DIFF
GhK Universität Gesamthochschule Kassel
GOETHE-INSTITU

Landeskunde und Literaturdidaktik

Monika Bischof, Viola Kessling
und Rüdiger Krechel



Fernstudienangebot

Germanistik

Deutsch als Fremdsprache

Langenscheidt

Monika Bischof, Viola Kessling
und Rüdiger Krechel

Unter Mitarbeit von
Swantje Ehlers
und
Herrad Meese

Landeskunde und Literaturdidaktik

Fernstudieneinheit 3

Fernstudienprojekt
zur Fort- und Weiterbildung
im Bereich Germanistik
und Deutsch als Fremdsprache

Teilbereich Deutsch als Fremdsprache

Kassel · München · Tübingen

LANGENSCHEIDT

Berlin · München · Wien · Zürich · New York

Fernstudienprojekt des DIFF, der GhK und des GI
allgemeiner Herausgeber: Prof. Dr. Gerhard Neuner

Herausgeber dieser Fernstudieneinheit:
Gunther Weimann, Deutsches Institut für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen
und
Uwe Lehners, Goethe-Institut, München

Redaktion: Herrad Meese

Im Fernstudienprojekt „Deutsch als Fremdsprache und Germanistik" arbeiten das Deutsche Institut für Fernstudienforschung an der Universität Tübingen (DIFF), die Universität Gesamthochschule Kassel (GhK) und das Goethe-Institut, München (GI) unter Beteiligung des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) zusammen.

Das Projekt wird vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (BMBW), dem Auswärtigen Amt (AA) und der Europäischen Kommission (LINGUA/SOKRATES-Programm) gefördert.

⟸ Dieses Symbol bedeutet „Verweis auf andere Fernstudieneinheiten"

* Mit diesem Zeichen versehene Begriffe werden im Glossar erklärt

Dieses Werk folgt der Rechtschreibreform vom 1. Juli 1996. Ausnahmen bilden Texte und Realien, bei denen historische, künstlerische, philologische oder lizenzrechtliche Gründe einer Änderung entgegenstehen.

KGR 17036

BIBLIOTHEK DER PÄD. HOCHSCHULE HEIDELBERG

00/7572

Druck:	5.	4.	3.	2.	1.	Letzte Zahlen
	2003	2002	2001	2000	99	maßgeblich

© 1999 Goethe-Institut, München

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf deshalb der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Verlagsredaktion: Manuela Beisswenger, Mechthild Gerdes

Titelgrafik: Theo Scherling unter Verwendung eines Fotos der Debis Gesellschaft, eines Fotos von Posner/Kowal und eines Gedichts von Gerhard Rühm
Satz und Gestaltung (DTP): Uli Olschewski, Yen-lin Hung
Druck: Druckhaus Langenscheidt, Berlin
Printed in Germany: ISBN 3 – 468 – **49677** – X

Inhalt

Einleitung 5

Teil 1

1 Landeskunde und Literatur 7

1.1 Selbstreflexion: Landeskunde und Literatur 7

1.2 Unser Modell von Landeskunde 12

1.3 Warum Literatur im fremdsprachlichen Deutschunterricht? 17

1.3.1 Rezeptionsästhetische Grundlagen 17

1.3.2 Einsatz literarischer Texte im Unterricht 21

1.4 Auswahl landeskundlicher Themen/Inhalte 24

1.5 Landeskunde und Literatur im integrierten Sprachunterricht 29

2 Literatur im Deutschunterricht: Kommentierte Beispiele für die Praxis 35

2.1 Erste Erfahrungen mit Literatur: Wortbilder 35

2.2 Rudolf Otto Wiemer: *empfindungswörter* (1971) 37

2.2.1 Vor der Textarbeit 37

2.2.2 Während der Textarbeit 39

2.2.3 Nach der Textarbeit 42

2.3 Rudolf Otto Wiemer: *Zeitsätze* (1971) 43

2.3.1 Vor der Textarbeit 43

2.3.2 Reflexion zur Textauswahl 45

2.4 Ernst Jandl: *Markierung einer Wende* (1966) 45

2.4.1 Vor der Textarbeit 45

2.4.2 Während der Textarbeit 46

2.4.3 Nach der Textarbeit 47

2.4.4 Reflexion zur Methodik und Textauswahl 51

2.5 Peter Bichsel: *November* (1964) 51

2.5.1 Vor der Textarbeit 51

2.5.2 Während der Textarbeit 53

2.5.3 Nach der Textarbeit 57

2.5.4 Überlegungen zu Aufgaben und zur Phase „nach der Textarbeit“ 61

2.6 Brigitte Schwaiger: *Wie kommt das Salz ins Meer?* (1984) 61

2.7 Bilder, Stereotype, Vorurteile 64

- Vorurteile als Thema von Literatur 65
- Kulturelle Außenperspektiven und Spiegelungen 67

2.8 Prinzipien, Lehr- und Lernziele, Methoden 68

Teil 2 Eine (literarische) Reise nach Berlin

3 Eine Einladung 72

4 Hinweise zum Umgang mit den Unterrichtsvorschlägen 74

5 Unterrichtsvorschläge 76

5.1 Erich Kästner: *Besuch vom Lande* (1930) und
Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet* (1982) 76
- Überlegungen zu Erich Kästner: *Besuch vom Lande* und
Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet* 90

5.2 Karin Reschke: *Memoiren eines Kindes* (1980) 92
- Überlegungen zu Karin Reschke: *Memoiren eines Kindes* 99

5.3 Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde* (1931) 102

5.4 Bodo Morshäuser: *Blues in der Mittagspause* (1979) 106
- Überlegungen zu Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde* und
Bodo Morshäuser: *Blues in der Mittagspause* 112

5.5 Aysel Özakın: *Neue Umwelt* (1985) 114
- Überlegungen zu Aysel Özakın: *Neue Umwelt* 118

5.6 Reiner Kunze: *Die mauer*
Zum 3. oktober 1990 (1991) und
Adelheid Johanna Hess: *Verfehlt* (1992) 120
- Überlegungen zu Reiner Kunze: *Die mauer.*
Zum 3. oktober 1990 und
Adelheid Johanna Hess: *Verfehlt* 125

5.7 Erich Kästner: *Berlin in Zahlen* (1930) 129
- Überlegungen zu Erich Kästner: *Berlin in Zahlen* 136

6 Lösungsschlüssel 140

7 Glossar 162

8 Literaturhinweise 165

8.1 Informations- und Bezugsmöglichkeiten von Publikationen 165

8.2 Fachliteratur 166

8.3 Didaktisierte Textsammlungen 167

8.4 Textsammlungen 167

9 Quellenangaben 169

Anhang

1. Einige Texte aus Teil 2 mit Worterklärungshilfen 173

2. Handlungskasten 179

Angaben zu den Autorinnen und zum Autor 183

Das Fernstudienprojekt DIFF – GhK – GI 183

Einleitung

In dieser Studieneinheit geht es um den Zusammenhang von Landeskunde und Literatur. Die **leitenden Fragestellungen** dieser Studieneinheit sind:

- Was heißt Landeskunde?
- Wie lassen sich literarische Texte unter landeskundlichem Aspekt erschließen?
- Wie sieht auf dieser Grundlage die methodisch-didaktische Arbeit im Unterricht aus?

Die Studieneinheit gliedert sich in zwei Teile. In **Teil 1** liegt der Schwerpunkt auf der Entwicklung unseres Konzepts von Landeskunde und interkulturellem Lernen* in Bezug auf die Textsorte *literarische Texte*. Wir gehen von folgenden Annahmen aus:

1. Bei Landeskunde geht es um die Gesellschaft – das Leben, das Verhalten, die Weltbilder und Wertsysteme von Menschen der Zielsprachenkultur*.
2. Literarische Texte sind auf vielfältige Weise in ihren Inhalten, in Sprache und Form Träger von landeskundlichen Informationen. Aber sie bilden die Wirklichkeit des Zielsprachenlandes* nicht einfach ab, sondern nehmen ihr gegenüber eine eigene Perspektive* ein und verwenden dafür besondere literarische Stilmittel.
3. Diese spezifische Sichtweise auf Wirklichkeit zu erschließen, ist eine Aufgabe für den landeskundlichen Deutschunterricht.
4. Da die Zugänge zur fremden Wirklichkeit von Leser zu Leser aus unterschiedlichen Perspektiven erfolgen, gehen wir in unserem didaktischen Ansatz sowohl von einem lerner-* als auch von einem handlungsorientierten* Ansatz aus.
5. Die Behandlung landeskundlicher Themen kann nicht nur über literarische Texte allein erfolgen. Es bedarf der Integration von Sachtexten und Bildmaterial, aus denen die entsprechenden Hintergrundinformationen gewonnen werden können.

In **Teil 1** der Studieneinheit werden schrittweise die einzelnen Zieldimensionen von Landeskunde in Bezug auf literarische Texte entwickelt. Dieser Teil wurde von Rüdiger Krechel unter Mitarbeit von Herrad Meese verfasst. Swantje Ehlers ist in der Schlussphase der Fertigstellung der Einheit hinzugekommen. Sie hat Teil 1 neu strukturiert und die folgenden Kapitel geschrieben: 1.2, 1.3, 1.3.1, 1.4, 2.7 und 2.8.

Der Schwerpunkt von **Teil 2** liegt auf dem methodisch-didaktischen Vorgehen. Von Kapitel zu Kapitel werden einzelne Unterrichtsschritte für die Arbeit mit literarischen Texten unter Einbezug von anderem Textmaterial aus landeskundlicher Sicht entwickelt. Dabei wird immer wieder vom Lernenden ausgegangen und eine Bandbreite von Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt, um die Zielsprachenkultur in einzelnen Aspekten zugänglich zu machen. Der Teil ist so aufgebaut, dass jedes Kapitel eine Unterrichtssequenz darstellt – mit Arbeitsblättern, die Sie direkt oder variiert im schulischen Unterricht einsetzen können. Dieser zweite Teil wurde von Monika Bischof und Viola Kessling geschrieben.

In dieser Fernstudieneinheit finden Sie neben den üblichen Aufgaben im Lehrtext sowohl sogenannte **Aufgabenblätter** als auch sogenannte **Arbeitsblätter**.
Die **Aufgabenblätter** sind Seiten, auf denen Sie als Leserin bzw. Leser ähnlich wie im fortlaufenden Lehrtext Aufgaben lösen sollen, zu denen Sie in den meisten Fällen Lösungen im Lösungsschlüssel finden.
Die **Arbeitsblätter** sind Seiten, die Sie auch im Unterricht mit Ihren Schülerinnen und Schülern einsetzen können. Hier in der Studieneinheit bearbeiten Sie sie stellvertretend für Ihre Lernenden im Simulationsverfahren. Auch hier können Sie in der Regel die Lösungen in Kapitel 6 nachschlagen.

Die Begriffe, die mit einem * gekennzeichnet sind, finden Sie im **Glossar** erklärt.

Im **Anhang** finden Sie

- einen **Handlungskasten**
  Damit können Sie sich eine persönliche Liste von Aufgabentypen und verschiede-

nen Lernaktivitäten erstellen. Aufgaben, die für Sie neu oder besonders interessant sind, können Sie dort bzw. auf einer Kopie der Seiten eintragen und dabei auf das Textbeispiel, an dem Sie die Aufgabenstellung kennen gelernt haben, verweisen. So erarbeiten Sie sich Schritt für Schritt eine Liste mit verschiedenen Möglichkeiten, wie Sie mit literarischen Texten im Unterricht arbeiten können.

- einige der **literarischen Texte** aus Teil 2

  Wir haben diese Texte mit Worterklärungen versehen, die einem einsprachigen Wörterbuch entnommen sind. Wir denken, dass diese Erklärungen für das Textverständnis eine Hilfe sein können. Darüber hinaus können Sie sie aber auch verwenden, um Ihre Schülerinnen und Schüler mit der Benutzung eines Wörterbuchs vertraut zu machen.

Zur Arbeit mit dieser Studieneinheit:

- Sie können die Studieneinheit für sich alleine durcharbeiten oder in Zusammenarbeit mit anderen Kolleginnen und Kollegen.
- Sie können die konkreten Unterrichtsvorschläge in Teil 2 direkt in der schulischen Praxis verwenden.
- Die Studieneinheit lässt sich auch im Rahmen der Deutschlehrerfortbildung zur Entwicklung landeskundlicher und methodisch-didaktischer Kompetenzen einsetzen.

Wir wünschen Ihnen viel Erfolg und Freude bei der Arbeit mit dieser Studieneinheit.

Teil 1

1 Landeskunde und Literatur

Überblick

Das Thema von Kapitel 1 sind unsere Vorstellungen von *Landeskunde* und *Literatur*.

Sicherlich haben Sie bereits Erfahrungen mit Literatur in Ihrem Unterricht gemacht – sei es mit Gedichten oder Prosatexten. Die Verbindung von Literatur und Landeskunde ist auf den ersten Blick vielleicht nicht ganz so selbstverständlich. Das könnte mit Ihrer Vorstellung von Landeskunde zusammenhängen, die wir in Kapitel 1.1 gemeinsam mit Ihnen reflektieren möchten. In Kapitel 1.2 wird unser landeskundliches Modell vorgestellt. Die Gründe, die für die Beschäftigung mit Literatur sprechen, zeigen wir in Kapitel 1.3 auf. Kriterien für die Wahl landeskundlicher Themen behandeln wir im Kapitel 1.4 und Kapitel 1.5 zeigt unsere Vorstellung, wie Landeskunde und Literatur in einem integrierten Sprachunterricht verbunden werden können.

1.1 Selbstreflexion: Landeskunde und Literatur

Zu Beginn dieser Studieneinheit möchten wir Sie bitten, sich zunächst einmal selbst Gedanken darüber zu machen, was Sie unter Landeskunde verstehen.

Aufgabe 1

1. *Was stellen Sie sich unter Landeskunde vor? Notieren Sie spontan einige Ideen.*

2. *Vergleichen Sie Ihre Auffassung mit der Ihrer Kolleginnen und Kollegen – wenn Sie die Möglichkeit dazu haben.*

Der Begriff *Landeskunde* umfasst ganz unterschiedliche Bereiche: Kultur, Geschichte, Geographie, Politik, dann das Wissen um Alltagssituationen wie etwa den Kauf einer Fahrkarte, das Verhalten in einem Café oder bei einer Einladung, kurz „alles, was man braucht, um sich in einem fremden Land weniger fremd zu fühlen", wie ein Teilnehmer aus Indien in einem Seminar formulierte. Eins ist allen Antworten gemeinsam: Bei Landeskunde geht es nicht nur um Faktisches der Zielkultur*, wie die Zahl der Einwohner, sondern auch um Wertvorstellungen, Glauben, Konzepte* von Raum und Zeit, um Einstellungen.

Das Wissen über geographische Merkmale, Geschichte und Gesellschaft des Zielsprachenlandes, das Wissen über Menschen und ihre Verhaltensweisen usw. wird nicht nur über Sachtexte, Film- und Bildmaterial vermittelt, sondern auch über literarische Texte. Da wir uns in dieser Studieneinheit mit Landeskunde und Literatur beschäftigen, interessiert uns besonders, wie literarische Texte landeskundliche Inhalte zugänglich machen. Sehen Sie sich dazu einmal die folgenden Texte an.

Aufgabenblatt 1

1. *Lesen Sie zunächst die drei Textauszüge. Welche landeskundlichen Aspekte werden angesprochen? (Informationen zum Kontext der Textauszüge finden Sie im Lösungsschlüssel.)*

Text 1

Alfred Döblin: *Berlin Alexanderplatz*

Eisige Luft. Februar. Die Menschen gehen in Mänteln. Wer einen Pelz hat, trägt ihn. Wer keinen hat, trägt keinen. Die Weiber haben dünne Strümpfe und müssen frieren, aber es sieht hübsch aus. Die Penner haben sich vor der Kälte verkrochen. Wenn es warm ist, strecken sie wieder ihre Nasen raus.Inzwischen süffeln sie doppelte Ration Schnaps, aber was für welchen, man möchte nicht als Leiche drin schwimmen.

Penner: Obdachlose, Menschen ohne Wohnung; *süffeln*: trinken

Döblin (1967), 171

Text 2

Brigitte Kronauer: *Enten und Knäckebrot*

Es war der nasse Sommer, als noch im August die Linden blühten. Man ging unter einem Baum und roch sie plötzlich wieder. Ich stand in einem kleinen wilden Park, wild nicht, aber man hatte eine gewisse Verwilderung zugelassen, ich stand dort am Abend, es war noch hell wie am Tag [...]. Kein Mensch begegnete mir, und ich dachte, daß ich vielleicht überhaupt keine Lust mehr haben würde, zu verreisen. Die Orte, die ich in den letzten Jahren gesehen hatte, prägten sich mir immer schwächer ein, ich hatte dort immer Glück gehabt, angenehme Tage erlebt, aber kaum waren sie vergangen, vergaß ich sie auch schon. Das Beste war für mich so ein kleiner verwilderter Teich, mit seinem Ufer im dicken Grün.

Kronauer (1988), 13

Text 3

Isolde Heyne: *Yıldız heißt Stern*

In der Nacht hatte jemand den Lieferwagen mit Hakenkreuzen beschmiert und alle vier Reifen durchgestochen. Dabei parkte der Vater den Wagen schon lange nicht mehr auf der Straße, sondern auf dem kleinen Hof hinter dem Haus.

„Hakenkreuze, Yili! An unserem Auto! Wer macht so was? Wir haben doch niemandem etwas getan. Und dein Vater will zur Polizei gehen. Die können uns doch nicht helfen, aber wir stehen dann in ihrer Kartei. Wie Verbrecher!“

Yıldız dachte: Da ist kein Zufall mehr. Sie sagte aber, so ruhig wie möglich: „Mama, beruhige dich doch. Sie finden die Täter.“ Fatma Toluk aber schluchzte weiter: „Das geht bestimmt gegen uns. Was können wir denn dagegen tun? Wir haben doch keine Rechte in diesem Land. Am Ende zünden sie uns noch das Haus über dem Kopf an.“

„Dreh jetzt nicht durch“, beruhigte Yıldız ihre Mutter. „Das glaubst du doch selbst nicht.“ [...]

„Ich kann nicht mehr. Yili, ich will weg von hier!“ Langsam begriff Yıldız, was die Mutter damit meinte. Sie wollte zurück, zurück in die Türkei, wo sie geboren worden war und wo ihre Verwandten lebten.

„Mama, das ist doch nicht dein Ernst!“ sagte Yıldız leise. „Ich gehe doch hier in die Schule. Ich spreche nicht gut Türkisch. Was soll ich in der Türkei?“

Heyne (1996), 15f.

2. *Was war Ihr erster Leseeindruck bei den drei Texten? Suchen Sie im Text die Stellen heraus, die diesen Eindruck ausgelöst haben.*

An dieser Stelle wollen wir noch nicht näher auf die methodischen Möglichkeiten eingehen, wie man mit diesen Texten arbeiten könnte – dazu finden Sie in den nächsten Kapiteln viele Beispiele. Uns interessiert momentan erst einmal, wie ein literarischer Text ein landeskundliches Thema darstellt. Als Beispiel wählen wir Text 3 aus.

möglicher Leseeindruck: Ausländer

Angenommen, Ihr erster Leseeindruck wäre folgender gewesen:
Eine offensichtlich ausländische Familie hat Angst; die Angst der Mutter ist so groß, dass sie von dem Ort, in dem sie bisher gelebt hat, weg will, um in ihre Heimat zurückzukehren.
Wie hat sich dieser Leseeindruck in dem Text selbst entfaltet?
Der Titel der Geschichte verweist darauf, dass es sich um eine Geschichte handelt, in der *Yıldız* eine Rolle spielen wird. Auf Deutsch heißt das *Stern*. Aber wer oder was *Yıldız* ist, wissen wir noch nicht.
Im weiteren Textverlauf erfahren wir, dass Yıldız der Name eines Kindes oder eines Jugendlichen ist: In Zeile 15 heißt es, dass Yıldız in die Schule geht. (Es ist ein 16-jähriges Mädchen, was Sie aber in dem Textausschnitt nicht erfahren.)
Durch den Namen der Mutter, Fatma, haben Sie vielleicht schon auf die türkische Nationalität rückschließen können, was sich in Zeile 13 bestätigt. (*Sie wollte zurück, zurück in die Türkei.*) Damit ist schon ein Teil der beschriebenen Situation erfasst.

möglicher Leseeindruck: Angriff von Rechtsradikalen

Doch entscheidend wird die Wahrnehmung zu Anfang durch die Information in der ersten Zeile gelenkt: Ein Auto ist mit Hakenkreuzen beschmiert worden. Hakenkreuze sind das Zeichen Rechtsradikaler und drücken Feindlichkeit gegenüber Ausländern/Fremden aus. Der weitere Textverlauf macht deutlich, dass es sich um eine türkische Familie in Deutschland handelt. Damit ist jetzt die Kernsituation erfasst.

Darstellung der Angst

Interessant ist nun, wie der Text einen weiteren Aspekt, nämlich das Gefühl der Angst, aufbaut. Bereits in der zweiten Zeile finden Sie einen Hinweis: Das Auto wurde *schon lange nicht mehr auf der Straße geparkt*. Dahinter verbirgt sich eine Vorsichtsmaßnahme: Auf der Straße könnte etwas passieren, auf dem Hof hinter dem Haus scheint das Auto sicherer zu sein.
Nun wird das Thema *Angst* aufgefächert: Die Mutter hat Angst vor der Polizei, sie hat Angst, in deren Kartei *wie Verbrecher* registriert zu werden. Dann formuliert sie den eigentlichen Grund ihrer Angst, nämlich dass *sie* – die unbekannten Täter – ihre Angriffe auch auf sie selbst erweitern werden. (Zeile 9/10: *Am Ende zünden sie uns noch das Haus über dem Kopf an.*) Aus dieser existenziellen Unsicherheit sieht die Mutter nur einen Ausweg: die Rückkehr in ihr Heimatland, die Türkei.
Yıldız, die Tochter, will mit der Angst anders umgehen, sie will nicht nur ihre Mutter, sondern auch sich selbst beruhigen. (Zeile 7: *Sie sagte aber, so ruhig wie möglich …*). Ihr Motiv wird klar: Was soll ich in der Türkei? Die türkische Sprache spricht sie nicht so gut, sie geht *hier*, in Deutschland, in die Schule.

Damit ist die Situation um einen zentralen Aspekt erweitert: Es geht nicht nur um die Situation der türkischen Familie in dem Ort, in dem sie lebt, sondern auch innerhalb der Familie gibt es einen Konflikt: Für die Eltern ist die Türkei Heimatland und Heimat geblieben, obwohl sie in Deutschland leben, für Yıldız ist Deutschland ihre Heimat geworden. Die Zerrissenheit der Mutter, wo ihr Zuhause ist, ist durch den Angriff der Rechtsradikalen wieder aufgebrochen.

externes Wissen

Methodisch bietet es sich an, im nächsten Schritt das im Text behandelte Thema zu erweitern: Sie könnten andere Texte hinzuziehen, von Ausländern selbst geschriebene Texte, Sachtexte zur Situation der Ausländer in Deutschland, Fotos usw. Damit wird das, was Sie aus dem Text herausgelesen haben, um externes Wissen* erweitert – um Wissen, das über den Text hinausgeht. In den nächsten Kapiteln finden Sie dazu viele Beispiele.

Im Folgenden möchten wir uns auf einen weiteren textinternen Aspekt* konzentrieren. Wie Sie selbst sicher schon oft erfahren haben, wird Realität unterschiedlich wahrgenommen – je nachdem aus welcher Perspektive* etwas gesehen und dargestellt wird. Ein und dieselbe Realität wird von verschiedenen Personen oft unterschiedlich erfahren, das hat individuelle und kulturspezifische Gründe.

Auch in literarischen Texten ist der Zugriff auf die Realität verschieden, je nach Perspektive. Die Texte 4 – 6 auf Arbeitsblatt 2 sollen dies verdeutlichen.

Aufgabenblatt 2

Lesen Sie die drei Texte. Was fällt den Erzählern auf? Welche Perspektive nehmen sie ein? (Informationen zum Kontext der Textauszüge finden Sie im Lösungsschlüssel.)

Text 4

Peter Bichsel: *Wie deutsch sind die Deutschen?*

Ich achtete auf deutsche Sätze im Speisewagen, im Restaurant und auf der Straße. Ich schrieb die Sätze auf und legte sie meinen Studenten [aus Deutschland] vor. Ich fand die Sätze eigenartig oder komisch, sie aber fanden nichts besonderes daran, sie sagten: „Ja, so spricht man."

Zwei Beispiele:

„Dürfen wir hier Platz nehmen, es kommt nachher dann sogar noch einer dazu, darf der dann auch Platz nehmen?"

„Herr Ober, wir haben uns eben da rüber gesetzt, weil wir jeden Sonnenstrahl ausnützen wollen."

Als Schweizer halte ich das für Papiersprache. So spricht man nicht. So schreibt man höchstens, wenn man schlecht schreibt. Wir würden das auf Schweizerdeutsch kürzer machen oder sein lassen.

Bichsel (1987), 152

Text 5

Kits Hilaire: *Berlin – letzte Vorstellung*

Ich habe Mauer-Weh. Bauchweh. Das Ende der Mauer. Die Zerstörung von Kreuzberg. Vision eines Massakers. Ich nehme am Gnadenstoß teil, an der Exekution meiner ganzen Familie. Meinem einzigen Anker. Meinem ganzen Universum. Ich habe nichts anderes. Es gibt nichts anderes. Hinter der Mauer die Wüste und der Tod. Meine Familie ist hier. Ich habe sie nicht erwählt, ich habe sie erkannt. Sofort, als ich sie gesehen habe. Es ist die erste und einzige.

–

Ich bleibe sitzen, im Finstern, lasse das Wasser laufen. Lasse es bluten. Ich höre sie alle, wie sie hämmern. Immer stärker. Es hallt im ganzen Viertel. Der Bruch, der Riß, die offene Bresche. Ich habe Bauchweh. Alles fließt ins Innere zurück. Unter dem Druck des Äußeren. Die durchbohrte Wand, die innere Blutung.



Hilaire (1991), 90; Foto: Posner/Kowal (1990), 24

Text 6

Hugo Velarde: *„Unser Ausland!"*

Als es die Mauer noch gab, bin ich häufig nach West-Berlin gefahren und fühlte mich dort als kultureller Botschafter der DDR. Ich war anfänglich völlig fasziniert davon, wie selbstverständlich man sich zum Beispiel in den Westkneipen Stühle von einem Tisch zum anderen rücken konnte, alles war wunderbar locker. Heute, wo ich selbst gelegentlich in einer Ostkneipe arbeite, fällt mir auf, wie ähnlich sich die Deutschen in einem öffentlichen Raum verhalten: Die Menschen wollen reden, aber ohne Alkohol können sie's kaum. Es ist ein verinnerlichter Zwang, der die Menschen stundenlang allein sitzen läßt, voller Sehnsucht nach Kommunikation starren sie vor sich hin. Richtet man jedoch auch nur ein Wort an sie, gibt es kein Halten, sie reden so darauf los, daß es keine Rettung mehr gibt.

Velarde (1997)

Text 4 ist von Peter Bichsel, einem Schweizer.
Text 5 ist von Kits Hilaire, einer Französin, die mit 15 Jahren Berlin als ihre Heimatstadt wählte, dort die Öffnung der Mauer erlebte und zurück nach Paris ging, wo sie ihre Eindrücke über die Öffnung der Mauer in einem Roman verarbeitete.
Text 6 ist von einem Bolivianer, der 1977 nach Ostberlin kam, und die Öffnung der Berliner Mauer miterlebt hat.

Reflexion

In den Texten 1 – 3 sind verschiedene Aspekte von Landeskunde sichtbar geworden: In Text 1 ging es um die Szenerie einer Großstadt, in der im Winter Not und Armut besonders deutlich werden, in Text 2 ging es um den Sommer als Ausdruck von Sehnsucht nach einem Ort der Kindheit. Text 3 thematisierte das Gefühl der Angst. Wichtig ist, dass **Sie** darauf achten, wie Sie Texte lesen und wie Sie auf das Aufzeigen der landeskundlichen Aspekte in literarischen Texten reagieren. Alle Ihre Lesarten sind zunächst wichtig und möglich, Ihren ersten Leseeindruck sollten Sie dann aber auch an den konkreten Formulierungen im Text im Einzelnen überprüfen.
Die Texte 4 – 6 zeigten die Verschiedenheit der Perspektive, unter der dieselbe Realität wahrgenommen wird – sei es die gleiche Sprache oder das gleiche Ereignis wie der Fall der Berliner Mauer. Vielleicht kennen Sie ja ähnliche Erfahrungen, wie die in Text 4 bis 6 geschilderten?

Hinweis

Zum Abschluss dieses Kapitels stellen wir Ihnen zwei Gedichte von Erich Kästner vor. Sie werden in Teil 2 dieser Studieneinheit (Kapitel 5.3 und 5.7) ausführlich besprochen. Lesen Sie an dieser Stelle die Texte nur unter landeskundlichem Aspekt.

Aufgabe 4

Lesen Sie die folgenden Gedichte von Erich Kästner.

1. *Vergleichen Sie die beiden Texte. Was fällt Ihnen auf? Beschreiben Sie, was grundlegend anders ist.*
2. *Warum listet Kästner Zahlen auf? Was will er damit aussagen?*

Text 7

Erich Kästner: *Berlin in Zahlen* (1930)

Laßt uns Berlin statistisch erfassen!
Berlin ist eine ausführliche Stadt,
die 190 Krankenkassen
und 916 ha. Friedhöfe hat.

53 000 Berliner sterben im Jahr
und nur 43 000 kommen zur Welt.
Die Differenz bringt der Stadt aber keine Gefahr,
weil sie 60 000 Berliner durch Zuzug erhält.
Hurra!

Berlin besitzt ziemlich 900 Brücken
und verbraucht, an Fleisch, 303 000 000 Kilogramm.
Berlin hat pro Jahr rund 40 Morde, die glücken.
Und seine breiteste Straße heißt Kurfürstendamm.

Berlin hat jährlich 27 600 Unfälle.
Und 57 600 Bewohner verlassen Kirche und Glauben.
Berlin hat 606 Konkurse, reelle und unreelle,
und 700 000 Hühner, Gänse und Tauben.
Halleluja!

Berlin hat 20 100 Schank- und Gaststätten.
6300 Ärzte und 8400 Damenschneider
und 117 000 Familien, die gern eine Wohnung hätten.
Aber sie haben keine. Leider.

Ob sich das Lesen solcher Zahlen auch lohnt?
Oder ob sie nicht aufschlußreich sind und nur scheinen?
Berlin wird von 4 500 000 Menschen bewohnt
und nur, laut Statistik, von 32 600 Schweinen.
Wie meinen?

Kästner (1959 c), 291

Text 8

Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde* (1931)

Er saß in der großen Stadt Berlin
an einem kleinen Tisch.
Die Stadt war groß, auch ohne ihn.
Er war nicht nötig, wie es schien.
Und rund um ihn war Plüsch.

Die Leute saßen zum Greifen nah,
und er war doch allein.
Und in dem Spiegel, in den er sah,
saßen sie alle noch einmal da,
als müsse das so sein.

Der Saal war blaß vor lauter Licht.
Es roch nach Parfüm und Gebäck.
Er blickte ernst von Gesicht zu Gesicht.
Was er da sah, gefiel ihm nicht.
Er schaute traurig weg.

Er strich das weiße Tischtuch glatt
und blickte in das Glas.
Fast hatte er das Leben satt.
Was wollte er in dieser Stadt,
in der er einsam saß?

Da stand er, in der Stadt Berlin,
auf von dem kleinen Tisch.
Keiner der Menschen kannte ihn.
Da fing er an, den Hut zu ziehn!
Not macht erfinderisch.

Kästner (1959 b), 229

Reflexion

In der Zeit, in der Kästner diese beiden Gedichte über Berlin schrieb, war Berlin (wie seit 1990 wieder) die Hauptstadt von Deutschland. Damals war Berlin das politische, wirtschaftliche und kulturelle Zentrum Deutschlands – Berlin war eine der großen Metropolen in Europa.

Beide Gedichte zeigen einen unterschiedlichen Zugriff auf ein Thema. Im ersten Gedicht *Berlin in Zahlen* werden Fakten über Berlin zu Beginn der 30er-Jahre aneinander gereiht. Abgesehen davon, dass die meisten genannten Daten längst überholt sind, war es vermutlich auch zum Zeitpunkt der Entstehung des Gedichts nicht sehr anregend, sich mit der Anzahl der Krankenkassen oder Tiere in Berlin zu beschäftigen.
Solche Fakten sind objektive Aussagen. Sie sagen noch nicht, wie Menschen Geburten, Unfälle oder Konkurse erleben und welche Folgen sie für den Einzelnen haben.

Das zweite Gedicht *Sozusagen in der Fremde* schildert dagegen eindringlich die Einsamkeit und Verlorenheit eines einzelnen Menschen in der Großstadt Berlin und zeigt, wie der Mann versucht, mit dieser Situation umzugehen. Vielleicht gefällt Ihnen das zweite Gedicht besser, weil Sie sich in die im Text beschriebene Großstadterfahrung einfühlen oder sich mit ihr sogar identifizieren können. Vielleicht ist hierin eine Erfahrungssituation getroffen, die allgemein für das Großstadtleben gilt und somit kulturübergreifend wirkt. Darin zeigt sich eine Besonderheit literarischer Texte: Sie enthalten in konkreten Erfahrungssituationen und Einzelschicksalen etwas Allgemeines, das auch über kulturelle Grenzen hinweg wirkt und eine Verständigungsgrundlage bietet.

1.2 Unser Modell von Landeskunde

Nachdem Sie gesehen haben, welche Vielfalt an landeskundlichen Inhalten und Darstellungsweisen es gibt, möchten wir jetzt einen Schritt weitergehen – in Richtung *interkulturelles Lernen**.

Aufgabe 5

1. *Wie wird bei Ihnen Landeskunde unterrichtet:*
   - *als Teil des Sprachunterrichts?*
   - *als Extrakurs oder Extrafach?*

2. *Welche Inhalte, Themen, Texte verwenden Sie? Notieren Sie einige Stichpunkte.*

Zu Beginn dieser Studieneinheit hatten wir gesagt, dass Landeskunde Wissen über die Zielsprachenkultur vermitteln möchte. Was darunter zu verstehen ist, ist eine strittige Frage. Im traditionellen Landeskundeunterricht wurde Faktenwissen über das Zielsprachenland vermittelt, wie z. B. die Zahl der Einwohner oder Daten zur Geographie eines Landes. In dem Gedicht *Berlin in Zahlen* von Kästner wird indirekt ein solches Verständnis von Landeskunde, das die Zielkultur auf Fakten oder Daten reduziert, ironisiert. Was noch zur Landeskunde gehört, möchten wir an einem Auszug aus dem Roman *Der Spaziergang von Rostock nach Syrakus* von F. C. Delius verdeutlichen. Der Roman beginnt folgendermaßen:

Text 9a

In der Mitte seines Lebens, im Sommer 1981, beschließt der Kellner Paul Gompitz aus Rostock, nach Syrakus auf der Insel Sizilien zu reisen. Der Weg nach Italien ist versperrt durch die höchste und ärgerlichste Grenze der Welt, und Gompitz ahnt noch keine List, sie zu durchbrechen.
Er weiß nur, daß er Mauern und Drähte zweimal überwinden muß, denn er will, wenn das Abenteuer gelingen sollte, auf jeden Fall nach Rostock zurückkehren.

Delius (1995), 7

Gleich zu Anfang des Textes werden wir in eine bestimmte Wirklichkeit geführt (die äußere Situation) und wir erfahren etwas über die Absicht oder den Plan einer Figur (die innere Situation). Der äußere Situationsrahmen und die innere Situation sind eng miteinander verflochten, weil das eine das andere bestimmt.

In der nächsten Aufgabe bitten wir Sie, die Abhängigkeit der inneren Situation der Figur vom äußeren Gesellschaftsrahmen herauszuarbeiten. Nehmen Sie unsere Fragen im Folgenden zugleich als **Strategien***, wie man Texte unter landeskundlichem Aspekt erschließen kann. Es sind Hilfestellungen, um die Wirklichkeit aufzugliedern.

Aufgabe 6

Beschreiben Sie bitte:

1. *Wo befindet sich P. Gompitz? (= äußere Situation)*
2. *Welche Absicht hat er? (= innere Situation)*
3. *Vor welchen Schwierigkeiten steht er bei der Verwirklichung seines Vorhabens?*

Der Wunsch nach Italien zu reisen, ist in dem gesellschaftlichen Kontext der früheren DDR ein besonderer Wunsch und z. B. nicht zu vergleichen mit Reiseplänen eines Engländers, Österreichers oder Franzosen. Gompitz beginnt deshalb, einen Plan zu entwickeln, um seinen Traum von einer Reise nach Sizilien verwirklichen zu können. Etwas weiter im Roman heißt es:

Aufgabe 7

Text 9b

> Wie will er das anstellen, er ist doch weder Funktionär noch Akademiker, Künstler, Sportler oder Seemann, also ohne Chance, mit vielfach genehmigten Papieren durch die Mauer zu fahren. Hat er Verwandte? – Nein, nahe Verwandte im Westen kann er nicht vorweisen, und bis zum Rentenalter sind es noch fünfundzwanzig Jahre.

Delius (1995), 13

1. *Was bedeutet die Feststellung, dass Gompitz weder „Funktionär noch Akademiker, Künstler, Sportler oder Seemann" ist, noch „nahe Verwandte im Westen" hat?*
2. *Haben Sie eine Idee, wie er auf unerlaubtem Wege von der damaligen DDR in den Westen gelangen könnte?*

Da wir Ihre Antworten nicht kennen, möchten wir unsere Gedanken zu dem Roman entwickeln.

Hintergrundwissen

Wir sind der Meinung, der Roman setzt ein umfassendes landeskundliches Wissen bei dem Leser voraus und ist ohne dieses Hintergrundwissen nicht verständlich. Dazu gehören Kenntnisse über die frühere DDR, das geteilte Deutschland und die Mauer. Viele Menschen der ehemaligen DDR, die für sich dort keine Perspektive mehr sahen, wollten gerne in den „Westen". Vielleicht wissen Sie aus Presse und Fernsehen, welche Fluchtwege diese Menschen genommen haben und dass viele von ihnen an der Mauer gestorben sind. Bei Gompitz verhält es sich etwas anders. Auch er möchte über die Mauer, aber nicht um die DDR zu verlassen und in den Westen Deutschlands zu fliehen, sondern um einen Traum zu verwirklichen – den Traum von einer Reise nach Italien. Wenn sein Traum erfüllt ist, möchte er in die DDR zurückkehren.

Gompitz steht also erstens vor dem Problem, einen Weg finden zu müssen, wie er nach Westdeutschland gelangen könnte. Zweitens hat er folgendes Problem:

Aufgabe 8

Text 9c

> Wie will er sich im Westen durchschlagen, ohne Geld bis Italien?
> – An Geld fehlt es ihm nicht. Er weiß, daß der Westen teuer ist, das Essen, die Fahrten, die Übernachtungen, und er will nicht als armer DDR-Bürger um Almosen betteln.
> – Aber er braucht DM!
> – Hat er. Von Gästen, von Seeleuten, vom Schwarzmarkt. Das Problem ist nur: wie kriegt man Westgeld in den Westen?

Delius (1995), 21

1. *Haben Sie eine Idee, wie Paul Gompitz das Geld in den Westen bekommen könnte?*
2. *Ist der Textabschnitt verständlich für Sie? Oder haben Sie dazu Fragen? Wenn ja, dann notieren Sie Ihre Fragen und besprechen Sie sie mit Ihren Kolleginnen oder Kollegen.*

Der Held des Romans hat also Westgeld (DM) und sein Problem ist, wie er es in den „Westen" bekommt. Aber wieso stellt das überhaupt ein Problem dar? Kann er es nicht einfach überweisen oder Freunden mitgeben (oder mitnehmen)?

Um Vermutungen darüber anstellen zu können, wie der Held sein Problem löst, braucht der Leser viele Hintergrundinformationen:

- Ob Westgeld in der früheren DDR erlaubt war?
- Wenn ja, durfte/konnte man es in der DDR ausgeben?
- Konnte jemand, der nach Westdeutschland reisen durfte, das Geld mitnehmen? Oder war das verboten?

Der Roman entwickelt schrittweise solche Problemstellungen und zeigt, wie der Held sie zu lösen versucht. Der Leser wird dabei zunehmend in die Geschichte des Helden einbezogen, die verknüpft ist mit einem gesellschaftlichen und politischen Hintergrund. Die Situation des Helden und die Probleme, vor denen er steht, sind erst nachvollziehbar, wenn der Leser den historischen und politischen Kontext berücksichtigt und die Geschehnisse in der Wirklichkeit der früheren DDR ansiedeln kann.

Wir verfolgen diesen Gedanken jetzt nicht weiter, sondern kehren zurück zu unserem Helden, der übrigens wirklich existiert hat.

• Rezeptionsunterschiede zwischen muttersprachigen Lesern

Es gibt sicher große Unterschiede in der Rezeption* dieses Romans, je nachdem, wer ihn liest. Ein Bürger der ehemaligen DDR, der vielleicht selbst einmal vom Westen geträumt hat oder Freunde/Verwandte hatte, die in den Westen gehen wollten, wird diesen Text anders lesen als ein „Westdeutscher". Hier kommen persönliche Erfahrungen, Betroffenheiten und Schicksale ins Spiel, die die Art und Weise, wie wir lesen bzw. rezipieren, beeinflussen, so dass beim Lesen nicht nur die kognitive Komponente, der reale Sachbezug, sondern auch eine emotionale Komponente ins Spiel kommt: der Bezug zum Betrachter bzw. Leser. Je nachdem, vor welchem Hintergrund (gesellschaftliche Realität, persönliche Erfahrungen etc.) ein Leser liest, sind für ihn die Probleme und Erlebnisse des Helden wiederum eingebettet in ein Netz von Emotionen, Erinnerungen, Erlebnissen und Erwartungen, so dass zu den objektiven Bedeutungen noch subjektive Bedeutungen hinzukommen. Auch wenn beim Lesen beide Komponenten schwer zu trennen sind, so ist ihre Unterscheidung gerade für eine Landeskunde-Didaktik wichtig.

kognitiv/emotional

Kulturelle Unterschiede bestehen nicht nur zwischen Lesern einer anderen Kultur und einem deutschsprachigen Leser, sondern auch innerhalb des deutschsprachigen Raumes. Da wiederum die Perspektiven von Westdeutschen und Ostdeutschen auf die Geschichte von Paul Gompitz mit dem historischen und sozialpolitischen Kontext verknüpft sind, spiegelt sich in ihren Rezeptionen auch ein Stück deutscher Geschichte wider.

kulturelle Unterschiede

Im Unterricht sind also auch die verschiedenen Rezeptionen von muttersprachigen Lesern ein Weg, um sich eine fremde Wirklichkeit zu erschließen.

• Erzählperspektiven auf Wirklichkeit

Bleiben wir noch einmal bei dem Roman und seiner eigenen Perspektive auf Wirklichkeit. Flucht und Fliehen-Wollen aus der ehemaligen DDR ist inzwischen ein *Klischee* geworden, mit dem dieser Roman bricht: Der Held will nicht fort für immer, sondern er will, wenn er seinen Traum verwirklicht hat, wieder zurückkehren. Er will wirklich nur eine Reise machen und wie sein literarisches Vorbild aus dem 18. Jahrhundert nach Italien reisen. Aber er möchte die DDR keineswegs verlassen. Er fühlt sich wohl dort, denn das ist seine Heimat.

Leser, die bisher von einem solchen Klischee ausgegangen sind, haben durch diesen Roman die Möglichkeit, ihr Klischeebild von der DDR, den Menschen und ihrem Leben dort zu korrigieren. In diesem Sinne kann man sagen, dass literarische Texte einen Lerneffekt haben.

• Rezeptionsunterschiede zwischen mutter- und fremdsprachigen Lesern

Ein fremdsprachiger Leser kann durch Literatur erfahren, was Menschen der Zielkultur denken, welche Probleme sie haben oder hatten, wovon sie sprechen, träumen und wie politische oder soziale Verhältnisse solche Träume wiederum verhindern. Da die Situation, in der sich der Held dieses Romans befindet, und die Probleme, vor denen er steht, erst erkennbar werden, wenn die genannten historischen und politischen Kontexte mit einbezogen werden, und dieses Wissen bei einem fremdsprachigen Leser nicht vorausgesetzt werden kann, muss ein solches Hintergrundwissen im Unterricht erst aufgebaut werden. Dazu bedarf es anderer Quellen (Sachtexte, Lexika usw.), aus denen die erforderlichen Informationen gewonnen werden können.

Wie die Rezeption fremdsprachiger Leser von ihrem kulturellen Hintergrund beeinflusst wird, haben wir in einem Fortbildungsseminar mit Teilnehmern aus östlichen (GUS) und aus westlichen Ländern beobachten können. Es zeigte sich dort deutlich, dass die

Teilnehmer aus dem östlichen Raum über die Vorgänge an der deutsch-deutschen Grenze nicht so umfassend informiert waren wie die Teilnehmer aus dem westlichen Raum und daher die Geschehnisse im Roman nicht richtig einschätzen konnten. Der Informationsfluss über die Medien ist hier offensichtlich unterschiedliche Wege gegangen, so dass die Wissensvoraussetzungen sehr unterschiedlich waren und auf andere Weise eine „alte Mauer" erkennbar werden ließen, die kulturelle Räume danach trennt, wie Wissen über Zeitung, Fernsehen oder Film vermittelt wird und wer an diesem Wissen teilhaben kann.

● Interkulturelles Lernen

Der Informationsfluss spiegelt die unterschiedliche Wertigkeit, die das Grenzproblem aufgrund einer anderen Weltsicht im Osten und Westen hat. In diesem Fall wurde der Seminarraum zu einem Ort der interkulturellen Begegnung, weil wir wechselseitig begriffen, was es heißt, Texte von einer bestimmten kulturell geprägten Perspektive aus zu rezipieren und wodurch diese als eigenkulturell charakterisiert ist.

Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht bedeutet für uns zweierlei:

1. Zugänge zu einer fremden Welt zu öffnen und sich durch Auseinandersetzung mit einem Text diese fremde Welt und ihre vielfältigen Perspektiven auf Wirklichkeit, die ihrerseits wieder historisch und sozial verankert sind, zu erschließen,
2. im Austausch mit anderen Lesern in einer Lern- und Lesesituation die jeweils eigene Perspektive sichtbar zu machen und voneinander abzugrenzen, so dass sich die Lernenden ihrer eigenkulturellen Prägungen* bewusst werden.

Als ein landeskundliches und interkulturelles Lernziel können wir formulieren: Es geht darum, mehr über die Zielsprachenkultur zu erfahren und dadurch zu einem besseren Verständnis bzw. zu einem tieferen Verstehen zu gelangen, um am Ende dieses Prozesses auch sich selbst etwas besser zu begreifen.

