-type: none"> -stellt die Frage an die Schüler (Textpassagen und Hauptthema). -notiert die Antworten/Meinungen der Schüler an die Tafel/das Whiteboard. -beantwortet auch Verständnisfragen (zu den gelesenen Textpassagen). -erwähnt das Thema Zugehörigkeit als eines der Hauptthemen im Roman. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 2: Präsentation</u> | ca. 15-20 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen erfahren, dass Zugehörigkeit von mehreren Elementen beeinflusst wird. | |
| Lernaktivität | Die kulturellen Deutungsmuster werden von der Lehrerin erklärt und aufgelistet. Danach müssen die Schüler zu zweit oder in kleineren Gruppen notieren welche von diesen Deutungsmustern sie am wichtigsten finden. Die Gruppen tragen dann ihre Meinungen vor. | |
| Sozialform | <ul style="list-style-type: none"> -Frontalunterricht. -Arbeiten zu zweit oder in kleineren Gruppen. | |
| Material | Die kulturellen Deutungsmuster. | |
| Medien/Hilfsmittel | <ul style="list-style-type: none"> -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stifte. -Arbeitsblatt, auf dem die Schüler schreiben. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | <ul style="list-style-type: none"> -erklärt, dass Zugehörigkeit von vielen Sachen beeinflusst wird. -gibt Beispiele von diesen Elementen und erklärt, dass sie Deutungsmuster genannt werden. -schreibt die relevanten Deutungsmuster an die Tafel/das Whiteboard damit die Schüler es hinschreiben können. -erklärt den Schülern die Aktivität. -bewegt sich im Klassenzimmer und beantwortet Fragen. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 3: Semantisierung</u> | ca. 10-15 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen sich jetzt mit den Themen Zugehörigkeit, Flucht und Migration im Roman auseinandersetzen. | |
| Lernaktivität | Die Textpassagen, die die Schüler als Hausaufgabe lesen mussten, werden untersucht und die Schüler müssen besondere Textstellen markieren wo die Themen Zugehörigkeit, Flucht und Migration vorkommen. Danach sollen die Gruppen ihre Ergebnisse im Plenum teilen. | |
| Sozialform | -Arbeiten zu zweit (oder in kleineren Gruppen). | |

| | | |
|--|---|----------------|
| | -Diskussion im Plenum. | |
| Material | Textpassagen (aus dem Roman). | |
| Medien/Hilfsmittel | -Kopien der Textpassagen. -Arbeitsblatt 2, auf dem die Schüler auch Notizen machen können. -Tafel und Kreide/Whiteboard und Stifte. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -bewegt sich im Klassenzimmer. -bietet Unterstützung wo nötig. -hört den Antworten der unterschiedlichen Gruppen zu. -notiert die Textstellen, die von den Schülern identifiziert wurden, an die Tafel/das Whiteboard und ergänzt die Liste, falls nötig. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 4: Üben</u> | ca. 10-15 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen das Thema Zugehörigkeit im Text näher untersuchen, überlegen wovon Zugehörigkeit im Roman beeinflusst wird und ihre Meinung dazu äußern. | |
| Lernaktivität | In ihren gleichen Gruppen, schauen die Schüler die Textstelle, die sie als ‚Zugehörigkeit‘ markiert haben, nochmals an, diesmal mit Bezug auf die Deutungsmuster. Sie sollen zusammentragen wovon Zugehörigkeit beeinflusst wird und dann ihre Meinungen dazu im Plenum äußern. | |
| Sozialform | -Arbeiten zu zweit (oder in kleineren Gruppen). -Diskussion im Plenum. | |
| Material | -Textauszüge. | |
| Medien/Hilfsmittel | -Kopien der Textpassagen. -Arbeitsblatt 2, auf dem die Schüler Notizen machen können. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -bewegt sich im Klassenzimmer. -bietet den Schülern Hilfe an. -hört zu wenn die Schüler ihre Meinungen angeben und stellt entsprechend Fragen. | |

Textauszug wird wiederum am Ende der zweiten Unterrichtsstunde verteilt, damit die Schüler die Textpassagen in Vorbereitung auf die letzte Unterrichtsstunde zu Hause lesen können.

Unterrichtsentwurf 3

Am letzten Tag der Unterrichtssequenz, sollen die Schüler ihre Kenntnis von Zugehörigkeit, die sie anhand einiger Auszüge des Romans erworben haben, auch in ihr eigenes Leben übertragen. Das Thema Zugehörigkeit im eigenen Land wird dadurch eingeführt, dass die Lehrerin die Schüler fragt, ob Zugehörigkeit in Südafrika ein aktuelles Thema ist wie z.B. im Rahmen der xenophobischen Anfälle seit dem Jahre 2008 (insbesondere Mai/Juni 2008; vgl. Maltzan 2014: 91). Die Schüler sollen ihre gesammelten Kenntnisse zum Thema Zugehörigkeit auf ihr eigenes Leben und Land übertragen und ihre Meinungen dazu äußern können. Bis zum Ende der Unterrichtssequenz sollte es den Schülern auch klar werden, dass Literatur einen fiktiven Einblick in die Realität bietet. Letztendlich soll jede/r Lernende mit einer Begründung

erklären, ob sie/er der These ‚Literatur als eine ästhetische, fiktive Repräsentation der Wirklichkeit‘ zustimmt oder nicht.

Am Ende dieser Unterrichtsstunde stellt die Lehrerin auch ein paar Fragen zur generellen Evaluation der Unterrichtssequenz. Obwohl die Antworten der Schüler hier aus ethisch-rechtlichen Gründen⁴ nicht präsentiert werden, helfen die Meinungen, Gedanken und Gefühle der Schüler der Lehrerin, die Unterrichtssequenz angemessen und möglichst objektiv auszuwerten.

| | Lernphase und Vorgehen | Zeitraum |
|--|---|----------------|
| Modell DA | <u>Phase 1: Einführung</u> | ca. 5-10 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen die neuen Textpassagen global verstehen können und, in Kombination mit den Textpassagen aus den vorigen zwei Stunden, den Roman im Kontext verstehen können. | |
| Lernaktivität | Die Schüler beantworten Fragen zum Inhalt der neuen Textpassagen und stellen auch selber Fragen, falls sie etwas nicht verstehen. Das Geschehen des Romans soll zusammengetragen werden und die Schüler sollen berichten, ob der Roman sich so abgespielt hat wie sie es erwartet haben oder nicht. | |
| Sozialform | Diskussion in Plenum. | |
| Material | Textpassagen. | |
| Medien/Hilfsmittel | Kopien der Textpassagen. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -stellt Fragen zu dem Inhalt der Textpassagen. -beantwortet Verständnisfragen. -sammelt Eindrücke der Schüler von dem Roman (wieder mit Bezug auf den Titel). | |
| Modell DA | <u>Phase 2: Präsentation</u> | ca. 10-15 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen Zugehörigkeit kritisch reflektieren können, im Roman und im eigenen Land. | |
| Lernaktivität | Die Schüler sollen erklären und begründen mit Textstellen/Zitaten, ob Zugehörigkeit letztendlich im Roman erfahren wird oder nicht. Danach wird die Lehrerin, das Thema Zugehörigkeit im Kontext des eigenen Landes einführen und die Schüler nach ihren Meinungen und Gefühlen fragen. | |
| Sozialform | -Diskussion im Plenum. -Frontalunterricht. -Fragen in Plenum. | |
| Material | Beispiele von Situationen im eigenen Land wo Zugehörigkeit eine Rolle spielt. | |
| Medien/Hilfsmittel | Quellen, Artikel oder Bilder als Beispiele (möglich eine Kopie von einem Beispiel für die Schüler zum Mitnehmen). | |

⁴ Für ein "ethical clearance" war die Planung des Projekts zu kurzfristig.

| | | |
|--|--|----------------|
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -fragt zuerst nach Zugehörigkeit im Roman. -überträgt dann das Thema Zugehörigkeit auf die Situation im eigenen Land. -fragt die Schüler, ob sie denken, dass Zugehörigkeit ein aktuelles Thema in Südafrika ist. -motiviert die Schüler zum Diskutieren. -stellt entsprechende Fragen. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 3: Semantisierung</u> | ca. 15-20 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen ihr Wissen von Zugehörigkeit, das sie aus der Untersuchung des Romans gesammelt haben, auf ihr eigenes Leben und Land übertragen können. | |
| Lernaktivität | Die Schüler sollen ihre Meinungen zur Zugehörigkeit im eigenen Land äußern: wie sie es erfahren, wie sie sich darüber fühlen und, ob sie sich überhaupt bevor der Unterrichtssequenz Gedanken über Zugehörigkeit gemacht haben. | |
| Sozialform | Diskussion im Plenum. | |
| Material | (Entfällt). | |
| Medien/Hilfsmittel | Papier, auf dem die Lehrerin Notizen machen und Bemerkungen notieren kann. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -stellt anregende Fragen. -beantwortet mögliche Fragen der Schüler. -reagiert auf die Fragen/Stellungen der Schüler. | |
| | | |
| Modell DA | <u>Phase 4: Üben</u> | ca. 10-15 Min. |
| Lernziel | Die Schüler sollen ihre Meinung zu der These Literatur kann als eine ästhetische, fiktive Repräsentation der Wirklichkeit gesehen werden, äußern und begründen können. | |
| Lernaktivität | Die Schüler beantworten die Fragen, die die Lehrerin stellt. Zuletzt sollen sie auch erklären, ob sie der These zustimmen, dass man mithilfe von Literatur kulturelles Wissen und einen Einblick in die Realität gewinnen kann (und warum/warum nicht). | |
| Sozialform | Diskussion im Plenum. | |
| Material | Möglicherweise alle Textpassagen (ansonsten entfällt dieser Schritt). | |
| Medien/Hilfsmittel | Papier, auf dem die Lehrerin Notizen machen kann. | |
| Rolle der Lehrerin: Die Lehrerin... | -stellt Fragen zur Evaluation, wie: <i>Hat deine Meinung sich während der Unterrichtssequenz geändert? Hat der Text deine Gedanken zur Zugehörigkeit beeinflusst? Hat der Text geholfen dein eigenes Leben kritisch zu reflektieren? Hast du etwas mithilfe von Literatur gelernt?</i> -motiviert die Schüler zum Diskutieren und hilft wenn nötig. | |

Arbeitsblätter und ausgewählte Textpassagen

Die in den Unterrichtsstunden ausgeteilten Arbeitsblätter dienen als Medien/Hilfsmittel mit denen das Material (Informationen, Definitionen, Textauszüge usw.) den Schülern dargeboten werden. Es gibt insgesamt drei Arbeitsblätter (1a, 1b und 2), die während der Unterrichtssequenz benutzt werden (siehe Addendum A) und die zunächst kurz besprochen werden. Da die Textauszüge (siehe Addendum B für die Seitenzahlen) aus dem Roman auch Teil des Materials für die Unterrichtsstunden sind, werden die Auswahl der Textauszüge und mögliche Themen ebenfalls kurz erläutert.

Arbeitsblätter 1a und 1b:

Am ersten Tag werden zwei Arbeitsblätter (1a und 1b) im Laufe des Unterrichts eingesetzt. Das erste Arbeitsblatt, 1a, dient dazu die Vorkenntnisse der Schüler von Literatur zu aktivieren. Auf dem Arbeitsblatt stehen eine einfache Definition von Literatur sowie die drei Gattungen von Literatur, und es gibt genügend Platz falls die Schüler Notizen machen möchten.

Das zweite Arbeitsblatt, 1b, mit Informationen zur Autorin sowie dem Klappentext des Romans wird während der Präsentationsphase ausgeteilt. Die Schüler sollen anschließend Themen, die sie im Roman vermuten, auf dem Arbeitsblatt eintragen. Diese Themen können u.a. Identität, Familie, Freunde, Herkunft, Liebe, Fremdheit, Zugehörigkeit, Religion, Schule, das Erwachsenwerden einschließen. Diese Themen werden auch in der Phase der Semantisierung weiter benutzt wenn die Lehrerin den Fokus auf ‚kulturelle‘ Themen lenkt. Wegen des Schwierigkeitsgrads und der Pluralität des Begriffs ‚Kultur‘, können die Schüler eine vereinfachte Definition von Kultur auf dem Arbeitsblatt nachlesen. Die letzte Information auf dem Arbeitsblatt 1b ist die Definition von Zugehörigkeit, die die Lehrerin erklären wird, nachdem sie erwähnt hat, dass Zugehörigkeit als Thema im Roman angesprochen wird. Auf der Rückseite vom Arbeitsblatt 1b befindet sich eine Wortliste mit Übersetzungen von unbekanntem Wörtern sowie Platz für weitere Notizen.