Zusammenfassung

Zusammenfassung

- ➤ Literarische Texte bieten Zugänge zu einer fremden Kultur und zu verschiedenen Perspektiven innerhalb dieser Kultur. Sie beziehen sich nicht nur auf einzelne Sachverhalte, sondern diese Sachverhalte werden immer von einem bestimmten Blickpunkt aus betrachtet – das kann der Blickpunkt einer Figur oder der des Erzählers sein.
- ➤ Literarische Texte bilden die Wirklichkeit nicht einfach ab, sondern sie haben ihre eigenen Spielregeln, um Geschichten zu erzählen, Wirklichkeiten zu verfremden, Klischees zu korrigieren, etwas offen zu halten und damit den Leser neugierig zu machen.
- ➤ Aber auch der Leser bringt seine Sichtweise ins Spiel, so dass Figuren und Geschehnisse wahrgenommen werden vor dem Hintergrund von persönlichen Erlebnissen, Erwartungen und Erinnerungen.
  Ein und derselbe Text wird von Leser zu Leser unterschiedlich gelesen und rezipiert. Ein muttersprachiger Leser liest anders als ein fremdsprachiger Leser; aber auch innerhalb des deutschsprachigen Kulturraumes gibt es unterschiedliche Lesarten und Sichtweisen auf die Wirklichkeit (siehe Delius).
- ➤ Literarische Texte enthalten verschiedene landeskundliche Inhalte. Bei Döblin (Text 1) stehen Großstadtszenerien und Sozialkritisches im Vordergrund. Bei Heyne (Text 3) geht es um Fremdenfeindlichkeit, Angst und Probleme der kulturellen Zugehörigkeit von Arbeitsmigranten. Kästner (Text 8) skizziert eine Großstadterfahrung und Delius (Text 9) die individuelle Sehnsucht nach Überschreitung von Grenzen sowohl einer staatlichen als auch von inneren.
- ➤ Landeskunde umfasst mehr als Vermittlung von Faktenwissen. Es geht darum, Einblick in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge und in das Denken, Handeln und Wahrnehmen von Menschen der Zielkultur zu gewinnen.
- ➤ Literarische Texte setzen ein landeskundliches Hintergrundwissen beim Leser voraus, über das aber nicht jeder Leser verfügt, so dass er sich aus anderen Quellen dieses Wissen aneignen muss. Im Unterricht empfiehlt es sich, dieses landeskundliche Wissen im Zusammenhang mit den Fragen, die ein Lernender in Bezug auf die literarischen Figuren und ihre Geschichte hat, zu integrieren.

- Lernende müssen befähigt werden, den Blickpunkt zu erfassen, unter dem Wirklichkeit in einem literarischen Text jeweils gesehen wird.
- Der Klassenraum als Ort des Lernens bietet vor allem in Klassen mit multikultureller Zusammensetzung die Möglichkeit, verschiedene kulturspezifische Leserperspektiven sichtbar zu machen.

1.3 Warum Literatur im fremdsprachlichen Deutschunterricht?

In den 70er-Jahren war die Fremdsprachendidaktik vom kommunikativen Ansatz* bestimmt. Im Mittelpunkt stand die Kommunikation in Alltagssituationen mit dem Ziel, sich im Alltag des Zielsprachenlandes sprachlich angemessen verhalten zu können, also Sprachhandlungen erfolgreich zu bewältigen und zu verstehen. Die Kritik, dass der kommunikative Ansatz zu sehr Dialoge und Sprechfertigkeiten betone, führte dazu, dass andere Textsorten* aufgenommen wurden – auch literarische Texte – und eine stärkere Hinwendung zum Lesen und Schreiben erfolgte.

Seit den 80er-Jahren begann auch in Deutschland eine lebhafte Auseinandersetzung um die Fragen:

Wie kann man mit literarischen Texten im fremdsprachlichen Deutschunterricht arbeiten,

worin liegt das Spezifische literarischer Texte und

wie lässt sich eine fremdsprachliche Literaturdidaktik begründen (Hunfeld 1980; Bredella 1985)?

In der Studieneinheit *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts* finden Sie eine detaillierte Darstellung der unterschiedlichen Methoden und Ansätze in der Fremdsprachendidaktik.

Wir möchten jetzt näher hinterfragen, wozu literarische Texte im Fremdsprachenunterricht verwendet werden und was sie speziell im Hinblick auf landeskundliche Kompetenzen leisten.

1.3.1 Rezeptionsästhetische Grundlagen

Von großem Einfluss auf die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht war die Entdeckung des Lesers durch die Rezeptionsästhetik* (vgl. Iser 1972). Die Hinwendung zum Leser hing mit der Beobachtung zusammen, dass ein Text von Leser zu Leser unterschiedlich gelesen wird und sich selbst bei **einem** Leser die Rezeption im Laufe der Zeit verändert. Welche Rolle der Leser spielt, wollen wir uns an einem Beispiel genauer anschauen.

Aufgabe 9

1. *Lesen Sie bitte den Text.*

Text 10

Das Wiedersehen

Ein Mann, der Herrn K. lange nicht gesehen hatte, begrüßte ihn mit den Worten:
„Sie haben sich gar nicht verändert."
„Oh!" sagte Herr K. und erbleichte.

Brecht (1987), 117

2. *Welches Textelement trägt am meisten zur Botschaft des Textes bei?*
3. *Was ist Ihrer Meinung nach die Botschaft des Textes?*

● Ein Text – verschiedene Lesarten

Wir haben diese Fragen in Aufgabe 9 mutter- und fremdsprachigen Lesern gestellt und folgende Antworten erhalten:

erste Frage

Bei der ersten Frage *Welches Textelement trägt am meisten zur Botschaft des Textes bei?* entschied sich die Mehrheit der muttersprachigen Leser für **ein** Element, und zwar *erbleichte*; einige entschieden sich für **zwei** Elemente: *Oh* und *erbleichte*. Die fremdsprachigen Leser (aus Japan, Polen, Spanien, Russland, Bulgarien) hielten mehrheitlich die zwei Elemente *erbleichen* und *verändern* für die wichtigsten.

zweite Frage: Muttersprachler

Auf die zweite Frage *Was ist Ihrer Meinung nach die Botschaft des Textes?* antworteten die muttersprachigen Leser:

1. Er hätte sich gerne verändert.
2. Er wollte nicht erkannt werden.
3. Er wünschte, sich verändert zu haben, hat sich aber nicht weiterentwickelt und ist enttäuscht darüber.
4. Er hat sich verändert, aber die Veränderung ist nicht sichtbar.
5. Er erschrickt darüber, dass er sich nicht verändert hat.
6. Er ist enttäuscht, dass der andere ihn nicht als reifer ansieht.

Aufgabe 10

Wie haben die muttersprachigen Leser die Veränderungen von Herrn K. interpretiert?

fremdsprachige Leser

Der kleine Text von Herrn K. wurde auch von den fremdsprachigen Lesern unterschiedlich interpretiert. Sie haben allerdings die Situation und das, was sie offen lässt, noch stärker angereichert durch eigene Überlegungen.

Für eine japanische Studentin aus Osaka geht es hier um ein Kommunikationsproblem:

> „Die Äußerung ‚Sie haben sich gar nicht verändert.' wird von dem Sprecher und dem Hörer verschieden interpretiert. Der Sprecher wollte mitteilen, dass er sich freut, dass Herr K. gesund ist und dass alles bei ihm in Ordnung ist. Der Hörer verstand aber diese Äußerung ganz anders. Vielleicht betrachtete er sie als Beleidigung."

Eine Studentin aus Rumänien sieht in der Szene ebenfalls ein Missverständnis:

> „Diese Anekdote existiert auch in Rumänien. Der erste Mann wollte etwas Gutes sagen, ein Kompliment machen, und der andere hat es falsch verstanden, und zwar, dass er der frühere schlechte Mensch geblieben ist."

Für diese beiden Leserinnen hat der Mann eine gute Absicht, aber Herr K. versteht sie falsch. Dieses Interpretationsschema haben die muttersprachigen Leser zum Beispiel nicht angewandt.

Aufgabe 11

1. *Ist Ihrer Meinung nach die Äußerung, dass Herr K. sich nicht verändert hat, etwas Positives oder Negatives?*
2. *Vergleichen Sie bitte Ihre Antwort mit den folgenden Antworten.*
   a) *Eine Studentin aus Frankreich:*
   „Vielleicht wurde dieser Mann an der Nase operiert und hätte gern gehört, dass er sich verändert hatte! Oder im Gegenteil, vielleicht hat er einen Unfall gehabt und weiß also genau, dass er ganz anders als vorher aussieht."
   b) *Ein Student aus dem Baskenland:*
   „Normalerweise freuen sich die Leute, wenn sie hören, dass sie sich nicht verändert haben. Aber bei diesem Fall ist es genau das Gegenteil und das ist, was mich gewundert hat. Es könnte sein, dass er etwas gemacht hat, um besser auszusehen und deswegen ist er so überrascht."
   c) *Ein Student aus Südkorea:*
   „Ich verstehe nicht, warum Herr K. erbleichte. Man wird immer älter. Soll er eigentlich froh sein, statt zu erbleichen. Er ist immer noch jung und aktiv."

d) Eine Studentin aus Polen:

„Herr K. war negativ überrascht. Er hat vielleicht nicht das Äußere, sondern das Innere gemeint. Es ist doch normal, dass sich der Mensch nach vielen Jahren verändert hat. Man ist reifer geworden, denkt und reagiert anders. Man sammelt Erfahrungen das ganze Leben lang. Und wenn man plötzlich hört, dass man sich gar nicht verändert hat, kommt die große Enttäuschung und die Frage ‚Warum'?"

e) Eine Studentin aus Polen:

„Herr K. fühlt sich verlegen, sprachlos. Das kann nicht wahr sein, dass er sich nicht verändert hat. Sie haben sich lange nicht gesehen, aber in dieser Zeit ist er älter geworden. Die Persönlichkeit ändert sich ständig. Nur äußerlich sieht man fast gleich aus."

f) Eine Studentin aus Polen:

„Von der anderen Seite gesehen, kann man die Worte des Menschen doch verstehen. Wenn wir auf der Straße jemandem, den wir lange nicht gesehen haben, begegnen, dann begrüßen wir ihn eben mit gleichen Worten, obwohl wir die Spuren der Zeit doch bemerkt haben. Es sind die ‚kleinen' Lügen, die man überall trifft, die aber nicht selten jemanden betrüben können."

Anregung

Eine Anregung für Sie:

Spielen Sie doch einmal mit Ihren Schülern verschiedene Situationen durch, in denen die Bemerkung des Mannes positiv oder negativ sein kann. Sie können auch gerne die obigen Deutungen von anderen Lesern benutzen und Ihre Schüler fragen, was sie dazu meinen.

Reflexion

• Unterschiedliche Bewertungen

Die Antworten zeigen, dass **Veränderung** je nach Situation unterschiedlich bewertet werden kann. Die einen Leser machen Veränderung am Aussehen fest. In dem Fall könnte es sich um ein Kompliment handeln, wenn jemand sagt, man habe sich nicht verändert. Aber dann wäre die Reaktion von Herrn K. nicht verständlich. Um diesen Widerspruch aufzulösen, haben die Studentin aus Frankreich und der Student aus dem Baskenland neben anderen Lesern wiederum die Möglichkeit durchgespielt, dass er sein nicht so schönes Äußeres verbessert hat, z. B. durch eine Operation. Das würde erklären, warum Herr K. erschrocken auf die Bemerkung des Mannes reagiert. Andere Leser haben die Veränderung eher auf innere Prozesse bezogen. Aus dieser Perspektive wirkt die Feststellung des Mannes negativ. Die letzte Leserin führt noch eine andere Variante ein: Sie sieht die Begrüßung des Mannes als eine Höflichkeitsformel an, bei der der Mann nicht überlegt, dass sie auch verletzend wirken könnte.

Je nach Leser öffnen sich verschiedene Bedeutungsfelder, die in das soziale, kulturelle und im engeren Sinne persönliche Umfeld und Wertesystem des jeweiligen Lesers hineinreichen. Und jeder Leser versucht auf seine Weise, Möglichkeiten durchzuspielen und einen Sinn herzustellen.

• Lesen als Spiel mit Bedeutungen

Die einzelnen Textelemente korrespondieren untereinander und sind mit einem Hintergrund verbunden, der selbst nicht aufgedeckt wird: Wir wissen nicht, wie die Frage des Mannes gemeint ist und warum Herr K. so reagiert. Der Text lässt das bis zu einem gewissen Grade offen. Die verschiedenen Leser haben die einzelne Elemente wie *erbleichen* oder *verändern* auf ihre Weise gewichtet und die Offenheit des Textes – seine Leerstellen* – entsprechend ihrer Sichtweise gefüllt. Sie haben die dargestellte Szene an verschiedene Kontexte angeschlossen: Unfall, Nasenoperation, Missverständnis zwischen den beiden Personen. Die einen haben stärker die inneren Veränderungen in den Mittelpunkt gestellt, die anderen die äußeren; die einen achten mehr auf den Mann und die anderen mehr auf Herrn K.

• Textsignale, die den Leser lenken

Der Text von Brecht enthält einen Bedeutungsspielraum, der es dem Leser ermöglicht, sich auf seine Weise einzubringen und den Text anzureichern. Er enthält eine Reihe von Signalen*,

- um die Aufmerksamkeit des Lesers auf sich zu ziehen, wie die Wörter *veränderte* und *erbleichte*,
- um den Leser zu aktivieren, Fragen zu stellen und Verbindungen zwischen den Textelementen herzustellen.

Aufgrund solcher Signale kann der Leser vom äußeren Verhalten von Menschen rückschließen auf innere Reaktionen (*Warum erbleicht er?*) und auf verborgene Absichten von Figuren (*Warum begrüßt der Mann Herrn K. so?*). Die Signale regen den Leser an, steuern seine Wahrnehmung und müssen auch als kultur- und textspezifische Signale von einem fremdsprachigen Leser aufgenommen werden, damit die literarische Kommunikation gelingt.

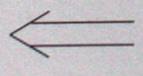
• Lerneffekt

Die im Text eingebauten Störungen, die durch die Unklarheit entstehen, was der Mann meint und warum K. erbleicht, haben einen Lerneffekt: Sie veranlassen den Leser, nach einer Erklärung zu suchen, die das Verhalten der Figuren verständlich macht. Bei seinem Bemühen, einen verständlichen Zusammenhang zu finden, geht der Leser zwischen sich und dem Text hin und her. Er wechselt zwischen eigenen Vorstellungen, Erinnerungen und Erfahrungen und dem, was der Text sagt und anzeigt. Damit prüft der Leser, ob seine Deutung passt, bis er schrittweise einen sinnvollen Zusammenhang aufgebaut hat.

Zusammenfassung

Zusammenfassung

- ➤ Literarische Texte lassen vieles offen und sind mehrdeutig. Diese Offenheit veranlasst den Leser zu verschiedenen Aktivitäten der Bildung von Zusammenhängen, die für ihn Sinn machen.
- ➤ Literarische Texte wollen den Leser irritieren, sie erzeugen Erwartungen und unterlaufen sie, sie lassen vieles im Unklaren und stören eingespielte Sehweisen und Konventionen. In diesem Störpotenzial liegt zugleich ein Lerneffekt, weil der Leser erst einen Zusammenhang suchen muss, in den sich die Ereignisse einordnen lassen.
- ➤ Das Verstehen literarischer Texte ist ein schrittweises Annähern an fremde Perspektiven. Dass sich Leser aus verschiedenen Blickrichtungen einem Text und der Wirklichkeit, auf die er sich bezieht, jeweils auf ihre eigene und kulturell geprägte Weise nähern, gehört mit zum literarisch-ästhetischen Spiel und macht seinen Reiz aus.
- ➤ Die Offenheit der Texte ermöglicht es dem Leser, Texte anzureichern und je nach Blickpunkt an verschiedene soziale, alltägliche und persönliche Erfahrungssituationen anzuschließen, so dass der Text für ihn sinnvoll wird.
- ➤ Lesen ist ein fortlaufendes Balancieren und Vergleichen zwischen dem, was der Leser an eigenkulturellem Wissen mitbringt, und dem, was der Text an eigenkulturellem Wissen und – aus der Perspektive des fremdsprachigen Lesers – fremdkulturellem Wissen* voraussetzt.
- ➤ Lesen ist eine Interaktion zwischen Text und Leser. Der Leser muss die außersprachlichen Sachbezüge erkennen, verborgene Zusammenhänge erschließen, entsprechendes landeskundliches Hintergrundwissen einbringen und es mit konkreten Figuren, Situationen und Geschehnissen verknüpfen, damit diese verständlich werden.



In der Fernstudieneinheit *Lesen als Verstehen* finden Sie weitere Ausführungen zur Rolle des Lesers.

Schematisch lässt sich das Zusammenspiel von Text und Leser folgendermaßen darstellen:

Interaktion	
Text	**Leser**
nimmt Bezug auf eine Wirklichkeit, ihre Menschen, Lebensweisen, Umgangsformen, Verhalten, Weltbilder	liest den Text vor dem Hintergrund seines persönlichen Wissens und seiner eigenkulturellen Erfahrungen
Szenen, Figuren, Handlungen können in einer modernen Lebenswelt spielen oder in einer historisch ferneren Zeit.	braucht Wissen über die andere Kultur (= fremdkulturelles Wissen), d. h. soziales, geschichtliches, aktuelles Wissen usw.
bildet die Wirklichkeit nicht einfach ab, sondern stellt sie aus einer eigenen/besonderen Perspektive dar	muss fremde Textperspektiven erschließen und durch Vergleiche kulturelle Unterschiede erkennen
gibt dem Leser Signale	entschlüsselt den Text nach den in seiner Kultur erlernten Mustern
enthält Leerstellen	muss aktiv werden, um die Leerstellen im Text zu füllen
strukturiert Erfahrungen, löst Wirkungen aus, appelliert an Emotionen	kann emotional reagieren und sich subjektiv einbringen
Sichtweisen, Einstellungen, Menschen, Verhalten usw. können aus der Perspektive des Lesers fremd sein.	muss die Perspektive wechseln können, muss zwischen den eigenkulturellen und den fremdkulturellen Voraussetzungen des Textes ausbalancieren

Welche praktischen Konsequenzen die Mehrdeutigkeit literarischer Texte für das Lernen und Verstehen im Unterricht hat, ist eine Frage, der wir im Weiteren nachgehen möchten.

1.3.2 Einsatz literarischer Texte im Unterricht

Für den Unterricht bieten literarische Texte aufgrund ihres Reichtums an Bedeutungen viele Möglichkeiten, Schüler zu motivieren, zu interessieren und anzuregen, sich mit einem Text zu befassen. Wie Sie als Lehrer diese Möglichkeiten nutzen können, werden wir Ihnen in Teil 2 noch genauer zeigen. An dieser Stelle geben wir nur einen Ausblick darauf. Hinweis

Zunächst bitten wir Sie, einmal für sich selbst zu prüfen, was Ihnen wichtig ist für die Auswahl und Arbeit mit literarischen Texten im landeskundlichen Unterricht.

Aufgabe 12

1. *Kreuzen Sie bitte an, welche Gründe Sie für die Arbeit mit literarischen Texten für wichtig halten.*

   ☐ *Literarische Texte sprechen die Lernenden nicht nur kognitiv, sondern auch emotional an.*

   ☐ *Literarische Texte sind nicht eindeutig.*

   ☐ *Literarische Texte werfen Fragen auf.*

   ☐ *Sie machen neugierig und motivieren den Lernenden.*

   ☐ *Sie verfremden das scheinbar Vertraute.*

   ☐ *Sie enthalten viele landeskundliche Informationen.*

   ☐ *Sie helfen, die Kultur eines fremden Landes besser zu verstehen.*

2. *Nennen Sie weitere Gründe, die für Sie wichtig sind.*

Aufgabenblatt 3

Anhand der folgenden vier Texte wollen wir Ihnen zeigen, wie man literarische Texte im Unterricht einsetzen kann. Wählen Sie dazu bitte einen Text aus, der Ihnen dafür geeignet erscheint.

1. *Aus welchen Gründen würden Sie den Text auswählen?*
2. *Welche landeskundlichen Aspekte bzw. welches Thema ist hier relevant?*
3. *Worauf könnten Ihre Schüler ansprechen?*
4. *Welche Fragen könnten sie haben?*
5. *Haben Sie schon eine Idee, wie man mit den Texten arbeiten könnte?*

Text 11

***Die überstandene Wende* (1990)**

Was hinter uns liegt,
Wissen wir. Was vor uns liegt,
Wird uns unbekannt bleiben,
Bis wir es
Hinter uns haben.

(November 1989)

Czechowski, in: Conrady (1993), 7

Text 12

***Eingeschaltet* (1991)**

Wanderer
kommst du
nach Dresden
verkündige dort
du habest uns hier
einig gesehen
wie das TV es befahl

Kielinger, in: Conrady (1993), 97

Text 13

wand wand wand wand
bild bild bild
wand wand wand wand
bild bild bild
wand wand wand wand
wild wild
hand
wild
hand hand
wild
wund

Rühm, in: Meese (1993), 87

Text 14

Daheim

Daheim bin ich, wenn ich in die richtige Höhe greife, um auf den Lichtschalter zu drücken.
Daheim bin ich, wenn meine Füße die Anzahl der Treppenstufen von selbst kennen.
Daheim bin ich, wenn ich mich über den Hund der Nachbarn ärgere, der bellt, wenn ich meinen eigenen Garten betrete.

Würde er nicht bellen, würde mir etwas fehlen.
Würden meine Füße die Treppenstufen nicht kennen, würde ich stürzen.
Würde meine Hand den Schalter nicht finden, wäre es dunkel.

Hohler (1995), 27

Es gibt verschiedene Möglichkeiten, wie Sie im Unterricht vorgehen können. Zu beachten ist dabei ein lerntheoretischer Gedanke:

- Das Verstehen eines Textes wird erleichtert, wenn Sie vorhandenes Wissen bei Ihren Schülern vor dem Lesen oder während des Lesens aktivieren.
- Damit neues Wissen erworben werden kann, muss es verknüpft werden mit bereits vorhandenem Wissen. Insofern empfiehlt es sich, für den Unterricht Inhalte und Texte auszuwählen, die Anknüpfungspunkte an vorhandenes Wissen der Lernenden bieten.

• Vorschlag für das methodische Vorgehen

Am Beispiel von Text 11 *Die überstandene Wende* möchten wir Ihnen einen Weg aufzeigen, wie man die Arbeit am literarischen Text vorbereiten kann und welche Fragen dabei zu berücksichtigen sind:

1. Geben Sie Ihren Schülerinnen und Schülern gleich den gesamten Text?
   In diesem Fall sind verschiedene Phasen des Zugangs zum Text, d. h. das sich langsame Annähern an den Text, nicht möglich. Dafür können Sie aber gut über den ersten Leseeindruck sprechen.
2. Geben Sie Ihren Schülern vielleicht nur den Titel des Textes vor?
   Sie könnten z. B. auch nur das Wort *Wende* vorgeben und die Schüler fragen, wann es im Leben eines Menschen eine Wende geben kann, und warum. Sie könnten erst danach das Datum *1989* hinzufügen und fragen, um welche Wende es sich handelt. Dann müssten Sie erfragen, was Sie/Ihre Schüler von der Wende 1989 in Deutschland wissen. Sie müssten überlegen, ob Sie dazu bestimmte Informationen brauchen, welche Informationen Sie Ihren Schülern geben wollen und wann Sie die Informationen Ihren Schülern geben: vor oder nach der Textlektüre?
3. Sie könnten weiter fragen: *Was bedeutet* ***überstandene Wende****? Was heißt* ***überstanden****?*
4. Sie könnten im Anschluss an diese Phase nach den Erwartungen Ihrer Schüler an den Text fragen und das Gedicht dann ganz lesen lassen.
5. Abschließend bleibt die Frage, ob und welche Lexik Sie klären müssen, etwa *etwas liegt vor einem* oder *etwas liegt hinter einem.*
6. Eine Alternative wäre: Sie lassen das Gedicht ohne Titel lesen und die Aussage deuten sowie eine passende Überschrift/einen Titel dazu formulieren. Geben Sie danach den Titel und lassen Sie überprüfen, wie sich die ersten Deutungen jetzt verändern.

• Faktoren, die die Lernenden und den Text betreffen

Für die Auswahl und den Einsatz von literarischen Texten im Unterricht müssen Sie sowohl lerner- als auch textbezogene Faktoren berücksichtigen. Sie müssen Verschiedenes überprüfen – dazu haben wir Fragen zusammengestellt.

Aufgabe 14

Lesen Sie sich bitte die folgenden Fragen durch und ergänzen Sie sie um Fragen, die Ihnen zusätzlich wichtig sind.

1. *Gefällt Ihnen der Text? Können Sie mit ihm arbeiten?*
2. *Ist der Text interessant für Ihre Schüler?*
3. *Sind bei Ihren Schülern die erforderlichen Hintergrundkenntnisse vorhanden?*
   Wenn ja, wie lassen sie sich aktivieren?
   Wenn nein, wie kann das Hintergrundwissen vermittelt werden?
4. *Lassen sich die Textinhalte an vertraute Situationen und Erlebnisse in der Erfahrungswelt Ihrer Schüler anschließen?*
5. *Macht der Text neugierig und regt er die Schüler an, sich weiter mit ihm zu beschäftigen?*
6. *Ist der Text sprachlich/inhaltlich evtl. zu schwer?*
7. *Ist der Text landeskundlich interessant?*
8. *Können die Schüler etwas über gesellschaftliche und geschichtliche Zusammenhänge lernen?*
9. *Weckt der Text viele Fragen bei den Schülern?*
10. *Könnten die Schüler Lust haben, die Leerstellen zu füllen?*
11. *Ist das Thema interessant?*

Zum Abschluss dieses Kapitels noch zwei Gedanken:

- Für das Textverstehen ist es sinnvoll, das Hintergrundwissen von Schülern zu aktivieren, es selber zu vermitteln oder durch Zusatztexte bereitzustellen. Besonders bei literarischen Texten ist zu überlegen, ob dieses Verfahren bereits **vor** der Textlektüre gemacht werden sollte, weil dadurch die Deutung des Textes bereits festgelegt werden könnte. Bei unserem Ansatz geht es darum, dass Schüler selber Zusammenhänge finden.
- Die Lernenden sollten sich persönlich einbringen können: ihre Erlebnisweise, ihre Vorkenntnisse, ihre Erfahrungen, ihre Gefühle und ihre Reaktionen.

1.4 Auswahl landeskundlicher Themen/Inhalte

Wir hatten bisher festgestellt, dass Landeskunde Wissen über die Zielsprachenkultur vermitteln möchte, und zwar nicht nur faktisches Wissen, sondern ein Wissen, das Einblick gibt in gesellschaftliche, politische, geschichtliche und geographische Zusammenhänge und das den Lernenden befähigt, Verhaltens- und Denkweisen und soziale Beziehungen zwischen den Menschen der Zielsprachenkultur besser zu verstehen und entsprechend einzuordnen.

Mit dieser Ziel- und Kompetenzbestimmung ist jedoch ein Problem verbunden. Die Zielsprachenkultur umfasst die ganze Bandbreite an gesellschaftlichen und kulturellen Komponenten einer Kultur, die natürlich im Unterricht nicht alle behandelt werden können und die auch für das Fremdsprachenlernen nicht alle sinnvoll sind. Die Frage ist also, welche kulturellen Themen und Inhalte sind relevant für Ihren Unterricht?

Aufgabe 15

1. *Welche landeskundlichen Themen möchten Sie in Ihrem Unterricht behandeln bzw. mit welchen Themen arbeiten Sie bereits?*

_____

_____

_____

2. *Begründen Sie bitte Ihre Auswahl.*

_____

_____

_____

Sie werden vermutlich unterschiedliche Themen genannt haben. Ein Lehrer in China interessiert sich vielleicht für die Wohn- und Lebensverhältnisse im deutschsprachigen Raum, ein Amerikaner möchte etwas über Kommunikationsformen und Denkweisen erfahren, während ein Engländer sich mit Jugend und deren Freizeitbeschäftigungen befassen möchte. Die einen brauchen konkrete, handfeste Themen, die anderen gehen etwas mehr in die Tiefe und fragen nach Wert- oder Zeitvorstellungen, die im deutschsprachigen Raum gelten und die die Lebensrhythmen bestimmen.

Für ein Landeskunde-Curriculum kann man keinen feststehenden Katalog von Themen aufstellen, der für alle möglichen Lernkontexte gilt, denn das jeweilige kulturelle Umfeld bestimmt die Kriterien, nach denen Themen ausgewählt werden.

Die Auswahl landeskundlicher Themen hängt von mehreren Faktoren ab. Diese finden Sie auf Aufgabenblatt 4.

Aufgabenblatt 4

Die Auswahl landeskundlicher Themen hängt von mehreren Faktoren ab. Sie sind im Folgenden aufgelistet. Beantworten Sie bitte die Fragen zuerst für sich, bevor Sie landeskundliche Themen im Unterricht behandeln. In der rechten Spalte können Sie sich Notizen dazu machen.

Lernkontext Findet der Unterricht in einem Land statt, das dem deutschsprachigen Raum kulturell nah oder fern ist?	
Unterrichtende – Sind Sie eine muttersprachige Lehrerin/ein muttersprachiger Lehrer, der Angehörigen einer fremden Kultur die eigene Kultur vermitteln möchte? – Oder sind Sie ein fremdsprachiger Lehrer, der Angehörigen der eigenen Kultur Wissen über die fremde Kultur vermitteln möchte?	
Lernniveau Sind Ihre Lernenden Anfänger oder Fortgeschrittene?	
Zielgruppe Arbeiten Sie mit Schülern, Studenten oder mit Erwachsenen, die bereits im Berufsleben stehen?	
Lernende – Wofür interessieren sich Ihre Lernenden? – Waren sie schon einmal in der Zielsprachenkultur? Besteht eine Beziehung zur Zielsprachenkultur und ihren Angehörigen? – Welche Einstellung haben sie zur Zielsprachenkultur? – Was bringen sie an Vorkenntnissen mit?	
Institutioneller Rahmen – Wo findet der Unterricht statt: Schule, Hochschule, andere Einrichtungen der Erwachsenenbildung? – Lassen sich landeskundliche Inhalte z. B. fächerübergreifend vermitteln? – Wie viel Zeit steht zur Verfügung?	
Zweck Wofür brauchen die Lernenden landeskundliches Wissen? – Möchten sie sich ein Bildungswissen aneignen? – Brauchen sie ein berufsbezogenes Handlungswissen, das es ihnen ermöglicht, die im Beruf erforderliche Kommunikation (schriftlich wie mündlich) zu bewältigen? – Oder geht es um ein Wissen, das es ihnen ermöglicht, sich im deutschsprachigen Raum aufzuhalten, zu kommunizieren und mehr noch sich in dieser zunächst fremden Welt orientieren zu können?	

● Zur Methode

Soll landeskundliches Wissen nicht nur isoliert und losgelöst von Zusammenhängen aufgebaut werden, dann empfiehlt sich ein themenorientiertes Vorgehen, d. h. ein Erarbeiten von Themenfeldern, wie z. B. *Jugend*, *politische Wende*, *Natur* oder *Arbeitsmigranten im deutschsprachigen Raum*. Man geht dabei von einem übergreifenden Thema aus, das sich wieder untergliedern lässt.

Aufgabe 17

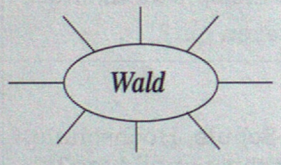
Wählen Sie bitte aus den oben genannten Themenfeldern eines aus und entwickeln Sie dazu Unterthemen und Verzweigungen. Stellen Sie das Themenfeld graphisch dar.

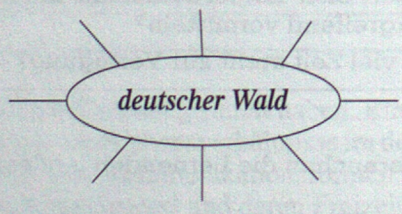
● Textsorten

Da die Erschließung landeskundlicher Themen nicht allein über literarische Texte erfolgen kann, müssen noch andere Quellen, wie Sachtexte und dokumentarisches Bildmaterial, mit einbezogen werden. Dazu möchten wir Ihnen jetzt ein Beispiel geben.

Aufgabe 18

1. *Gibt es bei Ihnen Wald? Wie sieht er aus? Wie wird er bezeichnet?*
2. *Notieren Sie bitte, was Ihnen spontan zu den beiden Stichwörtern einfällt.*





3. *Erinnern Sie sich an literarische Texte, in denen Wald vorkommt – vielleicht Gedichte, Erzählungen, Märchen ... ?*

In den 80er-Jahren begann eine heftige Debatte um den Umweltschutz. Der amerikanische Präsident hatte 1977 eine Studie in Auftrag gegeben, die „voraussichtlichen Veränderungen der Bevölkerung, der natürlichen Ressourcen und der Umwelt auf der Erde bis zum Ende dieses Jahrhunderts“ (Global 2000, 1980, 19) zu untersuchen. Die Studie wurde 1980 veröffentlicht und erschien im gleichen Jahr in der deutschen

Übersetzung. Dieses Buch hatte eine sehr große Wirkung in der Bundesrepublik Deutschland, es bildeten sich sehr viele Gruppen, die sich intensiv mit den Prognosen auseinander setzten. Sie organisierten Proteste und führten Aktionen gegen die Umweltverschmutzung durch, um die Aufmerksamkeit des Einzelnen auf diese Probleme zu lenken. Einer der Aspekte in der Studie war die Zerstörung des Baumbestandes. Dieses Thema der Gefährdung der Wälder durch Umweltverschmutzung wird auch in der Literatur aufgegriffen.

Vergleichen Sie die beiden Gedichte. Aufgabe 19

Text 15 (1853)

Ein Blatt aus sommerlichen Tagen.
Ich nahm es so im Wandern mit.
Auf daß es einst mir möge sagen,
Wie laut die Nachtigall geschlagen.
Wie grün der Wald, den ich durchschritt.

Storm, in: Hunfeld (1990), 77

Text 16 (1983)

Ein Zweig aus sauren Regentagen,
Ich nahm ihn tief betroffen mit,
Auf daß er allen möge sagen,
Wie laut die Stunde hat geschlagen,
Wie grau der Wald, den ich durchschritt.

Oldermann, in: Hunfeld (1990), 77

Das zweite Gedicht bezieht sich auf das Gedicht von Storm. In beiden Gedichten durchschreitet ein **Ich** einen Wald, aber die Erlebnisse und Stimmungen sind völlig anders. Der Wald ist nicht mehr der, der er einmal war. Bei Storm ist der Wald noch ein geschützter, schöner Naturraum. Im zweiten Gedicht ermöglicht der Wald nicht mehr ein ungebrochenes Naturerleben. Der Wald ist *grau* geworden, die Zweige sind zerstört vom sauren Regen. Auch wenn in beiden Gedichten von *Wald* gesprochen wird, so ist das Thema jeweils ein anderes.
Wir müssen allerdings hinzufügen, dass Hunfeld in seinem Buch *Literatur als Sprachlehre* kritisiert, dass in dieser Gegenüberstellung ein historischer, literarischer Text leichtfertig aus seinem Kontext gelöst und für andere Zwecke zurechtgestutzt wird (siehe Hunfeld, 1990, 77ff.).

• Zur Methodik

Sie könnten im Unterricht die Perspektive, die in dem zweiten Gedicht gegenüber *Wald* eingenommen wird, herausarbeiten lassen und von dort aus die Hintergründe erarbeiten: Warum ist der Wald *grau*? Wie reagiert das *Ich* darauf? Was zerstört den Wald? Um das Thema *Natur- und Umweltzerstörung* noch weiter aufschließen zu können, müssten noch andere Materialien herangezogen werden, aus denen Ihre Schüler die Sachinformationen gewinnen. Sie können für die Arbeit mit den Gedichten

- Bilder mit einbeziehen oder
- Sachtexte hinzuziehen, um das Thema genauer zu bearbeiten.

Für die Arbeit im Unterricht ist dann zu überlegen, wie Sie solche ergänzenden Materialien mit den Gedichten verknüpfen und behandeln können. Beginnen Sie mit einem Foto zu dem Thema, mit einem Vergleich zweier Fotos, mit den Gedichten oder mit einem Sachtext? Auf Aufgabenblatt 5 (Seite 28) finden Sie solche ergänzenden Materialien zum Thema *Waldsterben*.

Aufgabenblatt 5

Sachtexte zum Thema „Waldsterben“

Sehen Sie sich die folgenden Materialien zum Thema „Waldsterben“ bzw. „Naturzerstörung“ an. Wie würden Sie diese mit der Arbeit an den beiden Gedichten aus Aufgabe 19 verknüpfen? Wann würden Sie sie einsetzen: vor oder nach dem Lesen der Gedichte?

Keine Entwarnung für den Wald, aber erste positive Signale dort, wo der hausgemachte Giftcocktail die Bäume nur noch in verdünnter Form traktiert. Das ist der Grundtenor der aktuellen Waldstatistik. Sie wurde gestern vom Bund für Umwelt und Naturschutz (BUND) in Bonn präsentiert.



Nach den aus den jährlichen Walderhebungen der Bundesländer zusammengetragenen Daten kränkeln derzeit bundesweit 37 Prozent der Bäume. Das sind zwei Prozent weniger als 1995. „Deutlich geschädigt“ sind weitere 21 Prozent der Wälder, ein Prozent weniger als vor Jahresfrist.

Die leichte Erholung geht vor allem auf das Konto der neuen Bundesländer, sagt der BUND-Waldexperte Helmut Klein. Begünstigt durch die seit einigen Jahren anhaltende feuchte Witterung schlägt sich dort der Zusammenbruch der emissionsintensiven DDR-Schwerindustrie ebenso wie die seit Anfang der achtziger Jahre erzielte Luftreinhaltepolitik im Westen deutlich nieder. [...]

Eine alarmierende Tendenz weisen seit Jahren insbesondere die Schäden an den Laubbäumen auf. Jede zweite Eiche und jede dritte Buche sind deutlich geschädigt – Tendenz steigend. [...]

Text: Rosenkranz (1996); Foto: Meise (1998)

Seit Beginn der 80er-Jahre glauben wir's zu wissen: Der Wald stirbt. Der Augenschein an Bäumen, die auch im Sommer nur braune oder gar keine Nadeln mehr trugen, oder an kahlen, von Orkanen oder Borkenkäfern leergefegten Forsten hatte uns davon ebenso überzeugt wie das mahnende Rauschen im Blätterwald. Nahezu unisono beschworen Experten vor allem über die Medien in den letzten 15 Jahren die Gefahren des Waldsterbens, machten den aus Industrie- und Autoabgasen gespeisten sauren Regen dafür verantwortlich. [...]



Fast eine Milliarde Mark wurde in den letzten zehn Jahren bundesweit in die Rettung der Wälder und die einschlägige Forschung investiert.

Text: Heinrich (1996); Foto: Raupach/argus (1996)

Nachdem Sie jetzt zum Thema Wald und Zerstörung von Wald sowohl literarische Texte als auch Sachtexte gelesen haben, notieren Sie bitte die Unterschiede zwischen den beiden Textsorten. Beziehen Sie dabei die vorhergehenden Ausführungen zu literarischen Texten in dieser Studieneinheit mit ein.

Aufgabe 21

Was unterscheidet einen literarischen Text von einem Sachtext?

Textsorte	
literarischer Text	*Sachtext*

Zusammenfassung

Zusammenfassung

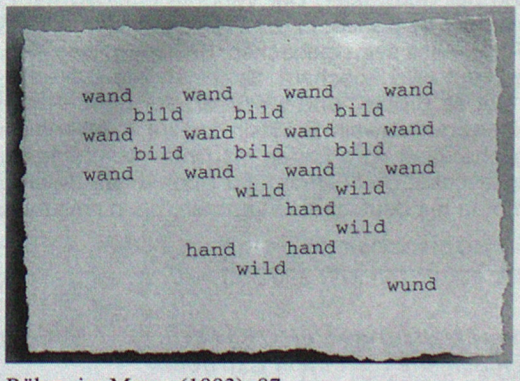
- Bei der Arbeit mit literarischen Texten im Landeskundeunterricht ist ein themenorientiertes Verfahren geeignet.
- Die Auswahl der Themen hängt einerseits davon ab, wie wichtig und typisch das Thema ist, andererseits aber von dem jeweiligen Lernkontext, den Interessen, dem Alter und dem Lernniveau Ihrer Zielgruppe und davon, was Sie bei Ihren Schülern erreichen möchten.
- Für die Erarbeitung eines landeskundlichen Themas im Unterricht reichen literarische Texte allein oft nicht aus, sondern sie müssen durch Bilder und Sachtexte ergänzt werden, damit Ihre Schüler die entsprechenden Hintergrundinformationen erhalten.
- Da die verschiedenen Textsorten und Bilder ein Thema unterschiedlich behandeln, sprechen sie den Leser auf ihre je eigene Art und Weise an. Das ist von Vorteil für Ihre Schüler und deren unterschiedliche Lernstile: Die einen können mit Literatur wenig anfangen, die anderen langweilen sich bei Sachtexten, die dritten reagieren vor allem auf Bilder.

1.5 Landeskunde und Literatur im integrierten Sprachunterricht

Rückverweis

In Kapitel 1.3.1 haben wir die Rolle des Lesers/der Leserin bestimmt. Nun möchten wir darauf eingehen, wie die Leserrolle im Unterricht methodisch berücksichtigt werden kann, und unseren literaturdidaktischen Ansatz noch stärker herausarbeiten.

Dazu gehen wir zunächst zu einem Gedicht von Gerhard Rühm zurück, das Sie schon kennen.



Rühm, in: Meese (1993), 87

1996 hatten wir in einem Seminar die ausländischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern gebeten zu überlegen, wie sie mit dem Gedicht von Rühm in ihrem Unterricht arbeiten würden. Eine Gruppe kam zu folgendem Ergebnis:

> „Die Anordnung von *wand* ist wie in einem Zimmer, in einem Gefängnis. Im Gefängnis ist ein Fenster, von dem der Gefangene nach draußen sehen kann – ein *bild* von der Welt außerhalb des Gefängnisses. Dieser Zustand macht den Mann verrückt, er wird *wild*, vielleicht schlägt er jemanden oder er wird geschlagen. Das verwundet – er ist *wund* oder hat sich *wund* geschlagen."

Diese Interpretation wurde mündlich gemacht, sie ist im Nachhinein aufgeschrieben worden. Erkennbar ist die Vorstellung, es gebe eine „richtige" Bedeutung des Gedichts. Auf diesem Hintergrund war die geplante Unterrichtsdurchführung klar: Der Lehrer stellt Fragen: *Was bedeutet die Wand? Wo befindet sich die Wand? Was macht die Hand?* usw. Die Lernenden beantworten die Fragen des Unterrichtenden. Der weiß genau, was er hören will, also was „richtig" ist.

Die Methode, zu einem Text Fragen zum Inhalt zu stellen, ist Ihnen sicher bekannt. Bei diesem Ansatz spielen die Lernenden, ihre Interessen und ihre Rezeption keine Rolle.

> „Sie [die Lehrerfragen] führen die Lernenden von *ihrer* Rezeption des Textes weg und zwingen sie, sich darüber Gedanken zu machen, *was der Lehrer bzw. die Lehrerin hören möchte*. Lehrerfragen sind fremde Fragen an einen fremden Text. Die Fragen beziehen sich außerdem immer nur auf je einen Text und führen nicht zu einer Strategie, die die Lernenden befähigt, anderen Texten gegenüber eine Fragehaltung einzunehmen." (Kast 1994, 11)

Sie haben bisher schon einige methodische Vorgehensweisen kennen gelernt. Wir bitten Sie, diese Möglichkeiten noch einmal zu bedenken, wenn Sie die Aufgabe 22 lösen – achten Sie dabei besonders auf die Verknüpfung von Literatur und Landeskunde.

In der Bundesrepublik Deutschland leben viele Ausländerinnen und Ausländer und viele von ihnen haben ihre Erfahrungen schreibend verarbeitet. Der folgende Text 17 wurde von einer Portugiesin geschrieben, die 1975 nach Deutschland kam und seitdem in München lebt.

Aufgabe 22

Rückverweis

1. *Lesen Sie den Text. Wenden Sie bitte die Kriterien für die Arbeit mit literarischen Texten im Unterricht an, die Sie bisher kennen gelernt haben (siehe Kapitel 1.3.2 und 1.4).*

Text 17

Luisa Hölzl: *Die Braut*

Als deutsche Braut verbringe ich Wochenende nach Wochenende bei meiner Schwiegerfamilie und werde in die deutsche Gemütlichkeit eingeführt. Um acht werden alle Jalousien hochgezogen, besonders schwungvoll, ist ja Sonntag. Um neun gibt es Frühstück. Mit Kuchen. Danach Sodbrennen und Hungergefühl. Eine deutsche Hausfrau kocht unter der Woche billig für die Kinder, am Sonntag für den Ehemann besonders fein. Sie steht zwei Stunden davor in der Küche, eine Stunde danach. Sie freut sich, daß ihr Mann wenigstens einmal in der Woche besser ißt als in der Kantine. Ein Sonntagsspaziergang ins Graue. Man trifft sich. Man redet vom Wetter. Die Verlobte plaudert mit der Mutter und der Schwester. Der Verlobte plaudert mit dem Vater. Um halb vier gibt es Kaffee, in der Weihnachtszeit mit Plätzchen, sonst mit Torte. Alles selbstgebacken. Es kommt Besuch und die ausländische Braut wird beschaut. Scheinen alle zufrieden zu sein. Am Abend gibt es Brotzeit und Weißbier. Vor dem Fernseher öffnet der Vater einen Frankenwein. Stößt an und auf. Immer noch viel zu süß. Der Fernseher läuft vom Ersten ins Dritte, vom Dritten ins Zweite. Nach Tagesschau, drei Filmen und Sportschau ruhen alle. Ausländische Verlobte mit deutschem Verlobten ruhen miteinander. Wenigstens das.

Hölzl (1982), 76

2. *Wie würden Sie mit dem Text in Ihrem Unterricht arbeiten? Notieren Sie bitte Ihre methodischen Schritte auf einem Extrablatt.*

• Vorschläge zum methodischen Vorgehen

Worum geht es in diesem Text? Auf den ersten Blick geht es um ein Wochenende, das die Ich-Erzählerin bei der Familie ihres Bräutigams verbringt. Bei genauerer Betrachtung geht es darum, wie die Ich-Erzählerin dieses Wochenende erlebt und wie durch ihre Schilderung eine kritische Sichtweise erkennbar wird.

Vor der Textlektüre

Um Ihre Schüler zum Thema hinzuführen, bieten sich folgende Möglichkeiten an:

1. Sie lassen Ihre Schüler erzählen, wie es in Ihrem Land abläuft, wenn eine Verlobte bei der Familie ihres Verlobten ist.
2. Sie können ein Assoziogramm machen lassen: *Wochenende in der Familie.*
3. Sie lassen einen typischen Ablauf eines normalen Wochenendes in einer Familie schildern.
4. Sie sammeln Ideen, was Ihre Schüler sich unter *gemütlich, Gemütlichkeit* bzw. *deutscher Gemütlichkeit* vorstellen, und vergleichen dann, ob es so etwas in Ihrem Land gibt. Das Problem bei dieser Aufgabe könnte sein, dass Ihre Schüler von *Gemütlichkeit* noch nie etwas gehört haben. Dann müssten Sie den Begriff erklären.

Alle vier Möglichkeiten können auf das landeskundliche Thema vorbereiten und Neugier auf den Text wecken. Außerdem können die Schüler ihr Wissen einbringen. Reflexion

Während der Textlektüre

Die folgenden methodischen Vorschläge beziehen sich auf die Arbeit während der Textlektüre. Sie dienen dazu, schrittweise die Perspektive der Erzählerin auf ein *deutsches* Wochenende herauszuarbeiten.

5. Zunächst kann sehr allgemein nach dem ersten Leseeindruck gefragt werden (= globales Lesen*):

   Sind in dem Text Situationen geschildert, die Ihnen bekannt oder fremd sind? Welche? Was ist bei uns anders als in dem Text?

Mit diesem Schritt wird einerseits das Thema des Textes herausgearbeitet, andererseits ein Vergleich zum eigenen Land gezogen. Reflexion

6. Dann bietet es sich an, den geschilderten Tagesablauf zu rekonstruieren: entweder durch ein vorgegebenes Zeitschema (a) oder durch eine Zuordnungsübung (b).

   a) *Was wird wann gemacht? Ergänzen Sie bitte die Zeittabelle.*

   acht Uhr: Jalousien hochziehen
   neun Uhr: _____
   mittags: _____
   nachmittags: _____
   abends: _____
   nachts: _____

   b) *Was wird wann gemacht? Ordnen Sie bitte zu.*

   acht Uhr: spazieren gehen
   nachmittags: _____
   etc.

7. Als Nächstes könnte man die Schüler beschreiben lassen, was das für ein Wochenende ist.

   Wie empfinden Sie dieses Wochenende? Langweilig, zu festgelegt, normal? Wie erlebt die Ich-Erzählerin das Wochenende? Wie fühlt sie sich?

   Ihre Schüler sollten auch die Textmerkmale benennen, aus denen sie ableiten, wie die Erzählerin sich fühlt und das Wochenende erlebt (siehe Schema, S. 32). Jemand könnte z. B. sagen:

   „Sie fühlt sich nicht wohl dort. Das erkenne ich an der Aufzählung, wann was geschieht. Alles ist festgelegt. Die Personen haben alle eine bestimmte Rolle. Die

Braut erfüllt ihre Rolle. Vielleicht langweilt sie sich und alles wirkt leblos auf sie."

Wie finden Sie das Wochenende?	Wie erlebt die Ich-Erzählerin das Wochenende?	Woran erkennen Sie das?

Am deutlichsten drückt sich die kritische Distanz der Ich-Erzählerin am Anfang des Textes [*Ich*] *werde in die deutsche Gemütlichkeit eingeführt* und am Ende aus: *Ausländische Verlobte mit deutschem Verlobten ruhen miteinander. Wenigstens das.*

Über den Schlusssatz könnte man Vermutungen anstellen: Was bedeutet er? Warum betont die Erzählerin *ausländische Verlobte*?

8. Bei einer intensiveren Beschäftigung mit dem Text kann auch die Lexik einschließlich ihres landeskundlichen Gehaltes erklärt werden:

   Ein Sonntagsspaziergang ins Graue.

   Man spricht davon, *ins Grüne zu fahren*, d. h. in die Natur zu fahren, um spazieren zu gehen oder zu baden. Was bedeutet die Abwandlung *ins Graue fahren*?

   Sie freut sich, daß ihr Mann wenigstens einmal in der Woche besser ißt als in der Kantine.

   Viele Behörden und Firmen haben eine Kantine, in der man billig essen kann, aber das Essen ist oft nicht besonders gut.

9. Nachdem eine genauere Sprach- und Textarbeit geleistet und die Perspektive der Ich-Erzählerin herausgearbeitet wurde, lässt sich noch danach fragen, wie das Erleben der Erzählerin auf die Lernenden wirkt.

   Ist Ihnen die Reaktion der Ich-Erzählerin verständlich?

   Können Sie diese Reaktion nachvollziehen?

   Oder verstehen Sie gar nicht, was das Problem der Ich-Erzählerin ist und was sie kritisiert?

   Gibt es etwas im Text, was Sie befremdet?

Reflexion

Mit diesem Vorgehen könnten Sie allmählich Textperspektiven erschließen und zugleich haben die Lernenden die Möglichkeit, ihre eigene Perspektive in der Auseinandersetzung mit dem Text zu entwickeln, auszudrücken und untereinander zu vergleichen.

10. Weitere Möglichkeiten der Arbeit mit dem Text sind folgende:

    a) *Stellen Sie sich vor, Sie sind die Ich-Erzählerin und schreiben einen Brief an Ihre beste Freundin in Portugal. Erzählen Sie ihr von diesem Wochenende.*
    b) *Die Ich-Erzählerin führt Tagebuch. Was schreibt sie über dieses Wochenende hinein?*
    c) *Abends spricht die Ich-Erzählerin mit ihrem Verlobten über den Tag. Was sagt sie? Was sagt er? Schreiben Sie einen Dialog.*

Auch den Text von Luisa Hölzl werden Sie aus der Perspektive Ihrer eigenkulturellen Erfahrungen lesen und – wenn Sie Ausländer sind – eventuell über etwas stolpern, was ein muttersprachiger Leser vielleicht gar nicht sieht, weil es für ihn so selbstverständlich ist.

Nach der Textlektüre

Für die Arbeit nach der Lektüre bieten sich viele Möglichkeiten an:

11. Sie können zu dem landeskundlichen Thema *Ein Familienwochenende bei uns* eine Collage erstellen oder einen Text schreiben (lassen).

12. Sie können einen zweiten literarischen Text lesen und die Texte vergleichen (lassen) – dabei könnte es sich um ein Wochenende in der Familie handeln, um die Rollenverteilung von Mann und Frau usw. In dieser Studieneinheit finden Sie auf Seite 62 in Text 28 *Wie kommt das Salz ins Meer?* von Brigitte Schwaiger einen

Hinweis

vergleichbaren Text, in dem das Hausfrauendasein geschildert und damit ebenfalls die Sichtweise einer Frau thematisiert wird.

13. Sie können Statistiken, etwa zur Rollenverteilung im Haushalt, heranziehen.
14. Sie können Fotos heranziehen.
15. Sie können Interviews mit Muttersprachlern in Ihrem Land machen und fragen, wie das bei denen war/ist.

Sie haben nun verschiedene Möglichkeiten zur Arbeit mit literarischen Texten unter landeskundlichem Aspekt kennen gelernt.

Welchen der aufgezeigten Vorschläge zum methodischen Vorgehen vor, während und nach der Textarbeit halten Sie am geeignetsten für Ihren Unterricht? Warum?

Aufgabe 23

Zusammenfassung

Zusammenfassung

➤ **Kontrastives Vorgehen***

Um mehr über die Zielsprachenkultur zu lernen, ist ein kontrastives Vorgehen geeignet.

a) Der Vergleich kann sich auf Bestandteile von Ausgangs- und Zielkultur beziehen, wie z. B. Wochenende, Familienleben, Rituale hier und dort, Konflikte, Verhaltensweisen, Wertvorstellungen.
Allerdings lässt sich nicht alles vergleichen. Manchmal existieren keine Entsprechungen in der anderen Kultur. So gibt es z. B. im deutschsprachigen Raum zwar *Wald*, aber keinen *Dschungel*. Im Deutschen kennt man auch nur ein Wort für *Schnee*, nämlich *Schnee*, die Eskimos dagegen haben in ihrer Sprache vier Bezeichnungen dafür.
Manchmal gibt es oberflächlich gesehen Ähnlichkeiten beim Vergleich verschiedener Kulturkreise. Bei genauerer Betrachtung stellt sich jedoch heraus, dass hinter gleichen Begriffen/Erscheinungen ganz verschiedene Bedeutungen stehen, die jeweils in der anderen Kultur verankert sind.

b) Der Vergleich kann sich auch auf Bestandteile innerhalb des deutschsprachigen Raums beziehen. So gibt es Ähnlichkeiten, aber auch Unterschiede in den Wahrnehmungs-, Denk- und Lebensweisen von West- und Ostdeutschen, von Ausländern, die im deutschsprachigen Raum leben, und von Deutschen, Österreichern und Schweizern.

➤ **Lerner- und handlungsorientiertes Vorgehen***

Wichtig für einen lernerzentrierten Unterricht ist ein handlungsorientiertes Vorgehen, bei dem die Schüler etwas mit einem Text machen, d. h.

- einen Text umgestalten,
- einen Text zu Ende führen,
- die Perspektive einer Figur einnehmen und sich überlegen, was man selbst in der Situation tun würde oder wie man sich darin fühlen würde,
- ein Tagebuch schreiben,
- einen Brief schreiben,
- einen Dialog schreiben/spielen.

➤ **Literatur auch im Anfängerunterricht**

Literatur und Landeskunde ist nicht nur ein Thema für den Unterricht mit Fortgeschrittenen, sondern kann bereits im Anfangsunterricht eingeführt werden. Dabei werden zunächst die Sprache und ihre kulturellen Voraussetzungen im Vordergrund stehen.

Sie haben jetzt schon verschiedene Möglichkeiten kennen gelernt, wie Sie mit literarischen Texten arbeiten können. Im Anhang auf Seite 179ff., finden Sie einen

Hinweis

Vorschlag, einen „Handlungskasten“ anzulegen, in dem Sie die Aufgaben und eine Beschreibung der Lernaktivitäten notieren.

Aufgabe 24

Gehen Sie nun abschließend alle Textbeispiele von Kapitel 1 noch einmal durch und rekapitulieren Sie dabei die bisher aufgezeigten methodischen Möglichkeiten zur Arbeit mit literarischen Texten. Sie können dazu folgendermaßen vorgehen:

- *Machen Sie sich mit dem Handlungskasten im Anhang vertraut, kopieren und ergänzen Sie ihn.*
- *Machen Sie sich entsprechende Notizen auf einem Extrablatt.*

Bei beiden Möglichkeiten können Sie natürlich auch nur die Vorschläge notieren, die für Sie neu sind oder die Sie besonders interessant finden.

2 Literatur im Deutschunterricht: Kommentierte Beispiele für die Praxis

Überblick

In Kapitel 2 möchten wir Ihnen einige Beispiele geben, wie eine landeskundlich orientierte Arbeit mit literarischen Texten im Unterricht aussehen könnte. Manche dieser Texte kennen Sie vielleicht schon – aber das soll Sie nicht daran hindern, sich die Vorschläge genau anzusehen: Es geht nämlich darum, was mit den Texten gemacht werden kann. Und das soll **exemplarisch** auch für andere Texte gelten.

Wir bieten Ihnen zunächst Unterrichtsentwürfe an, die entweder für alle drei Phasen – **vor**, **während** und **nach** der Textarbeit – ausgearbeitet worden sind oder die auch nur eine der Phasen vorstellen. Wir bitten Sie wieder, wie auch in den anderen Studieneinheiten, die Rolle Ihrer Schülerinnen und Schüler einzunehmen und die einzelnen Schritte zu simulieren. Die Unterrichtsabläufe sind immer wieder unterbrochen durch Fragestellungen an Sie, durch Reflexionen, warum wir etwas vorschlagen, durch Alternativvorschläge und Erweiterungen.

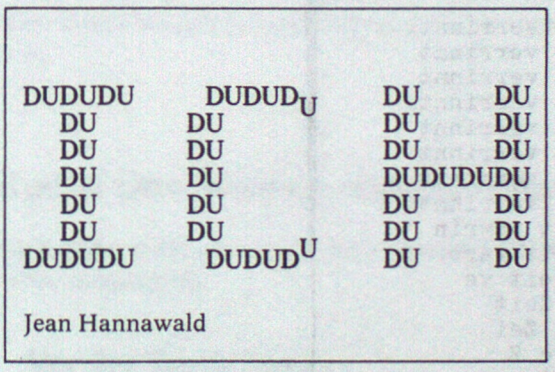
2.1 Erste Erfahrungen mit Literatur: Wortbilder

In Kapitel 1 haben Sie unseren Ansatz von Literatur und Landeskunde kennen gelernt. Um Ihnen und Ihren Schülern den handlungsorientieren Ansatz im Unterricht zu verdeutlichen, beginnen wir dieses Kapitel mit sehr einfachen Beispielen aus der Konkreten Poesie, mit Wortbildern.

Aufgabe 25

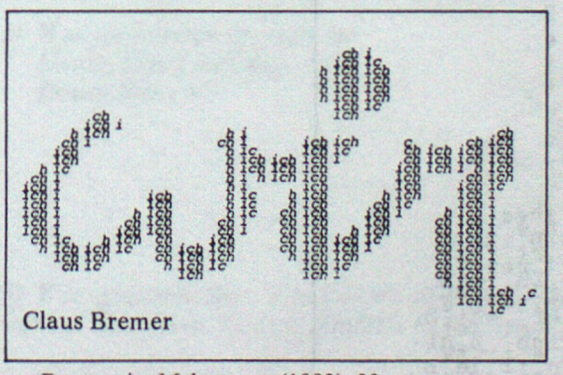
Sehen Sie sich die beiden Wortbilder zu Personalpronomen an. Wie würden Sie diese Darstellungen im Unterricht einsetzen: Wie beginnen Sie? Wie arbeiten Sie mit den Wortbildern? Was würden Sie nach der Arbeit mit den Wortbildern machen?

Text 18 (1982)



Hannawald, in: Mebus u. a. (1993), 33

Text 19



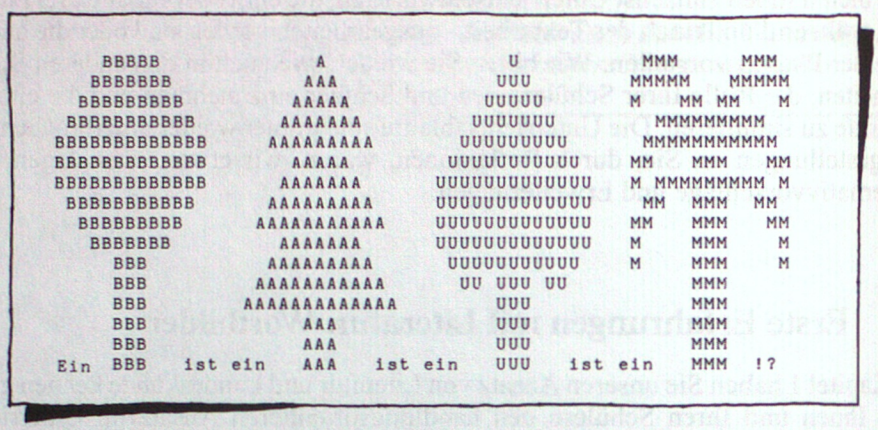
Bremer, in: Mebus u. a. (1993), 33

Beim Spiel mit einzelnen Wörtern kann man natürlich bewusst Wörter wählen, die bereits landeskundliche Aspekte beinhalten.

Aufgabe 26

1. *Erstellen Sie ein Wortbild zu dem Begriff „Baum".*
2. *Vergleichen Sie Ihr Wortbild – wenn möglich – mit Darstellungen Ihrer Kolleginnen und Kollegen.*
3. *Vergleichen Sie Ihre Wortbilder mit dem folgenden Wortbild.*
4. *Wie würden Sie mit den Darstellungen im Unterricht arbeiten?*

Text 20

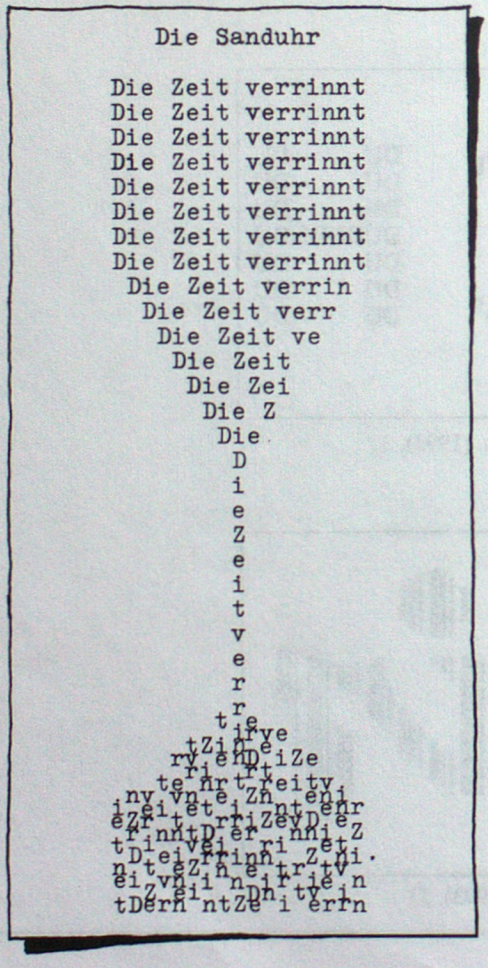


Behal-Thomsen, in: Mebus u. a. (1993), 12

5. *Welche landeskundlichen Schlussfolgerungen können Sie aus den unterschiedlichen Darstellungen ziehen?*

Als letztes Beispiel für ein Wortbild möchten wir Ihnen eine Wortverbindung zeigen.

Text 21



Lobe, in: Mebus u. a. (1993), 43

Landeskundlich interessant wird es, wenn Sie zur bildlichen Darstellung Sprichwörter auswählen. Deren wörtliche Aussage weicht ja oft von der eigentlichen Bedeutung ab – zum Beispiel das deutsche Sprichwort *Er sieht den Wald vor lauter Bäumen nicht*, was bedeutet: Jemand sieht zwar alle Einzelheiten, aber er sieht den Gesamtzusammenhang oder das Wichtigste nicht. Die gleiche inhaltliche Aussage wird in Ihrer Kultur vermutlich mit ganz anderen sprachlichen Bildern ausgedrückt. Auch das können Sie bereits im Anfängerunterricht machen – die Erklärungen müssen dann eventuell in der Muttersprache erfolgen.

Aufgabe 27

Überlegen Sie sich Wortverbindungen oder Sprichwörter, die Ihre Schülerinnen und Schüler visualisieren können.

Reflexion

Ziel der Unterrichtsschritte bei der Arbeit mit Wortbildern ist es, zu vermitteln, dass mit Sprache gespielt werden kann. Deshalb ist das eigene Gestalten von Wortbildern der wichtigste Schritt. Das Spiel lässt Platz für die eigenen Assoziationen, motiviert und regt zur Kreativität an. Gleichzeitig wird handelnd erkannt, dass selbst einfache Begriffe – wie *Baum* in Text 20 – oder Wortverbindungen – wie *die Zeit verrinnt* in Text 21 – einen kulturspezifischen Hintergrund haben. Der Prototyp eines Baumes (d. h. das Bild, das in einem Menschen entsteht, wenn er das Wort *Baum* hört) sieht in verschiedenen Kulturen anders aus, ebenso das Bild von der *verrinnenden Zeit*.

Wortbilder und Texte der Konkreten Poesie – wie z. B. Text 13 auf Seite 22 – eignen sich besonders gut für den Einstieg in die Arbeit mit literarischen Texten:

- Sie sind in der Regel sprachlich unkompliziert.
- Sie regen dazu an, eigene Texte oder Wortbilder zu gestalten. Dabei werden individuelle und kulturspezifische Unterschiede oder Ähnlichkeiten bewusst gemacht.
- Sie bieten eine einfache Möglichkeit, einen Ansatz zu realisieren, in dem die Schüler handelnd mit Texten umgehen, und in interkulturelle Landeskunde einzuführen.

2.2 Rudolf Otto Wiemer: *empfindungswörter* (1971)

In diesem Kapitel stellen wir Ihnen die einzelnen Schritte zur Arbeit mit einem Text von Rudolf Otto Wiemer vor.

2.2.1 Vor der Textarbeit

Aufgabe 28

Das Gedicht von Wiemer handelt von den Deutschen.

a) Was fällt Ihnen spontan zu Deutschland und den Deutschen ein?



b) Was glauben Sie: Was könnte in einem Gedicht über die Deutschen stehen? Sammeln Sie Ihre Einfälle in Stichpunkten auf einem Extrablatt.

Arbeitsblatt 1

zu: R. O. Wiemer „empfindungswörter“

1. *Kennen Sie Ausrufewörter (= Interjektionen), d. h. Wörter, die Gefühlsreaktionen auf etwas ausdrücken? Überlegen Sie sich Situationen, in denen diese Wörter vorkommen können.*

2. *Was bedeutet der Begriff „Empfindung“?*
3. *Welche der folgenden Ausrufe in der Übersicht kennen Sie?*
4. *Versuchen Sie – wenn möglich zu zweit – die Bedeutung der „Empfindungswörter“ zu klären. Suchen Sie dazu Situationen, auf die man mit solchen Ausrufen reagieren kann.*

Empfindungs-wörter	**Situation/Beispiel**	**Bedeutung(en)**
aha	Jemand hat gelogen: „Aha, jetzt ist mir alles klar! Das musste ja so kommen!“	Bestätigung: Was man vermutet hat, ist eingetroffen.
ei		
hurra		
pfui		
ach		
nanu		
oho		
hm		
ja, ja		

Nach der Beschäftigung mit den Assoziationen zu „den" Deutschen und deutschen Interjektionen beginnt die Arbeit mit dem Text.

2.2.2 Während der Textarbeit

1. *Lesen Sie nun bitte den Text.*

Aufgabe 30

Text 22

rudolf otto wiemer:
empfindungswörter

(1971)

aha die deutschen
ei die deutschen
hurra die deutschen
pfui die deutschen
ach die deutschen
nanu die deutschen
oho die deutschen
hm die deutschen
nein die deutschen
ja ja die deutschen

Wiemer, in: Krusche/Krechel (1984), 27

2. *Was überrascht Sie beim Lesen? Was fällt Ihnen auf?*
3. *Lesen Sie den Text laut: Notieren Sie, ob das Empfindungswort Ihrer Meinung nach der Aussage eine positive (+) oder negative Bedeutung (–) verleiht.*
4. *Lesen Sie im Lösungsschlüssel zu Aufgabe 29 die Bedeutung der Interjektionen nach, d. h., welche Reaktionen auf Gefühle sie ausdrücken. Sind Sie zu ähnlichen Ergebnissen gekommen? Wodurch entstehen die unterschiedlichen Bewertungen?*
5. *Welche Reaktionen (Zeilen des Gedichts) sind Ihnen besonders sympathisch und verständlich? Begründen Sie Ihre Meinung.*
6. *Versuchen Sie, eine Antwort auf die im Gedicht offen gebliebenen Fragen zu geben, etwa:*
   - *Wer ruft das alles aus?*
   - *An wen richten sich diese Ausrufe?*
   - *Worauf reagiert die Person, die das ausruft?*
   - *Warum reagiert sie so?*
   - *Was an den Deutschen ruft diese Reaktion hervor?*

Die Fragen unter Punkt 6 können nur Sie beantworten, es gibt keine eindeutige Lösung. Als Hilfestellung und Anregung für Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler gibt es zwei Möglichkeiten, Ihre Reaktionen zu konkretisieren:

Die Interjektionen werden mit konkreten Situationen in Verbindung gebracht, die entweder durch Bilder (siehe Arbeitsblatt 2, S. 40) oder durch die Vorgabe bestimmter Situationen (siehe Arbeitsblatt 3, S. 41) verdeutlicht werden.

Arbeitsblatt 2

zu: r. o. wiemer „empfindungswörter“

Welche Zeile des Gedichts entspricht Ihrer Meinung nach welchem Bild?

Ja ja, die Deutschen



rudolf otto wiemer

empfindungswörter

aha die deutschen
ei die deutschen
hurra die deutschen
pfui die deutschen
ach die deutschen
nanu die deutschen
oho die deutschen
hm die deutschen
nein die deutschen
ja ja die deutschen

Neuner u. a. (1986), 56

Arbeitsblatt 3

zu: R. O. Wiemer „empfindungswörter"

Hier sind neun Situationen beschrieben. Welche Reaktionen – d. h. welche Zeilen des Gedichts – passen Ihrer Meinung nach zu den Situationen? Begründen Sie Ihre Entscheidung.

1. In einem deutschen Gasthaus bestellt ein Ausländer (er spricht noch nicht so gut Deutsch) etwas typisch Deutsches. Der Kellner bringt ihm gekochte Lunge.

   Reaktion des Gastes: _____

2. Russen, Amerikaner und Chinesen treffen sich auf dem Mond und stecken Ihre Nationalfahnen in den Boden. Plötzlich und unerwartet kommt ein deutsches Team mit seiner Fahne.

   Reaktion der Russen: _____

3. Statistik: Die deutschen Bürger haben den höchsten Lebensstandard in Europa.

   Reaktion: _____

4. Ein deutscher Wissenschaftler hat festgestellt, dass nicht die französischen Männer, sondern die deutschen die besten und charmantesten Liebhaber sind.

   Reaktion: _____

5. An einer Bar in einem spanischen Feriendorf laden zwei deutsche Gäste alle andern zu einem Drink ein.

   Reaktion der Gäste: _____

6. Die deutsche Weltraumforschung versucht nun schon zum zehnten Mal, einen Satelliten in den Weltraum zu starten. Der Versuch gelingt nicht.

   Reaktion: _____

7. Deutsche Touristen singen in einem italienischen Lokal so laut deutsche Volkslieder, dass die anderen Gäste ihr eigenes Wort nicht mehr verstehen. Die Deutschen haben schon viel getrunken, sie singen laut und sehr falsch.

   Reaktion der Gäste: _____

8. Die Bundesrepublik Deutschland ist das einzige Land in Europa, das nach seiner Verfassung auch in einem Krieg keine Todesstrafe hat.

   Reaktion: _____

9. Die Fußballnationalmannschaft Ihres Landes hat gegen ein anderes Land 0:10 verloren. Sie haben eine Wut auf die Mannschaft des anderen Landes. Die deutsche Mannschaft gewinnt kurz danach gegen das gleiche Land mit 5:0.

   Ihre Reaktion: _____

nach: Krechel (1983), 184f.

Hinweis

Die Arbeit am Text ist damit abgeschlossen. Die Möglichkeiten, im Anschluss an die Textarbeit die angesprochenen Themen zu vertiefen, sind natürlich vielfältig. Da es hier um die Verbindung von Landeskunde und Literatur geht, möchten wir das Thema *Stereotype** in Kapitel 2.2.3 noch ein wenig weiter verfolgen. In Kapitel 2.7 gehen wir darauf dann ausführlicher ein. Wir knüpfen damit an die Fachdiskussion um die interkulturelle Landeskunde an. Danach sollen die Lernenden befähigt werden, sich der eigenen Bilder über andere Kulturen bewusst zu werden und zu reflektieren, welche Stereotypen es über das eigene Land gibt.

2.2.3 Nach der Textarbeit

Aufgabe 33

Was sagen Angehörige Ihrer Kultur über sich selbst? Welche Selbstbilder haben Sie von sich? Notieren Sie einige Stichpunkte.

_____

_____

_____

_____

Die Eigenschaften, die wir in Aufgabe 34 zusammengestellt haben, waren auf dem Titelblatt einer deutschen Zeitschrift (*Zeit-Magazin* vom 28.4.1989) aufgelistet. In der Mitte stand die Frage: *Der typisch Deutsche?*

Aufgabe 34

Glauben Sie, dass die folgenden Eigenschaften, die den Deutschen zugeschrieben worden sind, wirklich typisch für diese sind? Tragen Sie in die Tabelle die Eigenschaften ein (oder notieren Sie diese auf einem Extrablatt), die Ihrer Meinung nach auf die Deutschen zutreffen

angepasst, bieder, charakterfest, dogmatisch, effektiv, ehrlich, engstirnig, fleißig, grüblerisch, heimatverbunden, herrschsüchtig, herzensgut, herzlos, ignorant, jähzornig, kleinkariert, konformistisch, korrekt, larmoyant, melancholisch, naturliebend, ordentlich, perfektionistisch, prinzipientreu, penibel, rechthaberisch, redlich, romantisch, sensibel, sauber, spießig, stolz, tierlieb, treu, unterwürfig, vaterlandsliebend, vereinsmeierisch, verträumt, widersprüchlich, zuverlässig

Deutsche

positive Eigenschaften	*negative Eigenschaften*

Aufgabe 35

Diskutieren Sie in der Gruppe – wenn Sie die Möglichkeit dazu haben.

1. *Was meinen Sie: Gibt es überhaupt „den" Deutschen, „den" Japaner oder „den" Engländer?*
2. *Warum nehmen wir solche Verallgemeinerungen überhaupt vor?*
3. *Ist es nicht auch gefährlich, solche Typisierungen von Angehörigen einer bestimmten ethnischen Zugehörigkeit oder sozialen Gruppe vorzunehmen? Wenn ja, warum?*

2.3 Rudolf Otto Wiemer: *Zeitsätze* (1971)

In diesem Kapitel machen wir Ihnen nur einen Vorschlag zum Einstieg in das Gedicht, also zur Phase **vor** der Arbeit mit dem Text. Wir geben Ihnen je ein Wort aus einer Zeile des Gedichts vor.

2.3.1 Vor der Textarbeit

Aufgabe 36

Lesen Sie bitte die folgenden Wörter.

1. *Welche Wörter kennen Sie? Notieren Sie ein Stichwort dazu – eine Erklärung oder eine Assoziation.*

Masern _____

Krieg _____

Liebeskummer _____

Kinder _____

Adolf _____

Feindeinflüge _____

Schutt _____

Kopfgeld _____

Oberwasser _____

Wohlstand _____

Gallensteine _____

gelebt _____

2. *Welche Wörter kennen Sie nicht? Welche können Sie sich nicht erklären? Markieren Sie diese Wörter.*
3. *Erkennen Sie in der Abfolge der Wörter eine Chronologie?*
4. *Lesen Sie nun das Gedicht (Text 23 auf S. 44) und notieren Sie Ihre Leseeindrücke.*

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Text 23

rudolf otto wiemer: *Zeitsätze* (1971)

Als wir sechs waren, hatten wir
Masern.
Als wir vierzehn waren, hatten wir
Liebeskummer.
Als wir dreißig waren, hatten wir
Kinder.
Als wir dreiunddreißig waren, hatten wir
Adolf.
Als wir vierzig waren, hatten wir
Feindeinflüge.
Als wir fünfundvierzig waren, hatten wir
Schutt.
Als wir achtundvierzig waren, hatten wir
Kopfgeld.
Als wir fünfzig waren, hatten wir
Oberwasser.
Als wir achtundfünfzig waren, hatten wir
Wohlstand.
Als wir sechzig waren, hatten wir
Gallensteine.
Als wir siebzig waren, hatten wir
gelebt.

Wiemer, in: Krusche/Krechel (1984), 33

Aufgabe 37

Sie haben den Text gelesen und kennen jetzt den Zusammenhang, in dem die Wörter vorkommen. Verstehen Sie nun die Wörter besser als vorher oder anders?

Wenn Sie diesen Text im Unterricht behandeln, können Sie die einzelnen Wörter an die Tafel schreiben. Im mündlichen Gespräch sollten die Schülerinnen und Schüler zuerst selbst versuchen, die Bedeutung der Wörter zu klären und ihr Wissen auszutauschen. Erst danach beantworten Sie die offen gebliebenen Fragen.

Aufgabe 38

Was würden Sie in Ihrem Unterricht während und nach der Textlektüre machen? Was schlagen Sie vor?

Während: _____

_____

_____

_____

Nach: _____

_____

_____

_____

Sie können nun die einzelnen methodischen Schritte entweder auf Ihrem Extrablatt zur Arbeit mit literarischen Texten eintragen und/oder den Handlungskasten im Anhang auf Seite 179ff. kopieren und ergänzen.

2.3.2 Reflexion zur Textauswahl

Bei der Reflexion möchten wir auf drei Aspekte eingehen.

➤ **Textstrukturen**

Beide Texte von Wiemer handeln von den Deutschen. Sie unterscheiden sich durch die Anforderungen an die Leser.
Der erste Text *empfindungswörter* enthält Leerstellen, die Sie als Leser relativ frei mit Assoziationen füllen können, ohne den Sinn des Textes zu zerstören. Der zweite Text *Zeitsätze* ist ganz anders konstruiert: Die Andeutungen im Text sollen vom Leser verstanden werden – als Verweise auf historische Daten, Schauplätze und Personen. Nur mit diesem landeskundlichen Wissen können die Textstruktur und der Textsinn erfasst werden: *Krieg* in Verbindung mit der Zahl *vierzehn* führt zu der Assoziation 1914 = *Erster Weltkrieg* und *Adolf* zusammen mit der Zahl *dreiunddreißig* (= 1933) zu Hitler usw.
Dieser Text, der verkürzt einen typisch deutschen Lebenslauf im 20. Jahrhundert darstellt, erfordert also ein detailliertes Vorwissen*. Sie können dieses Vorwissen vorher aktivieren, indem Sie Ihre Schüler raten lassen, was die Wörter bedeuten. Textstellen, die Ihre Schüler nicht verstehen, sollten Sie erklären.

➤ **Begründung des methodischen Vorgehens**

Lesen in der Fremdsprache ist langsames Lesen. Oft ist es sinnvoll, den Leseprozess zusätzlich zu verzögern oder zu unterbrechen: Man gibt den Schülerinnen und Schülern nur die Anfänge der Zeilen eines Gedichtes und lässt sie die Zeilen zu Ende schreiben – wie bei *empfindungswörter*. Oder man gibt wichtige Wörter aus dem Text vor – wie bei *Zeitsätze* – und lässt die Schüler dazu frei assoziieren. Durch diesen Prozess des Sichvertrautmachens mit dem Text und durch den späteren Vergleich der eigenen Vorstellungen mit dem Originaltext fallen die Besonderheiten eines Textes stärker auf. Textinformationen und eigenes Vorwissen werden miteinander in Beziehung gesetzt – dabei entstehen Bestätigungen, Überraschungen und Verunsicherungen. Diese unmittelbaren Leseerfahrungen sollten wir den Schülerinnen und Schülern bewusst machen.

➤ **Textreferenzen**

In *Zeitsätze* werden sehr gezielt historische und landeskundliche Inhalte angesprochen, aber nicht spezifiziert. Den Bezug auf außersprachliche Gegenstände und Sachverhalte nennt man Referenz*.

Bei der Auswahl von literarischen Texten ist auf zweierlei zu achten:
Wie viele Referenzbezüge enthält der Text, d. h., wie viele Informationen, die zum Textverstehen notwendig sind, enthält der Text? Wenn er zu viele Referenzen auf landeskundliche Fakten enthält, die nicht bekannt sind und somit erklärt werden müssen, wird die Arbeit mit einem solchen Text recht mühsam, der ästhetische Reiz geht verloren – solche Texte sind für unsere Zwecke nicht geeignet. Bleibt die Anzahl der Referenzen dagegen überschaubar, können die angedeuteten Inhalte erschlossen und erklärt werden.

2.4 Ernst Jandl: *Markierung einer Wende* (1966)

Bei diesem Unterrichtsbeispiel machen wir Vorschläge für alle drei Phasen der Textarbeit.

2.4.1 Vor der Textarbeit

Aus dem Gedicht von Jandl werden schrittweise einzelne Zeilen gezeigt – an die Tafel geschrieben oder mit dem Tageslichtprojektor aufgedeckt.

Aufgabe 39

Was fällt Ihnen ein, wenn Sie diese Zahl lesen?
Was fällt Ihnen bei dieser Zahl in Verbindung mit Deutschland ein?

1945

Aufgabe 40

Was fällt Ihnen ein, wenn Sie diese 6 Zeilen des Gedichts lesen?

1945

krieg
krieg
krieg
krieg
mai

Aufgabe 41

Sehen Sie sich die linke Spalte an. Wie oft würden Sie das Wort „Krieg" unter die Spalte „1944" schreiben?

1944	1945
krieg	krieg
krieg	krieg
...	krieg
...	krieg
...	mai
?	
?	
?	

2.4.2 Während der Textarbeit

Aufgabe 42

Welchen Titel würden Sie diesem Gedicht von Jandl geben?

Text 24

Ernst Jandl (1966)

1944	1945
krieg	krieg
krieg	krieg
krieg	krieg
krieg	krieg
krieg	mai
krieg	
krieg	
krieg	
krieg	
krieg	
krieg	
krieg	

Jandl, in: Krusche/Krechel (1984), 7

Welche Beziehung gibt es zwischen den beiden Wörtern „Krieg“ und „Mai“?

Aufgabe 43

1. *Was bedeutet für Sie der Monat Mai?*
2. *Was assoziieren Sie bei dem Monat Mai, wenn Sie an Mitteleuropa bzw. Deutschland denken?*

Aufgabe 44



2.4.3 Nach der Textarbeit

In dem Gedicht von Jandl bezeichnet *Mai* die Wende, die im Titel des Gedichts angesprochen wird: einerseits das lang ersehnte Ende des Krieges und andererseits das erwachende Leben, einen hoffnungsvollen Anfang.

1. *Durch welche Wörter könnten Sie das Wort „Mai“ ersetzen?*
2. *Was ändert sich dadurch an der Textstruktur, der Komposition dieses Gedichtes?*

Aufgabe 45

Der fremdsprachliche Literaturunterricht mit landeskundlicher Orientierung zielt auf ein besseres Verständnis des deutschsprachigen Kulturraums und damit auch auf eine Erweiterung der interkulturellen Kompetenz der Lernenden. Der emotionale und subjektive Aspekt literarischer Texte und deren individuelle Bewertung gehören nach unserer Meinung zentral zu jedem Kulturverstehen dazu. Auf der anderen Seite kann eine subjektive Sichtweise ergänzt werden durch Fakten und Daten, die eine Orientierungshilfe anbieten. Das bedeutet die Vermittlung auch von Sachwissen.
Das Gedicht *Markierung einer Wende* enthält ein Datum, den Mai 1945. Als Ergänzung dazu könnten Sachtexte zum Ende des Zweiten Weltkriegs, zu Deutschland nach 1945 usw., Fotos und Statistiken herangezogen werden.

Wenn Sie zusätzlich zum individuellen literarischen Text Ihren Schülerinnen und Schülern den geschichtlichen und gesellschaftlichen Kontext vermitteln möchten, so können Sie den Text von Jandl mit dokumentierenden und objektivierenden Texten ergänzen. Dazu machen wir Ihnen auf den folgenden Arbeitsblättern 4 – 6 einige Vorschläge. Diese Vorschläge sollen eine Anregung sein, welche unterschiedlichen Möglichkeiten der landeskundlichen und thematischen Vertiefung es gibt.

Als Erstes zeigen wir Ihnen ein Foto aus der Zeit unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs (S. 48) und bitten Sie, das Foto für eine Zeitung zu kommentieren.

➔ Lösen Sie dazu bitte Aufgabe 46 auf Arbeitsblatt 4 (S. 48).

Aufgabe 46
Arbeitsblatt 9

Eine zweite Möglichkeit zur landeskundlichen Vertiefung eines literarischen Textes sind andere literarische Texte, die andere Sichtweisen und Wertungen haben. Wir schlagen für unser Unterrichtsbeispiel (S. 49) einen Text von Erich Fried von 1983 vor.

➔ Lösen Sie dazu bitte Aufgabe 47 auf Arbeitsblatt 5 (S. 49).

Aufgabe 47
Arbeitsblatt 10

Arbeitsblatt 4

zu: Ernst Jandl „Markierung einer Wende“

Das Foto stammt aus der Zeit unmittelbar nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs.

1. *Stellen Sie sich vor, Sie sollten für eine Zeitung in Ihrem Heimatland einen kurzen kommentierenden Text zu dem Foto schreiben. Die Zeitung will das Foto als Erinnerung an das Kriegsende in Europa abdrucken.*



dpa (1945)

2. *Überlegen Sie, wie das Foto und das Gedicht von Jandl zusammenhängen.*

Arbeitsblatt 5

Lesen Sie das Gedicht. Welcher Aspekt wird Ihrer Meinung nach betont? Welches Problem spricht der Autor an?

Text 25

Erich Fried:
Gespräch mit einem Überlebenden

Was hast du damals getan
was du nicht hättest tun sollen?
„Nichts"

Was hast du nicht getan
was du hättest tun sollen?
„Das und das
dieses und jenes:
Einiges."

Warum hast du es nicht getan?
„Weil ich Angst hatte"
Warum hattest du Angst?
„Weil ich nicht sterben wollte"

Sind andere gestorben
weil du nicht sterben wolltest?
„Ich glaube
ja"

Hast du noch etwas zu sagen
zu dem was du nicht getan hast?
„Ja: Dich zu fragen
Was hättest du an meiner Stelle getan?"

Das weiß ich nicht
und ich kann über dich nicht richten.
Nur eines weiß ich:
Morgen wird keiner von uns
leben bleiben
wenn wir heute
wieder nichts tun.

Fried (1983), 50

Eine dritte Möglichkeit besteht z. B. darin, die Stellungnahme eines Politikers oder Schriftstellers zu einem Ereignis heranzuziehen. 1985 – zum 40. Jahrestag des Kriegsendes in Europa – hielt der damalige deutsche Bundespräsident Richard von Weizsäcker vor dem Deutschen Bundestag eine viel beachtete Rede. Auszüge daraus enthält das Arbeitsblatt 6 auf Seite 50. Das sprachliche Niveau der Rede ist allerdings nicht ganz einfach.

Arbeitsblatt 6

zu: Ernst Jandl „Markierung einer Wende“

Zum 40. Jahrestag des Kriegsendes in Europa
Auszüge aus der Rede des damaligen deutschen Bundespräsidenten Richard von Weizsäcker

Lesen Sie die Rede und markieren Sie die Textstellen, die Sie persönlich wichtig finden. Begründen Sie Ihre Meinung. Wenn Sie die Möglichkeit haben, vergleichen Sie Ihre Entscheidungen in kleinen Gruppen.

Zum 40. Jahrestag des Kriegsendes in Europa sprach Bundespräsident Richard von Weizsäcker vor dem Deutschen Bundestag. Auszüge aus seiner Rede:

[...]

Der 8. Mai ist für uns Deutsche kein Tag zum Feiern. Die Menschen, die ihn bewußt erlebt haben, denken an ganz persönliche und damit ganz unterschiedliche Erfahrungen zurück. Der eine kehrte heim, der andere wurde heimatlos. Dieser wurde befreit, für jenen begann die Gefangenschaft. Viele waren einfach nur dafür dankbar, daß Bombennächte und Angst vorüber und sie mit dem Leben davongekommen waren. Andere empfanden vor allem Schmerz über die vollständige Niederlage des eigenen Vaterlandes. Verbittert standen Deutsche vor zerrissenen Illusionen, dankbar andere Deutsche für den geschenkten neuen Anfang.

[...]

Erschöpfung, Ratlosigkeit und neue Sorgen kennzeichneten die Gefühle der meisten. Würde man noch eigene Angehörige finden? Hatte ein Neuaufbau in diesen Ruinen überhaupt Sinn? Der Blick ging zurück in einen dunklen Abgrund der Vergangenheit und nach vorn in eine ungewisse dunkle Zukunft.

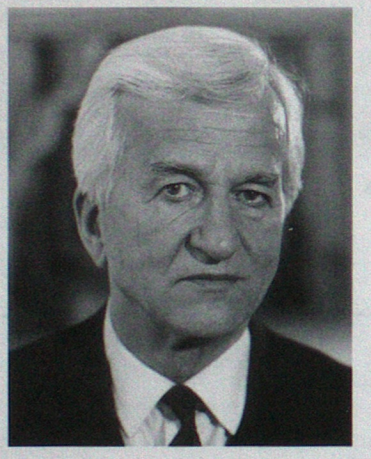
Und dennoch wurde von Tag zu Tag klarer, was es heute für uns alle gemeinsam zu sagen gilt: Der 8. Mai war ein Tag der Befreiung. Er hat uns alle befreit von dem menschenverachtenden System der nationalsozialistischen Gewaltherrschaft.

Niemand wird um dieser Befreiung willen vergessen, welche schweren Leiden für viele Menschen mit dem 8. Mai erst begannen und danach folgten. Aber wir dürfen nicht im Ende des Krieges die Ursache für Flucht, Vertreibung und Unfreiheit sehen. Sie liegt vielmehr in seinem Anfang und im Beginn jener Gewaltherrschaft, die zum Krieg führte. Wir dürfen den 8. Mai 1945 nicht vom 30. Januar 1933 trennen.

Wir haben wahrlich keinen Grund, uns am heutigen Tag an Siegesfesten zu beteiligen. Aber wir haben allen Grund, den 8. Mai 1945 als das Ende eines Irrweges deutscher Geschichte zu erkennen, das den Keim der Hoffnung auf eine bessere Zukunft barg.

[...]

Schuld oder Unschuld eines ganzen Volkes gibt es nicht. Schuld ist, wie Unschuld, nicht kollektiv, sondern persönlich. Es gibt entdeckte und verborgen gebliebene Schuld von Menschen. Es gibt Schuld, die sich Menschen eingestanden oder abgeleugnet haben. Jeder, der die Zeit mit vollem Bewußtsein erlebt hat, frage sich heute im stillen selbst nach seiner Verstrickung.



Der ganz überwiegende Teil unserer heutigen Bevölkerung war zur damaligen Zeit entweder im Kindesalter oder noch gar nicht geboren. Sie können nicht eine eigene Schuld bekennen für Taten, die sie nicht begangen haben. Kein fühlender Mensch erwartet von ihnen, ein Büßerhemd zu tragen, nur weil sie Deutsche sind. Aber die Vorfahren haben ihnen eine schwere Erbschaft hinterlassen. Wir alle, ob schuldig oder nicht, ob alt oder jung, müssen die Vergangenheit annehmen. Wir alle sind von ihren Folgen betroffen und für sie in Haftung genommen.

Jüngere und Ältere müssen und können sich gegenseitig helfen, zu verstehen, warum es lebenswichtig ist, die Erinnerung wachzuhalten. Es geht nicht darum, Vergangenheit zu bewältigen. Das kann man gar nicht. Sie läßt sich ja nicht nachträglich ändern oder ungeschehen machen. Wer aber vor der Vergangenheit die Augen verschließt, wird blind für die Gegenwart. Wer sich der Unmenschlichkeit nicht erinnern will, der wird wieder anfällig für neue Ansteckungsgefahren.

[...]

Aber wir dürfen uns der Entwicklung dieser vierzig Jahre dankbar erinnern, wenn wir das eigene historische Gedächtnis als Leitlinie für unser Verhalten in der Gegenwart und für die ungelösten Aufgaben, die auf uns warten, nutzen. [...]

– Wenn wir uns erinnern, wie rassisch, religiös und politisch Verfolgte, die vom sicheren Tod bedroht waren, oft vor geschlossenen Grenzen anderer Staaten standen, werden wir vor denen, die heute wirklich verfolgt sind und bei uns Schutz suchen, die Tür nicht verschließen.

– Wenn wir uns der Verfolgung des freien Geistes während der Diktatur besinnen, werden wir die Freiheit jedes Gedankens und jeder Kritik schützen, so sehr sie sich auch gegen uns selbst richten mag.

[...]

Hitler hat stets damit gearbeitet, Vorurteile, Feindschaften und Haß zu schüren. Die Bitte an die jungen Menschen lautet: Lassen Sie sich nicht hineintreiben in Feindschaft und Haß gegen andere Menschen, gegen Russen oder Amerikaner, gegen Juden oder Türken, gegen Alternative oder Konservative, gegen Schwarz oder Weiß. Lernen Sie, miteinander zu leben, nicht gegeneinander.

Weizsäcker (1985), 279f., 283, 291, 294

Sie können nun die einzelnen methodischen Schritte entweder auf Ihrem Extrablatt zur Arbeit mit literarischen Texten eintragen und/oder den Handlungskasten im Anhang S. 179ff. kopieren und ergänzen.