Arbeitsblatt 2:

Das Arbeitsblatt 2 wird am zweiten Tag erst in der Präsentationsphase ausgeteilt nachdem die Lehrerin erklärt hat, dass Zugehörigkeit von verschiedenen Elementen, die kulturellen Deutungsmuster, beeinflusst wird. Eine vereinfachte Version von der Definition der kulturellen Deutungsmuster zusammen mit einer Erklärung der vier Arten der Deutungsmuster können die Schüler auf dem Arbeitsblatt 2 nachlesen. Es gibt wiederum genügend Platz zum Notizen machen. Das Arbeitsblatt 2 sollte in der Übungsphase zusammen mit dem Textauszug B benutzt werden, um zu untersuchen welche kulturellen Deutungsmuster einen Einfluss auf Zugehörigkeit im Roman haben.

Textauszug A:

Der Textauszug A setzt sich aus dem ersten Kapitel des Romans und anderen kürzeren Passagen aus unterschiedlichen Kapiteln zusammen. Die Schüler sollen anhand dieser Textauszüge erkennen können, dass Literatur eine fiktive Wiedergabe der Realität ist. Im ersten Kapitel soll die Perspektive des Ich-Erzählers schon darauf hinweisen, dass der Roman eine

fiktive Verschriftlichung der Realität darstellt. Mögliche Themen, die die Schüler im Kapitel 1 identifizieren könnten, sind z.B. Herkunft, Migration, Heimat, Zugehörigkeit, Freundschaft usw. Die Textpassagen aus Kapitel 2 stellen die Realität des Lebens einer Jugendlichen aus zwei unterschiedlichen Perspektiven dar. Einerseits repräsentiert das Tragen eines Kopftuches das Leben einer Jugendlichen aus einer eher traditionellen Perspektive, meistens von islamischem Glauben und Lebensstil. Andererseits verkörpern das wilde Schminken und das bunte Haarfärbemittel ein eher lockeres, von Traditionen ungebundenes Leben. Diese zwei Perspektiven deuten darauf, dass das Leben jedes Individuums und jeder Familie sich voneinander unterscheidet. Diese Unterschiede beziehen sich nicht nur auf die Dualität im Leben eines Individuums, sondern sie können auch als Metapher für die multiplen Zugehörigkeitsräume, denen eine Person angehören kann, betrachtet werden. Aus der zweiten Textpassage vom Kapitel 2 können die Gegebenheiten von Flüchtlingen – ihre Unsicherheit, ihre Angst und die Schwierigkeiten im neuen, ‚sicheren‘ Land – wiedererkannt werden.

Die letzte Textpassage, ein kurzer Auszug aus Kapitel 5, bringt ans Licht, dass Menschen, die Hilfe brauchen, oft das Hilfsangebot ablehnen oder verweigern, weil sie sich für ihre Lebenssituation schämen. Diese Passage kann die Schüler darauf aufmerksam machen, dass nicht nur Flüchtlinge, sondern viele Menschen im Leben für dieses Schamgefühl anfällig sein können, und dass ihre Zugehörigkeit von diesem Gefühl gehindert werden kann.

Textauszug B:

Aus den Textpassagen im Textauszug B sollte klar werden, dass der Kampf um Zugehörigkeit im neuen Land das Hauptthema im Roman ist und, dass die unterschiedlichen Textpassagen einige Hindernisse darstellen, denen Madina und ihre Familie während ihres Kampfes um Zugehörigkeit begegnen. Einige Themen, die in den Textpassagen von Textauszug B erkennbar werden, können wie folgt kurz zusammengefasst werden:

- Kapitel 2: Migration, der Wunsch nach Asyl und letztendlich Zugehörigkeit.
- Kapitel 4: Der Wunsch nach und das Warten auf Asylbescheid. Die Sehnsucht nach Zugehörigkeit und das ‚Dazwischen-sein‘-Gefühl.
- Kapitel 5:
 - a) Zugehörigkeit und mögliche Hindernisse dazu. Freundschaft, das Gefühl des Ausgeschlossenenseins und deren Einfluss auf Zugehörigkeit.
 - b) Die Nachwirkungen von traumatischen Erfahrungen, die Flüchtlinge vor oder während ihrer Flucht erfahren (Flucht als Thema).
- Kapitel 11: Das Thema Zugehörigkeit und der Einfluss von Freundschaft, Familie und Familientraditionen darauf. Flucht wird auch angesprochen.
- Kapitel 12: Migration und schwierige Lebenssituationen während Madina und ihre Familie sich noch im Zwischenraum befinden.
- Kapitel 13:
 - a) Zugehörigkeit und der Einfluss von Kleidung und dem Aussehen auf das Zugehörigkeitsgefühl.

b) Der Einfluss von Familie auf Zugehörigkeit, insbesondere die Handlungen und Haltungen der einzelnen Familienmitglieder im neuen Land (als mögliches Hindernis dazu).

c) Der Kampf und der schwere Weg zur Zugehörigkeit (mögliche Hindernisse) und die Verhinderung des Dazugehörens für Madina durch traditionelle Familienvorstellungen.

Kapitel 14: Migration und Anpassung im neuen Land, Familientraditionen und die Schwierigkeit, diese Traditionen im Streben nach Zugehörigkeit abzulegen.

Textpassagen, die meines Erachtens gute Beispiele sind und anhand deren der Einfluss von einigen kulturellen Deutungsmustern auf Zugehörigkeit beobachtet werden kann, sind: Kapitel 2, Kapitel 5, Kapitel 13a und 13c und Kapitel 14.