2.4.4 Reflexion zur Methodik und Textauswahl

➤ **Zur Methodik**

Nach den bisher genannten methodischen Möglichkeiten zur Phase vor der Textarbeit würde es sich für Sie vielleicht anbieten, die Textarbeit zu *Markierung einer Wende* mit Fragen wie *Wann war das Ende des 2. Weltkriegs?* oder *Was bedeutet der Monat Mai für die Menschen in Deutschland?* zu beginnen. Diese Fragen würden jedoch den Such- und Findeprozess beim Lesen und somit die Dynamik des Gedichts zerstören. Eine Annäherung an den Text wird dadurch geleistet, dass der Text nicht als Ganzes präsentiert wird, sondern schrittweise. Die Reaktionen der Lesenden auf das im Text Gesagte vor dem Hintergrund eigener Lebenserfahrung stehen im Mittelpunkt der Textarbeit.

➤ **Zur Textauswahl**

Dieser kurze und auf den ersten Blick sehr magere Text spricht zwei landeskundliche Themen an: einerseits die geschichtliche Vergangenheit Deutschlands mit dem furchtbaren Zweiten Weltkrieg, dem Nationalsozialismus unter Hitler und dem Neubeginn 1945, andererseits die Bedeutung des Monats Mai innerhalb der vier Jahreszeiten in Mitteleuropa.
Beide Themen werden nicht als Sachwissen vermittelt, sondern auf sehr subjektive Weise, die emotional anspricht. Der Begriff *Krieg* ist einfach und beinhaltet gleichzeitig sehr viel – etwa die große Not und Verzweiflung, die Opfer, die Zerstörung. Landeskundlich ist es sinnvoll, diesen Aspekt in einen größeren interpretatorischen Rahmen zu stellen – dazu eignen sich ergänzende Materialien wie literarische Texte, Sachtexte, Reden, Bilder usw. Diese zusätzlichen Materialien können natürlich in der Muttersprache Ihrer Schüler sein.

2.5 Peter Bichsel: *November* (1964)

Bei den vorhergehenden Unterrichtsbeispielen haben wir Ihnen Vorschläge gemacht, die Sie dann in der Simulation der Schülerrolle durchgespielt und abschließend reflektiert haben. In diesem Kapitel möchten wir anders vorgehen: Wir machen zwar wieder Vorschläge, möchten Ihnen aber mehr Fragen stellen, was Sie warum machen würden. Das hat zwei Konsequenzen:

1. Reflexion und Aufgabenstellung finden parallel, nicht nacheinander statt.
2. Sie lesen als Erstes den Text und halten Ihre Leseeindrücke fest. Dadurch können Sie die Aufgaben **vor** der Arbeit mit dem Text nicht mehr als wirkliche Simulation lösen. Aber entscheiden Sie selbst, ob Sie die Aufgaben dennoch machen möchten. Wir geben Ihnen Anregungen für alle drei Phasen.

➔ Lesen Sie jetzt den Text auf Arbeitsblatt 7 und lösen Sie die Aufgabe 49 (S. 52). Aufgabe 49
Arbeitsblatt 12

Nachdem Sie den Text gelesen haben und sich Ihrer eigenen Rezeption bewusst geworden sind, stellt sich die Frage, wie Sie mit dem Text im Unterricht arbeiten würden und wie Sie unsere Vorschläge finden.

2.5.1 Vor der Textarbeit

Notieren Sie in Stichpunkten auf einem Extrablatt, wie Sie den Text vorbereiten würden. Was würden Sie vor der Textlektüre machen? Aufgabe 50

Aufgabe 49

Arbeitsblatt 7

Text 26

Peter Bichsel: *November*

Er fürchtete sich und wenn er zu jemandem sagte: „Es ist kälter geworden", erwartete er Trost.

„Ja, November", sagte der andere.

„Bald ist Weihnachten", sagte er.

Er hatte Heizöl eingekauft, er besaß einen Wintermantel, er war versorgt für den Winter, aber er fürchtete sich. Im Winter ist man verloren. Im Winter ist alles Schreckliche möglich, Krieg zum Beispiel. Im Winter kann die Stelle gekündigt werden, im Winter erkältet man sich. Man kann sich schützen gegen die Kälte, Halstuch, Mantelkragen, Handschuhe. Aber es könnte noch kälter werden.

Es nützt nichts, jetzt „Frühling" zu sagen.

Die Schaufenster sind beleuchtet, sie täuschen Wärme vor. Aber die Kirchenglocken klirren. In den Wirtschaften ist es heiß, zu Hause öffnen die Kinder die Fenster und lassen die Wohnungstür offen, im Geschäft vergißt man seinen Hut.

Man bemerkt nicht, wie die Bäume Blätter fallen lassen. Plötzlich haben sie keine mehr. Im April haben sie wieder Blätter, im März vielleicht schon. Man wird sehen, wie sie Blätter bekommen.

Bevor er das Haus verläßt, zählt er sein Geld nach.

Schnee wird es keinen geben, Schnee gibt es nicht mehr.

Frierende Frauen sind schön, Frauen sind schön.

„Man muß sich an die Kälte gewöhnen", sagte er, „man muß tiefer atmen und schneller gehen". – „Was soll ich den Kindern zu Weihnachten kaufen?" fragte er sich.

„Man wird sich an die Kälte gewöhnen", sagte er zum andern. „Ja, es ist kälter geworden, November", sagte der andere.

Bichsel (1964), 15

Notieren Sie bitte Ihre Leseeindrücke.

1. *Was haben Sie gedacht, gefühlt und „gesehen", als Sie den Text gelesen haben?*

2. *Was für Assoziationen bewirkte bei Ihnen*

   – *das Wetter?*

   – *die Umgebung?*

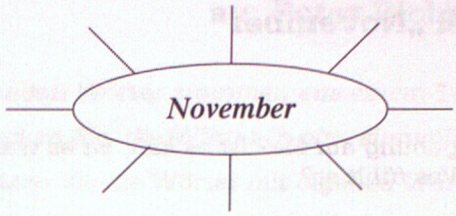
   – *der Mann?*

Und nun unsere Vorschläge:

Zum Einstieg bieten sich zwei Möglichkeiten an: ein Assoziogramm mit dem Titel der Geschichte oder ein Foto, das zum Thema des Textes passt.

Schreiben Sie spontan auf, was Ihnen zu „November" einfällt.

Aufgabe 51



Arbeitsblatt 8 zeigt Ihnen die Einstimmung auf die Geschichte über ein Foto.

→ Lösen Sie jetzt bitte die Aufgabe 52 auf Arbeitsblatt 8 (S. 54).

Aufgabe 52
Arbeitsblatt 13

Bei beiden Vorschlägen handelt es sich um eine Einstimmung auf das Thema. Im nächsten Schritt wird der Text sprachlich vorentlastet, indem Kernbegriffe aus dem Text zu einer eigenen Geschichte verbunden werden sollen. Obwohl Sie den Text von Bichsel bereits kennen, können Sie diese Aufgabe durchführen.

→ Lösen Sie jetzt bitte die Aufgabe 53 auf Arbeitsblatt 9 (S. 55).

Aufgabe 53
Arbeitsblatt 14

Im Unterrichtsablauf wird nun – nach Aufgabe 53 – der Text von Peter Bichsel, den Sie von Arbeitsblatt 7 bereits kennen, an die Schülerinnen und Schüler ausgeteilt. Sie können den Schülern entweder nur den Text geben oder das ganze Arbeitsblatt mit den Fragen nach der individuellen Rezeption.

2.5.2 Während der Textarbeit

Sie haben den Text von Peter Bichsel *November* gelesen, sich Gedanken über die Vorentlastung des Textes gemacht. Nun steht die Frage an, mit welchen Aufgaben Sie den Umgang Ihrer Schülerinnen und Schüler mit dem Text steuern wollen, worauf Sie sie aufmerksam machen möchten.

Notieren Sie bitte, welche Aufgaben Sie für die Arbeit mit dem Text „November" von Peter Bichsel vorschlagen würden. Begründen Sie Ihre Vorschläge.

Aufgabe 54

Es gibt, wie Sie sicherlich festgestellt haben, viele Fragen, weil der Text viele Unbestimmtheiten und Offenheiten hat. Das reizt den Leser, seine Vorstellungen in den Text zu projizieren. Die folgenden Vorschläge (auf Arbeitsblatt 10) gründen sich auf unsere Rezeption des Textes.

→ Lösen Sie jetzt bitte die Aufgabe 55 auf Arbeitsblatt 10 (S. 56).

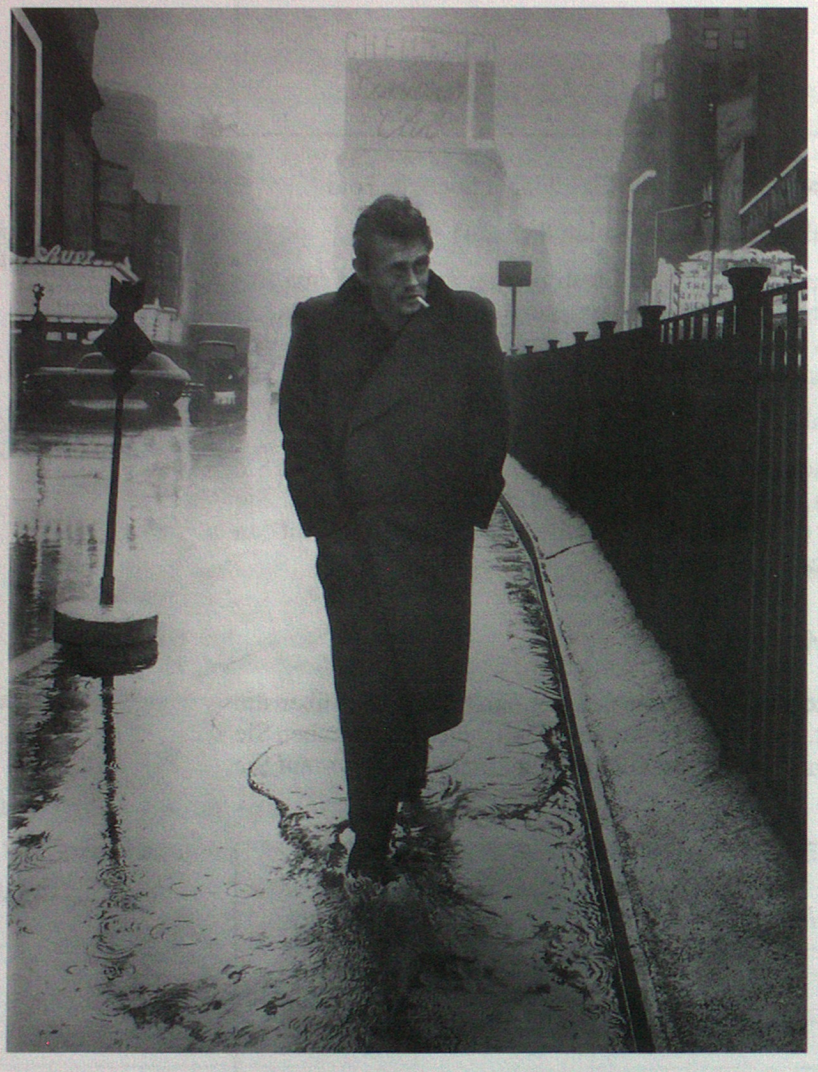
Aufgabe 55
Arbeitsblatt 15

Arbeitsblatt 8

zu: Peter Bichsel „November“

1. *Sehen Sie sich das Foto an.*

   Was macht dieser Mann? Wie wirkt seine Umgebung auf Sie? Ist es kalt, ist es warm? Welche Jahreszeit wird sein? Was denkt der Mann? Was fühlt er?



Helnwein (1984), 125

2. *Schreiben Sie einen inneren Monolog: Was könnte der Mann denken und fühlen?*

Arbeitsblatt 9

zu: Peter Bichsel „November“

1. *Die folgenden Wörter stammen aus einem Text mit dem Titel „November“ von Peter Bichsel.*
   a) *Versuchen Sie, die Wörter in eine sinnvolle Beziehung zu setzen.*
   b) *Ergänzen Sie die Wörter mit eigenen Wörtern, die Ihnen passend erscheinen.*
   c) *Machen Sie Aussagen, die in einen Text mit dem Titel „November“ passen könnten.*

man ist verloren *Frühling* *schön*
schneller gehen
Mantelkragen
Wärme *versorgt*
noch kälter
sich schützen *es ist kälter geworden*
er fürchtete sich
bald *Schaufenster* *Blätter*
im Winter *Bäume*
Schnee *Handschuhe*
beleuchtet
Halstuch *Geld* *Heizöl*
Kirchenglocken *Schnee* *alles Schreckliche*
sich erkälten *Wintermantel* *frierende Frauen*

2. *Vergleichen Sie Ihre Texte untereinander, wenn Sie die Möglichkeit dazu haben.*
3. *Lesen Sie den Text „November“ von Peter Bichsel auf Arbeitsblatt 7 (S. 52).*
4. *Vergleichen Sie den Text von Bichsel mit Ihren eigenen Texten: Was ist ähnlich? Was ist anders?*
5. *Könnten Sie sich einen anderen Titel für den Text von Bichsel vorstellen? Welchen?*

Arbeitsblatt 10

zu: Peter Bichsel „November“

1. *Nehmen Sie den Text auf Arbeitsblatt 7 (S. 52). Markieren Sie mit einer Farbe alle Stellen im Text, wo Ihrer Ansicht nach klare und verständliche Aussagen gemacht werden:*
   - *über die Person,*
   - *über die Handlungen der Person,*
   - *über den Ort,*
   - *über die Zeit.*

   (Markieren Sie bitte dabei noch nicht die Stellen, die sich auf die Gefühle des Mannes beziehen und auf Gedanken und Handlungen, die aus seinen Gefühlen entstanden sind.)
2. *Markieren Sie jetzt mit einer anderen Farbe die Textteile, die etwas über die Gefühle des Mannes aussagen.*
3. *Was ist das für ein Mann? Wie stellen Sie sich ihn vor? Versuchen Sie, ihn zu beschreiben.*

4. *Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit denen Ihrer Kolleginnen und Kollegen – wenn Sie die Möglichkeit dazu haben.*
5. *Was finden Sie an dem Mann verständlich, was unverständlich und eigenartig? Begründen Sie Ihre Bewertungen und suchen Sie nach möglichen Erklärungen seiner Eigentümlichkeit.*

6. *Welche Textstellen erscheinen Ihnen für die Charakterisierung des Mannes am wichtigsten?*

7. *Stellen Sie sich den Mann als einen eigenartigen Außenseiter vor oder halten Sie seine Gedanken und Gefühle für typisch?*

Reflexion

Nach unserer Meinung beschreibt der Text nicht den Monat November, sondern er beschreibt die (merkwürdigen?) Reaktionen eines Menschen auf den November. Wir erfahren einiges über die Gedanken, Gefühle und Handlungen des Mannes und gleichzeitig bleibt der Mann sehr unkonkret: Wie sieht er aus? Wo und wie lebt er? Ist er verheiratet oder lebt er allein? Sind die Kinder, für die er etwas zu Weihnachten kaufen will, seine eigenen Kinder? Warum fürchtet sich der Mann?

Unsere eigene Rezeption war also: Es geht in dem Text mehr um eine Person als um den Monat November und außerdem erfahren wir von dieser Person sehr wenig. Um die Lernenden an dieser Idee handelnd und entdeckend teilhaben zu lassen, zielt unsere erste Aufgabe darauf, festzuhalten, was der Text klar und eindeutig zu sagen scheint (siehe Arbeitsblatt 10 [1.]). Dadurch erhält man das „äußere Gerüst" der Geschichte, das ziemlich mager ist. In einem zweiten Schritt (siehe Arbeitsblatt 10 [2.]) wird die Aufmerksamkeit auf die Textstellen gelenkt, die etwas über die Gefühle des Mannes aussagen. Die letzte Aufgabe (7.) beschäftigt sich mit der Wertung der eigenen Rezeption – wie man sich den Mann in der Geschichte vorstellt und wie man ihn beurteilt. Durch diese Aufgaben beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit der eigentümlich melancholischen, ängstlichen Einsamkeit dieses Mannes, die einerseits mit seinem Typ zusammenhängt, die ihre Erklärung aber auch in den Wirkungen der Novemberzeit finden kann.

2.5.3 Nach der Textarbeit

Es hängt von verschiedenen Faktoren ab, ob Sie nach der Arbeit am Text noch weiterführende Aufgaben anschließen wollen.

Aufgabe 56

1. *Von welchen Faktoren hängt es ab, ob Sie nach der Arbeit mit dem Text noch weitere Aufgaben stellen? Notieren Sie die Faktoren in Stichpunkten.*

2. *Welche Aufgaben würden Sie im Anschluss an den Text von Bichsel stellen? Begründen Sie Ihre Entscheidungen.*

Bei unseren Vorschlägen zur Arbeit vor und während der Textarbeit sind die Hauptperson der Geschichte und das Thema *November* ausreichend berücksichtigt worden. Die Arbeit nach dem Text wird sich deshalb mit Erweiterungen des Themas beschäftigen.

Aufgabe 57

Sie leben vielleicht in einem Land mit anderen klimatischen Bedingungen als in Deutschland. Sicher gibt es aber auch bei Ihnen eine Jahreszeit, vielleicht einen Monat, in der das Klima und die Atmosphäre den Menschen zu schaffen machen.

Schreiben Sie einen kleinen Text über eine solche Jahreszeit in Ihrem Land oder über einen Menschen, der von dem Klima gefühlsmäßig beeinflusst wird.

Aufgabe 58

1. *Lesen Sie die folgenden Informationen über die verschiedenen Jahreszeiten in Deutschland. Unterstreichen Sie die Informationen, die neu für Sie sind.*



Frühling, Sommer, Herbst und Winter in Deutschland

Wärme und Kälte

Frühling, Sommer, Herbst und Winter: Überall in Deutschland sind die Unterschiede zwischen den **Jahreszeiten** groß. Dabei hat die Sonne einen starken Einfluß.

Am 21. Juni ist in Deutschland der längste Tag des Jahres. Dann beginnt der **Sommer**. In Köln geht an diesem Tag die Sonne ungefähr um 4.10 Uhr auf und um 20.40 Uhr unter. Wenn der Himmel wolkenlos ist, dann wird es warm, manchmal sehr warm. Das Thermometer zeigt 25 bis 30 Grad Celsius im Schatten. In Deutschland ist der Juli der wärmste Monat.

Am 21. Dezember beginnt der **Winter**. Dann ist der Tag am kürzesten. In Köln geht die Sonne um 8.20 Uhr auf und um 16.20 Uhr unter. In Deutschland sind die kältesten Monate der Januar und der Februar. Dann gibt es Tage mit Temperaturen von -15 bis -20°C.

In einer Wetterstation mißt man jeden Tag morgens, mittags und abends die Temperatur der Luft. Nachts wird nicht gemessen, dafür rechnet man die Abendtemperatur doppelt. Aus diesen Meßwerten rechnet man die mittlere Tagestemperatur aus. Aus den Tagestemperaturen rechnet man die mittlere Monatstemperatur aus. Das **Jahresmittel** ist der Durchschnitt der Monatstemperaturen.

Die wärmsten Gebiete Deutschlands,im Sommer wie im Winter, sind die Täler des Rheins und seiner drei größten Nebenflüsse. Diese Täler liegen im Schutz der Mittelgebirge.

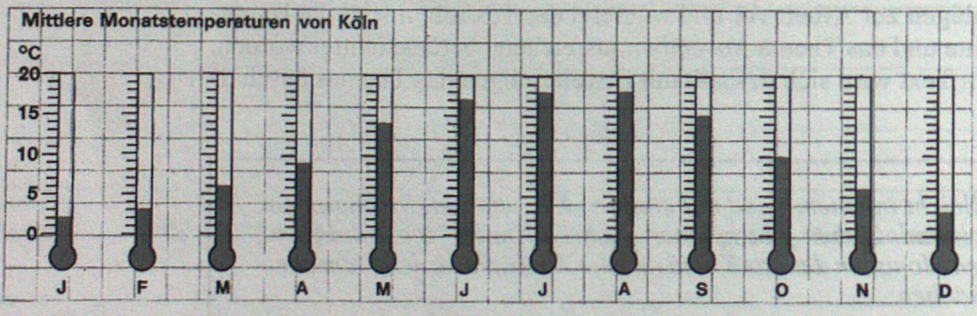
Den Wärmerekord Deutschlands hat das Oberrheinische Tiefland, ungefähr zwischen Freiburg und Mainz, mit einem Jahresmittel von 10°C.

Außerdem gibt es am Nordrand des Deutschen Mittelgebirges einige **Wärmeinseln**: im Münsterland zwischen Rhein und Ems, im Wesertal sowie kleine Wärmeinseln bei Hannover, bei Braunschweig, im Elbtal und bei Leipzig.

In der Mitte und im Süden Deutschlands liegen einige **Kälteinseln**. Die Bayerischen Alpen und die höchsten Gebiete der Deutschen Mittelgebirge sind die kältesten Gebiete. Den Kälterekord in Deutschland hat die Zugspitze mit einem Jahresmittel von -5°C.

Im allgemeinen ist es im Sommer an der Küste Norddeutschlands 1-2 Grad kühler als im Landesinneren. Das Wasser der Nord- und Ostsee ist im Sommer etwas kühler als das Land. Daher weht der Seewind im Sommer oft etwas kühlere Luft auf das Land.

Im Winter ist das Meer oft ein paar Grad wärmer als das Land. Dann ist es an der Küste nicht ganz so kalt wie im Landesinnern.



Bilder: Superbild; Text und Grafik: Schmid (1989), 15

2. *Welche Unterschiede zum Klima in Ihrem Land gibt es? Stellen Sie sich vor, dass Sie einem Deutschen die wichtigsten Unterschiede erklären.*

Für eine dritte Möglichkeit, im Anschluss an die Textarbeit weiterzuarbeiten, haben wir ein Bild des romantischen Malers Caspar David Friedrich (Arbeitsblatt 11) und einen Text von Hermann Hesse (Arbeitsblatt 12) ausgewählt.

Arbeitsblatt 11

zu: Peter Bichsel „November“

1. *Sehen Sie sich das Bild des romantischen Malers C. D. Friedrich aus dem Jahr 1818 an und notieren Sie, welche Gedanken Ihnen bei der Betrachtung des Bildes durch den Kopf gehen. Welchen Titel könnte das Bild haben?*



Nerdinger (1994), 235

2. *Was glauben Sie: Was macht, denkt und fühlt die Person auf dem Bild?*

3. *Was erkennen Sie von der Umgebung, in der sich die Person befindet?*

Arbeitsblatt 12

zu: Peter Bichsel „November“

1. *Welche Gefühle kann Nebel bei Menschen/bei Ihnen auslösen? Schreiben Sie einen kleinen Text.*

2. *Lesen Sie das Gedicht von Hermann Hesse. Wie wird das Grundgefühl von Einsamkeit sprachlich veranschaulicht?*

Text 27

Hermann Hesse: *Im Nebel*

Seltsam im Nebel zu wandern!
Einsam ist jeder Busch und Stein,
Kein Baum sieht den andern,
Jeder ist allein.

Voll von Freunden war mir die Welt,
Als noch mein Leben licht war;
Nun, da der Nebel fällt,
Ist keiner mehr sichtbar.

Wahrlich, keiner ist weise,
Der nicht das Dunkel kennt,
Das unentrinnbar und leise
Von allen ihn trennt.

Seltsam, im Nebel zu wandern!
Leben ist Einsamsein.
Kein Mensch kennt den andern,
Jeder ist allein.

Hesse (1970), 27

2. *Wie kann in Ihrer Kultur Einsamkeit ausgedrückt werden? Wie würden Sie Einsamkeit beschreiben?*

3. *Vergleichen Sie das Gedicht von Hermann Hesse mit Ihrem selbst geschriebenen Text.*

Die erste Möglichkeit besteht darin, das Thema zu erweitern. Durch einen selbst geschriebenen Text soll (siehe Aufgabe 57) diese Wechselbeziehung auf das eigene Land übertragen werden etc.

Die zweite Möglichkeit war eine Erweiterung um dokumentarische Informationen zum Klima in Mitteleuropa (siehe Aufgabe 58).

Die dritte von uns vorgeschlagene Möglichkeit war eine thematische Erweiterung zum Begriff *Natur*, auf die im Gedicht von Hesse das Gefühl der Einsamkeit projiziert wird.

Sie können nun die einzelnen methodischen Schritte entweder auf Ihrem Extrablatt zur Arbeit mit literarischen Texten eintragen und/oder den Handlungskasten im Anhang auf Seite 179ff. kopieren und ergänzen.

2.5.4 Überlegungen zu Aufgaben und zur Phase „nach der Textarbeit"

➤ **Zu Aufgaben**

Am Beispiel des Textes von Peter Bichsel *November* sollte Ihnen bewusst werden, dass die unterschiedlichen Aufgabenstellungen im Zusammenhang mit Ihrer eigenen Rezeption eines Textes stehen. Für jeden Text gibt es eine Fülle möglicher Aufgaben – welche Sie auswählen, hängt von Ihnen, von Ihrer Kursgruppe und natürlich vom Text ab. Grundsätzlich gilt, dass Aufgaben helfen sollen, den Text zu erschließen – in seiner Struktur, in seinen Ideen. Ein Text sollte nicht für grammatische Übungen missbraucht werden (beim *November*-Text etwa Übungen zu den reflexiven Verben oder den verschiedenen Zeitformen des Verbs).

➤ **Zur Phase „nach der Textarbeit"**

Ob Sie einem literarischen Text Ergänzungen hinzufügen, hängt von mehreren Faktoren ab:

- von dem Angebot des Textes, ob er ein Thema so anspricht, dass eine Erweiterung sinnvoll erscheint,
- von Ihrem Lernziel, ob es Ihnen wichtig oder notwendig erscheint, das betreffende Thema auszuweiten,
- von Ihrer Lernergruppe, ob Sie die persönlich-erlebnishafte Sichtweise eines literarischen Textes durch stärker dokumentarische Informationen oder andere Perspektiven ergänzen wollen.

Manchmal genügt es, durch einen kleinen Hinweis die besondere Perspektive des literarischen Textes ins Bewusstsein zu rufen, und daran zu erinnern, dass literarische Texte eine sehr persönliche Verarbeitung, eine sehr persönliche Reaktion auf Welt und Wirklichkeit darstellen.

Doch gerade diese Qualität literarischer Texte kann bei vernünftiger Auswahl der Texte mehr über eine Kultur, über die Menschen und das Leben dort aussagen als nackte Daten und Fakten.

2.6 Brigitte Schwaiger: *Wie kommt das Salz ins Meer?* (1984)

Bei unserem letzten Beispiel für die Praxis möchten wir Ihnen einen Textauszug aus einem Roman von Brigitte Schwaiger, einer Österreicherin, vorstellen. Ihre Aufgabe besteht darin, sich Stichwörter zu notieren, was Sie mit diesem Text vor, während und nach der Textarbeit machen können.

Aufgabenblatt 6

zu: Brigitte Schwaiger „Wie kommt das Salz ins Meer?“

Lesen Sie den Textauszug aus dem Roman von Brigitte Schwaiger.

Text 28

Beruf: Hausfrau, steht in meinem neuen Paß. Schnecke hätten sie besser geschrieben. Schnecke. Haare: gefärbt. Augen: braun. Besondere Kennzeichen: Keine, steht im Paß. Und ob. Man sieht sie nur nicht auf den ersten Blick. Besondere Kennzeichen: schlampig, ungerecht, undankbar, untüchtig, unrealistisch, unfroh, unzufrieden, faul, frech. Tisch decken, Tisch abräumen, Geschirr spülen. Was koche ich zum Abendessen, dreihundertfünfundsechzigmal im Jahr die Frage: Was koche ich zum Abendessen? Sein oder Nichtsein, ob's edler im Gemüt, was kosten jetzt die Tomaten? Das mußt du doch wissen, ob jetzt Tomatenzeit ist oder nicht. Natürlich haben wir Geld, aber gerade wer Geld hat, muß wirtschaften lernen, es fällt dir kein Stein aus der Krone, wenn du dich ein bißchen dafür interessierst, geh auf den Markt, vergleich die Preise und Angebote, du sagst ja selbst, daß du dich langweilst, ruf Hilde an, sie soll dich beraten, Hilde wäre eine Freundin für dich, befreunde dich mit den Frauen meiner Freunde! Er hat recht, er bringt das Geld, weiß, was die Israelis mit den Arabern falsch machen, weiß, warum die Streiks in England andauern, weiß, was er zu tun hat und was ich daher zu tun habe, dafür bin ich wieder frigid, Gerechtigkeit muß sein.

Der Gemüsehändler verbeugt sich. Frau Diplomingenieur, bitte, danke, Frau Doktor, küß die Hände, auf Wiedersehen! Darf ich der Gnäfrau die Tür aufhalten? Ich bin nicht ich. Ich bin Rolfs Frau. Früher hat mir keiner die Türen aufgehalten. Früher kaufte ich auch kein Gemüse. Meiner Mutter halten sie auch überall die Türen auf. Großmutter sagt, das ist so, wenn man die Gattin von einer Kapazität ist.

Schwaiger (1984), 33f.

Notieren Sie, wie Sie mit dem Textauszug im Unterricht arbeiten würden.

1. **Vor** *der Textarbeit (Einstimmung/Vorentlastung):*

2. **Während** *der Textarbeit:*

3. **Nach** *der Textarbeit:*

Aufgabenblatt 7

zu: Brigitte Schwaiger „Wie kommt das Salz ins Meer?“

Sie haben sich bei der Beschäftigung mit dem Text sicher verschiedene Gedanken darüber gemacht. Beantworten Sie nun bitte die Fragen.

1. *Wie haben Sie auf den Text reagiert?*

2. *Wie wird der Alltag dargestellt? Welche Gefühle hat die Frau? An welchen Textstellen können Sie das festmachen?*

3. *Wie sind die sozialen Kontakte der Frau? Wie wird das Verhältnis Mann – Frau beschrieben?*

4. *Was erscheint Ihnen spezifisch österreichisch an diesem Romanauszug?*

5. *Wäre eine solche Darstellung und Erlebnisweise dieser Frau in Ihrem Land denkbar?*

Fragen und Anmerkungen von Ihnen:

2.7 Bilder, Stereotype, Vorurteile

Wir alle haben bestimmte Vorstellungsbilder von anderen Kulturen und ihren Menschen. Solche Bilder haben oft eine lange Geschichte und sind uns nicht immer bewusst. Sie werden uns dann bewusst, wenn wir etwas erleben, was nicht in das Bild passt.

So ging es einem Bekannten von uns, der das erste Mal in Nordamerika war. Er war sehr überrascht darüber, dass man in einem Restaurant sehr lange warten musste, bis jemand kam, um die Bestellung aufzunehmen, und bis man erhielt, was man bestellte. Sein Bild von Amerika war: Zeit ist Geld, alles läuft daher schnell und ökonomisch. Was er erlebte, war ein anderer Zeitrhythmus als der, den er erwartet hatte.

Raumkarten

Unser Bild von einem anderen Kulturraum setzt sich aus mehreren Teilen zusammen: die Zeit, die den Alltag gliedert; Orte, an denen Menschen leben und sich bewegen; Wege, die von hier nach dort führen; soziale Normen, die sagen, was innerhalb einer Gesellschaft erlaubt oder verboten ist.

Zu solchen Raumbildern (auch kognitive Karten* genannt) gehören jedoch nicht nur Orte, Menschen und typische Verhaltensweisen, sondern auch Symbole von Städten (Kölner Dom, Eiffelturm), Namen (Sissi, König Ludwig), Landschaften und Produkte wie Wein, Kuchen (Sachertorte) oder Automarken (BMW oder Toyota).

Je nach Erfahrung und Wissen über eine andere Kultur sind die einen Teile dominant, während andere Teile nur eine geringe Rolle spielen oder gar keine.

Aufgabe 63

Zeichnen Sie doch einmal Ihr Raumbild (Ihre Karte) von Deutschland.

Welche Landschaften, Städte, Symbole, Namen, Produkte, Feste ... usw. gehören für Sie dazu?

Stereotype

Da wir oft keine direkte Erfahrung mit Menschen anderer Kulturen haben und nur ungenaue und bruchstückhafte Informationen über Medien erhalten, entwerfen wir in unserem Kopf „reduzierte Bilder" (Kleinsteuber 1991, 62). Solche Bilder verfestigen sich leicht zu Stereotypen. Diese helfen einerseits, uns in Bezug auf andere Menschen und Kulturen zu orientieren, andererseits aber sind sie starr und versperren möglicherweise den Zugang zu einer anderen Kultur, indem sie Missverständnisse und Blockaden in der Kommunikation hervorrufen.

Vorurteile*

Außer Stereotypen spielen Vorurteile im zwischenmenschlichen und im interkulturellen Bereich eine zentrale Rolle. Vorurteile sind stark emotional gefärbt. Sie enthalten ausgeprägte Wertungen und können dazu führen, dass ganze Bevölkerungsgruppen abgewertet werden. Sie haben eine politisch-ideologische Funktion und können, da sie in einem geschichtlichen Grund verwurzelt sind und kulturell weitergereicht werden, nicht einfach abgebaut werden.

In didaktischer Hinsicht ist es ein wichtiges Anliegen, Stereotype wieder in Bewegung zu bringen, feststehende Vorstellungen zu modifizieren und Vorurteile zumindest bewusst zu machen, um damit zu einem besseren Verständnis des anderen zu gelangen.

Bilder vom anderen Raum und seinen Menschen sind auch ein Thema in der Literatur, so dass Lernende mit Hilfe literarischer Texte dafür sensibilisiert werden können.

• Vorurteile als Thema von Literatur

Wie Lernende zu diesem Thema durch literarische Texte hingeführt werden können und bei sich selbst überprüfen lernen, mit welchen fixen Bildern und Vorurteilen Sie arbeiten, möchten wir an einem Auszug aus einem österreichischen Roman von Erich Hackl zeigen. Der Roman spielt in der Zeit des Nationalsozialismus. Sie wissen sicherlich, dass die Nationalsozialisten auch Österreich besetzt hatten. Eine einfache Frau (namens Josefa) aus einer ländlichen Region nimmt ein Kind (Sidonie) aus einem Waisenhaus bei sich auf.

1. *Lesen Sie bitte den Text.*

Aufgabe 64

Text 29 a

> [...] Aber Josefa folgte der Frau ins Kinderzimmer, nachdem sie ihr versichert hatte, behutsam aufzutreten und kein lautes Wort fallen zu lassen. In dem langen schlauchförmigen Raum stand ein Gitterbett neben dem andern. In jedem schlief ein Kind, weiße Haut, blondes Haar, fieberrote Wangen, und im letzten Bett, neben dem Fenster, lag Sidonie, rabenschwarz, zappelte mit Händen und Füßen und lachte Josefa an.
>
> Josefa Breirather erbat sich keine Bedenkzeit. Die nehm ich, flüsterte sie [...]

Hackl (1989), 21

2. *Wie finden Sie diese Szene? Ist etwas für Sie auffällig?*
3. *Welche Thematik deutet sich hier an?*

Das Mädchen, das Josefa aufnimmt, heißt Sidonie und ist oft krank. Etwas später im Roman findet sich folgende Szene:

Aufgabe 65

Text 29 b

> [...] Als Josefa mit Sidonie im Arm ins Behandlungszimmer trat, schaute der Arzt kaum hin. Was soll ich verschreiben, wer zahlt denn das?
>
> Mein Mann, sagte Josefa. Wir sind Ihnen noch nie was schuldig geblieben. Schönauer winkte ab. Und überhaupt. Wieso kommen Sie denn mit der Schwarzen zu mir. Gehört ja gar nicht her.
>
> Ah so ist das, sagte Josefa. Danke, Herr Doktor, ist schon recht. Drehte sich um und ging hinaus. [...]

Hackl (1989), 29/30

1. *Was sagen Sie zu dem Verhalten des Arztes und dem Josefas?*
2. *Was hätten Sie selbst als Frau und Mutter in so einer Situation getan?*

In der letzten Szene geht es um Vorurteile gegenüber Menschen einer anderen ethnischen Herkunft, einer anderen Hautfarbe oder gegenüber Angehörigen von Minderheiten. Beide Figuren – Josefa und der Arzt – verkörpern zwei gegensätzliche menschliche Haltungen und Wertsysteme: einerseits ein offenes, vorurteilsfreies Akzeptieren des anderen, andererseits ein ablehnendes, den anderen herabsetzendes und im Grunde menschenfeindliches Verhalten.

Durch die anschauliche Schilderung konkreter Situationen erfährt der Leser, was mit den Figuren geschieht und wie sie sich verhalten. Er wird auf diese Weise persönlich in die Geschichte verwickelt, erlebt mit, was mit der kleinen Sidonie geschieht, und wird in Schicksale hineingezogen, wie z. B. auch in der folgenden Szene:

Aufgabe 66

Text 29 c

> [...] O ja, rief Sidonie, das sind schon meine Eltern! Sie schaute Schönauer hilfesuchend an, die Frau sah ratlos in die Klasse.
>
> Die Sidi ist nur angenommen, sagte ein Mädchen, und ein anderes: Gelogen! Und wieder der Bub: Nicht gelogen. Eine Zigeunerin ist sie, das sieht ja ein Blinder!
>
> Nach dem Unterricht, draußen war das Lachen und Schreien der Kinder schon abgeebbt, stand Sidonie als einzige noch in der Klasse, vor dem Becken mit dem Schwamm, und wusch sich sorgfältig Arme und Gesicht. [...]

Hackl (1989), 74

Warum wäscht sich Sidonie die Arme und das Gesicht?

Josefa hatte Sidonie einmal erzählt, dass sie nicht ihre wirkliche Tochter ist, aber Sidonie hält daran fest und erfindet kleine Geschichten, wie sie zu den jetzigen Eltern kam und warum sie so braun ist.

Wir verfolgen jetzt das Schicksal von Sidonie nicht weiter – vielleicht sind Sie ja neugierig geworden und möchten den Roman selber lesen.

xion

Ein literarischer Text ermöglicht also einen subjektiven, persönlichen Erfahrungseinstieg in ein komplexes landeskundliches Thema, wie Vorurteile, soziale Ausgrenzung von Menschen, und zugleich die Eingrenzung derer, die andere ausgrenzen und ihnen das Etikett des Andersseins anheften.

Angenommen, Ihre Schüler haben im Unterricht noch nichts über den Nationalsozialismus und über Vorurteile gegenüber bestimmten Menschengruppen gelernt, dann könnten Sie dieses Themenfeld über einen solchen Roman schrittweise aufschließen. Literatur gibt Schülern die Möglichkeit, durch anschauliche Schilderung von Einzelschicksalen etwas für sie Fremdes nachzuvollziehen und ihre Wahrnehmung für die Problematik von Vorurteilen und sozialer Ausgrenzung von Fremdem/anderem zu schulen. Für den geschichtlichen Hintergrund müssten weitere Textquellen hinzugezogen werden.

Zur Methode

Methodisch gibt es mehrere Möglichkeiten, mit dem Text zu arbeiten.

1. Ihre Schüler sollen die Szene beim Arzt spielen und darüber sprechen, warum der Arzt sich so verhält.
2. Sie lassen eine andere Szene spielen:
   - Ein Schüler kehrt zurück und beobachtet, wie Sidonie sich wäscht.
   - Er fragt sie, was sie da macht.
   - Was antwortet sie? Was passiert weiter?

   Die anderen Schüler schauen zu, reagieren auf das Spiel, prüfen und fragen nach.

3. Sie lassen Ihre Schüler Fragen zum Text stellen. Zu den abgedruckten Textpassagen könnten Sie fragen:
   - Warum lehnt der Arzt Sidonie ab?
   - Warum reden die Mitschüler so hässlich und verletzen Sidonie?
   - Warum ist es negativ, eine Zigeunerin zu sein?
   - Was haben die anderen gegen Zigeuner?
4. Ausgehend von solchen Fragen, könnten Sie ein **Unterrichtsprojekt** starten, in dem die Schüler verschiedene Aufgaben durchführen. Bei solchen Projekten entscheiden Schüler mit, welche Themen sie wie bearbeiten möchten, und jeder übernimmt Teilaufgaben, z. B.:
   - Quellen suchen, um den geschichtlichen Hintergrund zu erarbeiten,
   - Bilder, Dokumente suchen,
   - Erwachsene darüber interviewen, was sie über den Hintergrund wissen,
   - das Material so zusammenstellen, dass die Informationen den anderen Schülern zugänglich gemacht werden,
   - Szenen, die im Text vorkommen, spielen,
   - Dialoge oder ein Theaterstück schreiben.

Die persönliche Betroffenheit, die das individuelle Schicksal eines Mädchens auslöst, bildet den Ausgangspunkt für die Suche nach den geschichtlichen Hintergründen (landeskundlichen Informationen). Zugleich sind landeskundliche Informationen keine toten Daten, sondern sie lassen sich auf die konkrete Geschichte und das Schicksal der Figuren rückbeziehen.

• Kulturelle Außenperspektiven und Spiegelungen

Wir müssen uns immer wieder selbst mit den Bildern befassen, die wir von einem anderen kulturellen Raum haben. Aber nicht nur das: Auch die anderen haben Bilder von uns, die wir zurückgespiegelt bekommen. So hat z. B. der deutsche Schriftsteller und Maler Janosch, der 1931 in der Nähe der polnischen Grenze geboren wurde, einen Roman geschrieben *Polski Blues* (1991), in dem sehr viele Stereotype der Deutschen über „die" Polen vorkommen. Das geschieht natürlich aus einer kritischen Haltung von Janosch gegenüber den deutschen Vorstellungen heraus. Oft entwerfen Schriftsteller auch ironische Selbstbilder von der eige-nen Kultur.

Für Schüler sind solche Spiegelungen, die von außen in den eigenen Kulturraum zurückfließen, ein Anreiz, sich damit zu beschäftigen:
- Wie kommen die anderen zu solchen Bildern über uns?
- Treffen diese Bilder zu?
- Wie sehen wir uns selbst?
- Wie möchten wir, dass andere uns sehen?

Der Einstieg in die fremde Kultur erfolgt hier über widersprüchliche Selbst- und Fremdbilder, die jeweils durch Wechsel der Perspektiven erschlossen werden können, z. B.:
- Wir halten uns für gastfreundlich, herzlich, aber nicht zu fleißig.
- Andere halten uns auch für gastfreundlich, aber für unzuverlässig und faul.

Wie ist das bei Ihnen? Aufgabe 67

1. *Welche typischen Außenbilder von Ihrer Kultur kennen Sie?*
2. *Treffen diese Bilder zu?*
3. *Wie sehen Sie sich und Ihre Kultur?*

Manchmal entstehen stereotype Vorstellungen auch in der Eigenkultur und werden exportiert.

Der Vergleich von Selbstbildern (auch Autostereotype genannt) und Fremdbildern

(Heterostereotype) ist ein Verfahren, um die wechselseitigen Vorstellungsbilder und Vorurteile zu erkennen und gegebenenfalls zu korrigieren.

Zusammenfassung

Zusammenfassung

Mit unseren Ausführungen über Raumbilder, Stereotype und Vorurteile wollten wir zu einer weiteren Lehr- und Lernzieldimension der Landeskunde hinführen. Es gilt,

- die Wahrnehmung dafür zu schulen, dass wir selber mit Bildern, Stereotypen und Vorurteilen arbeiten,
- Wissen über die Zielkultur zu vermitteln, um festgefahrene Sichtweisen wieder in Bewegung zu bringen und ein besseres Verständnis des anderen zu ermöglichen,
- Vorurteile aufzubrechen und abzubauen,
- die Fähigkeit zu entwickeln, anderen Menschen, Kulturen und Sichtweisen vorurteilsfrei und offen zu begegnen,
- durch wechselseitige Spiegelungen und Vergleiche von Fremd- und Eigenwahrnehmungen zu lernen, die Perspektiven zu wechseln, d. h. zu fragen:
  - Wie sehe ich den anderen?
  - Wie sieht der andere mich?
  - Wie sieht die Wirklichkeit vom Standpunkt des anderen aus?
  - Was lerne ich daraus über mich und meine Welt?
  - Was lerne ich daraus über den anderen und seine Welt?

Mit Hilfe literarischer Texte lassen sich solche Ziele besonders gut verwirklichen, weil sie Leseerfahrungen freisetzen über konkrete, anschauliche Geschichten, Bilder und fremde Reize. Sie bieten eine Basis, um Lernende zu veranlassen, die Perspektive zu wechseln, vom eigenen Standpunkt abzusehen und anzuerkennen, dass es andere Perspektiven auf die Wirklichkeit gibt.

Noch eine kritische Anmerkung:

Pädagogische Ziele, wie Befähigung zu Toleranz und Abbau von Vorurteilen, sind nicht nur Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts. Da Vorurteile in einem historischen Grund wurzeln, lässt sich dieses Thema nicht ohne geschichtliche Vertiefung behandeln. Außerdem sind wir vorsichtig genug, nicht zu viel vom Fremdsprachenunterricht zu erwarten. Lernprozesse sind komplex; vielleicht ist schon viel erreicht, wenn einigen Lernenden die eigenen Vorurteile bewusst werden oder wenn eine Einstellung ein wenig verändert wurde.

2.8 Prinzipien, Lehr- und Lernziele, Methoden

Wir möchten jetzt auf der Grundlage der bisherigen Ausführungen in Teil 1 der Studieneinheit die Grundprinzipien, auf denen der Unterricht nach unserer Auffassung aufbauen sollte, und die Lehr- und Lernziele für die Landeskunde und Literaturdidaktik zusammenfassen.

• Prinzipien

Wir legen dem Landeskunde- und Literaturunterricht drei Prinzipien zugrunde.

1. Das leserorientierte Prinzip

Rückverweis

Es baut auf der Rezeptionsästhetik (siehe Kapitel 1.3.1) auf und nutzt die Mehrdeutigkeit und Offenheit literarischer Texte,

- um Schüler neugierig zu machen,
- um Schüler anzuregen, Fragen zu stellen und nach Antworten zu suchen und ihr Wissen einzubringen,
- um Hypothesen zu bilden und zu prüfen,
- um kulturelles Hintergrundwissen aus anderen Quellen zu erschließen.

Es zielt darauf ab, den Lernenden zu befähigen, selber Bedeutungen zu konstruieren.

2. **Das lernerorientierte Prinzip**

   Es organisiert den Lese- und Lernprozess vom Lernenden aus. Das bedeutet, von dem auszugehen,

   - worüber die Lernenden an Erfahrung und Wissen bereits verfügen,
   - worauf sie ansprechen, was ihre Neugierde weckt, was sie interessiert,
   - was sie nicht verstehen, wo sie irritiert sind.

   Gefördert werden soll auch ein produktiv-schöpferischer Umgang mit Texten und ein motiviertes Erschließen von kultureller Andersheit. Der Lernende soll als handelndes Subjekt im Unterrichtsgeschehen ernst genommen werden.

3. **Das prozessorientierte Prinzip**

   Da es nicht nur eine Deutung eines Textes gibt, sondern mehrere, und da nicht nur ein Weg zum Verstehen von Text und fremder Wirklichkeit führt, sollte im Unterricht der Prozess des Deutens gegenüber dem Ergebnis betont werden.