Anhand des Kapitels 2 kann Sprache als Deutungsmuster verstanden werden. Sprache kann als kategoriales Muster (deutschsprachig vs. nicht-deutschsprachig) sowie auch als topologisches Muster funktionieren, weil die Sprache, die gesprochen wird, eine Angabe zum Ort, an dem man sich befindet, gibt. Der Mangel an deutschen Sprachkenntnissen beeinflusst in Madinas Falls ihre Zugehörigkeit negativ. Der Auszug aus Kapitel 5 deutet wiederum auf den wichtigen Einfluss von und den Bedarf nach Freundschaft (kategoriales Muster: Freund vs. Feind), um das Gefühl des Dazugehörens zu stärken. Der Einfluss von Kleidung und vom äußerlichen Aussehen auf Zugehörigkeit wird im Kapitel 13 dargestellt. Kleidung kann als kategoriales Muster betrachtet werden, indem es jemand in eine andere Kategorie außerhalb der Gruppe einordnen kann. Die dritte Textpassage vom Kapitel 13 und der Auszug aus Kapitel 14 stellen den Einfluss von einigen axiologischen Mustern auf das Streben nach Zugehörigkeit dar. Vorstellungen, die mit Werten wie Disziplin und Ehre (axiologische Muster) zu tun haben, können als Hindernis in dem Streben der Familie Lema, und insbesondere im Streben von Madina, nach Zugehörigkeit gesehen werden, weil es sie hindert, sich in dem neuen Land anzupassen.

Textauszug C:

Der Textauszug C wird in der dritten und letzten Unterrichtsstunde benutzt. Die Textpassagen im Textauszug C sollen die Schüler überzeugen, dass Madina trotz Hindernisse auf ihrem Weg, sich doch letztendlich im neuen Land zugehörig fühlt. Die Schüler sollen ein Globalverständnis von dem Ablauf des Romans haben und anhand der Textpassagen erkennen können, wie Madinas Gefühl des Dazugehörens im Laufe des Romans wächst. Im Kapitel 13 zeigt die Freundschaft zwischen Laura und Madina zum Beispiel, dass nicht nur Flüchtlinge und Migranten im neuen Land nicht dazugehören, sondern dass man auch im eigenen Land eine Nicht-Zugehörigkeit erfahren kann, wie Laura sie erfuhr. Der Auszug aus dem letzten Kapitel (22) dient wiederum als Beweis dazu, dass Madina, im Streben nach Zugehörigkeit in ihrem neuen Land, von ihren Erfahrungen geändert und geformt wurde. Sie schneidet ihre Haare als symbolischen Neustart in dem neuen Land, in dem sie sich endlich zugehörig fühlt.

Auswertung der Unterrichtssequenz

Die Unterrichtssequenz, bestehend aus drei Unterrichtsstunden, fand über drei Tage (Mittwoch, Donnerstag und Freitag) statt. Nachdem die Unterrichtssequenz abgeschlossen wurde, wurden die Probenstunden mit dem Deutschlehrer besprochen, evaluiert und ausgewertet, um in Kombination mit den Erfahrungen der Autorin die Unterrichtssequenz als Ganzes beurteilen zu können. Die Schüler wurden auch in der letzten Unterrichtsstunde nach ihren Meinungen zu der Unterrichtssequenz, dem Inhalt und ihren Erfahrungen während der Unterrichtssequenz gefragt. Obwohl die Meinungen der Schüler aus rechtlich-ethischen Gründen hier nicht explizit präsentiert werden dürfen, bieten sie weitere Anhaltspunkte für eine möglichst objektive Auswertung der ganzen Unterrichtssequenz. Im Folgenden wird die Umsetzung der geplanten Unterrichtsstunden aus der Perspektive der Autorin, und in Kombination mit Feedback von dem Deutschlehrer, kritisch reflektiert und mit möglichen Vorschlägen für eine zukünftige Umsetzung im DaF-Unterricht ergänzt.

Vor Beginn der Unterrichtssequenz, gab es ein Treffen mit der Lehrkraft der Klasse 10-Gruppe, um zu besprechen wie viele Schüler in der Gruppe sind und ob die geplanten Lernaktivitäten und Lernmaterialien in Ordnung waren. An diesem Tag wurde erfahren, dass die Schulstunde jeweils nur 45 Minuten dauert, während die Unterrichtsentwürfe für Unterrichtsstunden von 50-60 Minuten geplant wurden. Trotzdem wurden die Unterrichtsentwürfe nicht geändert, sondern es wurde nur im Voraus bemerkt, dass es nicht ausreichend Zeit gäbe alle geplanten Textauszüge im Unterricht zu diskutieren. Wegen der kürzeren Schulstunden und der ziemlich langen Textpassagen im Textauszug A, empfahl die Lehrkraft, dass die Schüler auch den Textauszug A zu Hause lesen sollen, als Vorbereitung auf die erste Unterrichtsstunde. Bei diesem Treffen erweckte die Lehrkraft auch die Vorstellung, dass eine PowerPoint-Folie mit unbekanntem Wörtern an der Wand projiziert werden sollte, als konstante Hilfe für die Schüler. In Vorbereitung auf die Unterrichtsstunden erstellte die Lehrerin eine PowerPoint-Präsentation mit Wortlisten und Übersetzungen von allen unbekanntem Wörtern aus den Textauszügen und den Arbeitsblättern. Zusätzlich wurden Folien mit anregenden Fragen und Schlüsselwörtern vorbereitet, die die Schüler bei schwierigen Fragen (wie die Bedeutung von Literatur, Kultur, Zugehörigkeit und den kulturellen Deutungsmustern) unterstützen können.

Mittwoch: die erste Unterrichtsstunde

Die Schüler bekamen am Tag vor Anfang der Probestunden den Textauszug A zum Lesen als Hausaufgabe. Den Schülern wurde empfohlen, im Textauszug A nach Textstellen zu suchen wo sie Realitätsbezüge sehen bzw. Geschehen, die auch in der Wirklichkeit vorkommen. Obwohl der Textauszug A erst in der Übungsphase am ersten Tag benutzt wurde, scheint es hilfreich gewesen, dass die Schüler schon eine Idee hatten wovon es im Roman handelt und sich bewusst waren, dass sie sich mit einem literarischen Text auseinandersetzen werden. Die erste Unterrichtsstunde verlief im Allgemeinen gut im Sinne davon, dass es ausreichend Zeit gab alle geplanten Inhalte anzusprechen, obwohl nicht jede Passage vom Textauszug A behandelt werden konnte. Auch das Lernziel für den ersten Tag wurde meines Erachtens erreicht, weil deutlich wurde, dass die Schüler meinten sie könnten etwas lernen wenn sie sich mit Literatur auseinandersetzen. Nach der Arbeit mit dem Textauszug A konnten die Schüler

erkennen, dass reale Ereignisse als Inspiration für literarische Text dienen und sich als fiktive Ereignisse in Literatur manifestieren. Der einzige ‚problematische‘ Aspekt, der in der ersten Stunde ans Licht kam, war dass die Schüler nicht sofort auf Fragen reagierten. Eine mögliche Ursache kann das unbekannte Thema sein, das etwas schwieriger als ihr üblicher Lehrstoff ist. Nach Rücksprache mit der Lehrkraft am Ende der ersten Stunde, scheint die Zurückhaltung der Schüler eher daran zu liegen, dass die Schüler sich noch nicht sicher fühlten ihre Meinungen zu äußern, weil sie erst vor kurzem angefangen haben sich nur auf Deutsch auszudrücken. Ein zweiter Grund wäre natürlich, dass die Lehrerin den Schülern als neue Lehrkraft noch fremd war. Als mögliche Lösung für die ausweichenden Reaktionen wurde entschieden, den Schülern direkte Fragen statt Fragen im Plenum zu stellen.

Die Sozialform die am meisten in der ersten Stunde benutzt wurde, war Frontalunterricht mit Fragen und Diskussionen im Plenum. Als Einstieg in die Unterrichtssequenz funktionierte diese Sozialform gut, obwohl die Gruppenarbeit bei der Auseinandersetzung mit dem Text vorteilhaft war. Die Zeit, um kurz über ihre Antworten nachzudenken, war hilfreich. Am Ende der ersten Unterrichtsstunde konnte festgestellt werden, dass die Zeitplanung trotz der kürzeren Stunden funktioniert. Es war nur wichtig darauf zu achten, dass die wichtigsten Textpassagen zuerst behandelt werden, weil es nicht ausreichend Zeit gab, alle Passagen zu untersuchen. Aus diesem Grund wurden auch beim Textauszug B die wichtigsten Textpassagen (Kapitel 2, 4 und 14) im Voraus markiert damit die Schüler als Hausaufgabe auf die Auszüge aus diesen drei Kapiteln achten konnten.

Wie schon erwähnt, war die Ausgangslage der Schüler vor der ersten Unterrichtsstunde nicht bekannt. Die Lernziele sind daher auf der Vorstellung formuliert worden, dass die Schüler wenig Vorwissen von Zugehörigkeit und Migration haben und Literatur nicht als eine fiktive Repräsentation der Realität betrachten. Es wurde auch davon ausgegangen, dass eine Auseinandersetzung mit einem literarischen Text nicht völlig neu ist, weil alle Schüler sich mit Literatur in den Fächern Afrikaans und Englisch befassen. Im Laufe der ersten Unterrichtsstunde wurde also auf die vorhandenen Kenntnisse der Schüler geachtet damit die Ausgangslage nachträglich wie folgt notiert werden konnte:

| Lernzielbereiche | Nach der ersten Unterrichtsstunde (Ausgangslage) |
|----------------------|---|
| | Die Schüler... |
| <u>Kenntnisse:</u> | ... wissen nicht genau was Literatur, Zugehörigkeit oder Kultur ist (Definitionen oder was damit gemeint wird). |
| <u>Fertigkeiten:</u> | ... können schon ihre Meinungen zu etwas äußern. |
| <u>Haltungen:</u> | ... fühlen sich etwas unsicher um zu sprechen, weil sie erst neulich angefangen haben nur auf Deutsch zu reden. |
| | ... finden, sie studieren Literatur in der Schule damit sie etwas lernen können. |

Donnerstag: die zweite Unterrichtsstunde

Die zweite Unterrichtsstunde lief gut besonders, weil die Schüler aktiver waren und schneller auf Fragen reagiert haben. Vermutlich liegt diese Verbesserung daran, dass die neue Lehrerin den Schülern weniger fremd war, da die Schüler sich in der zweiten Stunde selbstsicherer als am ersten Tag ausdrückten. In der zweiten Stunde wurde eine Kombination von Frontalunterricht, Gruppenarbeit und Diskussionen im Plenum benutzt. Es war geplant, dass die Schüler während der Lernaktivitäten in kleineren Gruppen arbeiten, aber die Mehrzahl der Schüler wollte eher einzeln arbeiten und nachdenken. Die anderen Sozialformen waren gut geeignet für die unterschiedlichen Phasen, vor allem der Frontalunterricht und Fragen im Plenum, weil die Schüler sich zum ersten Mal mit den kulturellen Deutungsmustern beschäftigten. Wegen des Sprachniveaus der Klasse 10-Gruppe, wurden die kulturellen Deutungsmuster sehr vereinfacht dargestellt und anhand von Beispielen erklärt.

Trotz des Schwierigkeitsgrades der kulturellen Deutungsmuster wurde es klar, dass die Schüler das Konzept der Deutungsmuster verstanden haben. Alle konnten während der Lernaktivitäten erklären und begründen, welche Deutungsmuster sie persönlich am wichtigsten für Zugehörigkeit fanden und welche Deutungsmuster in den Passagen im Textauszug B einen Einfluss auf Madinas Zugehörigkeit haben. Als Hausaufgabe und in Vorbereitung auf diese zweite Unterrichtsstunde mussten die Schüler den Textauszug B lesen und darauf achten in welchen Textpassagen sie die Themen Flucht, Migration und Zugehörigkeit erkennen können. Anhand dieser markierten Textstellen mussten die Schüler als Lernaktivität die kulturellen Deutungsmuster identifizieren. In der Stunde gab es aber nicht genug Zeit zuerst die Textstelle mit den entsprechenden Themen zu diskutieren (die Semantisierungsphase) und anschließend die Deutungsmuster in dieser Textstelle zu identifizieren (die Übungsphase). Statt die zwei Phasen separat durchzuführen, wurde spontan entschieden, die Phasen zu kombinieren. Es wurde dann nur Kapitel 2 untersucht, weil alle drei Themen (Flucht, Migration und Zugehörigkeit) in dem Auszug erkennbar sind und es auch viele Deutungsmuster zu identifizieren gab.