Wie sich diese Prinzipien praktisch im Unterricht umsetzen lassen, hängt vom Lernkontext, von Ihrer Zielgruppe und davon ab, was Sie bei Ihren Schülern erreichen möchten. Was sollen Ihre Schüler am Ende eines Lernprozesses können oder wissen? Methodische Schritte lassen sich erst im Hinblick auf das, was Sie im Unterricht vermitteln möchten, formulieren.

Prüfen Sie doch bitte für sich:

- *Was sind die Lernziele in Ihrem landeskundlichen Unterricht?*
- *Was sind die Lernziele in Ihrem Schul-/Hochschulcurriculum für Landeskunde und Literatur?*

Aufgabe 68

In der didaktischen Fachliteratur unterscheidet man drei Lernzieldimensionen: Wissen, Fähigkeiten und Haltungen, die wir jetzt in Bezug auf die Verbindung von Landeskunde und literarischen Texten beschreiben werden.

• Lehr- und Lernziele

1. Wissen

➤ Faktenwissen: Zum Aufbau von Wissen über die Zielsprachenkultur gehört durchaus Faktenwissen, wie Städtenamen, geographische Gliederungen, Informationen über das Schulsystem oder Arbeitsverhältnisse.

➤ Darüber hinaus sollte Wissen vermittelt werden, das Einblick gibt in die verschiedenen wirtschaftlichen, sozialen und politischen Zusammenhänge, in Denk- und Glaubenssysteme, in Gefühlswelten und Wertvorstellungen der Zielkultur. Ein solches Wissen ist eine Grundlage, um eine andere Kultur und ihre Menschen zu verstehen, Missverständnisse zu beseitigen und sich in der anderen Kultur zu bewegen und zu verständigen.

2. Fähigkeiten

Auch der Bereich der Fähigkeiten lässt sich untergliedern. Da es in dieser Studieneinheit speziell um den Zusammenhang von Landeskunde und literarischen Texten geht, müssen auch textbezogene Deutungs- und Erschließungsfähigkeiten geschult werden.

➤ Entwicklung der Fähigkeit, die Zielsprachenkultur und ihre Bestandteile zu verstehen, d. h. die Menschen, ihr Denken, ihre Einstellungen, ihr Kommunikationsverhalten, ihr Leben, ihre Wahrnehmung und ihr Handeln.

➤ Entwicklung der Fähigkeit, Texte zu deuten und die in ihnen enthaltenen eigenen Perspektiven auf Wirklichkeit zu erschließen.

➤ Entwicklung der Fähigkeit, die Perspektive zu wechseln, d. h. zu sehen, wie die

Wirklichkeit vom Standpunkt eines anderen aus betrachtet wird. Bezogen auf literarische Texte heißt das, die Figuren, ihre Erlebnisse, Situationen, Geschichten und Konflikte in ihr kulturelles Bezugssystem einordnen zu können.

- ➤ Entwicklung der Fähigkeit, die eigene, kulturell geprägte Sichtweise einzubringen.
- ➤ Entwicklung der Fähigkeit, zu vergleichen, kulturelle Unterschiede oder Ähnlichkeiten/Übereinstimmungen zu erkennen, zu benennen und dabei auch mehr von sich und seiner eigenen Kultur zu entdecken.
- ➤ Entwicklung der Fähigkeit, von sich selbst und dem eigenen Standpunkt abzusehen.
- ➤ Schulung der Wahrnehmung für andere Sichtweisen, für kulturell Andersartiges, für fixierte Bilder von anderen Kulturen (siehe *Raumbilder*, S. 64) und Vorurteile.
- ➤ Entwicklung von Empathiefähigkeit, d. h. von Verständnis für kulturelle Andersheiten und Fremdes aufzubringen – sowohl reflektierend als auch emotional.
- ➤ Entwicklung der Fähigkeit, sich über andere Quellen landeskundliches Wissen anzueignen und es für die Deutung literarischer Texte zu nutzen.

3. Haltungen

Zu den Haltungen gehört

- ➤ die Toleranz, d. h. das Akzeptieren, dass es andere Sichtweisen gibt,
- ➤ ein vorurteilsfreies und offenes Umgehen mit Angehörigen anderer Kulturen, anderer Glaubensrichtungen, anderer Hautfarbe und anderer ethnischer Herkunft.

Lernen im Klassenraum

Bevor wir Überlegungen darüber anstellen, wie ein Lehrer solche Lehr- und Lernziele erreichen kann, muss noch ein Gedanke vorangestellt werden.

Lernen ist ein sozialer Prozess. Lernen findet im Klassenraum statt, und zwar in Interaktion mit anderen Lernenden und dem Lehrer. Erst in der Interaktion mit anderen stoßen verschiedene Sichtweisen aufeinander und lassen sich vergleichend, abwägend, erlebend und reflektierend sowohl in ihrer Unterschiedlichkeit als auch in ihrer Gemeinsamkeit erfahren. Der eine sieht, was der andere nicht sieht, der eine betont diesen Bedeutungsaspekt in einem Text, der andere jenen. Erst im interaktiven Zusammenspiel stoßen die verschiedenen Lesarten und Wirklichkeitsbilder von Lernenden aufeinander und regen dazu an, sich selbst zu korrigieren, sich voneinander abzugrenzen oder aufeinander einzustimmen.

Ein solches Lerngeschehen fordert eine eigene Methodik des Miteinander-Handelns und des Interagierens. Durch Spielhandlungen und gemeinsames Problemlösen im Rahmen von Projekten lassen sich auf vielfältige Weise Prozesse auslösen, in denen Schüler lernen,

- – Bedeutungen zu bilden und untereinander auszuhandeln,
- – die Perspektive zu wechseln,
- – sich selbst infrage zu stellen und das Fremde fremd sein zu lassen,
- – ihre Wirklichkeitsbilder nicht einfach auf die fremdkulturelle Wirklichkeit zu projizieren,
- – sich neues Wissen anzueignen.

Methodisch halten wir daher ein handlungsorientiertes Vorgehen für geeignet, solche Lernprozesse in Gang zu setzen.

● Zur Methodik

➤ Projektarbeit

Ein Verfahren zur Behandlung umfangreicherer Themen ist die Projektarbeit. Ausgangspunkt ist dabei ein umfassendes landeskundliches Thema, das gemeinsam ausgesucht wird. Je nach Interesse und Anknüpfungsmöglichkeiten Ihrer Schüler an

die eigene Erlebniswelt wird es in Teilthemen untergliedert, die von den Schülern arbeitsteilig bearbeitet werden.

Bei der Projektarbeit geht man aus dem Klassenraum hinaus ins Leben. Die Schüler suchen Texte zum Thema, sammeln Informationen, machen Interviews mit Leuten und fotografieren. Anschließend werden die Ergebnisse in Gruppenarbeit ausgewertet und den anderen mitgeteilt.

➤ **Handlungsorientierung**

Um die genannten landeskundlichen Kompetenzen im Hinblick auf literarische Texte aufzubauen, bedarf es einer Methodik, die auch den Eigenschaften literarisch-ästhetischer Texte gerecht wird.

Zu den Eigenschaften zählen insbesondere:

- die Perspektivierung von Wirklichkeit, d. h. dass Texte die Wirklichkeit unter bestimmten Perspektiven darstellen,
- die Anschaulichkeit und Konkretheit von Figuren, Situationen und Schicksalen,
- die Mehrdeutigkeit und Offenheit,
- der Leserbezug, d. h. das Ansprechen von Emotionen, das Erzeugen von Wirkungen,
- verschiedene Einstiegsmöglichkeiten für den Leser,
- das Auslösen von Erfahrungen.

• Zum Handlungskasten im Anhang

Um dieses Potenzial mit Schülern im Unterricht auszuschöpfen, damit diese mehr erfahren über die Zielsprachenkultur, damit sie zur Empathie befähigt werden, damit sie besser verstehen, wie und warum Menschen sich so und nicht anders verhalten, schlagen wir Ihnen im Anhang (Seite 179ff.) einen Handlungskasten mit Aufgaben vor. Ein Teil der Aufgaben ist Ihnen aus Teil 1 der Studieneinheit bekannt. Mit diesem Handlungskasten möchten wir Ihnen aber vor allem eine Grundlage für das Durcharbeiten von Teil 2 geben. Wir bitten Sie, alle Aufgaben, die Sie in Teil 2 kennen lernen werden, dort einzutragen. Auf der rechten Seite des Kastens notieren Sie zu Ihrer Orientierung, wo Sie die Aufgaben in der Studieneinheit gefunden haben.

Teil 2: Eine (literarische) Reise nach Berlin

3 Eine Einladung

Liebe Kollegin, lieber Kollege!

Wenig ist es, was wir über Sie wissen. Und dennoch versuchen wir, uns Sie vorzustellen, wenn wir hier in Berlin am Schreibtisch sitzen. Wir wollen mit Ihnen ein Gespräch beginnen: Wo leben Sie? Wie sieht Ihre Arbeit aus? Wer und wie sind Ihre Schülerinnen und Schüler?

Wir wissen nur, dass Sie die deutsche Sprache unterrichten und sich für das Thema Literatur und Landeskunde interessieren. Mit diesem Thema haben Sie sicher Erfahrungen gemacht und Kenntnisse erworben, die Sie erweitern, auffrischen und diskutieren wollen. Außerdem nehmen wir an, dass Sie für diese Fächer keine Extrastunden zur Verfügung haben, sondern sie in den Sprachunterricht integrieren müssen oder wollen. Vielleicht scheint es Ihnen manchmal, dass Sie dafür zu wenig Zeit haben, vielleicht sind Ihre Klassen sehr groß und die Kenntnisse der Schüler und Schülerinnen ganz unterschiedlich, vielleicht haben Sie auch einfach Interesse an neuen Themen, Ideen und Materialien für Ihren Unterricht. Es gibt also einiges, was uns verbindet, und damit wir uns über diese unsere gemeinsamen Interessen besser kennen lernen, möchten wir Sie einladen, sich auf eine Reise in die Stadt zu begeben, in der wir leben und arbeiten – nach Berlin.

Von dieser Stadt werden Sie in jedem Fall irgendeine Vorstellung haben: Wahrscheinlich fallen Ihnen jetzt Fernsehbilder ein, vielleicht waren Sie schon einmal in Berlin oder Sie kennen bereits den literarischen Ort Berlin. Ist dieses Berlin dann die durch die Mauer geteilte Stadt oder die vom Krieg zerstörte, ist es Ost- oder Westberlin? Die Hauptstadt des Krieges oder die der „Goldenen Zwanzigerjahre"? Oder ist es die spannende Stadt unserer Tage, in der sich auf engem Raum beispielhaft das ereignet, was alle Menschen in Deutschland jetzt betrifft: das Zusammenwachsen von Ost und West? Die Fotos und Berichte, die nach der Öffnung der Mauer 1989 um die Welt gingen, kennen Sie sicher, aber das war ja nur der Beginn eines Prozesses, der noch viele Jahre dauern wird.

Wir meinen, alle diese Facetten und Vorstellungen sind wichtig, wenn man sich der Stadt nähern will, überall lässt sich landeskundlich und literarisch Bedeutsames ablesen wie an kaum einem Ort Deutschlands.
Was wir hier mit Ihnen zusammen beginnen wollen, ist eine Reise durch Landkarten, Bilder und Bücher, eine Reise also im Kopf und mit leichtem Gepäck: Sie brauchen dafür nichts als Papier und Bleistift, vielleicht ein Wörterbuch und zunächst einmal ein Wochenende Zeit. (Es kann natürlich auch länger sein!) Es wäre auch schön, wenn Sie noch jemanden auf diese Reise mitnehmen würden – zum Durcharbeiten dieser Studieneinheit am besten eine Person, die wie Sie Interesse daran hat, die Reiseerfahrungen im Unterricht zu verwenden und die sie daher mit Ihnen besprechen möchte – doch davon später. Anschließend können Sie diese Reise mit Ihren Schülerinnen und Schülern machen – wie, das erfahren Sie in Kapitel 4.

Hinweis

Haben Sie also alles beisammen und ein wenig freie Zeit gefunden? Gut, das Übrige haben wir vorbereitet. Wir wollen Ihnen das Alltägliche in unserer Stadt zeigen und auch das Besondere, wir wollen mit Ihnen Straßen, Plätze,

Häuser usw. aufsuchen. Und wir wollen natürlich auch die Orte aufsuchen, wo die Teilung der Stadt durch die Mauer deutliche Spuren hinterlassen hat und wo die beiden Hälften nun wieder zusammenwachsen. Wir werden an berühmten und Ihnen vielleicht bekannten Plätzen vorbeikommen, aber auch an Baustellen, wo jetzt das Gesicht der neuen Stadt entsteht. Zwischendurch werden wir uns in Cafés ausruhen. Vor allem aber wollen wir Sie mit Menschen bekannt machen, die wir unterwegs treffen, sie beobachten, befragen, ihnen zuhören und uns immer wieder über das Erlebte unterhalten.

Wie werden Sie auf das reagieren, was für uns bekannt und vertraut ist? Oder ist das nur scheinbar so, und Ihr Blick auf die Stadt wird auch unsere Wahrnehmung verändern, uns neue Sichtweisen eröffnen? Darauf sind wir sehr gespannt.

Unsere Stationen sind literarische Texte, die für Sie und für uns Überraschendes und manchmal Fremdes vermitteln: durch ihren Gegenstand oder ihre Form, aber auch durch die Art und Weise, wie sie mit der deutschen Sprache umgehen.

Diese literarischen Texte stammen aus verschiedenen Abschnitten der Geschichte der letzten siebzig Jahre. Das ist gar kein so langer Zeitraum, und doch hat die Stadt seither Veränderungen durchgemacht, die man sich größer und gravierender kaum vorstellen kann. Deshalb wird es manchmal nötig sein, Hintergründe und Zusammenhänge zu klären – und dafür haben wir die literarischen Texte durch eine andere Art von Texten ergänzt, und zwar durch Auszüge aus Sachtexten, die Hintergrundinformationen bereitstellen, die uns für Sie nützlich erscheinen, da Sie sich ja eventuell von einem weit entfernten Ort auf diese Reise begeben.

Aus der Besonderheit der literarischen Texte einerseits und der der Sachtexte andererseits ergeben sich unterschiedliche Weisen, mit ihnen umzugehen. Und so könnten wir auch sagen, wir laden Sie ein zu vielen verschiedenen Tätigkeiten: Sie werden nicht nur lesen, sondern auch schreiben, erzählen, vergleichen, Szenen spielen – um nur einige zu nennen.

Kapitel 4 enthält außerdem einige Hinweise, wie Sie mit den Unterrichtsvorschlägen arbeiten können.

Wir wünschen Ihnen schon jetzt viel Spaß und eine gute Reise!

Monika Bischof und Viola Kessling

4 Hinweise zum Umgang mit den Unterrichtsvorschlägen

Bevor wir nun mit den Texten beginnen, geben wir Ihnen noch ein paar Hinweise zum praktischen Vorgehen.

Es ist gut möglich, dass Sie sich zunächst die Kapitel aussuchen, die Sie vom Thema her am meisten interessieren. Sie können sich aber auch von uns von Text zu Text führen lassen. Unsere Auswahl und unser Vorgehen haben in verschiedener Hinsicht exemplarischen Charakter.

- Wir möchten Ihnen zeigen, wie Sie zu verschiedenen landeskundlichen Aspekten, ausgehend von literarischen Texten, Unterrichtssequenzen bilden können.
- Es soll deutlich werden, wie sich die Texte, wenn man sie von einem übergeordneten Thema her organisiert, gegenseitig beleuchten und manchmal auch erklären.
- Am Beispiel unseres Themas – *Berlin* – zeigen wir, wie sich landeskundliches Wissen über Deutschland aufbauen bzw. erweitern lässt.
- Dazu setzen wir die literarischen Texte auch zu anderen Materialien, wie Bildern, Karten, Sachtexten usw., in Beziehung.
- Wir laden Sie ein, alle diese Aktivitäten selber durchzuspielen, bevor Sie weiter gehende Entscheidungen für Ihren Unterricht treffen – deshalb haben wir dafür eine Form gewählt, die den Einsatz sowohl im Selbststudium als auch im Unterricht möglich macht.

Unser Ziel ist, dass Sie Übung und Sicherheit für Ihre eigenen Unterrichtsplanungen erwerben, indem Sie die theoretischen Grundlagen in möglichst vielfältigen praktischen Umsetzungen erfahren.

dlungskasten

Um sich die Möglichkeiten der Übertragbarkeit unserer Beispiele klar zu machen, schlagen wir Ihnen auch für Teil 2 vor, die verschiedenen Aufgaben, die wir mit Ihnen im Folgenden durchlaufen, in den Handlungskasten im Anhang auf Seite 179ff. einzutragen – dazu müssten Sie sich eine Kopie der entsprechenden Seiten machen. Auf diese Weise stellen Sie sich, wenn Sie das nicht schon getan haben, nach und nach Ihr eigenes Repertoire an Aufgaben zusammen, das Sie für Ihre Unterrichtsvorbereitungen nutzen können.

Schüler- und Lehrerrolle

Wichtig ist, dass Sie die Aufgaben in den folgenden Kapiteln selbst durcharbeiten. Damit nehmen Sie zunächst die Schülerrolle ein.
Sie kennen dieses Prinzip der Simulation vielleicht schon aus anderen Fernstudieneinheiten. Ausgehend von Ihren eigenen Erfahrungen können Sie dann in einem zweiten Schritt Entscheidungen für die Verwendung in Ihrem Unterricht treffen, damit nehmen Sie wieder Ihre Rolle als Lehrer oder Lehrerin ein. Um in diesen beiden Rollen Erfahrungen zu sammeln, haben wir uns folgendes Vorgehen überlegt:

Aufbau der Unterrichtsvorschläge

Zu jedem literarischen Text – manchmal ist es auch eine Zusammenstellung von zwei oder drei Texten – gibt es

1. einen Aufgabenteil, d. h. Unterrichtsvorschläge in Form von vielen Arbeitsblättern,
2. eine Übersicht der angewandten methodischen Schritte und deren Begründung,
3. zusammenfassende Überlegungen zu dem Unterrichtsbeispiel. Darin finden Sie Variationsmöglichkeiten, Hinweise auf zusätzliches Material, Hintergrundinformationen, biographische Informationen über die Autoren und Autorinnen usw.

Arbeitsblätter

Die Arbeitsblätter, die Sie durcharbeiten, können Sie später als Kopiervorlage für Ihren Unterricht benutzen: Dabei müssen Sie entscheiden, ob Sie die Vorlagen direkt an Ihre Schüler weitergeben, ob Sie sie modifizieren und welche Teile Sie eventuell übersetzen wollen. Da auf den Arbeitsblättern nicht nur die direkten Aufgabenstellungen enthalten sind, sondern auch Erklärungen und Überleitungen, haben wir folgende Kennzeichnung vorgenommen:
Erklärungen und Überleitungen sind in normaler Schrift gedruckt. Falls das sprachliche Niveau dieser Erklärungen über dem Ihrer Schüler liegt, sollten Sie sie Ihren Schülern übersetzen. Die eigentlichen Aufgabenstellungen sind kursiv gedruckt. Ihre

Schülerinnen und Schüler sollten die Aufgaben selbstständig durcharbeiten und sich gegenseitig dabei helfen, ohne dass sie ständig angeleitet werden müssen – ein Verfahren, dass sich besonders bei großen Lerngruppen bewährt hat und Differenzierung in Inhalt, Tempo und Schwierigkeitsgrad erlaubt.

Aufgabenblätter

Die Aufgabenblätter, die die methodischen Schritte reflektieren, sind **nur für Sie**, aber nicht für Ihre Schülerinnen und Schüler bestimmt.

Reihenfolge der Arbeitsschritte

Für die praktische Handhabung im Unterricht ist es wichtig, dass in der vorgegebenen Reihenfolge gearbeitet wird: Erst dann, wenn ein Arbeitsblatt bearbeitet oder eine Aufgabe gelöst ist, sollten die folgenden Arbeitsblätter ausgeteilt werden. Man kann die Arbeitsblätter auch nummerieren, in verschiedene Umschläge tun und die Schüler und Schülerinnen holen sich die Blätter nach und nach ab. (Und die Arbeitsblätter können natürlich wieder verwendet werden. Wir haben nach diesem Verfahren öfter mit Lehrerinnen und Lehrern in Ländern gearbeitet, wo Papier sehr knapp und das Kopieren schwierig ist. Von ihnen haben wir gelernt, wie man sich auf diese Situation einstellen kann: Sie als Unterrichtende haben die Originale und verteilen sie an Ihre Schülerinnen und Schüler. Diese schreiben nicht auf die Originale, sondern auf ein Extrablatt oder in ihr Heft. Nach der Arbeit geben die Schüler die Originale an Sie zurück und Sie können sie für die nächste Gruppe wieder verwenden.)

Da wir nicht wissen können, welche Texterklärungen für Ihre Schülerinnen und Schüler notwendig sind, haben wir einige der Texte im Anhang noch einmal abgedruckt und dort Worterklärungen hinzugefügt. Diese Worterklärungen haben wir *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* (1998) entnommen bzw. daran angelehnt. Diese Erklärungen sind für Sie gedacht, Sie sollen dann für Ihren Unterricht selbst entscheiden, ob Sie Ihre Schüler in die Arbeit mit einem einsprachigen Wörterbuch einführen wollen oder ob Sie andere Methoden der Lexikalisierung vorziehen.

Handlungsorientierung

Bei allen unseren Vorschlägen sind wir vom Konzept eines handlungsorientierten Unterrichts ausgegangen, in dem Literatur, Landeskunde und Spracherwerb integriert sind. Gerade die Arbeit mit literarischen Texten legt es nahe, Verständnis und Bedeutung gemeinsam zu erarbeiten, Hypothesen aufzustellen, Sichtweisen zu konfrontieren und Informationen auszutauschen. Deshalb fordern wir immer wieder zu Gruppen- oder Partnerarbeit auf und möchten auch Ihnen empfehlen, sich zum Durcharbeiten dieser Materialien mit Ihren Kolleginnen und Kollegen zusammenzusetzen. Sollte das nicht möglich sein, lassen sich die Aufgaben auch allein lösen – vielleicht ist es sogar spannender für Sie, ganz verschiedene Positionen gegenüber den dargebotenen Materialien durchzuspielen.

5 Unterrichtsvorschläge

5.1 Erich Kästner: *Besuch vom Lande* (1930) und Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet* (1982)

Aufgabe 69

Arbeitsblatt 13 a



Landesbildstelle Berlin, aus: Hildebrandt (1991), 96

Die beiden Fotos auf Arbeitsblatt 13 a und b zeigen den Potsdamer Platz in Berlin im Jahr 1930. Er war in den Zwanziger- und Dreißigerjahren die beliebte und belebte Mitte der Stadt und darüber hinaus bekannt als der verkehrsreichste Platz Europas. Klar, dass man ihn auch gesehen haben musste, wenn man als Tourist nach Berlin kam.

1. *Versuchen Sie bitte, sich mitten in das Berlin jener „Goldenen Jahre" zu versetzen:*

   „Spazieren Sie" in den Fotos von Arbeitsblatt 13 a und 13 b die Straße entlang, überqueren Sie den Platz, sehen Sie sich die Fassaden der Häuser an, beobachten Sie die Menschen.

2. *Was glauben Sie, konnte man damals an einem solchen zentralen Platz sehen, hören, erleben? Schreiben Sie Ihre Vorstellungen auf der nächsten Seite auf.*

Arbeitsblatt 13 b



Landesbildstelle Berlin, aus: Hildebrandt (1991), 97

Aufgabe 70

Arbeitsblatt 14

Über den Potsdamer Platz haben viele Schriftsteller geschrieben, einer von ihnen war Erich Kästner. Er beschreibt in einem Gedicht, wie ein paar Menschen, Berlinbesucher, den Platz zum ersten Mal erleben. Das Gedicht stammt aus derselben Zeit wie die Fotos auf Seite 76 und 77.

Die folgenden Satzschnipsel sind aus diesem Gedicht.

1. *Lesen Sie die Satzschnipsel – welchen ersten Eindruck erhalten Sie? Welche Vorstellungen werden geweckt? Wovon handelt das Gedicht?*

die Nacht glüht auf

die Häuser funkeln

die Großstadt stöhnt

die Autos schrein

die Bahnen rasseln

die U-Bahn dröhnt

Kästner hat ein paar ungewöhnliche Wortverbindungen gewählt, um uns einen möglichst plastischen Eindruck zu geben. Wir haben Ihnen hier einige seiner Wörter herausgeschrieben.

2. *Stellen Sie Wortverbindungen her, so wie sie in der Alltagssprache verwendet werden.*

Beispiel: glühen: Lampen glühen

stöhnen: _____

schrei(e)n: _____

funkeln: _____

rasseln: _____

dröhnen: _____

3. *Versuchen Sie nun, die Bedeutung von Kästners Wortverbindungen mit Ihren eigenen Worten wiederzugeben.*

die Nacht glüht auf _____

die Bahnen rasseln _____

die Autos schrein _____

die Großstadt stöhnt _____

die Häuser funkeln _____

die U-Bahn dröhnt _____

Arbeitsblatt 15

Auch die folgenden Satzschnipsel sind aus dem Gedicht. Sie beschreiben einige Reaktionen von Menschen auf den Potsdamer Platz.

1. *Lesen Sie auch diese Satzschnipsel – wie reagieren die Menschen?*

Sie wissen vor Staunen nicht aus und nicht ein.

Sie stehen verstört am Potsdamer Platz.

Sie machen vor Angst die Beine krumm.

Sie lächeln bestürzt.

vor Staunen nicht ein noch aus wissen: ratlos sein
verstört sein: ratlos sein
bestürzt sein: erschüttert sein

2. *Was bedeutet Ihrer Meinung nach das Bild „vor Angst die Beine krumm machen"?*
3. *Schauen Sie sich noch einmal alle Satzschnipsel aus dem Gedicht und die Fotos auf Arbeitsblatt 13 a + b an. Stellen Sie sich vor, dass die Menschen zum allerersten Mal auf diesem Platz stehen.*

   a) *Was glauben Sie, sind die Eindrücke der Menschen? Was fühlen sie? Wie reagieren sie? Sind sie begeistert? Nehmen sie sich etwas vor? …*

   b) *Beschreiben Sie diese Situation: Schreiben Sie eine kleine Szene, die Ihre Vorstellungen verdeutlicht.*

   c) *Sie können die Szene auch vorspielen.*

Arbeitsblatt 16 a

1. *Lesen Sie Kästners Gedicht.*
2. *Gibt es Ähnlichkeiten zwischen der Situation, die Kästner darstellt, und dem, was Sie sich vorher ausgemalt haben? Was ist ähnlich? Was ist vielleicht ganz anders? Vergleichen Sie.*

Text 30

Erich Kästner: *Besuch vom Lande* (1930)

Sie stehen verstört am Potsdamer Platz.
Und finden Berlin zu laut.
Die Nacht glüht auf in Kilowatts.
Ein Fräulein sagt heiser: „Komm mit, mein Schatz!“
Und zeigt entsetzlich viel Haut.

Sie wissen vor Staunen nicht aus und nicht ein.
Sie stehen und wundern sich bloß.
Die Bahnen rasseln. Die Autos schrein.
Sie möchten am liebsten zu Hause sein.
Und finden Berlin zu groß.

Es klingt, als ob die Großstadt stöhnt,
weil irgendwer sie schilt.
Die Häuser funkeln. Die U-Bahn dröhnt.
Sie sind das alles so gar nicht gewöhnt.
Und finden Berlin zu wild.

Sie machen vor Angst die Beine krumm.
Und machen alles verkehrt.
Sie lächeln bestürzt. Und sie warten dumm.
Und stehn auf dem Potsdamer Platz herum,
bis man sie überfährt.

Kästner (1959 a), 192f.

Arbeitsblatt 16 b

In dem Gedicht von Kästner wird die Situation sehr plastisch dargestellt, vor allem die ständig wechselnden Sinneseindrücke der Menschen.

1. *Ordnen Sie die Wörter aus dem Gedicht in die folgenden Spalten ein.*

sehen	hören	reagieren

2. *Auch wenn wir Ihnen den Titel des Gedichts von Kästner schon vorgegeben haben: Was für einen Titel würden Sie dem Gedicht geben?*

52 Jahre später beschrieb Sarah Kirsch in einem Gedicht einen Blick auf denselben Platz, von derselben Stelle aus wie damals Erich Kästner.

3. *Das Gedicht von Sarah Kirsch hat den Titel „Naturschutzgebiet". Vergleichen Sie den Titel mit dem Titel des Gedichts von Erich Kästner. Überlegen Sie: Welche Unterschiede wird es geben? Worum wird es in dem Gedicht gehen?*

Arbeitsblatt 17

1. *Lesen Sie das Gedicht von Sarah Kirsch.*

Text 31

Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet* (1982)

Die weltstädtischen Kaninchen
Hüpfen sich aus auf dem Potsdamer Platz
Wie soll ich angesichts dieser Wiesen
Glauben was mir mein Großvater sagte
Hier war der Nabel der Welt
Als er in jungen Jahren mit seinem Adler
ein schönes Mädchen chauffierte.
Durch das verschwundene Hotel
Fliegen die Mauersegler
Die Nebel steigen
Aus wunderbaren Wiesen und Sträuchern
Kaum sperrt man den Menschen den Zugang
Tut die Natur das ihre durchwächst
Noch das Pflaster die Straßenbahnschienen.

Kirsch (1982), 48

(Das Gedicht ist im Anhang auf S. 173 mit Worterklärungen abgedruckt.)

Der Potsdamer Platz hat sich offensichtlich verändert – er ist in dem Gedicht von Sarah Kirsch nicht mehr wieder zu erkennen. Einiges in ihrem Gedicht verweist jedoch auf die alte Zeit.

2. *Tragen Sie in die Tabelle ein:*

   a) *Welche Wörter, Wendungen oder Sätze nehmen auf die Zeit Bezug, die Kästner beschrieben hat?*

   b) *Welche Wörter verweisen auf das „Naturschutzgebiet", wie Sarah Kirsch es nennt?*

1930 (Kästner)	1982 (Kirsch)

3. *In dem Gedicht heißt es: „Kaum sperrt man den Menschen den Zugang tut die Natur das ihre."*
   - *Was meinen Sie: Was versperrt den Zugang? Wohin?*
   - *Wissen Sie, was mit dem Potsdamer Platz inzwischen passiert ist?*

Arbeitsblatt 18

Sarah Kirsch hat, wie Sie sicher bemerkt haben, fast keine Satzzeichen benutzt.

1. *Verändern Sie den Text, indem Sie die einzelnen Sätze untereinander schreiben, auf normale Groß- und Kleinschreibung achten und Satzzeichen einfügen.*

2. *Betrachten Sie das Foto, das Ihnen zeigt, wie der Potsdamer Platz bis zum Jahr 1989 aussah.*
   - *Versuchen Sie, das Foto zu beschreiben.*
   - *Was erfahren Sie über den Potsdamer Platz?*



Foto: Landesbildstelle Berlin (1972)

Der früher „verkehrsreichste Platz in Europa“ wurde also zum „Naturschutzgebiet“. Um diesen Wandel verstehen zu können, brauchen Sie weitere Informationen. Der Text auf Arbeitsblatt 19 wird Ihnen helfen, den Wandel zu verstehen.

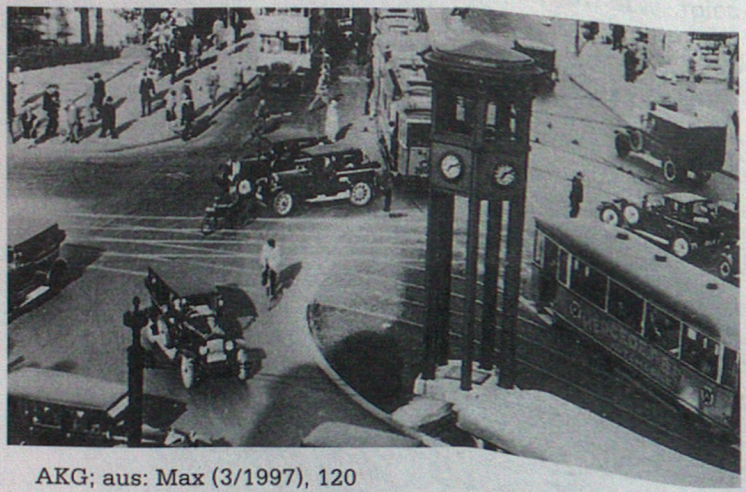
Arbeitsblatt 19

Informationstext zur Geschichte des Potsdamer Platzes

1. Lesen Sie sich den Sachtext einmal ganz durch. Lösen Sie dann die Aufgabe 2 und 3.



AKG; aus: Max (3/1997), 120



AKG; aus: Max (3/1997), 120



bpk; nach: Max (3/1997), 121

Das Gelände, auf dem der Potsdamer Platz liegt, war im 18. Jahrhundert noch ein militärisches Übungsgelände. Als dort jedoch 1838 der Potsdamer Bahnhof – der erste Bahnhof Berlins – errichtet wurde, entwickelte sich der Platz schnell zum Verkehrsmittelpunkt. Auch die Umgebung des Platzes wurde in den folgenden Jahren sehr schnell bebaut. Das war notwendig, da die Bevölkerung stark zunahm: 1850 waren es eine halbe Million Menschen, 1910 bereits zwei Millionen.

Die Stadt wuchs rasch. Sie brauchte neue Verkehrsverbindungen, und die Bedeutung des Potsdamer Platzes war von Anfang an mit Temposteigerung, Verkehr und Eisenbahn verknüpft.

Mitte der neunziger Jahre wurden hier zahlreiche elektrische Straßenbahnen installiert. Der Verkehr wurde mit Straßenbahnen, Bussen, Autos und dazwischen noch Pferdewagen sehr lebhaft. 1924 wurde nach amerikanischem Vorbild der erste europäische Verkehrsturm mit optischer Verkehrsregelung aufgestellt. Von dem Turm aus wurde der Verkehr von einem Polizisten überwacht.

In den dreißiger Jahren galt der Potsdamer Platz als der „verkehrsreichste Platz Europas" – so die Nazis. Hier befanden sich zahlreiche Hotels, Cafés, Restaurants und Kaufhäuser. Allein im „Haus Vaterland", einem Großrestaurant in sechs Stockwerken, vergnügten sich täglich 6 000 bis 8 000 Gäste.

1933 begann der Bau für einen U- und Eisenbahntunnel.

In unmittelbarer Nähe befanden sich aber auch die zentralen Gebäude des Nationalsozialismus (der Nazis): Ministerien, Reichskanzlei, Volksgerichtshof und Hauptquartier der Geheimen Staatspolizei.

Im Zweiten Weltkrieg wurde die ganze Gegend stark zerstört. Deutschland hatte den Krieg verloren, die Sieger (England, Frankreich, die USA/Amerika, die UdSSR/Sowjetunion) teilten Berlin 1945 in vier Sektoren ein. Damals bildete der Potsdamer Platz eine Art „Dreiländereck", wo der amerikanische, britische und sowjetische Sektor zusammenstießen. Das Gebiet wurde zum größten Schwarzmarkt Berlins, wo lebensnotwendige Dinge – illegal – getauscht wurden.



Potthofft, aus: Max (3/1997), 107



AKG; aus: Max (3/1997), 124

1949 wurden die Bundesrepublik Deutschland (BRD) und die Deutsche Demokratische Republik (DDR) gegründet. Deutschland war in Ost- und Westdeutschland geteilt. Viele DDR-Bürger flohen in den Westen.

Im Jahre 1961 wurde die Berliner Mauer gebaut, die den West- und Ostteil der Stadt voneinander trennte. Die Mauer ging mitten durch den Potsdamer Platz.

Nach dem Bau der Mauer wurden die Ruinen abgetragen und der U-Bahnhof „Potsdamer Platz" wurde stillgelegt. Die gesamte Gegend war eine städtische Einöde. Es gab auf westlicher Seite nur ein Gerüst, von dem aus die Touristen über die Mauer nach Ost-Berlin blicken konnten – und es gab ein paar Souvenirläden und am Wochenende einen Flohmarkt.

Seit November 1989 ist die Mauer auch hier gefallen. 1990 wurde mit dem Verkauf der ersten Grundstücke an Investoren begonnen. Das Interesse war groß, liegt der traditionsreiche Platz doch mitten in Berlin. Gleichzeitig wurde ein Architektenwettbewerb zur Gestaltung des Platzes ausgeschrieben.

1994 wurde mit dem Bau zur Neugestaltung des Platzes begonnen. Im Jahr 2002 soll das neue Zentrum Berlins fertiggestellt sein (siehe *Anhang*, S.174).

2. *Tragen Sie die wichtigsten Informationen in Stichworten ein.*

18. Jh. _____

1838 _____

Mitte der 90er-Jahre _____

1924 _____

30er-Jahre _____

NS-Zeit _____

1945 _____

1949 _____

1961 _____

nach Mauerbau _____

1989 _____

1994 _____

3. *Können Sie sich jetzt den Wandel des Potsdamer Platzes zum „Naturschutzgebiet" erklären?*

_____

_____

Arbeitsblatt 20



Landesbildstelle Berlin (1989)

Auf dem Foto sehen Sie den Potsdamer Platz nach der Öffnung der Mauer im Jahr 1989. Die Menschen aus beiden Teilen der Stadt kamen in Massen hier zusammen, und der Regierende Bürgermeister sagte an diesem Tag: „Das Herz Berlins beginnt wieder zu schlagen." Die Fotos, Berichte und Fernsehbilder gingen damals um die ganze Welt.

Wissen Sie (noch) mehr über die Maueröffnung bzw. die Berichterstattung über die Maueröffnung? Tragen Sie einige Stichworte dazu ein, evtl. auch in Ihrer Muttersprache.

Arbeitsblatt 21

Sie kennen nun die Geschichte des Potsdamer Platzes ein wenig: erst sehr belebt, dann eine Einöde, dann plötzlich frei zu einer neuen Gestaltung. Ein Platz, der in der Mitte der Hauptstadt eines Landes liegt. Seit der Maueröffnung ist Berlin für seine Bewohner eine neue Stadt geworden. Die letzten Mauerreste sind verschwunden, und die Mitte der wieder vereinigten Stadt entsteht hier, am alten Ort, neu. Bürger, Politiker, Stadtplaner, Architekten und Investoren diskutierten die verschiedensten Ideen, wie das zukünftige Zentrum von Berlin aussehen soll. Wir werfen einen Blick zurück auf diese Diskussion, die sich in den Schlagzeilen aus Tageszeitungen widerspiegelt.

Der Mauerstreifen als Stadtpark

Die Stadt muß ihre Mitte wiedergewinnen

Nur die Wiederherstellung des alten Zentrums eröffnet die Chance, zur Kapitale zu werden

Block und Turm – New Yorker Vorbilder für Berlin

FAZ vom 5. 1. 1991/Der Tagesspiegel vom 3. 4. 1991

1. *Was für Ideen oder Pläne lesen Sie aus diesen Überschriften heraus? Notieren Sie die drei Alternativen.*

   a) _____

   b) _____

   c) _____

Zum Schluss der Arbeit mit den beiden Texten zum Potsdamer Platz möchten wir Sie zu einer Utopie verführen: Stellen Sie sich vor, Sie gehen – vielleicht im Jahr 2030 – durch die Mitte von Berlin. Was sehen, hören und erleben Sie? Können Sie sich ein Bild des zukünftigen Platzes ausmalen, wie er **Ihnen** gefallen würde?

Das letzte Gedicht zum Potsdamer Platz sollen Sie selbst schreiben. Wir geben Ihnen ein ganz einfaches „Rezept" dafür: Die Menge der Zeilen bestimmen Sie selbst, aber in jeder Reihe sollen nur zwei Wörter stehen. Falls Ihnen die Wörter ausgehen sollten, greifen Sie zum Wörterbuch oder zu einer Enzyklopädie oder blättern Sie einfach noch einmal zurück.

2. *Schreiben Sie ein Gedicht zum Potsdamer Platz im Jahr 2030.*

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

Sie haben nun den Potsdamer Platz näher kennen gelernt und haben alle Arbeitsblätter zu unserem ersten Unterrichtsvorschlag zu den beiden Texten von Erich Kästner und Sarah Kirsch durchgearbeitet. Diese Arbeitsblätter waren für Sie zur Simulation der Schülerrolle gedacht und zur Weitergabe an Ihre Schülerinnen und Schüler. Nun folgen zwei Aufgabenblätter (Aufgabenblatt 8 a und 8 b) **nur für Sie**, die Lehrerin, den Lehrer: Es geht darum, welche **methodischen Schritte** Sie nacheinander gemacht haben und was für **Lernaktivitäten** dadurch ausgelöst wurden.

Manche Aufgaben führen gleichzeitig zu mehreren Lernaktivitäten. Bitte notieren Sie dann diejenige, die Sie am wichtigsten fanden. Wir laden Sie ein, dies nach jeder Aufgabensequenz zu machen, weil wir meinen, dass sich so am besten beurteilen und diskutieren lässt, was die einzelnen Aufgaben leisten und ob sie sich sinnvoll auf andere Texte übertragen lassen. Die Aufgaben, die für Sie neu sind oder die Sie sich besonders merken wollen, können Sie nach den einzelnen Unterrichtseinheiten in den Handlungskasten/die Aufgabenlisten im Anhang auf Seite 179ff. eintragen.

Aufgabe 79

Aufgabenblatt 8 a

zu: Erich Kästner „Besuch vom Lande"

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. im Foto „spazieren gehen" und dazu einen Text schreiben	sich mit einem Ort in der Phantasie vertraut machen, Vorwissen aktivieren
Textarbeit	

Aufgabenblatt 8 b

zu: Sarah Kirsch „Naturschutzgebiet“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. Titel lesen, Vermutungen über den Inhalt des Textes anstellen	Erwartungen wachrufen
Textarbeit	
Weiterarbeit	
Kirsch	
Kästner/Kirsch	

• Überlegungen zu Erich Kästner: *Besuch vom Lande* und Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet*

Mit den beiden Gedichten und den Fotos haben wir Sie an den Potsdamer Platz geführt – an den Ort, der einmal das Herz Berlins war und wo sich nun die beiden Stadthälften wieder verbinden. Das ist ein symbolträchtiger Ort – nicht nur für die Trennung und Vereinigung der Stadt, sondern auch für das, was zur Trennung geführt hat: Die neue Mitte Berlins entsteht auf der Leerfläche, die ein Ergebnis des 2. Weltkriegs ist, der von hier aus mit Hitlers Überfall auf Polen seinen Ausgang genommen hat …

Zur Textauswahl

Ihre Schüler und Schülerinnen haben vermutlich keine, jedenfalls keine historischen oder aktuellen Kenntnisse über den Platz und seine Bedeutung für die Stadt Berlin. Das ist für die Arbeit mit den Gedichten als Träger landeskundlicher Inhalte auch nicht unbedingt **vor** der Textlektüre nötig.

Denn einerseits können die Schüler und Schülerinnen von dort, wo sie sich befinden, auf den Ort und die Menschen sehen und eigene Anschauungen, Vermutungen und Empfindungen einbringen. Andererseits werden sie durch die Aufgaben angeleitet, ein Wissen über Hintergründe und Zusammenhänge Schritt für Schritt zu entwickeln und auszutauschen.

Durch die Gegenüberstellung der beiden Gedichte, zwischen denen 50 Jahre liegen, wird der Blick für geschichtliche Entwicklungen geschärft. Die Fragen, die sich hier ergeben, lassen sich mit Hilfe weiterer Materialien erarbeiten. So erscheint uns die Auswahl dieser Gedichte als Einstieg in ein Berlin-Thema als besonders geeignet.

Zum methodischen Vorgehen: Zugänge zum Thema

Sehen wir uns die Abfolge der Aufgaben noch einmal an. Haben Sie bemerkt, wie wir begonnen haben? Wir haben nicht, wie es manchmal gemacht wird, Worterklärungen oder gezielte Hintergrundinformationen an den Anfang gestellt, sondern wir führen die Lernenden durch historische Fotos an den Platz und fordern sie auf, ihrer Phantasie freien Lauf zu lassen (siehe Arbeitsblatt 13 a und 13 b, S. 76/77). Jeder kann dort etwas sehen und in der Vorstellung erleben und sich dadurch auf das Thema einstimmen. Manche können vielleicht bereits hier an ein historisches Wissen anknüpfen.

Diese erste Phase ermöglicht eine Binnendifferenzierung* für den Unterricht, denn alle Schüler können trotz eines unterschiedlichen Kenntnisstandes mitmachen und sich persönlich einbringen. Die sich an die erste Phase anschließenden Aufgaben 70 und 71 wecken die Neugier und bauen Erwartungen an den Inhalt des Gedichts auf; gleichzeitig orientieren sie die Schüler schon stärker auf den Text hin. Indem die Lernenden ihre eigenen Vorstellungen formulieren und sich intensiv mit ungewöhnlichen Wortverbindungen aus dem Gedicht beschäftigen, aktivieren sie ihren Wortschatz und ihnen wird die Besonderheit der poetischen Sprache bewusster. Sie lesen das Gedicht dann auf dem Hintergrund ihrer Vorüberlegungen und sind für seine besondere Perspektive und Darstellungsweise sensibilisiert.

Vergleich

Die Konfrontation mit dem zweiten Gedicht (von Sarah Kirsch), das 50 Jahre später entstand, löst Überraschung und Fragen aus. Die Veränderungen, von denen es spricht, sind ohne zusätzliche Sachinformationen nicht zu verstehen.

Hier ist es zunächst ein wichtiger Schritt, die verschiedenen Zeitbezüge im Text zu erkennen, wofür das erste Gedicht (von Erich Kästner) eine Hilfe ist. Einige wichtige Wörter können Vermutungen über den geschichtlichen Zusammenhang auslösen, zu dem das Foto weitere Informationen gibt.

Spätestens an dieser Stelle wird entweder das Vorwissen (über den Verlauf der Mauer quer durch die Stadt) aufgerufen oder es entstehen Fragen, von denen ausgehend die Arbeit mit Sachtexten in den Unterricht integriert werden kann. Wichtig ist dabei immer wieder die Rückbindung an die Gedichte: Werden sie jetzt anders oder genauer

verstanden? Oder umgekehrt: Was tragen sie zu einem besseren Verstehen der landeskundlichen Zusammenhänge bei?

Texte zur landeskundlichen Information

Sachtexte (wie auf Seite 84/85) sind sprachlich oft ziemlich schwer, deshalb ist es wichtig, Aufgaben zur Textentschlüsselung anzubieten. Die Zeitleiste (S. 85) hilft, die Informationen zu organisieren – dies kann auch arbeitsteilig oder in Verbindung mit den Bildern gemacht werden.

An dieser Stelle könnten auch muttersprachliche Informationsquellen benutzt werden. Ausdrücklich haben wir Sie in Aufgabe 77 dazu aufgefordert, in der es um Ereignisse geht, die Parallelen auch in anderen Ländern haben oder deren Bedeutung, wie beim Fall der Mauer, weit über den konkreten Ort hinausgeht. Informationen darüber gehören durch ihre Verbreitung in den Medien entweder noch zu gemeinsamen Erinnerungen oder sie sind auch im Heimatland zugänglich. Außerdem spiegeln sie eine weitere – in diesem Fall vertraute – Perspektive wider.

Weiterarbeit

Die Aufgabe, das letzte kleine Gedicht in dieser Sequenz selber zu schreiben (Aufgabe 78.2), führt Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler über die Vorgaben von Texten und Bildern hinaus, aber gleichzeitig wieder direkt in das Thema hinein – aus ihrer ganz persönlichen und erweiterten Sicht. Die einfache formale Struktur für die eigenen Gedichte – die aber, wie Sie an den Beispielen im Lösungsschlüssel (S. 151) sehen können, zu aussagekräftigen Ergebnissen führen kann – hilft zum Abschluss, das erworbene Wissen zu nutzen und einen eigenen Ausblick zu formulieren.

Was Sie vielleicht noch interessiert

Nicht nur die Gedichte von Erich Kästner und Sarah Kirsch sind mit dieser Zeitgeschichte aufs Engste verbunden – auch ihre Biographien.

➤ Erich Kästner: Biographie

Erich Kästner wurde 1899 in Dresden geboren. 1917 wurde er zum Kriegsdienst eingezogen. Er studierte Germanistik, lebte ab 1927 als freier Schriftsteller in Berlin. 1933, mit Beginn der Nazi-Diktatur, wurden die Bücher von kritischen Schriftstellern öffentlich verbrannt. Die Bücher von Kästner waren auch darunter.

Auch dies geschah mitten in Berlin, nicht weit vom Potsdamer Platz entfernt, nicht lange nach dem Erscheinen des Gedichtes *Besuch vom Lande*, das wir hier ausgewählt haben. Er veröffentlichte danach seine Texte im Ausland – wie etwa *Die lyrische Hausapotheke* (1935).

Ab 1945 lebte Kästner in München, war Redakteur, spielte im Kabarett, für das er auch Texte schrieb. 1974 starb er in München.

Sehr bekannt wurde er mit seinen Jugendbüchern, wie z. B. *Emil und die Detektive* (1929), *Pünktchen und Anton* (1931), *Das fliegende Klassenzimmer* (1933), *Das doppelte Lottchen* (1949).

➤ Sarah Kirsch: Biographie

Sarah Kirsch wurde 1935 in Limlingerode im Harz geboren. Sie studierte Biologie und Literatur in Halle und Leipzig, bis 1977 lebte sie in Ostberlin.

Sie gehörte zu einer Gruppe von Schriftstellerinnen und Schriftstellern, die seit 1965 sehr eng zusammenarbeiteten. Sarah Kirsch konnte ihre Texte auch in der DDR veröffentlichen. Ab 1969 verschärfte sich die Situation derjenigen Künstler in der DDR, die nicht die vom Regime vorgeschriebene Parteilinie vertraten.

So bekam der Ostberliner Liedermacher Wolf Biermann 1965 Auftritts-, Ausreise- und Veröffentlichungsverbot. 1976 wurde er in die Bundesrepublik Deutschland zu Konzerten eingeladen, er bekam ein Ausreisevisum, wurde jedoch während seiner Tournee aus der DDR ausgebürgert. Das bedeutete, dass er seine Staatsbürgerschaft verlor und nicht mehr in die DDR zurückkehren konnte. Sarah Kirsch war eine der vielen Künst-

lerinnen und Künstler, die in einem offenen Brief gegen diese Ausbürgerung protestierten, allerdings ohne Erfolg. 1977 verließen sie und andere die DDR. Sie lebte einige Jahre in Westberlin, seit 1981 lebt sie als freie Schriftstellerin auf dem Land.

1996 erhielt sie den Büchner-Preis, die bedeutendste deutsche Literaturauszeichnung.

Sarah Kirsch veröffentlichte zahlreiche Lyrikbände, z. B.: *Die Pantherfrau* (1973), *Erdleben* (1984), *Katzenleben* (1984), *Schneewärme* (1989), *Erlkönigs Tochter* (1992).

5.2 Karin Reschke: *Memoiren eines Kindes* (1980)

Arbeitsblatt 22

Sie sehen hier Bilder von Steinen. Sie sind irgendwo fotografiert worden, an einem Platz, wo sie nicht wegzudenken sind, wo sie durch Zufall hingelangt sind, wo ganz viel auf oder mit ihnen geschieht oder gar nichts los ist.



①



②



③



④



⑤

Fotos: Kessling

Arbeitsblatt 23

1. *Können Sie sich vorstellen, in welcher Umgebung sich diese Steine befinden?*

Umgebung	**Nummer des Bildes**
auf einer Baustelle	
an einem Strand	
in einem Garten	
in der Nähe eines Denkmals	
in einem Park	
auf einem Friedhof	
in einer Höhle	
in einem Trümmerhaufen	
an einem öffentlichen Gebäude	

2. *Vielleicht reicht Ihnen diese Auswahl nicht und Sie haben andere Ideen. Schreiben Sie Ihre Ideen auf.*

Umgebung	**Nummer des Bildes**

In der deutschen Kultur gibt es die Vorstellung, dass Steine Geschichten erzählen können.

3. *Worüber, glauben Sie, könnten die Steine auf den Fotos etwas erzählen? Stellen Sie sich vor, die Steine würden etwas berichten – über ein Ereignis oder über Personen oder über Stille oder über Sehnsüchte oder …*
Wählen Sie sich ein oder zwei Bilder aus und machen Sie ein paar Notizen dazu.

Bild Nr.

Arbeitsblatt 24

Die Berliner Autorin Karin Reschke hat einen Roman mit dem Titel *Memoiren eines Kindes* geschrieben. Das Kind heißt Marie. Der Roman erzählt von gewöhnlichen und besonderen Steinen auf Berliner Straßen, mit denen Marie und ihre Freunde spielen.

1. a) *Lesen Sie den letzten Satz aus dem Textauszug, den wir für Sie aus dem Roman ausgewählt haben.*

> Den Stein in die Schulmappe stecken, ganz einfach, mit einem Stein auf dem Rücken nach Hause gehen, das kommt nicht alle Tage vor, weil die Frauen ansonsten auf ihre wohlaufgeschichteten, beklopften Steine aufpassen, daß sie ihnen niemand stiehlt.

Reschke (1980), 33

b) *Was wird über die Steine gesagt?*

c) *In welchen Zeiten/Situationen sind Ihrer Meinung nach Steine so etwas Besonderes, dass man auf sie aufpasst?*

In dem Roman heißt es weiter, dass die Steine auf den Straßen – wenn sie reden könnten – Interessantes zu erzählen hätten. Bevor Sie diesen Textauszug lesen, möchten wir Ihnen zwei Informationen geben.

> **Trụ̈m·mer** *die*; *Pl*; **1** die Reste, die einzelnen Teile e-s zerstörten Ganzen: *Er wurde aus den Trümmern des abgestürzten Flugzeugs geborgen*; *Nach dem Bombenangriff waren von dem Haus nur noch T. übrig* ‖ K-: ***Trümmer-, -feld, -haufen*** **2 *etw. geht in T.*** etw. geht kaputt, zerbricht **3 *etw. in T. legen*** etw. (*mst* durch e-n Bombenangriff) ganz zerstören ⟨e-e Stadt in T. legen⟩

Götz u. a. (1998), 999

2. a) *Was stellen Sie sich unter dem Begriff „Trümmerfrau" vor?*

b) *Charlottenburg ist ein Stadtteil von Berlin. Dort gibt es ein großes Schloss (= Charlottenburger Schloss). Das Brandenburger Tor steht in der Mitte von Berlin, von dort bis zum Schloss Charlottenburg sind es ungefähr 2,5 km.*

c) *Lesen Sie nun den Text auf Arbeitsblatt 32 und machen Sie sich Notizen zu den folgenden Überschriften:*

Wie die Steine aussehen	Was die Steine „sehen"	Was die Steine „spüren"
verkrustet	Schnee	kalten Schnee

Arbeitsblatt 25

1. *Lesen Sie bitte den Text.*

Text 32

Steine

Der frühe Winter vertreibt die Trümmerfrauen. Die Steine liegen verlassen im Schnee. Die Kinder steigen in die Steine. Das sind Landschaften, die sie kennen. Jeder Stein gehört zu einer Geschichte. Dies ist die Riehlstraße, und das ist die Stülpnagelstraße, und hier liegt ein Stein vom Brandenburger Tor. Wie kommt denn der hierher auf dieses Trümmerfeld? Da hat doch jemand, wer mag es gewesen sein, diesen einen verkrusteten Stein vom Brandenburger Tor nach Charlottenburg getragen, einen Stein mit einem Muster drauf, oder ist es gar der Stein von einem Schloß? Der Stein wandert von Hand zu Hand. Er sieht aus wie ein Zuckerstein aus Zuckersand geformt, man kann ihn doch nicht einfach hierlassen, liegenlassen unter all den gewöhnlichen abgehauenen Ziegeln. Außerdem ist er schwerer als die anderen. Ein Beweis, daß er mal was Besseres war in früheren Zeiten. Steinetragen, einen besonderen Stein tragen, einen von einem Schloß oder vom Brandenburger Tor, einen Stein nach Hause tragen und behalten, wer tut das schon? Wer will einen Stein haben für später, der nicht so hundsgewöhnlich ist, einen Stein von früher, dessen Geschichte keiner mehr erzählen kann. Aber man kann eine neue Geschichte erfinden, sich ausdenken, was so ein Stein zu erzählen hätte, könnte er reden. Den Stein in die Schulmappe stecken, ganz einfach, mit einem Stein auf dem Rücken nach Hause gehen, das kommt nicht alle Tage vor, weil die Frauen ansonsten auf ihre wohlaufgeschichteten, beklopften Steine aufpassen, daß sie ihnen niemand stiehlt.

Reschke (1980), 33

(Der Text ist auf Seite 175 im Anhang mit Worterklärungen abgedruckt.)

In dem Textauszug von Karin Reschke steht der Satz:

Aber man kann eine neue Geschichte erfinden, sich ausdenken, was so ein Stein zu erzählen hätte, könnte er reden.

2. *Was könnten diese Steine erzählen? Schreiben Sie einen Text. Dabei können Sie Ihre Notizen von Aufgabe 81.3 benutzen.*

   Beispiel: „Der Stein wurde in eine Schulmappe gesteckt. Da war es ziemlich dunkel. Aber er spürte etwas Weiches, einen Radiergummi ...“ oder:
   „Ich war ein Stein. Eines Tages steckte mich jemand in die Schulmappe. ...“

Für Marie scheinen die Steine eine große Rolle zu spielen. Jedoch nicht nur für sie, sondern für die Stadt Berlin überhaupt. In dem Text sind Wörter, die einen Hinweis geben, von welcher Zeit der Roman erzählt.

3. *Lesen Sie den Text noch einmal und suchen Sie die Wörter heraus, die Ihnen einen Hinweis darauf geben, wann die Geschichte spielt.*

_____

_____

4. *Zu welcher Zeit, glauben Sie, macht Marie sich die Gedanken über die Steine?*

Arbeitsblatt 26

Dies sind zwei Fotos aus der Zeit in Berlin, von der der Roman spricht.

Was sehen Sie? Überlegen Sie, wie die Fotos und der Text von Karin Reschke auf Seite 95 zusammenhängen.



Landesbildstelle Berlin (1946)



Landesbildstelle Berlin (1949)

Arbeitsblatt 27

Sie haben bereits herausgefunden, dass der Roman von Karin Reschke direkt nach dem Zweiten Weltkrieg spielt.

1. *Lesen Sie nun die folgenden verkürzten Sätze vom Anfang des Romans. Welche Sätze sprechen Ihrer Meinung nach direkt von der Situation damals in Berlin? Begründen Sie Ihre Meinung.*

	ja	nein	weiß nicht
a) Panzer ebnen Straßen ein. (*einebnen*: etwas wird flach/eben gemacht)			
b) Man hört mehrere Sprachen.			
c) Wer deutsch spricht, jammert. (*jammern*: sich beklagen)			
d) Kinder haben Orden.			
e) Frauen kochen Brennesselbrei. (*Brennnesseln*: gewöhnliches Unkraut, das immer und überall wächst)			
f) Kirschen und Mandelbäume blühen.			
g) Sie essen friedlich Moos. (*Moos*: Pflanze, die auf Bäumen/auf dem Boden wächst.)			
h) Die neue Zeit kommt dahergehumpelt. (*humpeln*: hinken, nicht mehr richtig gehen können)			
i) Die Luft kokelt da oben. (*kokeln*: Man riecht den Geruch von Feuer)			

2. *Lesen Sie nun den Originaltext.*

Text 33

Feurige Landschaft

Marie erwacht.

Die neuen Nachrichten haben sich so oder so herumgesprochen. Die Panzer der Sieger ebnen Straßen und Plätze ein. Es staubt. Man hört jetzt mehrere Sprachen, englisch, französisch, amerikanisch und russisch. Sie sind alle gleich fremd und einheitlich siegreich. Wer deutsch spricht jammert. Wer lacht hat auch Tränen. Wer sich das Gesicht mit dem Taschentuch wäscht braucht kein Wasser. Trocknet Blut, verbindet Wunden. Kommen Kinder aus dem Krieg mit Orden auf der Brust, stehen Frauen in Notquartieren und kochen Brennesselbrei auf Spirituskochern, kommt Zeit kommt Rat, blühen Kirschen, Mandelbäume und Narzissen unter der Asche, kriechen Maikäfer über die Avus, ziehen Lebenshungrige in die Wälder und essen friedlich Moos.

Die neue Zeit kommt auf Krücken dahergehumpelt, Einbeinige, Einarmige, Kopflose, was für Straßenschlachten.

Keiner lebt wie er vorher gelebt hat. Stühle und Schränke stehen auf der Straße. Eine Badewanne ist aus dem dritten Stock heruntergesaust. Sie hing nur an einem seidigen Faden, das Wasser in der Leitung ist versiegt. (...)

Die Luft kokelt ja noch da oben.

Reschke (1980), 5

(Der Text ist auf Seite 176 im Anhang mit Worterklärungen abgedruckt.)

3. *Sehen Sie sich noch einmal an, wie Sie sich in Aufgabe 1. entschieden haben. Bestätigt der Text Ihre Entscheidung oder würden Sie jetzt etwas in Ihrer Lösung der Aufgabe verändern? Ist etwas nicht eindeutig?*
Schlagen Sie in Ihren muttersprachlichen Geschichtsbüchern oder in Lexika nach oder lesen Sie den Sachtext (S. 100/101), den wir in unsere Überlegungen auf Seite 99 eingefügt haben.

Aufgabenblatt 9

zu: Karin Reschke „Memoiren eines Kindes“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	**Lernaktivitäten**
Text 32: *Steine*	
Vor der Textarbeit	
1. Fotos von Steinen ansehen: Assoziieren einer möglichen Umgebung der Steine	Bildinformationen mit eigenen Erfahrungen verknüpfen
Textarbeit	
Weiterarbeit	
Text 33: *Feurige Landschaft*	
Vor der Textarbeit	
Textarbeit	
Weiterarbeit	

• Überlegungen zu Karin Reschke: *Memoiren eines Kindes*

Die Textauszüge (Text 32 und 33), die Sie im zweiten Unterrichtsvorschlag kennen gelernt haben, berichten vom Jahre 1945, einer Zeit, die zwischen den Gedichten von Erich Kästner und Sarah Kirsch liegt: Berlin lag in Trümmern, und es war zunächst völlig unklar, wie die Zukunft der Stadt aussehen und das Leben der Menschen weitergehen würde.

Vielleicht haben Sie schon mal etwas gehört über die „Hamsterfahrten" oder das Abholzen der Parks in der Stadt, um Heizmaterial für den Winter zu bekommen. Oder über die Trümmerfrauen, die aus den Ruinen die Steine für den Wiederaufbau zurechtklopften. Aber was hat damals nach dem Krieg – von den unmittelbaren Notwendigkeiten des Überlebens abgesehen – die Menschen bewegt, geängstigt, erfreut?

Wie soll man sich den Alltag damals überhaupt vorstellen? Der folgende Text *Berlin seit 1945* ist einer Informationsschrift entnommen, die Berlinbesuchern Auskunft über die Geschichte der Stadt gibt. Auf den nächsten Seiten ist der Abschnitt abgedruckt, der sachlich beschreibt, was Karin Reschke literarisch darstellt.

→ Lesen Sie jetzt bitte den Sachtext *Berlin seit 1945* auf den Seiten 100/101.

Aufgabe 87
Arbeitsblatt 36 a + b

Was erfahren Sie aus dem Sachtext über:

Stadtlandschaft: _____

Verkehrswege: _____

Essen/Trinken/Kleidung: _____

Bewohner/Regierung: _____

Aufgabe 88

Das, was die Lernenden zu dem Thema aus den literarischen Textauszügen herausgelesen haben, wird durch den Sachtext extern erweitert. Er bietet Hintergrundwissen über den geschichtlichen und gesellschaftlichen Kontext, in dem die Ereignisse der damaligen Zeit in Deutschland stattgefunden haben. Er ergänzt den literarischen Text auf spezifische Art und Weise und trägt so zu dessen Verstehen bei.

Während der Sachtext sich bemüht, eine Wirklichkeit eher objektiv zu beschreiben, wird sie in den zwei Romanauszügen aus einer sehr persönlichen Perspektive geschildert. Es geht dabei um die Erfahrungen eines kleinen Mädchens in der Zeit unmittelbar nach dem Zweiten Weltkrieg und ihre eigene Wahrnehmung der Dinge und Ereignisse.

Die Texte beziehen den Leser in die Perspektive des Kindes ein und fordern ihn auf, den Blickpunkt zu erfassen, unter dem es die Wirklichkeit sieht. Und um dieser individuellen Sicht nachspüren zu können, haben wir uns dafür entschieden, Aufgaben auszuwählen, die Sie bzw. Ihre Schüler veranlassen, sich in solche Sichtweisen zu versetzen.

Dazu gehören Aufgaben, die z. B. auffordern

- Fotos zu kontextualisieren, d. h. in einen größeren Zusammenhang einzuordnen,
- Geschichten über Steine zu erzählen,
- die Steine sogar selbst sprechen zu lassen,
- sich in Situationen und Bedingungen der Zeit zu versetzen.

Durch diese Aufgabenstellungen kommen Ihre persönlichen Erfahrungen und Innensichten ins Spiel, so dass neben dem Kognitiven, das in Sachtexten stärker betont wird, das subjektiv Emotionale in Ihnen als Leser angesprochen wird.

Arbeitsblatt 28

Sachtext zu Berlin

Lesen Sie bitte die Texte auf den beiden Arbeitsblättern.



Die Viermächte-Verwaltung

Kapitulation

Am Nachmittag des 2. Mai 1945 endete für Berlin der Zweite Weltkrieg. Sechs Tage später ergab sich das Deutsche Reich insgesamt. Die Überlebenden, die aus den Bunkern und Kellern kamen, fanden eine riesige Trümmerwüste vor. Straßen und Plätze, vor allem im Innenstadtbereich, waren von Toten, Schutt, ausgebrannten Panzern und Geschützen bedeckt. 80 000 Tote und 75 Millionen Kubikmeter Schutt, ein Siebtel aller Trümmermassen in Deutschland, stellten die Hinterlassenschaft des „Tausendjährigen Reiches" in Berlin dar.

Zerstörungen

Von den 245 000 Gebäuden, die Berlin vor dem Krieg zählte, waren 50 000 völlig zerstört oder nicht mehr zu reparieren. Es gab keinen Strom, kein Gas und nur in wenigen Ortsteilen am Stadtrand noch fließendes Wasser.

Die Straßenbahn (vor dem Krieg das meistbenutzte Verkehrsmittel) konnte nicht mehr fahren. Die Oberleitungen der rund 90 Linien mit über 600 Kilometern Länge waren häufig zerstört, die Schienen unter Trümmern begraben. Das U-Bahn-Netz hatte an fast 450 Stellen Schäden. Ein Drittel der unterirdischen Bahnstrecke stand unter Wasser. Nur die Hälfte der 1200 U-Bahn-Wagen konnte noch benutzt werden.

Versorgung

Die Versorgungslage war katastrophal. Zwar erhielten die Berliner Lebensmittelkarten, abgestuft nach Alter und Arbeitskraft, doch die Zuteilungssätze waren gering.

Die schweren Kämpfe hatten den größten Teil der im Herbst bestellten Wintersaat vernichtet. Diejenigen, die noch etwas tauschen konnten, gingen auf den Schwarzmarkt. Andere unternahmen mit den wenigen noch fahrenden Zügen „Hamsterfahrten" aufs Land. Sie tauschten dort Pelze, Teppiche und Schmuck gegen Kartoffeln, Mehl und – wenn es hoch kam – ein Stück Butter oder Speck.

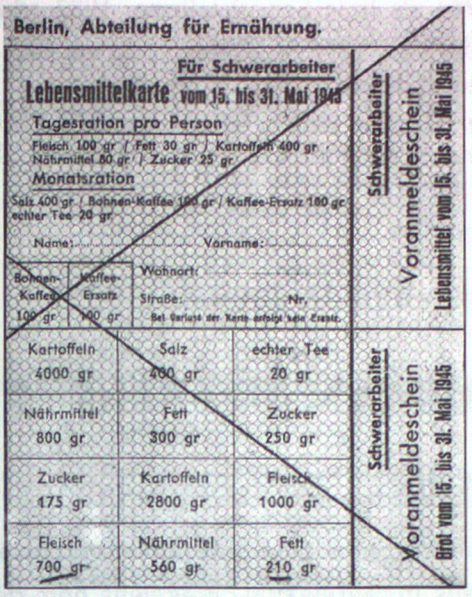
„Hamsterzug"



aus: Informationszentrum Berlin (Hrsg.) (1989), 22; Fotos: Landesbildstelle Berlin (1946)

Arbeitsblatt 29

Sachtext zu Berlin



Berlin, Abteilung für Ernährung.

Für Schwerarbeiter

Lebensmittelkarte vom 15. bis 31. Mai 1945

Tagesration pro Person

Fleisch 100 gr / Fett 30 gr / Kartoffeln 400 gr
Nährmittel 80 gr / Zucker 25 gr

Monatsration

Salz 400 gr / Bohnen-Kaffee 100 gr / Kaffee-Ersatz 180 gr
echter Tee 20 gr

Name: Vorname:

Wohnort:

Straße: Nr.

Bei Verlust der Karte erfolgt kein Ersatz.

Bohnen-Kaffee 100 gr | Kaffee-Ersatz 100 gr

Schwerarbeiter — Voranmeldeschein — Lebensmittel vom 15. bis 31. Mai 1945

Kartoffeln 4000 gr	Salz 400 gr	echter Tee 20 gr
Nährmittel 800 gr	Fett 300 gr	Zucker 250 gr
Zucker 175 gr	Kartoffeln 2800 gr	Fleisch 1000 gr
Fleisch 700 gr	Nährmittel 560 gr	Fett 210 gr

Schwerarbeiter — Voranmeldeschein — Brot vom 15. bis 31. Mai 1945



Aus Trümmern werden Steine für den Wiederaufbau

Selbst Trinkwasser mußte von weit her angeschleppt werden. Mit Beginn des Winters wurde auch Heizmaterial zur Mangelware. Kohle gab es kaum, so daß den Berlinern nichts anderes übrigblieb, als die Bäume in Parks und Alleen zu fällen.

Aufräumungsarbeiten

Im Mai 1945 lebten noch 2,8 Millionen Menschen in Berlin. Vor dem Krieg waren es 4,3 Millionen gewesen. Die Überlebenden begannen mit den Aufräumungsarbeiten.

Es wurde repariert und geflickt. Die legendären Trümmerfrauen bestimmten das Straßenbild. Dachpappe mußte das zerstörte Fensterglas ersetzen. Provisorische Wohn- und Arbeitsräume entstanden. Es ging um das einfache Überleben. An die weitere Zukunft dachten die wenigsten.

Im Laufe des Sommers 1945 gelang es, die Stromversorgung teilweise wieder in Gang zu bringen, wenn auch täglich nur für wenige Stunden. In den verbliebenen Schulen nahm man den Unterricht notdürftig auf. Noch vor dem Winter fuhr die U-Bahn fast auf dem gesamten Streckennetz, wenngleich an vielen Stellen nur eingleisig und an zahlreichen Brücken unterbrochen.



„Hier kommt so'n kleena intima Empfangssalon hin, da steh ick un mach die Honnörs. Dann kommt anschließend der Verkaufsraum. Rechts und links zwee Reihn Ladendische, det is dein Reich, Mutta. Soweit is allet okeh. Aba wat nehm wa for ne Farbe for die Läufa? Een sattet Blau oda een dezentet Rot?"

(In Hochdeutsch: siehe unten)

aus: Informationszentrum Berlin (Hrsg.) (1989), 23;
Foto oben: Landesbildstelle Berlin (1945)/Zeichnung: Kossatz

„Hier kommt so ein kleiner intimer Empfangssalon hin, da stehe ich und empfange die Leute. Dann kommt anschließend der Verkaufsraum. Rechts und links zwei Reihen Ladentische – das ist dein Reich, Mutter. So weit ist alles okay. Aber was für eine Farbe nehmen wir für die Läufer (= Teppiche)? Ein sattes Blau oder ein dezentes Rot?"

Was Sie vielleicht noch interessiert

➤ **Karin Reschke: Biographie**

Die Autorin der literarischen Textausschnitte *Steine* und *Feurige Landschaft* ist 1940 in Krakau/Polen geboren und ab 1944 in Berlin aufgewachsen. Sie hat mit Unterbrechungen immer in Berlin gelebt, als Germanistikstudentin, Hausfrau, Mutter, Rundfunkjournalistin und seit 1984 als freie Schriftstellerin. 1982 erhielt sie den Literaturpreis der *FAZ* (*Frankfurter Allgemeine Zeitung*).

Karin Reschke veröffentlichte unter anderem:

Memoiren eines Kindes (1980), *Verfolgte des Glücks – Findebuch der Henriette Vogel* (1982), *Margarete* (1987), *Das Lachen im Wald* (1993), *Asphaltvenus. Toscas Groschenroman* (1994), *Kugelfisch* (1996).

5.3 Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde* (1931)

Aufgabe 89

Arbeitsblatt 30

Schauen Sie sich das Bild an und versuchen Sie, sich die Situation möglichst genau vorzustellen.

Was für eine Person ist dargestellt? Wie sieht der Raum aus, in dem sie sitzt? Was sieht, hört, riecht, fühlt, denkt sie? Warum ist sie hergekommen? Was hat sie vorher gemacht? Was geschieht später? Aus welcher Zeit könnte das Bild sein? ...

Äußern Sie sich mündlich zu den Fragen..



Tappert (1917), in: Roters/Schulz (1987), 115

Arbeitsblatt 31

1. *Lesen Sie nun das (noch nicht ganz vollständige) Gedicht von Erich Kästner.*

Text 34 a

Er saß in der großen Stadt Berlin
an einem kleinen Tisch.
Die Stadt war groß, auch ohne ihn.
Er war nicht nötig, wie es schien.
Und rund um ihn war Plüsch.

Die Leute saßen zum Greifen nah,
und er war doch allein.
Und in dem Spiegel, in den er sah,
saßen sie alle noch einmal da,
als müsse das so sein.

Der Saal war blaß vor lauter Licht.
Es roch nach Parfüm und Gebäck.
Er blickte ernst von Gesicht zu Gesicht.
Was er da sah, gefiel ihm nicht.
Er schaute traurig weg.

Er strich das weiße Tischtuch glatt
und blickte in das Glas.
Fast hatte er das Leben satt.
Was wollte er in dieser Stadt,
in der er einsam saß?

...
...
...
...
...

Kästner (1959 b), 229

(Der Text ist auf Seite 177 im Anhang mit Worterklärungen abgedruckt.)

2. a) *Unterstreichen Sie mit einer Farbe zunächst alle Stellen, die Ihnen etwas über die äußere Situation sagen, in der der Mann sich befindet.*

   b) *Unterstreichen Sie dann in einer anderen Farbe die Stellen, in denen seine Reaktionen auf diese Situation, d. h. seine Gefühle und Gedanken, beschrieben werden.*

3. *Vergleichen Sie: Ähnelt die Person im Gedicht der auf dem Bild oder ist sie anders? Worin unterscheidet sie sich?*

Gedicht	Bild

4. *Das Gedicht hat noch eine weitere Strophe. Was, meinen Sie, geschieht zum Schluss?*

Arbeitsblatt 32

1. *Lesen Sie nun das ganze Gedicht.*
   Vergleichen Sie Ihren Schluss mit dem Schluss des Gedichts von Erich Kästner.

Text 34 b

Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde*

Er saß in der großen Stadt Berlin
an einem kleinen Tisch.
Die Stadt war groß, auch ohne ihn.
Er war nicht nötig, wie es schien.
Und rund um ihn war Plüsch.

Die Leute saßen zum Greifen nah,
und er war doch allein.
Und in dem Spiegel, in den er sah,
saßen sie alle noch einmal da,
als müsse das so sein.

Der Saal war blaß vor lauter Licht.
Es roch nach Parfüm und Gebäck.
Er blickte ernst von Gesicht zu Gesicht.
Was er da sah, gefiel ihm nicht.
Er schaute traurig weg.

Er strich das weiße Tischtuch glatt
und blickte in das Glas.
Fast hatte er das Leben satt.
Was wollte er in dieser Stadt,
in der er einsam saß?

Da stand er, in der Stadt Berlin,
auf von dem kleinen Tisch.
Keiner der Menschen kannte ihn.
Da fing er an, den Hut zu ziehn!
Not macht erfinderisch.

Kästner (1959 b), 229

(Der Text ist auf Seite 177 im Anhang mit Worterklärungen abgedruckt.)

2. *Wie könnte der Titel gemeint sein?*

   „Sozusagen“ _____

   „in der Fremde“ _____

   „Sozusagen in der Fremde“ _____

   _____

3. *Kennen Sie selbst Situationen, die Sie mit „Sozusagen in der Fremde“ überschreiben würden? Was gehört Ihrer Meinung nach zu solch einer Situation, in der man sich fremd fühlt, obwohl man es eigentlich gar nicht ist? Sammeln Sie Beispiele.*

Aufgabenblatt 10

zu: Erich Kästner „Sozusagen in der Fremde“ (1931)

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

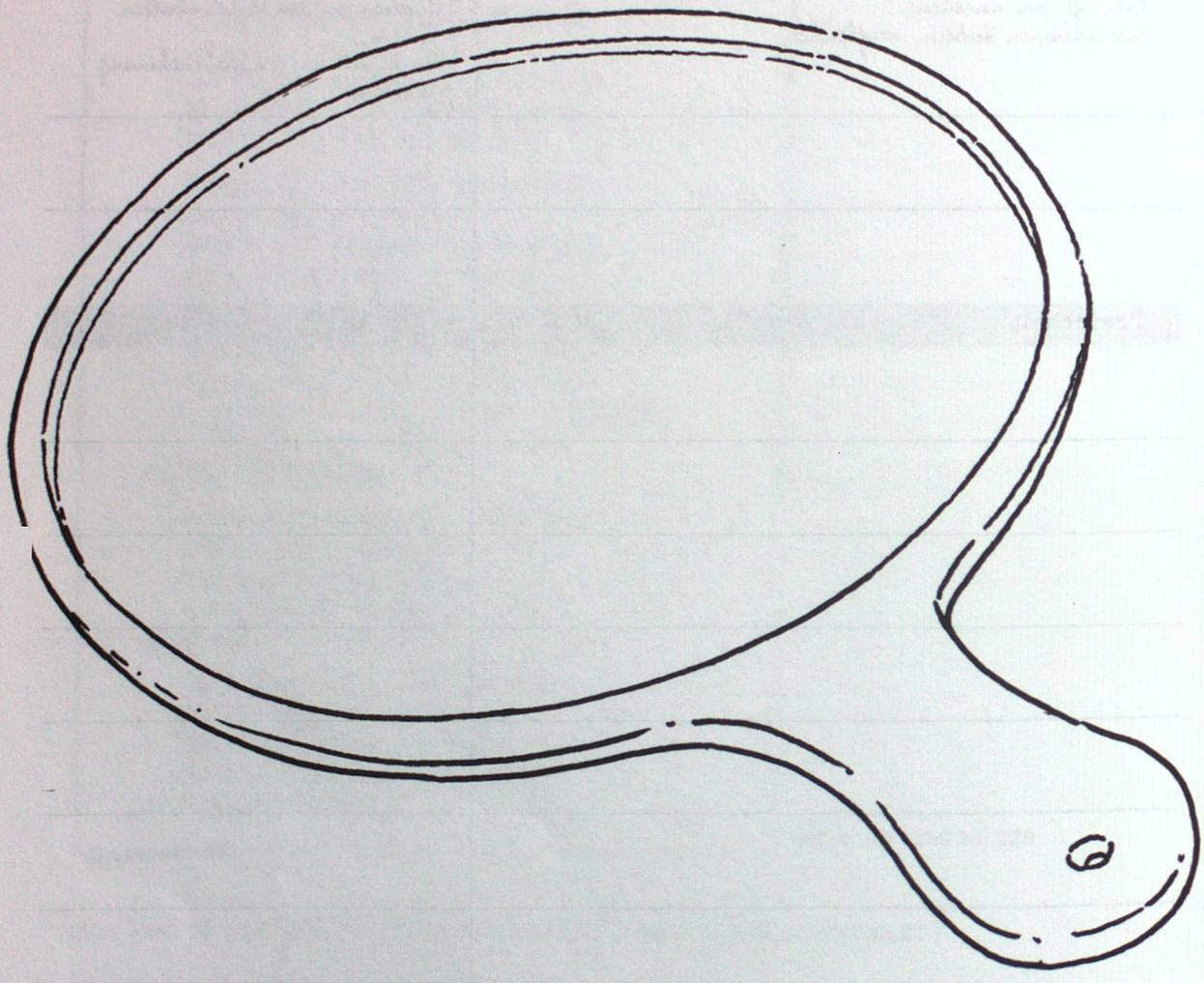
Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. Bild genau ansehen: Assoziationen äußern, vergleichen	Situation zu den Bildinhalten erfinden, Unterschiede in der Wahrnehmung feststellen
Textarbeit	
Weiterarbeit	

Aufgabe 93

Arbeitsblatt 33

1. a) *Nehmen Sie einen Taschenspiegel und versuchen Sie, damit ein „Bild" einzufangen, z. B. einen Teil des Raumes, Gegenstände, eine Person ... Können Sie eventuell durch den Spiegel zu einer anderen Person Kontakt aufnehmen?*

   b) *Wenn Sie sich für ein „Bild" entschieden haben, betrachten Sie es ganz genau und beschreiben Sie es kurz. Sie können es direkt auf diesen Spiegel schreiben.*



2. *Solche „Spiegelungen" begegnen uns manchmal auch überraschend im Alltag. Wo, an was für Orten könnten sie passieren?*

Arbeitsblatt 34

Im folgenden Text spielen spiegelnde Fensterscheiben in einem Café eine Rolle.

1. *Lesen Sie die ersten drei Strophen des Textes von Bodo Morshäuser. Denken Sie sich einen möglichen Fortgang der Situation aus, indem Sie die Zeilen vervollständigen.*

ER kommt herein, zieht die Haare aus dem Gesicht und hat sie mit einem streifenden Blick als „seinen Typ" erkannt.

SIE schaut ihm interessiert zu (was er sieht) und geht mit der Zigarette auf den Aschenbecher los, als dieser streifende Blick von ihm kommt.

ER ruft dem Kellner seine Bestellung zu und schaut auf das Fenster zur Straße, auf dem er sie in Ruhe betrachten kann (was sie auf einem anderen Fenster sieht).

Auch SIE _____

ER _____

SIE _____

2. *Geben Sie dem Text einen Titel, der Ihnen passend erscheint.*

_____

Arbeitsblatt 35

1. *Lesen Sie nun das Gedicht.*

Text 35

Bodo Morshäuser:
Blues in der Mittagspause

Er kommt herein
zieht die Haare aus dem Gesicht
und hat sie mit einem streifenden Blick
als „seinen Typ" erkannt.

Sie schaut ihm interessiert zu
(was er sieht) und geht mit der Zigarette
auf den Aschenbecher los, als dieser
streifende Blick von ihm kommt.

Er ruft dem Kellner seine Bestellung zu
und schaut auf das Fenster zur Straße
auf dem er sie in Ruhe betrachten kann
(was sie auf einem anderen Fenster sieht).

Auch sie bestellt einen Weinbrand
und schaut auf eine andere Fensterscheibe
in der er gut beleuchtet sitzt
(was er längst weiß).

Er entdeckt nach dem dritten Weinbrand
ein näher gelegenes Fenster, in dem sie
ausführlicher sitzt (was sie nicht weiß)
und mit Streichhölzern kämpft.

Sie zahlt zwei Bestellungen später
drückt die letzte Zigarette aus
und verläßt das Lokal
durch alle vorhandenen Scheiben.

Morshäuser (1979), 53

2. *Was ist, abgesehen von der Strophenform, anders als in Ihrem Text?*

3. *Sehen Sie sich die Spiegelungen in dem Gedicht noch einmal genauer an und notieren Sie sie, indem Sie die Zeilen in der rechten Spalte ergänzen.*

Er sieht sie.	Er sieht, dass sie
Er betrachtet sie in einem Fenster.	Sie sieht, dass er
Sie betrachtet ihn in einer Fensterscheibe.	Er weiß, dass sie
Er betrachtet sie in einem näher gelegenen Fenster.	Sie weiß nicht, dass er

Arbeitsblatt 36

1. *Wie wirkt die im Gedicht beschriebene Szene auf Sie?*
   Was denken Sie über

   - *die Atmosphäre?*

   - *den Mann?*

   - *die Frau?*

   - *die Art, wie sie zueinander Kontakt aufnehmen?*
     (Oder finden Sie gar nicht, dass ein Kontakt zustande kommt?)

2. *Warum könnte der Autor im Titel die Bezeichnung „Blues" gewählt haben?*

   a) *Kreuzen Sie die Angaben aus einem Lexikon an, die Ihnen für das Gedicht passend erscheinen. Begründen Sie, warum etwas passt bzw. warum nicht.*

		passt	passt nicht	warum?
A	melancholische, häufig aber von Optimismus belebte Stimmung			
B	Form: Ruf – Antwort – Schema			
C	Improvisation, an standardisierte Modelle gebunden			
D	langsamer Tanz mit teils sentimentalem Charakter			
E	Lieder über die Lebenssituation und die soziale Lage der Schwarzen			

nach: Der neue Brockhaus (1973), 319

   b) *In der Umgangssprache bedeutet „den Blues haben" traurig zu sein. Finden Sie diese Definition passend für das Gedicht?*

Arbeitsblatt 37

1. *Spielen Sie Bodo Morshäusers Szene vor. Versuchen Sie dabei, sich so dicht wie möglich an den Text zu halten.*

2. *Wechseln Sie nun einmal die Perspektive:*
   Wie würde eine entsprechende Szene in einem Lokal in Ihrer Stadt aussehen?

   a) *Spielen Sie diese Situation, ohne Sprache zu benutzen.*

   b) *Oder: Schreiben Sie ein kurzes „Drehbuch" mit Dialogen und spielen Sie die Szene.*

   Dafür ist es nützlich, sich einige Dinge vorher genau zu überlegen:

   - *Wer sind „sie" und „er"? Wie leben sie? Warum gehen sie in das Lokal?*

   - *Brauchen Sie (außer dem Kellner oder einer Kellnerin) noch andere Personen? Wie verhalten sie sich?*

   - *Was für ein Lokal ist es überhaupt? Wie sieht es da aus? Wie wollen Sie Ihr „Bühnenbild" gestalten? Was für Requisiten brauchen Sie?*

   - *Was passiert in Ihrer Situation?*
     Spricht „er" sie an? Geht „sie" darauf ein? Oder umgekehrt? Was geschieht dann?

Aufgabenblatt 11

zu: Bodo Morshäuser „Blues in der Mittagspause“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. ein „Bild“ mit einem Taschenspiegel festhalten und beschreiben	eine für den Text richtige Wahrnehmungssituation herstellen
Textarbeit	
Weiterarbeit	

• Überlegungen zu Erich Kästner: *Sozusagen in der Fremde* und Bodo Morshäuser: *Blues in der Mittagspause*

Dem Gedicht *Sozusagen in der Fremde* sind Sie schon zu Beginn von Teil 1 auf Seite 12 dieser Studieneinheit begegnet. Es sollte dort die Überlegungen zu unserem erweiterten Landeskundebegriff verdeutlichen: Landeskunde ist nicht nur Faktenwissen im Sinn der Institutionen- und Realienkunde, sondern umfasst ein breites Spektrum an kulturellen Inhalten, zu denen auch Einstellungen, Verhaltensnormen, Werthaltungen und Gefühle gehören. Mit unseren letzten beiden Texten, die in einem Café spielen, haben wir uns einem Bereich des täglichen Lebens in der Großstadt Berlin zugewandt.

Beide Gedichte skizzieren eine bestimmte Alltagssituation und halten einen Erfahrungsmoment fest: ein Mann im ersten Text (Kästner) – und im zweiten Text (Morshäuser) ein Mann und eine Frau – in einem Café. Das Wort *Mittagspause* im Titel des Gedichts von Bodo Morshäuser ist ein Hinweis, der den Kontext noch genauer eingrenzt: Wahrscheinlich sind die beiden Menschen berufstätig, unterbrechen für die Mittagspause ihren Arbeitstag und werden danach an ihren Arbeitsplatz zurückkehren.

Alltagswissen

Wenn wir diese Gedichte lesen, wird bei uns ein bestimmtes Wissen darüber wachgerufen, was *Mittagspause* bedeutet, wie ein Café aussieht, wie Menschen sich an solchen Orten verhalten, was sie dort tun können, wollen und dürfen. Zum Verstehen eines Textes gehört also mehr als die Kenntnis der Wörter. Wir brauchen auch ein Wissen über die jeweiligen Alltagssituationen und Lebensverhältnisse, auf die Bezug genommen wird.

Wenn in dem Gedicht von Erich Kästner das Wort *Café* vorkommt, dann ruft das eine bestimmte Vorstellung über ein Café in Deutschland hervor – aber ein Café in den Dreißigerjahren unterscheidet sich von den heutigen. Hinzu kommt, dass es in vielen Ländern vielleicht keine Cafés wie in Deutschland, Österreich oder der Schweiz gibt, sondern z. B. ein *Bistro* oder ein *Pub*, und die sehen anders aus und man tut dort etwas anderes als in einem Café.

In dem Gedicht von Bodo Morshäuser befinden sich ein Mann und eine Frau in einem Lokal, bei dem es sich ebenfalls um ein Café handeln könnte.

Aufgabe 99

Was stellen Sie sich unter einem solchen Café vor?

- *Wie könnte es aussehen?*
- *Wer geht da hin?*
- *Warum geht man normalerweise in eine Café?*
- *Was isst oder trinkt man dort?*

Kulturspezifisches Wissen: Schemata

Wir alle haben ein Wissen über solche Orte, an denen sich Menschen treffen, miteinander kommunizieren, etwas essen oder trinken. Es sind Orte des sozialen Lebens, das in den Gedichten widergespiegelt wird: Einsamkeit bei Erich Kästner oder indirekte Kommunikation, ein Flirt bei Bodo Morshäuser. Beim Lesen aktiviert ein Wort wie *Café* bei uns ein solches Wissen – so genannte „Wissensschemata". Ein Schema ist ein Wissen über einen Ausschnitt von Realität, das wir durch Erfahrung bilden und das uns hilft, Texte und Wirklichkeit zu verstehen.

Die beiden Studieneinheiten *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung* und *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation* befassen sich ausführlich mit diesen Aspekten.

Wenn nun jemand, der aus einer anderen Kultur kommt, nicht über das Schema eines Textes (wie zum Beispiel *Lokal* oder *Mittagspause*) verfügt, dann kann es geschehen, dass er den Text nicht versteht. Oder aber er projiziert das Schema seiner eigenen Kultur

auf den Text und deutet eine Situation mit Hilfe seines Schemas. Dann kommt es zu Missverständnissen und Fehldeutungen und das an den Text herangetragene Schema müsste verändert werden. Dazu ist es notwendig, immer wieder bewusst zwischen der eigenen und einer anderen Kultur zu vergleichen. Das kann – wie in unseren Aufgabenstellungen – durch produktives Gestalten geschehen. Der Vorteil solcher Gestaltungsaufgaben liegt darin, dass hier die Lernenden über ihre eigenen Bilder, Sichtweisen und Gefühle zu möglichen Unterschieden oder Gemeinsamkeiten hingeführt werden. Dazu haben wir in unseren Seminaren weitere Fragen gesammelt.

Aufgabe 100

Wie ist das in Ihrem Land?

- *Wie verhalten sich bei Ihnen ein Mann oder eine Frau, wenn sie allein ein Café betreten?*
- *Ist der Besuch eines Cafés für eine Frau überhaupt möglich oder üblich?*
- *Wie ist das auf dem Land, wie in der Stadt?*
- *Warum und mit welchen Erwartungen sucht man ein Café auf?*
- *Gibt es Regeln, die man beim Besuch eines Cafés befolgen muss, wenn man nicht falsch eingeschätzt werden möchte, und wie sehen sie aus?*
- *Wie nimmt man Kontakt auf und wer tut das?*
- *Wie geht man auf einen Kontaktversuch ein oder wie lehnt man ihn eventuell ab?*
- *Haben sich eventuell vorhandene Regeln im Lauf der Zeit verändert?*

In Berlin ist die Situation, die Bodo Morshäuser beschreibt, nicht ungewöhnlich, sie verletzt keine Tabus. Aber sie spiegelt eine moderne Erfahrungssituation.

Aufgabe 101

1. *Was könnte an dieser Erfahrungssituation von Mann und Frau in einem Lokal modern sein?*
2. *Sehen Sie eine Gemeinsamkeit mit der Erfahrungssituation in dem Gedicht von Kästner, das er 50 Jahre früher geschrieben hat?*

Wissensschemata differenzieren

Die Arbeit mit literarischen Texten im Unterricht zielt darauf, fremdkulturelle Schemata zu erwerben, um mehr von der Zielkultur zu verstehen. Das geschieht in einem ständigen Wechsel zwischen Text und eigenen Schemata: Man beobachtet, wie die Situation im Text ist, prüft, ob das eigene Schema – z. B. von *Café* – passt oder ob es im Text Hinweise gibt, die nicht in das Schema passen. Wenn das der Fall ist, dann muss man sein Wissensschema umbilden, erweitern und differenzieren. Darin liegt nicht zuletzt der Lerneffekt.
Unterschiede, die durch Vergleiche herausgearbeitet werden können, gibt es aber nicht nur zwischen verschiedenen Kulturen, sondern auch innerhalb einer Kultur, da sich Sachverhalte und unsere Vorstellungen von ihnen im Lauf der Zeit verändern. Durch die Gegenüberstellung der beiden Gedichte von Kästner und Morshäuser können Sie die Lernenden dafür sensibilisieren.

Was Sie vielleicht noch interessiert

Schriftsteller hatten und haben in Berlin ihre Cafés, in denen sie sehen und gesehen werden können. Erich Kästner, über den Sie schon einiges auf Seite 91 erfahren haben, war Stammgast im berühmten Romanischen Café, in dem viele literarische Texte der damaligen Zeit entstanden oder zumindest inspiriert worden sind.