Am Ende des zweiten Tages konnten die Schüler erklären, was sie unter ‚Zugehörigkeit‘ verstehen, was ihre Meinungen zur Zugehörigkeit im Roman sind und welche Elemente (aus den gesammelten Beispielen der Deutungsmuster) ihrer Meinung nach den größten Einfluss auf Zugehörigkeit haben. Interessant war, dass Familie und Freunde sowie auch Herkunft und Identität jeweils als die zwei wichtigsten Einflüsse auf Zugehörigkeit identifiziert worden sind. Der Unterschied in den Meinungen der Schüler zeigt nicht nur, dass das Lernziel für die zweite Unterrichtsstunde erreicht wurde, sondern es betont auch die Ambivalenz von Zugehörigkeit und unterstreicht die Tatsache, dass Zugehörigkeit eine sehr persönliche Dimension der menschlichen Existenz ist.

Freitag: die dritte Unterrichtsstunde

In der dritten und letzten Unterrichtsstunde wurden die Arbeit mit dem Roman und die Besprechung von Zugehörigkeit im Roman abgeschlossen. Als Hausaufgabe mussten die Schüler die letzten Textauszüge aus dem Roman (Textauszug C) mit Fokus auf Kapitel 11,

13a, 17 und 22 lesen. Im Unterricht wurden die Schüler nach ihren Meinungen zu der Entfaltung von Zugehörigkeit im Roman gefragt. Aus ihren Antworten wurde klar, dass die Meinungen der Schüler zur Zugehörigkeit im Roman sehr unterschiedlich sind und, dass sie verstehen wie umstritten das Thema ‚Zugehörigkeit‘ ist. Es wird u.a. gemeint, dass Madina sich am Ende des Romans zugehörig fühlt, während eine andere Meinung ist, dass der Grad von Zugehörigkeit sich im Laufe des Romans geändert hat. Noch eine weitere Meinung betont die schwer fassbare Verständlichkeit von Zugehörigkeit dadurch, dass gemeint wird Madina ist selbst noch unsicher, ob sie sich zugehörig fühlt oder nicht. Diese Abschlussdiskussion dient als eine passende Übertragung von dem Thema ‚Zugehörigkeit‘ im Roman auf das Leben im eigenen Land.

Die Schüler konnten sofort Beispiele von realen Ereignissen im eigenen Land nennen, die sie als Zugehörigkeit oder als Probleme wegen Zugehörigkeit bezeichneten, und das Stichwort Xenophobie rückte in den Vordergrund. Die Zugehörigkeitsdiskussion im eigenen Land, Südafrika, wurde auch anhand des Themas ‚Sprache‘ angesprochen, um den Schülern zu zeigen welcher große Einfluss Sprache auf Zugehörigkeit hat⁵. Das Ziel, dass die Schüler ihre Meinungen zur Zugehörigkeit in ihrem eigenen Leben und Land äußern können sollen, ist mit dieser Diskussion unbedingt erreicht. Am Ende der letzten Unterrichtsstunde konnte nach der Diskussion von Zugehörigkeit im Roman und in Südafrika festgestellt werden, dass die Schüler den Wert von Literatur nach der Unterrichtssequenz besser erkennen können. Es wurde klar, dass die Schüler verstehen, dass die Themen von denen es in literarischen Texten handelt, oft aktuelle und umstrittene Themen in der Realität sind und, dass sie mithilfe von Literatur die Realität kritisch reflektieren und diskutieren können.

Allgemeine Eindrücke

Alle Lernziele wurden erreicht und der Eindruck entstand, dass die Schüler die Probestunden und den neuen thematischen Inhalt genossen haben. Obwohl geplant war, die Schüler für einige der Lernaktivitäten in kleineren Gruppen arbeiten zu lassen, wurde klar, dass die meisten Schüler Einzelarbeit bevorzugten, während nur wenige Schüler zu zweit arbeiteten. Trotz dieser Tatsache war die Gruppendynamik zwischen allen Schülern während der Plenumsdiskussionen sehr gut. Die Zeitplanung für alle drei Unterrichtsstunden hat funktioniert, da alle Inhalte erklärt und besprochen werden konnten und alle Lernaktivitäten vollzogen wurden, auch wenn es nicht möglich war, jede Textpassage einzeln zu untersuchen. Wegen des Zeitmangels wurde darauf verzichtet, alle Antworten von den Schülern während der Lernaktivitäten und der Diskussionen an der Wand zusammenzutragen. Wichtige Informationen wie z.B. die Seitenzahlen von Textstellen mit entsprechenden Themen wurden im Voraus schon auf einer Folie in der PowerPoint-Präsentation vorbereitet, damit Zeit in der Stunde gespart werden konnte. Obwohl die Wortschatzlisten während der Auseinandersetzung mit den Textauszügen an der Wand gezeigt wurden, ist es möglich, dass die Schüler nicht genug Zeit hatten sich auf die Arbeit zu konzentrieren und gleichzeitig auf der Liste nach

⁵ Ein Zeitungsartikel über Sprache in Südafrika, insbesondere die gefährdete Sprache N|uu, wurde als Material benutzt und den Schülern vorgelesen. Der Artikel ist unter <https://www.bbc.com/news/world-africa-39935150> zu lesen.

Wortbedeutungen zu suchen. Aus diesem Grund wurde durchgehend nach dem Verständnis von fremden Wörtern gefragt, oder einfach direkt übersetzt und erklärt, auch wenn die Schüler noch keine Fragen dazu gestellt hatten. Im Laufe der Stunden wurden auch fortlaufend Fragen zur Grammatik oder allgemeinem Wortschatz beantwortet, die während der Diskussionen von den Schülern gestellt wurden.

Am Ende der Unterrichtssequenz werden die Ausgangslage und Lernziele nochmals wie folgt in Tabellenform dargestellt, die die angestrebten Änderungen in den Schülern erkennbar machen:

| Lernzielbereiche | Vor dem Unterricht (Ausgangslage) Die Schüler... | | Nach dem Unterricht (Lernziel) Die Schüler... |
|----------------------|--|--|--|
| <u>Kenntnisse:</u> | ... wissen nicht genau was Literatur, Zugehörigkeit oder Kultur ist. | →→→ | ... wissen, dass Zugehörigkeit ein aktuelles Thema ist und, dass Literatur einen Realitätsbezug darstellt. |
| <u>Fertigkeiten:</u> | ... können schon ihre Meinungen zu etwas äußern. | Lernen | ... können ihre Meinungen zum Thema Zugehörigkeit äußern und Realitätsbezüge im Roman erkennen. |
| <u>Haltungen:</u> | ... fühlen sich etwas unsicher, weil sie erst neulich angefangen haben nur auf Deutsch zu reden. | (Unterrichtssequenz: 3 Unterrichtsstunden) | ... fühlen sich etwas sicherer beim Sprechen, aber trotzdem schüchtern. |
| | ... finden sie studieren Literatur in der Schule damit sie etwas lernen können. | →→→ | ... finden, dass man über die Welt lernen kann wenn man literarische Texte liest. |
| | | | ... wollen mehr über das Thema wissen, mehr Literatur lesen und selbst den Roman von Rabinowich lesen. |