➤ Bodo Morshäuser: Biographie

Bodo Morshäuser wurde 1953 in Berlin (West) geboren und lebt auch heute noch in Berlin. Nachdem er eine Beamtenlaufbahn, wie er sagt, „rechtzeitig aufgegeben hat“,

arbeitete er ein paar Jahre als Autor und Moderator von Musiksendungen beim Sender Freies Berlin und begann nebenher zu schreiben. 1984 erhielt er den Bremer Förderpreis für Literatur.

Das Gedicht *Blues in der Mittagspause* ist aus seinem ersten Buch *Alle Tage* (1979). 1983 erschien die Erzählung *Die Berliner Simulation*, 1987 *Nervöse Leser*, 1992 *Hauptsache Deutsch* und 1993 *Der weiße Wannsee*, *Ein Rausch* und *Warten auf den Führer*. Seit 1985 veröffentlicht er auch Hörspiele.

5.5 Aysel Özakın: *Neue Umwelt* (1985)

Aufgabe 102

Arbeitsblatt 38

Wenn ich den Geschmack nachempfinden kann
Bei einem Mädchen, das Crepes ißt
Und an mir vorbei geht.
...
Dann denke ich mir
Hier lebe ich.

Özakın (1985), 43f.

Dies sind die ersten drei und die letzten zwei Zeilen eines Gedichtes, dessen Titel *Neue Umwelt* heißt.

1. *Was glauben Sie, worum es in diesem Gedicht geht?*

   a) *Lesen Sie die verschiedenen Möglichkeiten. Das „Ich", das hier spricht,*

   ① fühlt sich fremd.
   ② sucht etwas ihm Bekanntes.
   ③ möchte sich am Ort wohl fühlen.
   ④ will alles so haben wie zu Hause.
   ⑤ mag das Essen in der neuen Umwelt nicht.
   ⑥ möchte wieder in seine vertraute Umgebung.
   ⑦ möchte den fremden Menschen näher sein.
   ⑧ hat es schwer, Kontakt zu fremden Menschen aufzunehmen.
   ⑨ hat bekannte Menschen um sich.
   ⑩ möchte, dass die fremde Umgebung ihm vertraut wird.

   b) *Notieren Sie Ihre Vermutungen und sprechen Sie darüber.*

   Ich glaube, in dem Gedicht geht es darum, dass ...

   _____

   _____

   Ich schließe das daraus, dass ...

   _____

   _____

2. *Wer könnte dieses „Ich" sein – ein Mann, eine Frau? Ist es alt oder jung? Oder ...*

   _____

   _____

Arbeitsblatt 39

1. *Lesen Sie nun den ganzen Text.*

Text 36

Aysel Özakın: *Neue Umwelt*

Wenn ich den Geschmack nachempfinden kann
Bei einem Mädchen, das Crepes ißt
Und an mir vorbei geht.
Wenn ich mir vorstellen kann
Was die beiden alten Frauen vor mir
Arm in Arm einander erzählen
Während sie zurück
Ins Altersheim gehen
Nach Kaffee und Kuchen.
Wenn ich die Mischung
Spüren kann
Von Spaß und Verlorenheit
Bei den arbeitslosen Männern
Die gemeinsam ein zerbrochenes Lied singen
Am Brunnen.
Wenn ich abschätzen kann
Welche Zeitung
Die junge Frau
Mit der Baumwolljacke
In der Tasche hat
Oder der junge Mann
Der mitten in Europa
Von Afrika träumt.
Wenn ich mir denken kann
Worauf das Kind neugierig ist
Das enttäuscht
Die Hand der Mutter verläßt.
Wenn ich die Suche nach dem Sinn des Lebens
Nachfühlen kann
Hinter dem verbitterten Gesicht
Der alleinstehenden Frau.
Wenn ich Herzklopfen hören kann
Um mich herum
Dann denke ich mir
Hier lebe ich.

Özakın (1985), 43f.

(Der Text ist auf Seite 178 im Anhang mit Worterklärungen abgedruckt.)

2. *In diesem Gedicht geht eine Person durch eine Umgebung, die ihr nicht vertraut ist. Wer oder was begegnet ihr dabei? Notieren Sie, was die Person sieht und hört.*

Arbeitsblatt 40

1. *Wodurch wird für diese Person eine neue Umgebung heimisch oder vertraut?*
   Welche Fähigkeiten möchte sie dafür entwickeln?
   Suchen Sie die entsprechenden Wörter aus dem Gedicht heraus, mit denen sie das beschreibt.

2. *Wie könnte sie es erreichen, dass sie heimischer wird?*
   Können Sie ihr Vorschläge machen? Was sollte sie tun?

Aus dem Namen der Autorin haben Sie sicherlich schon geschlossen, dass sie aus einem anderen Land nach Deutschland gekommen ist.
Aysel Özakın ist eine türkische Schriftstellerin, die u. a. auch eine lange Zeit in Berlin gelebt hat. In Berlin gibt es viele ausländische Bürger, von denen die Türken die größte Gruppe bilden.

3. *Was wissen Sie über Ausländer in Berlin? Tauschen Sie sich mit anderen darüber aus – wenn Sie die Möglichkeit dazu haben*
   (Wenn Sie an weiteren Informationen interessiert sind, lesen Sie den Informationstext über „Ausländer und Ausländerinnen in Berlin" auf Seite 119.)
4. *Verstehen Sie jetzt, was mit „neuer Umwelt" gemeint ist und welche Erfahrungen in dem Gedicht ausgedrückt werden?*
5. *Stellen Sie sich vor, Sie leben selbst in einer neuen Umgebung.*
   Was gehört für Sie dazu – Menschen, Dinge, Fähigkeiten usw. –, dass Sie sagen können: „Dann denke ich mir, hier lebe ich"? Schreiben Sie Ihre Ideen auf.

Wenn ich

Dann denke ich mir,
hier lebe ich.

Aufgabenblatt 12

zu: Aysel Özakın „Neue Umwelt“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. Anfang und Ende des Gedichts lesen, Vermutungen über den Zusammenhang anstellen und die Vermutungen begründen	ein Thema formulieren, sich in die Situation einer Person versetzen
Textarbeit	
Weiterarbeit	

• Überlegungen zu Aysel Özakın: *Neue Umwelt*

In dem Gedicht *Neue Umwelt* geht es nicht so sehr um eine neue Umgebung, sondern um eine Person, die die Fremdheit ihres neuen Umfeldes erlebt und von dieser Fremdheitserfahrung erzählt.

Die Person, die in dem Gedicht spricht und von der wir nicht genau wissen, ob es ein Mann oder eine Frau, ob sie jung oder alt ist, entwickelt ihre Vorstellungen darüber, wann sie sich heimisch fühlen würde. Es sind bestimmte Erfahrungen, die sie dafür sucht. Ob die Verständigung in der fremden kulturellen Umgebung eines Tages gelingen wird, bleibt offen, und auch die Wege, wie sie heimisch werden könnte.

Die Offenheit in der Darstellung der Erlebnisweise stellt schnell einen Leserbezug her, sie spricht Emotionen bei uns Lesern an, bietet uns Identifikationsmöglichkeiten und fordert uns dazu auf, in den eigenen Erfahrungen Parallelen zu finden:

- Was macht einen Ort heimisch?
- Was verliert man, wenn man in eine neue Umgebung kommt?

Auch dieses Gedicht muss vor einem landeskundlichen Hintergrund gelesen werden. Um das erfassen zu können, muss man etwas über die Lebensgeschichte von Aysel Özakın wissen (siehe ihre Biographie, Seite 119 und Aufgabe 104, Seite 116). Dann wird deutlich, dass sie über Erfahrungen von Migranten in Deutschland spricht und damit das Thema der kulturellen Fremdheit aufnimmt.

Projektarbeit

Das Thema *Neue Umwelt/Kulturelle Fremdheit* wirft Fragen auf, die Sie sich stellen könnten, zum Beispiel:

- Was bedeutet es eigentlich in Ihrer Sprache, in Ihrer Umgebung, einsam, allein und fremd zu sein?
- Wie reagiert man bei Ihnen darauf?

Fragen Sie doch einmal Ausländer in Ihrem Land, in Ihrer Stadt danach, wann sie den Satz aus dem Gedicht von Aysel Özakın *Dann denke ich mir, hier lebe ich* sagen würden.

Dazu bietet sich für Ihre Schülerinnen und Schüler die bereits in Teil 1 erwähnte Projektarbeit an: Sie können Interviews führen, Fotos machen, Informationen sammeln, Collagen erstellen, kleine Scripte für Videofilme schreiben und die Filme dann produzieren usw. Dabei werden sie nicht nur die Problematik des Fremdkulturellen erfahren, sondern auch wahrnehmen, was ihre eigene Haltung dazu ist.

Pantomime

Die Erfahrung, was es bedeutet, fremd zu sein, lässt sich auch schon im Klassenzimmer initiieren, und zwar durch pantomimische Szenen. Dazu werden auf Zetteln die Personen, die in dem Gedicht vorkommen, aufgeschrieben. Die Schüler ziehen jeweils einen Zettel mit einer Person und machen sich mit dieser Person vertraut. Dann erhalten sie weitere Anweisungen:

- Stellen Sie die „Szenen" aus dem Gedicht pantomimisch dar. Stellen Sie sich eine Straße oder einen Platz vor, auf dem Sie sich bewegen.
- Wählen Sie einen Spielleiter, der Ihnen hilft, Ideen zu finden, wie Sie sich bewegen, wohin Sie gehen usw.
- Eine Person ist das „Ich" aus dem Gedicht. Sie spricht den Text zu Ihrer Pantomime.

Nach der pantomimischen Darstellung sollte Platz für eine Reflexion sein. Die Schüler unterhalten sich, wie es geklappt hat, ob sie das Gleiche wie beim Lesen empfunden haben usw.

Rückverweis

Wie wichtig die Themenauswahl ist, wurde ausführlich in Teil 1 (siehe Kapitel 1.4) besprochen. *Ausländische Bürger in Berlin* ist ein kulturell relevantes Thema und damit für den landeskundlichen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht geeignet. *Neue Umwelt* ist eines der ersten Gedichte, die Aysel Özakın in deutscher Sprache geschrieben hat, nachdem sie aus Ankara nach Berlin gekommen ist.

Ausländerinnen und Ausländer in Berlin

So wie Aysel Özakın haben schon viele Ausländer Berlin als neue Umwelt erlebt.

Ende 1997 lebten in Berlin 2.997.384 Deutsche und 440.247 Bürger aus 184 Staaten. Der Ausländeranteil betrug 13%, darunter sind 31.1% Türken. Hier eine kleine Liste der einzelnen Länder, aus denen in Berlin lebende Ausländerinnen und Ausländer kommen.

Länder	Anzahl	Länder	Anzahl
Türkei	137.109	USA	9.739
ehemaliges Jugoslawien	37.628	Frankreich	8.570
davon aus Bosnien – Herzegowina	17.874	Großbritannien	8.530
davon aus Kroatien	12.715	Österreich	7.389
Polen	28.089	russische Förderation	7.389
Italien	12.890	Vietnam	7.137
Griechenland	10.745	Libanon	6.806
ehemalige Sowjetunion	9.963	Iran	6.745

© Statistisches Landesamt Berlin (1998), Internet

Die Türken machen die größte Gruppe der ausländischen Bürger und Bürgerinnen aus. Deshalb wird Berlin auch die größte türkische Stadt außerhalb der Türkei genannt. Seit 1955 wurden Arbeiter und Arbeiterinnen aus Italien für die Bundesrepublik Deutschland und Westberlin angeworben, seit 1961 auch aus der Türkei – vor allem Frauen für die Elektroindustrie. Damals herrschte Arbeitskräftemangel, und so wurden zwischen der Bundesrepublik und verschiedenen europäischen Mittelmeerländern Regierungsvereinbarungen über die Anwerbung und Vermittlung ausländischer Arbeitnehmer getroffen. Zuerst wohnten die angeworbenen Arbeitnehmer allein in Wohnheimen, doch bald reisten die Ehemänner, Ehefrauen und Kinder nach. In Berlin siedelten sich die Familien hauptsächlich in den Bezirken Kreuzberg, Wedding und Tiergarten an. Das ist der Teil Berlins, der scherzhaft „Klein-Istanbul" genannt wird. 60 % der heute in Berlin lebenden Türken sind hier geboren oder zumindest hier aufgewachsen.

Inzwischen leben in der Stadt Angehörige aller Berufsgruppen. Es gibt eine türkische Infrastruktur mit Läden, Märkten, Betrieben und Restaurants. Außerdem gehören dazu verschiedene Organisationen, Sportvereine, eigene Zeitungen und Fernsehsender und nicht zuletzt eine türkische Kulturszene mit Musik und Theater (nach: Ausländerbeauftragte des Senats Berlin 1992, 6f.).

Wenn Sie noch mehr über das Leben der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland erfahren möchten, können Sie sich folgende Broschüre bestellen:

Informationen zur politischen Bildung 237/1992: *Ausländer*
Franzis-Druck GmbH, Postfach 15 07 40, 80045 München

Was Sie vielleicht noch interessiert

➤ Aysel Özakın: Biographie

Aysel Özakın wurde 1942 in Urfa/Türkei geboren. Sie studierte Romanistik in Ankara und Paris, arbeitete in der Türkei als Französischlehrerin und Schriftstellerin. Seit 1973 veröffentlicht sie Romane und Erzählungen in der Türkei. 1981 kam sie nach Westberlin. Heute lebt sie in England.

Ihre wichtigsten Veröffentlichungen in deutscher Sprache (meist Übersetzungen) sind: *Soll ich hier alt werden* (1982), *Du bist willkommen* (1985), *Der Weg meiner Träume* (1986), *Die blaue Maske* (1989), *Glaube Liebe Aircondition* (1991).

5.6 Reiner Kunze: (hier ohne Titel) (1991) und Adelheid Johanna Hess: *Verfehlt* (1992)

Aufgabe 106

Den Titel des Gedichtes von Reiner Kunze geben wir Ihnen auf der nächsten Seite.

Arbeitsblatt 41

1. *Lesen Sie bitte das Gedicht von Reiner Kunze mehrmals und überlegen Sie dabei, wer „sie" sein könnte, über die in dem Gedicht gesprochen wird.*

Text 37

Als wir sie schleiften, ahnten wir nicht,
wie hoch sie ist
in uns

Wir hatten uns gewöhnt
an ihren horizont

Und an die windstille

In ihrem schatten warfen
alle keinen schatten

Nun stehen wir entblößt
jeder entschuldigung

Kunze, in: Conrady (1993), 86

2. a) *Wer ist „sie" nach Ihrer Vorstellung?*

   b) *Kann man das, was Sie sich unter „sie" vorstellen, schleifen? Ist „sie" hoch? Kann man sich an ihren Horizont gewöhnen? Entsteht durch „sie" Windstille? Wirft „sie" Schatten? Und schließlich: Ist „sie" in uns?*

Arbeitsblatt 42

1. *Der Titel des Gedichtes ist:*

   Die mauer
   Zum 3. oktober 1990

   a) *Welche Mauer meint Reiner Kunze, der das Gedicht geschrieben hat?*

   b) *Was bedeutet das Datum?*

   c) *Im Gedicht ist noch von einer weiteren Mauer die Rede. Von welcher?*

In dem Gedicht spricht ein „Wir", auf das die Mauer eine bestimmte Wirkung hatte und noch immer hat.

2. *Was glauben Sie: Wer ist „wir"?*
   Und wofür fehlt nun jede Entschuldigung?

An den wenigen Zeilen des Gedichts lässt sich die Geschichte der Mauer ablesen.

3. *Welche Zeitabschnitte können Sie unterscheiden?*
   Welche Bedeutung hat die Mauer jeweils?
   Geben Sie die Antworten in Ihren eigenen Formulierungen.

Zeit	Bedeutung der Mauer

Arbeitsblatt 43

1. *Einige Zeit nach dem Fall der Berliner Mauer hat die Schriftstellerin Adelheid Johanna Hess gesagt, dass „sie höher war, als wir dachten". Was bedeutet das?*

In dem folgenden Kasten finden Sie Zeilen aus einem Gedicht, das A. J. Hess zu dem Thema geschrieben hat.

2. *Lesen Sie die Gedichtzeilen im Kasten. Sie sind alphabetisch geordnet. Eine der Zeilen ist der Titel.*
Fügen Sie die Zeilen so zu einem Gedicht zusammen, wie es Ihnen die Form unten vorgibt. Jeder Strich steht für ein Wort. Kombinieren Sie die Zeilen so, dass es für Sie ein sinnvoller Text ist.

Aber, Augen, Der Blick, Die Mauer, Fanden, Herz, Im verkopften, In des andern, Kein Erkennen, Kein Verstehen, Nicht, Sah nur, Trafen uns, Unser Reden, Unser Schweigen, Uns selbst, Verfehlt, Wir, Zusammen

Arbeitsblatt 44

1. *Lesen Sie nun das Originalgedicht.*

Text 38

Adelheid Johanna Hess:
Verfehlt

Wir
Fanden
Zusammen
Aber
Trafen uns
Nicht
Der Blick
In des andern
Augen
Sah nur
Uns selbst
Unser Reden
Kein Verstehen
Unser Schweigen
Kein Erkennen
Die Mauer
Im verkopften
Herz

Hess (1992), 36

2. *Vergleichen Sie das Gedicht von A. J. Hess mit dem Gedicht, das Sie geschrieben haben. Was bedeutet die Mauer in dem Gedicht der Schriftstellerin und was in Ihrem Gedicht?*

Mauer

bei A. J. Hess	**in Ihrem Gedicht**

3. *Was kann „Mauer" sonst noch sein?*

4. *A. J. Hess hat ihrem Gedicht den Titel „Verfehlt" gegeben. Wer verfehlt wen oder was in dem Gedicht? Womit hat dieses „Verfehlt" zu tun? Mit „Fehler gemacht"? Mit „nicht getroffen"? Damit, dass „jemand gefehlt hat"? Oder dass jemand „sein Ziel nicht erreicht" hat?*

5. *Können Sie die im Gedicht entwickelte Situation nachempfinden? Was glauben Sie, warum es kein Verstehen gibt? Schreiben Sie dazu eine kleine Geschichte (auf ein Extrablatt).*

Aufgabenblatt 13

zu: Reiner Kunze „Die mauer Zum 3. oktober 1990“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Textarbeit	
1. Gedicht ohne Titel lesen und erste Vorstellungen über das Thema bilden	Zugang zum Thema finden

zu: Adelheid Johanna Hess „Verfehlt“

Vor der Textarbeit	
1. Fragen beantworten	semantisieren (Wortbedeutungen erklären)
Textarbeit	
Weiterarbeit	

• Überlegungen zu Reiner Kunze: *Die mauer Zum 3. oktober 1990* und Adelheid Johanna Hess: *Verfehlt*

In dieser Sequenz sind wir von zwei Gedichten ausgegangen, die sich auf die Ereignisse des Jahres 1989 beziehen. Aber sie beziehen sich nicht allein nur auf die Ereignisse, über die durch die Medien die ganze Welt informiert wurde, sondern auch auf die Befindlichkeiten der Berliner und Berlinerinnen, auf ihre großen Erwartungen und auf ihre Enttäuschungen – wenn sie feststellen, welche Spuren diese Mauer, die 28 Jahre lang durch Berlin und durch das Land ging, hinterlassen hat.

Erfahrung von Trennung

Das, was die beiden Gedichte zu diesem Thema sagen, sind zwei Stimmen von vielen, und sie tun es auf ganz unterschiedliche Weise. Bei **Reiner Kunze** wird schon im Titel eine klarer Bezug auf den Tag der Deutschen Einheit 1990 gegeben. Auch die Ereignisse davor lassen sich herausarbeiten, da die politische Wende 1989 auch außerhalb Deutschlands bekannt ist. So kann man vorhandenes Hintergrundwissen aktivieren und muss es nicht erst durch zusätzliche Sachtexte aufbauen.

Interessanter als die Frage nach den äußeren Fakten ist die Frage nach der Perspektive des „Wir", das nicht nur Berliner und andere Deutsche, sondern auch Menschen in anderen kulturellen Kontexten mit ähnlichen Erfahrungen zur Identifikation einlädt. Ob äußere oder innere Mauern, hier werden besondere Erfahrungen von Trennung, Ein- oder Ausgrenzung angesprochen.

Das zweite Gedicht *Verfehlt* von **Adelheid Johanna Hess** enthält, selbst wenn das Wort *Mauer* darin vorkommt, keinerlei Signale, die eindeutig auf die jüngste Geschichte des Falls der Mauer verweisen. Häufig wurde es in unseren Seminaren zum Beispiel als Gedicht über eine gescheiterte Freundschaft oder Liebesbeziehung aufgefasst, d. h., beim spontanen Lesen wurde nicht an den politisch-historischen Kontext angeschlossen, sondern an persönliche Erfahrungen. Dies kann ja durchaus ein erster Schritt zum Verstehen von historisch motivierten Entfremdungsprozessen und damit eine Annäherung an unser Thema sein.

Erweiterungen, Varianten

Es ist möglich, dass ein Leser mit der im Gedicht thematisierten Erfahrung wie „fremd sein" oder „sich nicht verstehen" nichts anfangen kann oder aber auch, dass er sie sofort versteht. Wir möchten Sie deshalb auch zu Aufgaben ermuntern, die die im Text enthaltenen Identifikationsangebote in Beziehung zu den Erlebnismöglichkeiten Ihrer Schülerinnen und Schüler setzen – z. B. dadurch, dass sie sich in die Lage von Menschen versetzen müssen, die jahrelang keinen Kontakt miteinander hatten und plötzlich zusammengehören sollen oder die sich noch nie begegnet sind.

Aufgabe 111

1. *Versetzen Sie sich (oder Ihre Schülerinnen und Schüler) in folgende Situationen. Wie verhalten Sie sich? Was geht in Ihnen vor?*
   a) *Zwei Verwandte treffen sich nach langer Zeit wieder.*
   b) *Zwei Brieffreunde treffen sich nach vielen Jahren des Briefwechsels zum ersten Mal.*
2. *Können Sie sich noch andere ähnliche Situationen denken?*

3. *Lassen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler zu den Situationen ein Rollenspiel durchführen.*

   Dazu sollten Sie vorher klären:

   Welche Personen könnten Ihre Schülerinnen und Schüler darstellen? Wo könnten diese Personen sich begegnen? Aus welchem Grund begegnen sie sich? Warum und wie lange hatten sie keinen Kontakt? Was sind ihre Erwartungen? Was geht gut? Was geht schief?

Solch ein Rollenspiel können die Schüler eventuell zu Hause auf Tonkassette aufnehmen, so dass damit im Unterricht weitergearbeitet werden kann.

Wenn Ihre Schüler nur wenig über die politischen Ereignisse von 1989 wissen, kann es übrigens sinnvoll sein, die von uns vorgeschlagene Reihenfolge in der Behandlung der Gedichte umzudrehen, also zuerst mit dem Gedicht *Verfehlt* zu arbeiten. Durch die Aufgabe, mit den einzelnen Zeilen eines Gedichts zum Thema *Mauer* selbst ein Gedicht zu schreiben, setzen sie sich intensiv mit der Sprache und der Thematik auseinander. Die Vorstellung, die Ihre Schüler von der Situation haben, können sie handelnd entwickeln und den anderen vortragen. Die unterschiedlichen Möglichkeiten, spätestens aber der Vergleich mit dem Original, lösen rege Diskussionen aus. Wir haben beobachtet: Je weniger jemand von den menschlichen Problemen der deutschen Einheit weiß, desto eher wird er dem Gedicht einen optimistischen Schluss geben wie etwa *aber wir fanden zusammen* (und sich damit beherzt über das formale Anordnungsprinzip hinwegsetzen!)

Für den Fall, dass Sie die historisch-politischen Zusammenhänge vertiefen möchten, fügen wir auch hier einen Sachtext über die deutsche Frage aus einem europäischen Geschichtsbuch an (siehe Arbeitsblatt 45, Seite 127f.), den Sie in Ihrer Klasse benutzen können. Außerdem bietet sich eine Verbindung mit den Texten über den Potsdamer Platz (siehe Kapitel 5.1, Seite 84ff.) an. Unabhängig davon, ob Sie in Ihrem Unterricht eine übergreifende thematische Sequenz behandelt haben oder ob Sie nur mit den beiden Gedichten gearbeitet haben, ist es in jedem Fall wichtig, das aus dem Sachtext abgeleitete Wissen noch einmal zu der eigenen Sichtweise der Schüler in Beziehung zu setzen und zu prüfen: Hat sich etwas verändert? Verstehen Sie das Gedicht jetzt anders?

Rückverweis

Was Sie vielleicht noch interessiert

➤ Reiner Kunze: Biographie

Reiner Kunze wurde 1933 im Erzgebirge geboren. Er studierte Philosophie und Journalistik in Leipzig und war dort Assistent an der Universität. Nach schweren politischen Auseinandersetzungen verließ er die Universität, arbeitete als Hilfsarbeiter und war häufig in der damaligen Tschechoslowakei. Dort beschäftigte er sich mit Nachdichtungen und Übersetzungen aus dem Tschechischen ins Deutsche. Seit 1962 ist er freiberuflicher Schriftsteller, konnte seine Texte jedoch kaum in der DDR veröffentlichen. 1977 ging er in die Bundesrepublik Deutschland und lebt heute in der Nähe von Passau in Bayern.

Kunze erhielt zahlreiche Preise, unter anderem den Deutschen Jugendbuchpreis (1971) und den Georg-Büchner-Preis (1977). Bekannt wurde er im Westen Deutschlands durch sein Buch *Die wunderbaren Jahre* (1976), das auch verfilmt wurde. Von den zahlreichen Veröffentlichungen sollen hier nur zwei genannt werden: *Gespräch mit der Amsel* (1984), ein Gedichtband, in dem auch frühere Gedichte veröffentlicht sind, und *eines jeden einziges leben* (1986).

➤ Adelheid Johanna Hess: Biographie

Adelheid Johanna Hess wurde 1949 in Sangerhausen (DDR) geboren, arbeitete als Krankenschwester, studierte später Medizinpädagogik und war als Fachschullehrerin tätig, anschließend tiefenpsychologisch-analytische Ausbildung, Arbeit im Suchtbereich. Seit den Siebzigerjahren schreibt sie Chansons, Texte und Melodien. Mitte der Achtzigerjahre begann sie, Gedichte und Erzählungen zu schreiben. Sie lebt heute als freie Autorin in Berlin.
1992 veröffentlichte sie *Wortstau*, 1994 *Träume laden ein.*

Arbeitsblatt 45

Informationstext: Die deutsche Frage

1. *Lesen Sie die folgenden Auszüge aus einem Geschichtsbuch.*

Während nach dem 2. Weltkrieg die Deutschen vor allem mit ihren Alltagssorgen beschäftigt waren, verhandelten die Vertreter der vier Hauptsiegermächte (England, Frankreich, USA, Sowjetunion) über die Zukunft Deutschlands und ganz besonders über die zukünftige Struktur des Landes. In den verschiedenen Hauptstädten fanden mehrere Konferenzen statt, jedoch ohne Ergebnisse.

Der Streit zwischen den Verbündeten entzündete sich am Status von Berlin. Dort kam es zur Kraftprobe, als die drei Westmächte im Juni 1948 ihre drei Besatzungszonen vereinigten und dort mit der Einführung der Deutschen Mark eine Währungsreform beschlossen. Die Sowjetunion antwortete darauf mit einer Blockade Berlins. Ein Jahr lang wurde die Stadt durch amerikanische Flugzeuge über eine Luftbrücke mit 95% aller notwendigen Lebensmittel und sonstigen Güter versorgt. Im Mai 1949 hoben die Sowjets die Blockade wieder auf. Zur selben Zeit entstand aus den drei westlichen Besatzungszonen die Bundesrepublik Deutschland. Aus der „Ostzone" wurde am 7. Oktober 1949 im Gegenzug die Deutsche Demokratische Republik (DDR).

Die deutsche Frage sorgte innerhalb des westlichen Lagers weiterhin für Differenzen. [...] (S. 354f).



Ullstein dpa, aus: Delouche u. a. (1993), 350

Differenzen gab es aber auch zwischen den „beiden Deutschlands".

Zwischen 1945 und 1961 flüchteten 3 Millionen ostdeutsche Bürger in den Westen. Diesen Aderlaß konnte die DDR nicht verkraften. Deshalb wurden in der Nacht vom 12. auf den 13. August 1961 die Grenzen nach West-Berlin vollständig abgeriegelt. Der Bau einer 43 km langen Mauer besiegelte die Teilung der Stadt. (S. 350)

Ab 1985 lockerten sich die ideologischen Bindungen zwischen Moskau und seinen Satellitenstaaten. [...]

Nach Polen und Ungarn, die sich von der kommunistischen Herrschaft in der ersten Hälfte des Jahres 1989 zu lösen begannen, folgten die DDR, die Tschechoslowakei, Bulgarien und Rumänien im Herbst 1989. [...]

Die deutsche Frage, die so lange die Diskussionen auf diplomatischer Ebene bestimmt hatte, sollte eine ebenso erfreuliche wie überraschende Lösung erfahren. Am 9. November 1989 wurde die innerdeutsche Grenze einschließlich der Berliner Mauer durch einen einfachen Verwaltungsakt der DDR-Regierung geöffnet. Diese Entscheidung führte schließlich zum Abriß der Berliner Mauer, die das markanteste Symbol des Kalten Krieges und der deutschen Teilung war. Die innerdeutschen Grenzanlagen wurden dann in den folgenden Monaten entfernt. (S. 378f.)



Reiser Bilderberg/Studio X; aus: Delouche u. a. (1993), 379

Nun stand die deutsche Wiedervereinigung auf der politischen Tagesordnung. Washington, London, Paris und insbesondere Moskau gaben nach intensiven Verhandlungen in sogenannten „Zwei plus Vier"-Gesprächen Deutschland seine volle Souveränität zurück und damit den Weg frei, und am 3. Oktober 1990 trat die DDR der Bundesrepublik Deutschland bei. Die aus der ehemaligen DDR hervorgegangenen fünf neuen Bundesländer wurden als Teil der Bundesrepublik Deutschland in die EG aufgenommen. Am 2. Dezember 1990 wurde der erste gesamtdeutsche Bundestag gewählt. [...] (S. 379)

Delouche u. a. (1993), 350f., 378f.

Aderlaß: ursprünglich: jemandem eine Menge Blut abnehmen, wird übertragen gebraucht für „den großen Verlust eines Landes an Menschen durch (gewaltsamen) Tod oder Flucht" (nach: Langenscheidts Großwörterbuch DaF 1998, 24)

„Zwei plus Vier"-Gespräche: Gespräche zwischen je einem Vertreter der DDR und der BRD und den vier Vertretern aus England, Frankreich, den USA und der Sowjetunion

EG: Europäische Gemeinschaft

2. *Finden Sie zu den folgenden Stichwörtern die jeweiligen Informationen im Text.*

Stichwörter	**Informationen im Text**
Hauptsiegermächte	
westliche Besatzungszonen	
„Ostzone"	
3 Millionen	
13.8.1961	
Teilung	
9.11.1989	
3.10.1990	

Aufgabe 113

Arbeitsblatt 46

Wir kommen nun auf ein Gedicht zurück, das Sie schon aus Teil 1 kennen. Es trägt den Titel *Berlin in Zahlen*.

1. *Fallen Ihnen irgendwelche Zahlen zur Stadt Berlin ein?*

Auf dieser Seite finden Sie Strophenanfänge des Gedichts, sie sind mit den Nummern 1 – 6 gekennzeichnet. Die Fortsetzungen der einzelnen Strophen sind mit den Buchstaben a – f gekennzeichnet. Die Fortsetzungen sind etwas durcheinander geraten.

2. *Fügen Sie die Strophenteile zusammen, die jeweils zusammenpassen. (Sie können die einzelnen Strophenteile auch kopieren, dann auseinander schneiden und dann zueinander legen.)*

Erich Kästner: *Berlin in Zahlen*

① Laßt uns Berlin statistisch erfassen!
Berlin ist eine ausführliche Stadt,

② 53 000 Berliner sterben im Jahr
und nur 43 000 kommen zur Welt.

③ Berlin besitzt ziemlich 900 Brücken
und verbraucht, an Fleisch, 303 000 000
Kilogramm.

④ Berlin hat jährlich 27 600 Unfälle.
Und 57 600 Bewohner verlassen Kirche und
Glauben.

⑤ Berlin hat 20 100 Schank- und Gaststätten.
6300 Ärzte und 8400 Damenschneider

⑥ Ob sich das Lesen solcher Zahlen auch lohnt?
Oder ob sie nicht aufschlußreich sind und nur
scheinen?

ⓐ Berlin hat 606 Konkurse, reelle und
unreelle, und 700 000 Hühner, Gänse und
Tauben.
Halleluja!

ⓑ Berlin wird von 4.500 000 Menschen
bewohnt und nur, laut Statistik, von
32 600 Schweinen. Wie meinen?

ⓒ Berlin hat pro Jahr rund 40 Morde, die
glücken. Und seine breiteste Straße heißt
Kurfürstendamm.

ⓓ die 190 Krankenkassen
und 916 ha Friedhöfe hat.

ⓔ und 117 000 Familien, die gern eine
Wohnung hätten. Aber sie haben keine.
Leider.

ⓕ Die Differenz bringt der Stadt aber keine
Gefahr, weil sie 60 000 Berliner durch
Zuzug erhält.
Hurra!

Kästner (1959 c), 291

Vergleichen Sie nun Ihr Ergebnis mit dem Originaltext auf Seite 11.

Aufgabe 114

Arbeitsblatt 47 a

Man kann eine Stadt auf vielfältige Art zu erfassen versuchen: geographisch, politisch, historisch, alltäglich, vielleicht futuristisch, oder alles zusammen. Erich Kästner hat Berlin in Zahlen beschrieben, und das sogar als Gedicht.

1. a) *Was für einen Eindruck macht dieser Versuch auf Sie?*
   b) *Wie würden Sie die beiden Fragen am Beginn der letzten Strophe beantworten? Was will der Autor mit ihnen zum Ausdruck bringen?*

> Ob sich das Lesen solcher Zeilen auch lohnt?
> Oder ob sie nicht aufschlußreich sind und nur scheinen?

   c) *Aus welcher Zeit könnte das Gedicht sein? Welche Anhaltspunkte haben Sie?*
   d) *Ist der Text für Sie überhaupt ein Gedicht? Wenn ja, wodurch? Mit welchen (literarischen) Mitteln hat Kästner gearbeitet?*

2. *Versuchen Sie doch einmal, etwas von Erich Kästners „Technik" nachzuahmen und selbst einen kleinen Text zu entwerfen, z. B. über „Berlin heute". Vervollständigen Sie die Satzanfänge aus Kästners Gedicht: Sie können entweder eigene Ideen anfügen oder Sie entnehmen dafür Informationen aus den Arbeitsblättern 47 b – 47 e auf den Seiten 131 – 134.*

Berlin ist _____

_____

Berlin besitzt _____

_____

Berlin hat _____

_____

Berlin hat _____

_____

und

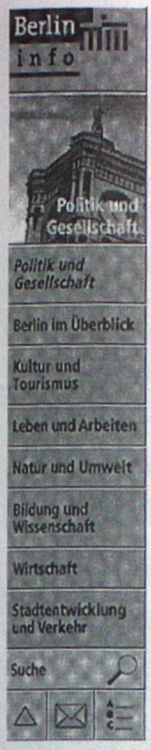
Berlin wird _____

_____

Nachdem Ihnen Aufgabe 2. sicher ohne größere Schwierigkeiten gelungen ist, schlagen wir Ihnen zum Schluss noch ein anderes Verfahren zur eigenen literarischen Textgestaltung vor. Für diesen Text zum Thema *Berlin* sollten Sie ebenfalls die Materialien auf den Seiten 131 – 134 benutzen.

3. a) *Suchen Sie sich aus den folgenden Informationen zu verschiedenen Teilthemen Sätze oder Satzteile heraus, die Sie interessant finden, schneiden Sie sie aus und legen Sie sie auf ein Blatt Papier.*
   b) *Kombinieren Sie die einzelnen Teile neu, so dass ein neuer Text entsteht, in dem Zeilen aus ganz unterschiedlichen Zusammenhängen aneinander gefügt sind. Eventuell müssen Sie einige Übergänge selbst formulieren.*
   c) *Geben Sie Ihrem Text eine Form, kleben Sie ihn auf (vergessen Sie nicht den Titel!) und hängen Sie ihn an die Wand. Ist der Text – für Sie – ein Gedicht?*

Arbeitsblatt 47 b



Statistisches Landesamt Berlin

Die kleine Berlin-Statistik 1997:

Berlin	**1990**	**1996**
Fläche (in km²)	889	892
Bevölkerung[1] (in 1000)	3420,2	3458,8
Lebendgeborene[2]	11,0	8,6
Gestorbene[2]	12,9	11,0
Saldo[2]	-1,9	-2,4
Zugezogene[2]	41,4	33,8
Fortgezogene[2]	33,8	35,0
Saldo[2]	7,7	-1,3
Bevölkerungszu- oder -abnahme[2]	5,1	-3,6

die längste U-Bahnlinie
31,8 km, Fahrzeit: 57 Min.
U7, Rathaus Spandau - Rudow
die kürzeste U-Bahnlinie
2,9 km, Fahrzeit: 6 Min.
U4, Nollendorfplatz - Innsbrucker Platz
die längste Straße
13 km - Adlergestell
in Treptow/Köpenick
die kürzeste Straße
16 m - Eiergasse
in Mitte
die breiteste Straße
85,2 m - Straße des 17. Juni
in Charlottenburg
die höchsten Bauwerke
368 m - Fernsehturm, Alexanderplatz
344 m - Fernmeldemast, Frohnau

Verkehrswege (in km)	**1994**	**1995**	**1996**
Öffentliche Straßen	5170,4	5191,8	5197,6
darunter Bundesautobahn	63,6	63,6	63,6
Brücken (Anzahl)	994	995	992
Bus-Linienlängen	1863,5	1867,8	1985,0
U-Bahn-Linienlängen	163,7	163,7	166,9
Straßenbahn-Linienlängen	361,1	342,2	353,7

Beförderte Personen (in Mill.)	**1994**	**1995**	**1996**
Nahverkehr	1043,1	986,8	917,9
U-Bahn	455,3	437,1	410,3
Bus	436,1	403,4	371,6
Straßenbahn	151,7	146,2	136,0

Luftverkehr	**1994**	**1995**	**1996**
Flugzeugbewegungen[1] (in 1000)	213,8	220,6	219,9
Passagiere (in Mill.)	10,3	11,0	11,0

1) Passagier-, Fracht- und Trainingsflüge in Tegel, Tempelhof und Schönefeld

Kulturelles Angebot	**1994**	**1995**	**1996**
Bühnen (Aufführungsstätte)[1]	60	61	49
Aufführungen	10560	9383	9529
Besuche (in 1000)	3282	2958	2932
Filmtheater[2]	141	149	182
Besuche[2] (in 1000)	9627	9074	9358
Konzerte[1]	1908	2294[3]	-[4]
Besuche (in 1000)	1349	1207	-[4]
Öffentliche Bibliotheken[5]	258	252	228
Medienbestand (in 1000)	9998	9833	8917
Entleihungen (in 1000)	28311	27504	25876

Einwohner	**1994**	**1995**	**1996**
insgesamt (in 1000)	3472	3471	3459
darunter weiblich (in %)	51,9	51,8	51,6
Ausländer (in 1000)	407	425	435
darunter weiblich (in %)	45,4	45,0	44,9

Alter in Jahren (in %)	**1994**	**1995**	**1996**
unter 6	5,6	5,3	5,0
6 bis unter 18	12,8	12,9	12,9
18 bis unter 25	7,8	7,7	7,6
25 bis unter 35	19,2	19,0	18,6
35 bis unter 45	15,2	15,4	15,7
45 bis unter 55	14,1	13,8	13,4
55 bis unter 65	11,7	12,3	13,0
65 oder mehr	13,7	13,7	13,7

Statistisches Landesamt Berlin (29. 7. 98), http://www.berlin.de

Arbeitsblatt 47 c

1

DUMONT EXTRA

Ausgabe '99

Berlin



mit gro
Extra-K

Topaktuelle Infos
Nützliche Tips
Extra-Touren

2



Schloß Charlottenburg: Friedrich der Große erweiterte das Schloß seiner feingeistigen Großmutter Sophie Charlotte

3

Sightseeing



Vor der Gedächtniskirche, Wahrzeichen Berlins, ist immer was los

4

Berlin in Kürze

Mit dem Sightseeing-Bus 100 ab Bahnhof Zoo verschafft man sich einen ersten Überblick. Am Brandenburger Tor sollte man jedoch aussteigen und zu Fuß durch die ›Linden‹ zum Gendarmenmarkt, dem Forum Fridericianum und der Museumsinsel gehen (Extra-Tour 2). Für den Abend bieten sich die Lokale in der Oranienburger Straße oder in Prenzlauer Berg an (Extra-Tour 3 und 4).

5



Graffiti-Kunst ziert die East Side Gallery, die zu den wenigen Mauerresten gehört

6



7

Schmuggelware

Vor dem Bahnhof Zoo und an vielen anderen Orten, besonders im Osten der Stadt, kann man Zigaretten für ca. 30 DM die Stange kaufen. Dies ist weder legal – auch der Käufer kann übrigens juristisch belangt werden –, noch sind die Zigaretten die Markenware, als die sie ausgegeben werden. Die Bandenkriege um gute Stellplätze der Verkäufer sind äußerst gewalttätig. Sparen Sie woanders.

8

Berlin
"Es tanzt der Bär"



Berliner Alltagsszenen...



1 – 5, 7 – 9: Giebel (1998)/6: Superbild (1999)

Arbeitsblatt 47 d

① **Essen & Trinken**

Döner statt Dinner

Die in Berlin am weitesten verbreitete Küche: Der Döner (›Drehen‹) Kebab (›Braten‹) muß vom Kalb kommen und darf nicht aus Hackfleischmischung bestehen. Den Unterschied kann man am Drehspieß bei genauem Hinsehen erkennen. 50 Tonnen (von 300 in Deutschland) werden täglich in Berlin verspeist. Mit einem Jahresumsatz von 3,6 Mrd. DM hat die Döner-Industrie Burger King, McDonalds und Wienerwald zusammen übertrumpft.

② **Essen & Trinken**



Raus aus dem Kudamm-Trubel, rein ins erholsame Café im Literaturhaus

③ **Nightlife**



Das Pasternak im Szeneviertel Prenzlauer Berg

④ **Verhüllung vor dem Reichstag**



⑤

Unter den S-Bahn-Bögen

Alle paar Minuten vibriert das Lokal. Ein Donnern erschüttert das Gewölbe, die brummenden Schallwellen spürt man im Bauch. In einigen der 605 S-Bahn-Bögen auf der 12,5 km langen Strecke zwischen Hauptbahnhof und Savignyplatz befinden sich Kneipen. Die Klammer zwischen Ost und West, die längste Amüsier-S-Bahn-Strecke der Welt, wird von fünf Linien befahren und verbindet die großen Ausgehviertel Berlins. In den Lokalen bekommt man auch kleine, anständige Gerichte zu günstigen Preisen.

S Savignyplatz
China-Imbiß: Bogen 604
Café Aedes: Bogen 599
7–24 Uhr, gleich neben der Galerie Aedes
Weiter in der Savignypassage, via Grolmannstraße:
Sachiko Sushi: Bogen 585
Mo–Fr 12–24, Sa, So 16–24 Uhr
Schiffchen voller Sushi umkreisen die Theke, dazu gibt es Sake
Carpe Diem: Bogen 577
Di–Sa 12–1 Uhr. Mediterrane Küche und Bar der Extraklasse in farbenfrohen Bögen

S Tiergarten
Tiergarten Quelle: Bogen 482
12–24 Uhr. Eine uralte, rauchgeschwängerte Berliner Kneipe

S Zoologischer Garten
Arc: Bogen 599
Zugang von der Fasanenstraße, tgl. 8–2 Uhr. Helles Bistro im S-Bahn-Gemäuer

S Friedrichstraße
Nolle: Bogen 203
Ab 10 Uhr. Großes Bistro mit Gärtchen nach hinten
Tex Mex Cantina: Bogen 198
Ab 12 Uhr. Tex Mex-Küche und Cocktails
Café Odeon: Bogen 192
10–20 Uhr. Wiener Caféhaus mit Berliner Schilderwand an den Bögen
Deponie: Bogen 187/Georgenstraße, Mo–Fr ab 9, Sa, So ab 10 Uhr. Große Kneipe mit vegetarischer Küche oder auch Eisbein

S Hackescher Markt
Kilkenny Irish Pub
Ab 10 Uhr. Immer volle Kneipe mit irischen Bauarbeitern, deutschen und internationalen Gästen. Café im Freien

⑥



Ausdauer ist angesagt beim alljährlichen Berlin-Marathon.

⑦

Hanf-Bier

Es schmeckt wie ein Premium Pils mit angenehm fruchtigem Aroma. Braumeister Asbjörn Gerlach erfand mit zwei Kollegen Deutschlands ersten Hanftrunk ›turn‹, der in den meisten Szene-Kneipen angeboten wird.

⑧



1 – 5, 7: Giebel (1998)/6: Schank (1996)/8: Media One AG (1997),

Arbeitsblatt 47 e

Name:	**Berlin**
Geboren:	28.10.1237
Größe:	900 km²
Inhalt:	3,4 Millionen Einwohner
Kinder:	23 Bezirke
Besonderes Kennzeichen:	Toleranz



1. Die Berliner Mischung

Die Mehrheit der 3,4 Millionen Berliner sind **„Zugereiste".** Die waschechten Berliner sind in der Minderheit. Berlin ist schon lange ein großer **Schmelztiegel der Kulturen**. Seit vielen Jahrhunderten und bis heute finden Fremde in Berlin Aufnahme: Handwerker aus Holland, Protestanten aus Frankreich (Hugenotten), Juden aus Wien und Osteuropa, Russen und Polen und seit den 60er-Jahren die Gastarbeiter, vor allem aus der Türkei.

In den letzten 30 Jahren hat sich z. B. das Gesicht des alten Arbeiterviertels **Kreuzberg SO 36** (steht für den ehemaligen Postbezirk Süd-Ost 36) sehr verändert. Inzwischen sind etwa ein Drittel der Menschen, die dort leben, türkischer Abstammung. Wenn ihr die Hauptstraße des Bezirks, die Oranienstraße, entlangschlendert, werdet ihr erleben, was das Wort **„multikulti"** meint. Die türkischen Restaurants, Kebab-Buden, Obst & Gemüse-Läden und Reisebüros sind nicht mehr aus dem Bezirk wegzudenken. Zweimal die Woche verwandelt sich das **Maybachufer** in einen türkischen **Basar** und im Sommer ist der **Mariannenplatz** ein Treffpunkt für türkische Frauen mit ihren Kindern.