Die Formulierung der Lernziele in dieser Tabelle machen deutlich, (,wissen...‘ statt ,sollen wissen...‘) dass die Lernziele schon erreicht sind und nicht mehr nur angestrebt werden. Obwohl die Unterrichtsstunden nicht immer nach Plan liefen, wurden die allgemeinen Lernziele für die ganze Unterrichtssequenz trotzdem erreicht. Es ist zwar schwierig einzuschätzen wie gut die Schüler den neuen Stoff aufgenommen haben, aber es wurde klar, dass der Inhalt gut verstanden wurde. Am Ende der Unterrichtssequenz haben die Schüler alle Fragen zur Evaluation beantwortet. Aus ihren Antworten und Meinungen wurde deutlich, dass die angestrebten Lernziele tatsächlich erreicht wurden, und dass die Unterrichtssequenz spannend, aber nicht zu schwierig für das Sprachniveau war. Die Textauszüge wurden als

‚nicht zu viel/nicht zu lang‘ bezeichnet und der Schwierigkeitsgrad des Romans wurde als mittelmäßig und angemessen bewertet. Es ließ sich auch feststellen, dass einige Schüler nach der Unterrichtssequenz Interesse daran haben den ganzen Roman von Rabinowich zu lesen und sich in Zukunft nochmals mit einem ähnlichen Thema befassen wollen. Von diesen Meinungen ausgehend, kann die Unterrichtssequenz als erfolgreich betrachtet werden.

Addenda

Addendum A: Arbeitsblätter

Arbeitsblatt 1a:

Was ist Literatur?

die Literatur =

im weiteren Sinne -

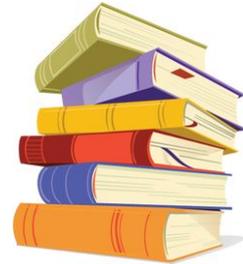
a) das gesamte Schrifttum von veröffentlichten Schriften.

b) das fachliche Schrifttum über ein Thema.

Im engeren Sinne -

das künstlerische Schrifttum (Höhenkammliteratur und Unterhaltungsliteratur).

(Quelle: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Literatur>)



Lyrik

Eine Form der Dichtung mit konstanten Elementen wie Rhythmus, Vers und Metrum.

Epik/Prosa

Erzählende Literatur in Prosa oder Versen.

Dramatik/Drama

Ein Bühnenstück mit Handlungen in Dialogen und Monologen.

(Quelle: Annas 2013 – Deutsch 188 Universität Stellenbosch)

Notizen:

Arbeitsblatt 1b (Vorderseite):

Die Autorin: Julia Rabinowich



Julya Rabinowich, geboren 1970 in St. Petersburg, emigrierte 1977 mit ihrer Familie nach Wien, wo sie auch ihr Studium absolvierte. Sie ist als Schriftstellerin, Kolumnistin und Malerin tätig sowie als Dolmetscherin. Viele Jahre unterstützte sie in dieser Funktion den Diakonie-Flüchtlingsdienst und Hemayat, ein Betreuungszentrum für Folter- und Kriegsüberlebende. Julia Rabinowich wurde mit zahlreichen Preisen ausgezeichnet. Zuletzt erschien bei Deuticke ihr Roman *Krötenliebe*. *Dazwischen: Ich* ist ihr erstes Jugendbuch.

Klappentext des Romans *Dazwischen: Ich* (2016)

Wo Madina herkommt? Das ist egal. Sie kommt von überall und nirgendwo. Sie musste fliehen. Und ist nun endlich angekommen, in einem Land, das Sicherheit verspricht. Für sie fühlt es sich hier nach Zukunft an. Doch nicht allen in ihrer Familie fällt es leicht, Fuß zu fassen. Ihr Vater zieht sich zurück, ihre Mutter schweigt. Und so ist es an Madina, tätig zu werden. Mittlerin zu sein zwischen ihrer Familie im Flüchtlingsheim und dem unbekanntem Leben außerhalb.

Zerrissen zwischen ihren Eltern, die sie nicht loslassen wollen, und dem Wunsch, ein ganz normaler Teenager zu sein, nimmt Madina das Schicksal ihrer Familie in die Hand. Und findet in Laura eine Freundin, die für sie in der Fremde Heimat bedeutet.

Quelle: Klappentexte des Romans (Rabinowich 2016)

Welche Themen könnten im Roman vorkommen?

Was ist Kultur?

1) Der von Menschen erzeugte Gesamtkomplex von Vorstellungen, Denkformen, Empfindungsweisen, Werten und Bedeutungen, der sich in Symbolsystemen materialisiert.

(Quelle: vgl. Nünning/Nünning 2008: 6)

2) Die Ordnungen und Kategorien, mit denen der Welt Sinn zugeschrieben wird.

(Quelle: vgl. Altmayer 2014: 66)

Zugehörigkeit (die) = *Belonging*

1) Laut Duden = das Dazugehören, die Verbundenheit, die Mitgliedschaft.

(Quelle: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Zugehoerigkeit>)

2) Im engeren Sinne (eher kulturwissenschaftlich) = eine emotionsgeladene soziale Verortung.

(Quelle: vgl. Pfaff-Czarnecka 2012:8)

[*Wortliste auf der Rückseite]

Arbeitsblatt 2:

Kulturelle Deutungsmuster

Einzelne Teile vom gemeinsamen Wissen, das allgemein bekannt ist und uns in sozialen Interaktionen hilft, um unser Handeln zu orientieren.

(Quelle: vgl. Altmayer 2014: 68)

Die kulturellen Deutungsmuster können einfach auch erklärt werden als die Instanzen über die Kultur beobachtbar wird.

(Quelle: Schmidt in Nünning 2008: 7)

Es gibt 4 Arten von kulturellen Deutungsmustern:

- a) Kategoriale Muster helfen, um Menschen zu klassifizieren und einzuordnen (z.B. Mann-Frau, alt-jung, ‚deutsch‘ – ‚südafrikanisch‘).
- b) Topologische Muster helfen, um uns im Raum zu orientieren (z.B. Länder, Grenzen, Heimat, Dorf vs. Stadt, Reisen, Osten und Westen).
- c) Chronologische Muster werden in temporale und mnemologische Muster unterteilt. Temporale Muster helfen, um den Ablauf von Zeit einzuteilen und einzuordnen (z.B. Kalender, Jahreszeiten, Feiertage). Mnemologische Muster helfen, um die Vergangenheit in der Gegenwart und in der Zukunft zu repräsentieren (z.B. Erinnerungen und Erinnerungsorte).
- d) Axiologische Muster beziehen sich auf (a) abstrakte, (b) alltägliche, (c) umstrittene und (d) negative Werte (z.B. (a) Freiheit, (b) Geld, Gemütlichkeit, (c) Ehre, Disziplin, (d) Kriminalität).

(Quelle: vgl. Altmayer 2014: 70f.)

Notizen:

Addendum B: Textauszüge

Textauszug A

Kap 1: (Rabinowich 2016: 7-11)

Kap 2: (ebd.: 17f.), (ebd.: 19f.)

Kap 5: (ebd.: 40)

Textauszug B

Kap 2: (Rabinowich 2016: 16)

Kap 4: (ebd.: 29f.)

Kap 5: (ebd.: 46), (ebd.: 47ff.)

Kap 11: (ebd.: 111f.)

Kap 12: (ebd.: 128)

Kap 13: (ebd.: 144f.), (ebd.: 149f.), (ebd.: 151ff.)

Kap 14: (ebd.: 159ff.)

Textauszug C

Kap 11: (Rabinowich 2016: 121ff.)

Kap 13: (ebd.: 142), (ebd.: 146f.)

Kap 17: (ebd.: 199f.)

Kap 19: (ebd.: 220f.)

Kap 22: (ebd.: 253ff.)

Literatur

ALTMAYER, Claus (2014): Kulturwissenschaft – eine neue Perspektive für die internationale Germanistik? In: *Verbum et Lingua* H.3, S. 58-77.

--- (2013): Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft. Herausforderungen und Perspektiven. In: Grub, Frank Thomas (Hg.): *Landeskunde Nord*. Frankfurt am Main u.a.: Lang, S. 11-30.

ANNAS, Rolf (2014): Apartheid und Nationalsozialismus: Überlegungen zur Auswahl literarischer Texte im Fach Deutsch als Fremdsprache in Südafrika. In: Altmayer, Claus/Dobstadt, Michael/Riedner, Renate/Schier, Carmen (Hg.): *Literatur in Deutsch als Fremdsprache und internationaler Germanistik. Konzepte, Themen, Forschungsperspektiven*. Tübingen: Stauffenburg, S. 97-106.

--- (2013): Was ist Literatur? Klassennotizen (Deutsch 188). Stellenbosch: Universität Stellenbosch.

BIMMEL, Peter/KAST, Bernd/NEUNER, Gerhard (2003): *Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkktionen*. Berlin u.a.: Langenscheidt.

DUDEN (2018): „Literatur“. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Literatur> [9. Juli 2018].

--- (2018): „Zugehörigkeit“. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Zugehoerigkeit> [9. Juli 2018].

HOFMANN, Michael (2006): *Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung*. Paderborn: Fink.

MALTZAN, Carlotta von (2014): Zum Wert von ‚Kultur‘ und Literatur im Fremdsprachenunterricht: Beispiel Südafrika. In: Altmayer, Claus/Dobstadt, Michael/Riedner, Renate/Schier, Carmen (Hg.): *Literatur in Deutsch*

- als Fremdsprache und internationaler Germanistik. Konzepte, Themen, Forschungsperspektiven. Tübingen: Stauffenburg, S. 87-96.
- NÜNNING, Ansgar/ NÜNNING, Vera (2008): Kulturwissenschaften. Eine multiperspektivistische Einführung in einen interdisziplinären Diskussionszusammenhang. In: Nünning, Ansgar/Nünning, Vera (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen – Ansätze – Perspektiven. Stuttgart u.a.: J.B. Metzler, S. 1-18.
- ORT, Claus-Michael (2008): Kulturbegriffe und Kulturtheorien. In: Nünning, Ansgar/Nünning, Vera (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen – Ansätze – Perspektiven. Stuttgart u.a.: J.B. Metzler, S. 19-38.
- PFÄFF-CZARNECKA, Joanna (2013): Multiple Belonging and the challenges to biographic navigation. Max-Planck-Institut zur Erforschung multireligiöser und multiethnischer Gesellschaften. Göttingen, S. 1-32. URL: <http://www.mmg.mpg.de/workingpapers> [19. April 2018].
- (2012): Zugehörigkeit in der mobilen Welt. Politiken der Verortung. Göttingen: Wallstein.
- RABINOWICH, Julya (2016): Dazwischen: Ich. München: Hanser.
- SCHIER, Carmen (2014): Ästhetische Bildung im fremdsprachlichen Literaturunterricht als Grundlage für nachhaltiges Lernen – ein unterschätzter Zugang zu Literatur in DaF. In: Altmayer, Claus/Dobstadt, Michael/Riedner, Renate/Schier, Carmen (Hg.): Literatur in Deutsch als Fremdsprache und internationaler Germanistik. Konzepte, Themen, Forschungsperspektiven. Tübingen: Stauffenburg, S. 51-63.
- VAN WYK, Mizan (2018): Zugehörigkeit trotz Ortlosigkeit: Eine kulturwissenschaftliche Betrachtung des Jugendromans *Dazwischen: Ich* von Julya Rabinowich. Master Thesis, Stellenbosch University.
- WIESE, Katharina (2017): RebellComedy – „Hinter uns mein Land“: Nutzung von Poetry-Slam zur Auseinandersetzung mit Flucht aus und nach Deutschland. In: eDUSA 12/1, o.S. URL: <https://www.sagv.org.za/publ/edusa/> [19. April 2018].
- YUVAL-DAVIS, Nira (2006): Belonging and the politics of belonging. In: Patterns of Prejudice 40/3, S. 197-214. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00313220600769331> [8. Juni 2018].