Zur größten Gruppe der Einwanderer haben wir noch gar nichts gesagt: Aus Berliner Perspektive sind es die Deutschen. Die erste große deutsche Welle kam im 19. Jahrhundert, mit der industriellen Revolution, als viele Menschen in der Stadt ihr Glück suchten. Künstler, Wissenschaftler und alle Freigeister hat es immer wieder nach Berlin gezogen. In Ost-Berlin wurde der Prenzlauer Berg zum Zentrum der DDR-Subkultur – West-Berlin wurde, vor allem seit den 70er-Jahren, zu einem Sammelbecken sowohl für Kriegsdienstverweigerer (hier gab es bis zum Fall der Mauer keine Wehrpflicht) als auch für Alternative jeder Art. In den 80er-Jahren kamen dann die Hausbesetzer und Wagenburgler hinzu. Die einen betrachten sie als Provokation, die anderen sehen sie als weitere Herausforderung für Toleranz in der neuen deutschen Hauptstadt. Pfiffe beim Papstbesuch und Demos bei Staatsgästen ärgern den einen, andere sehen sie als Bestätigung für unsere Demokratie.

Jeder nach seiner Fasson

Berlin

Dieser Satz vom Preußenkönig Friedrich dem Großen (1712 – 1786) ist noch heute Richtschnur für das Leben in der Metropole Berlin. **Toleranz** ist die wohl beste Tugend der Stadt. In Berlin sind die Möglichkeiten sich zu entfalten sehr viel größer als in anderen Städten Deutschlands. Zum Beispiel gibt es in der Stadt keine Sperrstunde. Junge Leute bestimmen überall in den Cafés und auf Plätzen das Straßenbild der Metropole. Über 300.000 ausländische Mitbürger aus fast 150 Ländern leben hier. Berlin hat vermutlich die meisten Lesben und Schwulen in Deutschland. In keiner anderen Stadt kann man so unbelästigt leben und sich ein eigenes Netzwerk an Kneipen, Gaststätten, Läden, Zeitschriften und Kommunikationszentren aufbauen. -

nach: Herden Studienreisen (1996), 6 – 8

Aufgabenblatt 14

zu: Erich Kästner „Berlin in Zahlen“

Bitte tragen Sie in die Spalten ein, welche methodischen Schritte Sie nacheinander gemacht haben und welche Lernaktivitäten dadurch ausgelöst wurden.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
1. Strophenanfänge und Strophenenden zusammenfügen	Inhalt und Form des Gedichts erkennen
Textarbeit	
Weiterarbeit	

• Überlegungen zu Erich Kästner: *Berlin in Zahlen*

Einer der bekanntesten Literaturkritiker in der Bundesrepublik Deutschland, Marcel Reich-Ranicki, hat einmal über Erich Kästner geschrieben:

> „Er wurde schnell berühmt und nie ganz anerkannt. Ob in Versen oder Prosa – er drückte sich immer einfach und leicht aus. Also befürchtete man, es sei einfältig und ungewichtig. Was er zu sagen hatte, war immer ganz klar. Also vermißte man die Tiefe. Er war witzig. Also nahm man ihn nicht ganz ernst. Er hatte Anmut und Charme. Also hielt man ihn für etwas unseriös. Er war sehr erfolgreich, ja, er wurde – wie seine Zeitgenossen Tucholsky und Ringelnatz, Fallada und Zuckmayer – ein typischer Volksschriftsteller. Also mißtraute man ihm. Aber Erich Kästner, dieser Berliner aus Dresden ... ist vom Geschlecht der Lessing und Lichtenberg, der Heine und Fontane ... "
>
> Reich-Ranicki (1993), 309

Was meinen Sie zu dem Kommentar, nachdem Sie nun ein paar Gedichte von Erich Kästner kennen?

Landeskunde und Zahlen

Der „Schnellkurs in Landeskunde", als welcher uns der Berlin-Text von Kästner *Berlin in Zahlen* erscheint, stammt aus dem Jahr 1930, und wenn man schon ein wenig über die Stadt weiß, kann man z. B. an der Einwohnerzahl erkennen, dass das Gedicht vor dem 2. Weltkrieg geschrieben sein muss. Zu der Zeit, als das Gedicht entstand, war auch die Zahl der Hühner, Gänse und Schweine kleiner geworden im Vergleich zu 10 Jahren früher, als Groß-Berlin durch den Zusammenschluss von mehreren Städten und Dörfern entstanden war (1920).

Aber nicht wegen dieser Informationen haben wir das Gedicht in unsere Unterrichtsvorschläge einbezogen, sondern weil wir Kästners Frage nach der Aussagekraft von Daten und Statistiken für unser Thema *Landeskunde und Literaturdidaktik* so wichtig finden – fast könnte man meinen, er hätte diese Frage ausdrücklich an uns Landeskundelehrer gerichtet. In unseren Überlegungen sowie durch die Textauswahl und die Aufgaben haben wir versucht, einen sehr viel weiteren Landeskundebegriff zu entfalten.

Die Ebene der Daten und Fakten ist für das Verständnis literarischer Texte natürlich nicht unwichtig, nur sollte der Umgang mit ihnen nicht so aussehen, dass man sie als „die Realität" einfach „der Fiktion" der Literatur gegenüberstellt. Beide Ebenen sind interpretationsbedürftig, das heißt, sie bekommen Aussagekraft als Teil unserer Realität erst dann, wenn sie in Zusammenhänge gestellt, von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachtet und gedeutet werden. Durch die Aufgabe 115.1 kann dies bewusst gemacht werden, auch wenn diese mehr Fragen auslöst als Antworten gibt.

Zur Aufgabe 115.3
Die sprachlichen Kombinationsmöglichkeiten sind ebenso überraschend und unerschöpflich wie die inhaltlichen – und damit die Aufgabe auch mit Ihren Schülern und Schülerinnen gut gelingt, geben wir Ihnen hier noch ein paar Tipps.

Ein Montagegedicht erstellen

Um einen Text über *Berlin heute* aus verschiedenen Einzelheiten zusammenzusetzen, braucht man (nicht zu viele) kopierte Seiten aus Reiseprospekten, Illustrierten, Büchern oder Broschüren. Jeder Schüler bekommt ein bis zwei Seiten. Wenn man die Möglichkeit hat, die Schrift zu vergrößern, kann das die Arbeit erleichtern. Wir haben für unseren eigenen Text kostenloses Werbe- und Informationsmaterial benutzt. Der Schwierigkeitsgrad der Aufgabe lässt sich dadurch regulieren, dass man entweder ganze Sätze ausschneidet und aneinander reiht oder aber auch Satzteile und einzelne Wörter neu kombiniert.

Mit derselben Technik kann man auch Texte zu anderen Themen herstellen, z. B.:

– *Ein Tag in Berlin*	Material: Lokalseite einer Tageszeitung mit Artikeln, Meldungen, Annoncen
– *Meine Stadt*	Material: Prospekte, Broschüren in deutscher Sprache

- *Berlin und X* (meine Stadt) Material: Prospekte, Broschüren, vielleicht sogar auf Deutsch und in der Muttersprache, so dass ein zweisprachiger Text entsteht

usw.

Nützliche und interessante Informationen über Berlin enthalten folgende Veröffentlichungen:

- *GEO SPECIAL Metropole Berlin* (Nr. 1/1991)
- *MERIAN EXTRA Hauptstadt Berlin* (1991/1998)
- Falk *Reisen Berlin und Potsdam* (1997)
- *HB Bildatlas Berlin* (1996)

Informationsmaterial (Berlin-Programm, Stadtplan usw.) erhalten Sie – gegen Gebühr – bei:

Berlin Tourismus Marketing GmbH
Am Karlsbad 11
D-10785 Berlin
Tel.: 030/250-025
Fax: 030/250-02424

Besonders attraktiv ist der Stadtführer mit ausführlichen Informationen: *Berlin für junge Leute*, erhältlich (gegen Gebühr) bei:

Herden Studienreisen Berlin
Rückerstr. 4
D-10119 Berlin
Tel.: 030/2839-2351
Fax: 030/2839-2360

Und Sie können natürlich einen Blick ins **Internet** werfen: **www.berlin.de**. Dort finden Sie aktuelle Textbausteine aus *Berlin für junge Leute* unter www.herden.de.

Unsere Reise durch Berlin geht nun zu Ende. Vielleicht haben Sie Lust bekommen, sich mit unseren Anregungen andere, neue Themen vorzunehmen, vielleicht möchten Sie aber auch weitere Berlin-Texte lesen und dieses Thema nun selbstständig fortführen?

Zum Abschied haben wir Ihnen selbst einen Text gebastelt (S. 138/139), der Ihnen gleichzeitig zeigen soll, wie das Ergebnis unserer letzten Aufgabe (Aufgabe 115.3) aussehen könnte. Dazu haben wir authentisches Berlinmaterial (Prospekte, Werbung, Zeitungsausschnitte usw.) benutzt. Das Prinzip ist dabei, durch die Montage nicht zusammengehörender Satz/Text-Teile einen überraschenden, auch witzigen Effekt zu erreichen.



Viele Grüße aus Berlin und HERZLICH WILLKOMMEN!

HERZLICH WILLKOMMEN

Wir freuen uns auf Sie

Berlin sucht eine Aufgabe

Eine ganze Stadt liegt Ihnen zu Füßen

Einwohner:
3,429 Mio. (1,6 Mio. Männer, 1,8 Mio. Frauen),
davon 322.700 Ausländer (rd. 133.900 Türken)

Eine Stadt, die es in sich hat, die voller Überraschungen steckt

- durchschnittlich 34 m über NN
- um 1237 erstmals urkundlich erwähnt

größte Ausdehnung Ost-West: 45 km

- Berlin bestand ursprünglich aus
8 Städten,
59 Dörfern und
27 Gutsbezirken

Ist es eine Stadt?
Sind es zwei?
Ist beides richtig?

53 Theater
115 Kinos
78 Museen
295 Bibliotheken

rd. 105 300 angemeldete Hunde –
auf 32 Einwohner kommt ein Hund!

Sie ist geheimnisvoll, unergründlich und faszinierend.

Hier soll nichts vernebelt werden.

Ob im Taxi, im Bus oder in der Kneipe nebenan
Wir haben Mut zu Experimenten.

wenn Sie uns fragen

Ausländer rein!

Auch und gerade in
die Freie Berliner Kunstausstellung,
das Theatertreffen,
den Berliner Sommernachtstraum,
das Wintermärchen,
die Bach-Tage,
das Jazz-Fest, die Festwochen und
– nicht zu vergessen –

Die Weißbierstube,
in der wir unseren
Gästen Ur-Berlinisches
wie Soleier,
Hackepeter und Buletten
zu einem süffigen original
Berliner Weißbier
servieren.

Wenn Sie mit einer Gruppe reisen,
können Sie

Tag und **Nacht**
nach Berlin fahren.

Besuchen Sie uns doch einfach.

Die Einladung gilt nicht nur für
Woody Allen, Vaclav Havel, Arthur Miller, Steffi Graf und
Gabriela Sabatini, Natalie Zwerewa, Helena Sukowa

Jeder kann sagen: »**Ich war dabei!**«

Tipp
Mit dem Flugzeug geht es am schnellsten

Sie haben das letzte Wort

6 Lösungsschlüssel

Aufgabe 2
Aufgabenblatt 1

Text 1: *Berlin Alexanderplatz* von Alfred Döblin
Der Roman aus dem Jahr 1929 schildert die Lebensgeschichte eines entlassenen Sträflings in Berlin. Das Leben dort wird realistisch und exakt dargestellt.
Landeskundlicher Aspekt: Großstadt, Menschen, Typen, Soziales.

Text 2: *Enten und Knäckebrot* von Brigitte Kronauer
Die Erzählung von 1988 schildert die Erinnerung an einen Ort aus der Kindheit der Autorin.
Landeskundlicher Aspekt: Natur – subjektives Erleben von Natur.

Text 3: *Yıldız heißt Stern* von Isolde Heyne
Der Jugendroman von 1996 schildert das Leben einer türkischen Familie in einer deutschen Kleinstadt. Das Leben verläuft normal bis zu dem Zeitpunkt, wo Rechtsradikale die Familie angreifen.
Landeskundlicher Aspekt: Leben von Ausländern in Deutschland, Ausländerfeindlichkeit in Deutschland, Problematik der kulturellen Identität.

Aufgabe 3
Aufgabenblatt 2

Text 4: *Wie deutsch sind die Deutschen?* von Peter Bichsel
Bichsel fällt der – für ihn – seltsame Sprachgebrauch auf, als Beispiel zitiert er zwei Sätze von Deutschen in einem Café oder Restaurant. Aus der Perspektive des Schweizers ist es offensichtlich seltsam, einen Kellner zu fragen, ob man Platz nehmen darf, einen Kellner darüber zu informieren, dass noch jemand kommt bzw. zu begründen, warum man den Platz gewechselt hat.
Bichsel zeigt, dass der deutschsprachige Raum mehrere Länder umfasst (Deutschland, Österreich, Schweiz, Liechtenstein), die ihre eigenen kulturellen und sprachlichen Besonderheiten haben.

Text 5: *Berlin – letzte Vorstellung* von Kits Hilaire
Die Autorin beschreibt ihre Gefühle beim Fall der Berliner Mauer – aus ihrer eigenen subjektiven Sicht, die Ich-Erzählerin ist identisch mit der Autorin. Sie erlebt das Ende der Mauer als Zerstörung ihres persönlichen Lebens, ihrer Familie (d. h. hier der Freunde, die sie in Berlin gefunden hat), ihrer Welt.
Zeile 11 beschreibt das Verhalten der anderen Menschen, die so ganz anders reagieren: Sie hämmern, d. h., sie klopfen aus der Mauer Stücke heraus, die sie als Souvenir behielten oder später verkauften. Das zeigt das Foto.

Text 6: *„Unser Ausland"* von Hugo Velarde
Der Autor hat die doppelte Perspektive des Ausländers und des Ostdeutschen, als der er sich fühlt, als er die Veränderungen beim Mauerfall beobachtet. Ihm fällt die lockere Atmosphäre in Kneipen auf, die es in der DDR nicht gab. Außerdem musste man dort warten, bis der Kellner einem einen Tisch zuwies. Trotz Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschen gibt es wieder ein gemeinsames, für Velarde kulturspezifisches Verhalten von Deutschen in einem öffentlichen Raum.

Aufgabe 4

1. In beiden Gedichten werden Großstadterfahrungen unterschiedlich gespiegelt. Man könnte das so beschreiben (eine unter mehreren Möglichkeiten): **Text 7** bietet Tatsachenaussagen über Berlin zu Beginn der 30er-Jahre an. Solche Tatsachen sind in jedem Fall unanschaulich und können vom Leser nicht mit konkreten Vorstellungen verbunden werden. Deshalb ist der Text vom Autor selbst schon ironisch konzipiert, wie die Eingangs- und die Schlusszeile zeigen. **Text 8** dagegen geht von einer persönlichen Erfahrungsebene aus und spiegelt die Großstadt im Erleben eines Einzelnen wieder.
2. Kästner listet die Zahlen ironisch auf, vielleicht um anzuregen, sich über den Sinn bzw. Unsinn solcher Statistiken Gedanken zu machen.

Äußere Situation: die Realität der ehemaligen DDR mit ihren politischen und sozialen Charakteristika.

Innere Situation: Gompitz will nach Italien auf die Insel Sizilien reisen.

Schwierigkeiten: Er darf nicht ohne besondere Genehmigung ins westliche Ausland reisen. Dazwischen steht als Grenze die Mauer.

Aufgabe 6

1. Gompitz kommt aus Rostock, einer Stadt in der DDR. 1981, in der Zeit, in der die Geschichte spielt, durfte man nicht ohne besondere Genehmigung ins westliche Ausland oder die damalige BRD reisen. Ausreisen durften Akademiker, Künstler und Sportler, bei denen man fest annahm, dass sie zurückkehren würden oder Menschen, die über sechzig bzw. fünfundsechzig Jahre alt waren, also im Rentenalter waren und/oder die Verwandte im Westen (vorwiegend in der BRD) hatten.

Aufgabe 7

2. Es gab theoretisch verschiedene Möglichkeiten, heimlich in den Westen (in die damalige BRD) zu gelangen, in der Realität waren diese Möglichkeiten mit sehr vielen Gefahren verbunden, scheiterten oft und wurden hart bestraft:
   - versuchen, heimlich über die Grenze zu kommen (was so gut wie unmöglich war),
   - mit einem Schiff/Boot über die Ostsee fahren,
   - sich von Westdeutschen im Kofferraum ihres Autos verstecken und über die Grenze schmuggeln zu lassen. Man wusste aber, dass die Autos sehr genau kontrolliert wurden.

In der ehemaligen DDR gab es eine andere Währung als in der damaligen BRD. Gompitz hat als Kellner von westdeutschen Besuchern Trinkgeld (DM) erhalten.

Aufgabe 8

Offiziell war der Besitz von Westgeld in der DDR erlaubt. Wer Westgeld besaß, musste, um in besonderen Geschäften (Intershop) Waren kaufen zu können, dieses gegen besondere Schecks eintauschen.

Für die einen Leser hat Herr K. sich verändert und ist daher enttäuscht, dass der Mann es ihm nicht ansieht. Für die anderen hat er sich nicht verändert.

Aufgabe 10

Zunächst einige Erläuterungen zu den Texten 11 – 13:

Aufgabe 13
Aufgabenblatt 3

Text 11: Der Text ist im November 1989 geschrieben und 1990 erstmals veröffentlicht worden. Der Begriff *Wende* bezieht sich auf zwei Ereignisse:

1. die Wende **innerhalb der DDR** (Oktober bis Dezember 1989)
   Seit September 1989 – kurz vor dem 40. Jahrestag der DDR (7. Oktober 1989) – hatten täglich Tausende, vor allem junge Menschen, die DDR verlassen. Ursachen der Ausreisewelle waren „Unzufriedenheit über mangelnde Reisemöglichkeiten, eingeschränkte Rechte bei der Meinungsäußerung und politischen Betätigung" (Bahrmann/Links 1994, 7). Gleichzeitig formierte sich innerhalb der DDR eine starke Oppositionsbewegung, die mit friedlichen Demonstrationen für „eine Demokratisierung der Gesellschaft" (Bahrmann/Links 1994, 9) eintrat. Die Bereitschaft der Politiker der DDR, dieser Entwicklung Rechnung zu tragen und auf die Menschen zuzugehen, fasste Egon Krenz, der neue Generalsekretär des Zentralkomitees, in einer Fernsehansprache am 18. Oktober 1989 mit dem Wort *Wende* zusammen: „Mit der heutigen Tagung werden wir eine Wende einleiten [...]".
2. den Zeitpunkt des Beitritts der DDR zur Bundesrepublik Deutschland (Oktober 1990).

Text 12: Der Text wurde 1991 zum ersten Mal veröffentlicht, also nach dem Zeitpunkt des Beitritts der DDR zur Bundesrepublik Deutschland.

Worterklärung: *TV = Television = Fernsehen*

Das Gedicht ist eine Abwandlung einer Inschrift auf einer berühmten Gedenktafel zur Erinnerung an die Schlacht am Thermopylenpass/Griechenland im Jahr 480 vor Christus, in der wenige griechische Kämpfer gegen eine Übermacht kämpften. Die Inschrift in Griechisch von Simonides und Herodot, später in Lateinisch von Cicero und

von Schiller ins Deutsche übersetzt, lautet: *Wanderer, kommst du nach Sparta, gib Kunde dorten (= verkündige, erzähle), du habest uns hier liegen gesehn, wie das Gesetz es befahl* (Schiller 1992, 263).

Heinrich Böll hat eine bekannte Erzählung mit dem Titel *Wanderer, kommst du nach Spa ...* geschrieben. Darin schildert er, wie er verwundet aus dem 2. Weltkrieg kommt – er wird in einer Schule ärztlich versorgt, sieht dort eine alte Tafelanschrift mit diesem Zitat, erkennt seine eigene Schrift und weiß so, dass er in seiner Heimatstadt ist.

Text 13: Der Text kann literaturgeschichtlich der Konkreten Poesie zugeordnet werden.

Methodische Möglichkeiten:

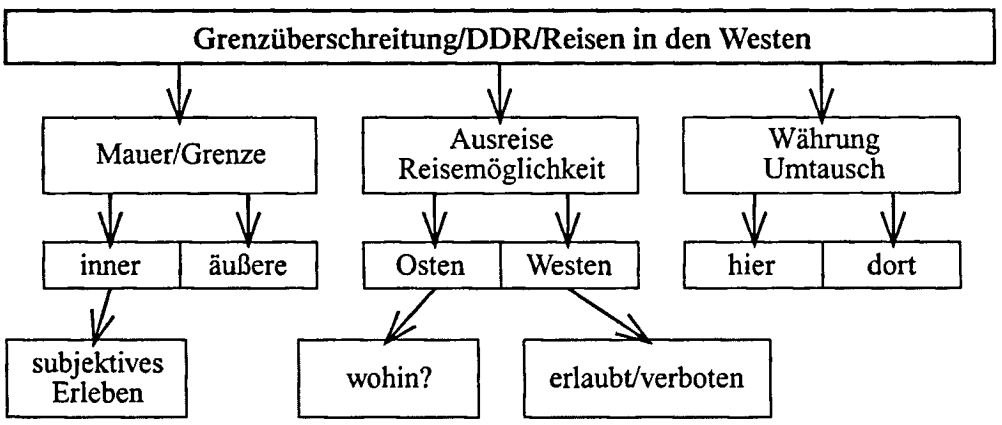
Text 12: Man könnte von der Schlusszeile ausgehen (*wie das TV es befahl, TV* = Fernsehen) und fragen, wieso das Fernsehen etwas befehlen kann; fragen, was es befohlen hat; fragen, warum sich die Menschen etwas haben befehlen lassen. Warum greift der Text auf die bekannte Inschrift (siehe oben) zurück? Muss erläutert werden, wo Dresden liegt? Was bedeutet der Titel?
Landeskundlicher Aspekt: *Einig gesehen* bezieht sich auf die Vereinigung von DDR und BRD, über die nicht alle Menschen glücklich waren.

Text 13: Man könnte den zentralen Begriff *wand* vorgeben und Assoziationen dazu sammeln; die erste und zweite Zeile des Gedichts aufdecken; nach der Verbindung von *wand* und *bild* fragen; neue Wörter zu *wand* und *bild* erfinden lassen, Wörter, bei denen nur ein Buchstabe ausgewechselt werden kann; das Gedicht ganz aufdecken – nur die letzte Zeile nicht; fragen, welches das Schlusswort sein könnte; alle Wörter des Gedichts aufschreiben und das Gedicht anders schreiben lassen.
Landeskundlicher Aspekt: die Assoziation zu *mauer* (wurde bei unseren Schülern oft als Gefängnis gedeutet).

Text 14: Man könnte den Anfang der ersten Zeile vorgeben (*Daheim bin ich, wenn ...*) und die Schüler die Zeile vollenden lassen und ihre Ergebnisse vergleichen; dann die erste Strophe lesen lassen; von der zweiten Strophe wieder nur den Anfang geben (*Würde er nicht bellen, würde/wäre ...*) und zu Ende schreiben lassen; ein eigenes Gedicht zu „Zu Hause/daheim/Heimat" schreiben lassen.
Landeskundlicher Aspekt: Was bedeutet/ist Heimat für den Einzelnen?

Aufgabe 17

Beispiel für ein Themenfeld:



Aufgabe 19

Text 15 ist von Theodor Storm (1817 – 1888). Das Blatt ist eine schöne Erinnerung an einen Sommertag im Wald. Das Gedicht stammt aus einer Novelle von T. Storm (Ein grünes Blatt, 1853/1951, 59ff.) in der ein junger Mann im Wald ein Mädchen trifft. Das Blatt ist also auch eine Erinnerung an die Begegnung mit dieser Frau.
Wie laut die Nachtigall geschlagen = wie laut die Nachtigall gesungen (hat).

Text 16 wurde 1983 in einer Zeitschrift veröffentlicht (im *Stern*). Der Zweig ist eine Mahnung, etwas gegen den *sauren Regen* (= Regen, der sehr viele chemische Schadstoffe enthält) zu tun. *Wie laut die Stunde hat geschlagen = Es ist höchste Zeit, etwas zu tun, um Schlimmes zu vermeiden.* Thematisiert wird die Zerstörung der Natur durch die Industrie.

Möglichkeit der Verknüpfung von Texten und Bildern mit der Arbeit an Gedichten: Aufgabe 20 Aufgabenblatt 5

Nach Aufgabe 18 (Assoziationen zu *Wald* – Herausarbeiten von Unterschieden) lesen Sie Text 15, zeigen dann das Foto oben rechts (*Was zeigt es? Was hat sich im Vergleich zum Gedicht geändert?*), lesen Text 16 (*Wie spiegelt sich die Veränderung in dem Gedicht?*), zeigen das Foto unten (Hypothesenbildung: *Was machen die Leute dort wohl?*), lesen abschließend in Gruppen die beiden Sachtexte mit der Aufgabe, den Texten gezielte Informationen zu entnehmen – etwa durch die Vorgabe von **Stichwörtern**, wie im folgenden Beispiel zum zweiten Text des Arbeitsblattes:

80er-Jahre: Glaube, dass der Wald stirbt

Ursache: saurer Regen, Industrie- und Autoabgase

1 Millarde: investiert in Rettung der Wälder und in entsprechende Forschung

literarische Texte	Sachtexte
subjektive Sicht	objektive Sicht
Unbestimmtheit der Aussage	Bestimmtheit der Aussage
Mehrdeutigkeit	Eindeutigkeit
enthalten Emotionen	sind sachlich
sprechen Emotionen an	wollen nüchtern informieren
laden zur Identifikation ein	sind distanzierter

Aufgabe 21

Prüfkriterien sind für die Arbeit mit literarischen Texten: Aufgabe 22

1. Ist der Inhalt landeskundlich relevant?
2. Spricht der Text die Schüler an, motiviert er sie?
3. Macht der Text neugierig, erzeugt er Fragen?
4. Gibt es Anknüpfungspunkte an die Erfahrungswelt der Schüler?
5. Ist das Thema interessant?
6. Ist der Text sprachlich leicht/schwer?

Vorschläge zum Vorgehen im Unterricht: Aufgabe 25

Text 18: Die Gestaltung des dritten Buchstabens (H) mit Tageslichtprojektor zeigen oder an die Tafel schreiben: *Was seht ihr?* (Wort *du*, Buchstaben *H*). Raten lassen: *Warum ein H?* Ganzen Text zeigen (auf Tageslichtprojektor oder als Kopie austeilen), Reaktionen der Schüler notieren und besprechen. Schüler selber ein Wortbild zu *ich* oder *du* machen lassen.

Text 19: Den Punkt auf dem *i* am Tageslichtprojektor zeigen. Nach der Bedeutung der Anordnung fragen: *Warum ist „ich" im Kreis angeordnet? Was symbolisiert der Kreis?* Dann den ganzen Text zeigen und Schüler selbst ein Wortbild machen lassen.

Im Handbuch für den Unterricht zu *Sprachbrücke 1*, aus dem die Wortbilder stammen, wird vorgeschlagen:

„1. Den KT (= Kursteilnehmer) Initiative überlassen: Was lesen, erkennen, assoziieren, interpretieren sie?
2. Beziehungen/Gegensätze zwischen beiden Bildern finden.
3. Andere Pronomenbilder erfinden lassen.

Das Textbild von Jean Hannawald hat den Titel „Versteckte Lüge".

Rall (1994), 63

Vorschlag aus dem Handbuch für den Unterricht zu *Sprachbrücke 1*, aus dem das Wortbild stammt: Aufgabe 26

„1. Lesen. *Wie heißt das auf deutsch? – BAUM. Ein Baum ist ein Baum ist ein Baum?*

2. Neu zeichnen, aber jeden Baum aus den vier Buchstaben, auch heimische Baumformen darstellen.
3. Statt *Baum* andere Dinge ‚buchstabierend' zeichnen, z. B. *Tisch* (rund – viereckig – oval); *Haus* (groß – klein); *Rose* (rot – gelb – rosa); ... [...]
5. Sprach- und Kulturvergleich: Welches Bild ist für Sie, für Ihre Kultur der Inbegriff eines Baumes? (Vgl. z. B. die ‚deutsche Eiche'.)
6. Einfach abwarten, was die KT (= Kursteilnehmer) mit dem Text anfangen."

Rall (1994), 42

Der Titel *Ein Baum ist ein Baum* ... spielt an auf einen Text von Gertrude Stein *A rose is a rose is a rose* („Eine Rose ist eine Rose ist eine Rose"). „D. h., eine Rose ist eine Rose und sonst nichts, also keine Metapher für Liebe (...)" (Rall 1994, 42).

Gertrude Stein äußerte sich zu dieser Zeile einmal so:

> „Verstehen Sie denn nicht, daß, als die Sprache neu war – wie bei Chaucer und Homer – der Dichter den Namen eines Dinges gebrauchen konnte, und das Ding dann wirklich da war? Er konnte sagen ‚O Mond', ‚O Meer', ‚O Liebe', und Mond und Meer und Liebe waren wirklich da. Und verstehen Sie denn nicht, daß er, nachdem Hunderte von Jahren vergangen und Tausende von Gedichten geschrieben worden waren, sich auf eben jene Worte berufen konnte und herausfinden, dass sie nur abgenutzte literarische Worte waren? Das Erregende des Seins war von ihnen gewichen; es waren nur noch ziemlich abgegriffene literarische Worte. Nun, der Dichter muß in der Erregung des reinen Seins arbeiten; er muß der Sprache diese Intensität neu verleihen. [...] Ich weiß, daß man im täglichen Leben nicht herumgeht und sagt ‚is a ... is a ... is a ...' (= ist eine ... ist eine ... ist eine). Ja, ich bin kein Narr; aber ich denke, daß in dieser Zeile die Rose zum ersten Mal seit hundert Jahren in der englischen Dichtung rot ist." (Stein 1962, 8f.)

5. Selbst ein so einfach scheinender Begriff wie *Baum* erweckt unterschiedliche Bilder, weil er in verschiedenen Kulturen verschieden aussieht und unterschiedliche Bedeutungen hat.

Aufgabe 29
Arbeitsblatt 1

1. *die Empfindung*: ein bestimmtes Gefühl (Kälte, Schmerz, Freude, Liebe, Leid, Bewunderung, Sympathie, Abscheu, Ekel usw.)
3. Die folgenden Lösungsvorschläge sind abgewandelt einer Unterrichtseinheit aus der Slowakei entnommen (nach: Lenčová 1997, 6):

	Situation/Beispiel	Bedeutung(en)
ei	Jemand kommt sehr spät noch auf ein Fest. „Ei, das hätte ich nicht gedacht."	Freude/Überraschung
hurra	In der Schule: „Hurra, morgen beginnen die Ferien."	Freude/Begeisterung
pfui	Das Publikum hat lautstark „pfui" gerufen.	Abscheu, Verachtung
ach	Jemand ist verletzt: „Ach, das tut mir Leid." Eine Familie ist getrennt: „Ach, wäre die Zeit schon vorbei!"	Bedauern Sehnsucht
nanu	Jemand, der ein Treffen abgesagt hat, kommt dennoch: „Nanu, wer kommt denn da?"	Verwunderung/ Überraschung
oho	Jemand ist klein, aber sehr geistreich: „Klein, aber oho!"	Erstaunen/ Verwunderung
hm	„Hm, der Kaffee ist gut."	Zustimmung
nein	Jemand sagt etwas Unglaubwürdiges: „Nein, das glaube ich nicht."	Ablehnung/Zweifel
ja, ja	Jemand berichtet von einer negativen Erfahrung: „Ja, ja, so ist das Leben."	Zustimmung

Zu beachten ist, dass manche Interjektionen mehrdeutig sind – je nach Intonation und Kontext.

Eindeutig sind:

ei: Freude/Überraschung
hurra: Freude
pfui: Abscheu/Verachtung/Ekel
nanu: Verwunderung/Überraschung
nein: Negation/Ablehnung/Zweifel
ja, ja: Zustimmung

Mehrdeutig sind:

ach: Bedauern/Schmerz/Sehnsucht/Verwunderung
aha: Erstaunen/Verwunderung, Beifall/Bestätigung
hm: Behagen, Nachdenken, Verwunderung, Zustimmung, Zweifel
oho: Erstaunen/Überraschung/Verwunderung; Ärger/Entrüstung, Unwillen

(vgl. Duden-Grammatik 1984, 381ff; Helbig/Buscha 1992, 202; Weinrich 1993, 859ff.)

2. Vielleicht ist Ihnen die Häufung so vieler Ausrufe – fast wie in einem Grammatikschema – aufgefallen? Oder der fehlende Kontext, die fehlenden klaren Aussagen?

Aufgabe 30

Die Zuordnung ist subjektiv, je nach eigenen Vorerfahrungen und der eigenen Haltung – so könnte das Bild der marschierenden Nazis die Reaktion hervorrufen: *Oho, die Deutschen waren gut organisiert* oder auch *Pfui, die marschierenden Deutschen* usw.

Aufgabe 31
Arbeitsblatt 2

Hier zur Hilfe einige Erläuterungen zu den Bildern:

Von oben links im Uhrzeigersinn: Offiziersehepaar aus der Kaiserzeit, d. h. vor dem Ersten Weltkrieg; Mercedesstern auf einem Auto; Boris Becker, Tennisspieler; Polizist mit Schäferhund; Trümmerfrauen = Frauen, die im und nach dem Zweiten Weltkrieg den Schutt aufräumten; Paar in bayerischer Tracht; BMW-Verwaltungsgebäude in München; marschierende Nazitruppe während des Nationalsozialismus (vgl. Neuner u. a. 1988, 95).

Mögliche Zuordnungen:

Aufgabe 32
Arbeitsblatt 3

1. – *ach/hm/ja ja die deutschen*; 2. – *aha/ei/oho/nanu* ...; 3. – *ach/aha* ...; 4. – *ach/nanu/oho* ...; 5. – *ei/nanu* ...; 6. – *ja ja/nein* ...; 7. – *ach/pfui/ja ja* ...; 8. –*ach/hm* ... (Die Aussage stimmt nicht, deshalb muss eine negative bzw. zweifelnde Interjektion folgen.) Von den EU-Staaten haben Portugal und die Niederlande ebenfalls eine Ablehnung der Todesstrafe in ihrer Verfassung, in Spanien und Italien nur im Kriegsfall etc.; 9 – *ja ja/nein* ...

Argumentationshilfen finden Sie in Kapitel 2.7.

Aufgabe 35

Wir geben Ihnen zu den genannten Wörtern Definitionen <oder Assoziationen, also subjektive Ideen, in spitzen Klammern>.

Aufgabe 36

1. *Masern*	Kinderkrankheit
Krieg	<Tod, Gewalt, Hunger ...>
Liebeskummer	Kummer: Sorgen/Probleme; Liebeskummer: Probleme in einer Beziehung – z. B. wenn man jemanden liebt, der/die einen nicht liebt.
Kinder	<Kinder haben, selbst Kind sein>
Adolf	männlicher Vorname, gemeint ist Adolf Hitler
Feindeinflüge	1939 hatte Deutschland den Krieg begonnen, Polen überfallen, Dänemark, Norwegen und andere Länder besetzt. Seit 1940

	wurden von Großbritannien Bomben über Deutschland abgeworfen (besonders 1942).
Schutt	Steine, Reste von Mauern usw., die man nicht mehr braucht. Hier: Schutt der vom Krieg zerstörten Städte.
Kopfgeld	Eigentlich: Belohnung, die auf den Kopf eines gesuchten Verbrechers ausgesetzt ist. Hier ironisch: In der Währungsreform 1948 bekam jede Person DM 40,00 (Geld pro Kopf = Kopfgeld).
Oberwasser	überlegen/wieder übermütig sein. Nach der Niederlage Deutschlands im Krieg ging es den Deutschen wieder gut, zu gut, sie hatten Oberwasser (Wirtschaftswunder).
Wohlstand	alles haben, was man braucht: Nahrung, Wohnung, Arbeit
Gallensteine	Erkrankung der Galle
gelebt	<gelebt haben = alles ist vorbei>

3. *Masern* (Kinderkrankheit) – *Liebeskummer* (Erscheinung von Jugendlichen), *Gallensteine* (eher eine Alterskrankheit) bis hin zu *gelebt* – also ein chronologischer Ablauf, der einen Lebenslauf nahe legt.

Aufgabe 37

Beispiel: Von *Schutt* spricht man normalerweise beim Abriss oder Umbau eines Hauses; hier wird der Begriff historisch gebraucht und steht als Zeugnis von Zerstörung, von Kriegen.

Aufgabe 38

Während der Textlektüre: private Erlebnisse (*Masern, Liebeskummer, Kinder, Oberwasser, Gallensteine*) und politische Ereignisse (*Krieg, Hitler, Feindeinflüge, Schutt, Kopfgeld, Wohlstand*) unterscheiden lassen.

Nach der Textlektüre: eigene Zeitsätze schreiben lassen.

Aufgabe 39

1945 war das Ende des Zweiten Weltkrieges.

Aufgabe 40

Das Wort *Krieg* steht viermal untereinander, dann folgt ein Monatsname, der *Mai* – also vier Monate Krieg, der fünfte Monat ist der Mai, da war der Krieg vorbei. 1945 war der Zweite Weltkrieg zu Ende, in Deutschland am 8. Mai, durch die Hilfe der Alliierten.

Aufgabe 41

Vielleicht 12-mal – die Anzahl der Monate in einem Jahr.

Aufgabe 42

Der Titel des Gedichts von Jandl ist: *Markierung einer Wende.*

Aufgabe 43

Die Wörter drücken einen Kontrast aus: *Krieg* wird immer wieder wiederholt, er dauerte quälend lange, der Monat Mai beendet diesen Zustand.

Aufgabe 44

2. Der Mai in Mitteleuropa hat eine besondere Bedeutung: Der Winter ist endgültig vorbei, es ist schon warm, die Natur erwacht, die Menschen werden lebendiger. In Deutschland bezeichnet man den Mai auch als *Wonnemonat* (*Wonne* = Freude, Glück), der mit unterschiedlichen Bräuchen eingeleitet wird.

Aufgabe 45

1. Mögliche Wörter: *Naturerwachen, Freude, Frieden, Leben ...*
2. Das Wort *Mai* berücksichtigt jedoch ganz besonders, dass in der linken Spalte das Wort *Krieg* zwölfmal erscheint, also entsprechend der Anzahl der Monate im Jahr. Und nur durch den Monatsnamen *Mai* ist die zwölfmalige Nennung des Wortes *Krieg* sinnvoll und nicht zufällig, wird dieses in einen historischen Zusammenhang gestellt.

1. 1945 ging in Europa der Zweite Weltkrieg zu Ende. Wie nach jedem Krieg waren die Häuser zerstört, man konnte nicht mehr in ihnen leben ...
Die Männer waren tot oder in Kriegsgefangenschaft. Wenn sie aus dem Krieg zurückkehren konnten, dann oft schwer verwundet ...

Aufgabe 46
Arbeitsblatt 4

2. Das Bild zeigt eine Realität des Wortes *Krieg* nach seiner Beendigung (Mai).

Angesprochen wird die Frage, was jeder Einzelne sich vorstellen kann zu tun, um sich gegen etwas Unmenschliches, etwa den Krieg, zu wehren. Und angesprochen wird die Frage nach der (moralischen) Verurteilung eines Menschen, der etwas getan oder aber nicht getan hat in einer Situation, in der man selber vielleicht noch nicht war.

Aufgabe 47
Arbeitsblatt 5

2. Zum Beispiel: „Es ist wirklich kalt und regnerisch. Warum muss ich ausgerechnet bei diesem Wetter eine Verabredung haben? Hätte ich sie doch lieber absagen sollen? Aber nein, ich freue mich ja. Irgendwann bin ich auch wieder im Trockenen".

Aufgabe 52
Arbeitsblatt 8

Die Stellen, die klare Aussagen über die Person, ihre Handlungen, über Ort und Zeit machen, sind unterstrichen. Die Stellen, die etwas über die Gefühle des Mannes aussagen, sind *kursiv*. Es handelt sich jeweils um Vorschläge!

Aufgabe 55
Arbeitsblatt 10

Peter Bichsel: *November*

Er *fürchtete sich* und wenn er zu jemandem sagte: „Es ist kälter geworden", *erwartete er Trost.*

„Ja, November", sagte der andere.

„Bald ist Weihnachten", sagte er.

Er hatte Heizöl eingekauft, er besaß einen Wintermantel, er war versorgt für den Winter, aber er *fürchtete sich.* Im Winter ist man verloren. Im Winter ist *alles Schreckliche möglich,* Krieg zum Beispiel. Im Winter *kann die Stelle gekündigt werden,* im Winter erkältet man sich. Man kann sich schützen gegen die Kälte, Halstuch, Mantelkragen, Handschuhe. Aber es *könnte noch kälter werden.*

Es *nützt nichts,* jetzt „Frühling" zu sagen.

Die Schaufenster sind beleuchtet, sie täuschen Wärme vor. Aber die Kirchenglocken klirren. In den Wirtschaften ist es heiß, zu Hause öffnen die Kinder die Fenster und lassen die Wohnungstür offen, im Geschäft vergißt man seinen Hut.

Man bemerkt nicht, wie die Bäume Blätter fallen lassen. Plötzlich haben sie keine mehr. Im April haben sie wieder Blätter, im März vielleicht schon. Man wird sehen, wie sie Blätter bekommen.

Bevor er das Haus verläßt, zählt er sein Geld nach.

Schnee wird es keinen geben, Schnee gibt es nicht mehr.

Frierende Frauen sind schön, Frauen sind schön.

„Man muß sich an die Kälte gewöhnen", sagte er, „man muß tiefer atmen und schneller gehen". – „Was soll ich den Kindern zu Weihnachten kaufen?" fragte er sich.

„Man wird sich an die Kälte gewöhnen", sagte er zum andern. „Ja, es ist kälter geworden, November", sagte der andere.

Bichsel (1964), 15

6. Charakterisierung des Mannes: Zeile 4ff.: *Er war versorgt für den Winter, aber er fürchtete sich. Im Winter ist man verloren. Im Winter ist alles Schreckliche möglich.*

Zeile 15: *Bevor er das Haus verläßt, zählt er sein Geld nach.* Zeile 18: *Man muss sich an die Kälte gewöhnen.* Zeile 20: *Man wird sich an die Kälte gewöhnen.*

Aufgabe 56

1. Mögliche Faktoren: Zur Verfügung stehende Zeit, wie viel Stunden Deutschunterricht; Sprachniveau der Schüler; vorhandenes Material für Ergänzungstexte; Übertragbarkeit auf das eigene Land; siehe auch die Überlegungen zur Phase „nach der Textarbeit" in Kapitel 2.5.4 (S. 61).

Aufgabe 59
Arbeitsblatt 11

Das Bild von C. D. Friedrich (1774 – 1840) hat den Titel *Der Wanderer über dem Nebelmeer.* Der Wanderer steht auf einem Berg und sieht den Nebel unter sich.

Aufgabe 60
Arbeitsblatt 12

2. Das Gefühl der Einsamkeit wird an der Natur festgemacht: *Einsam ist jeder Busch und Stein, kein Baum sieht den andern, jeder ist allein.*
Durch den *Nebel*, der alles voneinander trennt und unsichtbar macht, wird das Gefühl der Einsamkeit veranschaulicht.

Aufgabe 61
Aufgabenblatt 6

1. **Vor** der Textarbeit:
Assoziogramm zu dem Begriff *Hausfrau* anfertigen. Oder: Die Schülerinnen und Schüler sollen ein Gespräch führen oder notieren: *Zwei Frauen aus Ihrem Land treffen sich beim Einkaufen und unterhalten sich über ihre Tages- und Wochenpläne.* Oder: Die Schüler sollen einen Dialog zwischen einem Ehepaar in ihrem Land führen oder schreiben: *Ein Ehemann in Ihrem Land kommt nach der Arbeit nach Hause und fragt seine Frau, wie sie ihren Tag verbracht hat.* Oder: Sie schreiben die wichtigsten oder/und schwierigsten Wörter aus dem Text an die Tafel, lassen die Wörter ordnen, in einen Zusammenhang bringen und eine kleine Geschichte schreiben.

2. **Während** der Textarbeit:
Die Schüler notieren (oder unterstreichen mit zwei verschiedenen Farben), welche Sätze Gedanken der Frau sind und welche Sätze von ihrem Mann gesagt worden sind.
Die Schüler erfinden Antworten der Frau auf die Sätze des Mannes und spielen die Szenen vor.

3. **Nach der** Textarbeit:
Es bietet sich z. B. ein Vergleich mit dem Alltag einer Hausfrau in Ihrem Land an Sie könnten einen Paralleltext schreiben (lassen).
Zur Texterklärung:
Es fällt dir kein Stein aus der Krone: Das schadet dir nicht. Dafür brauchst du dir nicht zu vornehm zu sein. *frigid sein*: sexuell uninteressiert. *Küß die Hand – Gnäfrau* (= *Gnädige Frau*): typisch wienerische Höflichkeit bei der Begrüßung und Verabschiedung.

Aufgabe 62
Aufgabenblatt 7

2. Der Alltag ist eintönig – kochen: *Dreihundertfünfundsechszigmal im Jahr die Frage: Was koche ich zum Abendessen?* – Preisvergleiche: *Was kosten die Tomaten?* Die Frau fühlt sich minderwertig: *Schnecke*, also langsam, *schlampig, ungerecht* usw., ihr Mann weiß besser in der Politik Bescheid: *... weiß, was die Araber mit den Israelis falsch machen* usw. Sie hat keine Identität: *Ich bin nicht ich. Ich bin Rolfs Frau* (*Rolf* = der Vorname ihres Mannes).

3. Soziale Kontakte hat die Frau offensichtlich nicht: *... du sagst ja selbst, daß du dich langweilst.* Der Mann bestimmt, mit wem sie sich befreunden soll: *Hilde wäre eine Freundin für dich, befreunde dich mit den Frauen meiner Freunde!* Er bestimmt, was sie als Hausfrau zu tun hat: *... geh auf den Markt, vergleich die Preise und Angebote.* Er bestimmt, was sie zu wissen hat: *Das mußt du doch wissen, ob jetzt Tomatenzeit ist oder nicht.*

4. Der ganze letzte Absatz: Die Anrede mit dem Beruf des Mannes: *Frau Diplomingenieur*, mit *Gnäfrau*, das *Küß die Hände.*

2. + 3. Alle Kinder haben eine weiße Haut, nur Sidonie hat eine schwarze Haut – darin ist eine Gegenüberstellung enthalten, die zu dem Thema *Vorurteile gegenüber Minderheiten* und Angehörigen bestimmter ethnischer Herkunft hinführt. Aufgabe 64

1. Der Arzt zeigt seine Vorurteile und deren menschenverachtende Haltung, während Josefa davon frei und damit in ihrem ethischen Verhalten dem Arzt überlegen ist. Ihre Verachtung und Ablehnung seines Verhaltens drückt sie aus, indem sie fortgeht. Aufgabe 65

1. Sidonie wird durch die Reaktionen ihrer Mitschüler bewusst, dass sie anders aussieht und daher ausgegrenzt wird. Sie möchte aber nicht als Zigeunerin etikettiert werden, sie möchte dazugehören. Daher versucht sie, ihre Hautfarbe abzuwaschen. Aufgabe 66

2. Eine mögliche Antwort wäre z. B.: Aufgabe 69
Arbeitsblatt 13 a + b

Es ist sehr laut auf dem Platz. Die Autos hupen, die Straßenbahnen klingeln, ein Polizist pfeift. Es gibt Kinos, Restaurants, Geschäfte und Warenhäuser. Manche Menschen kaufen ein, manche sitzen im Café, sie sind elegant gekleidet. Man hört viele Stimmen durcheinander, auch in verschiedenen Sprachen. Zeitungsverkäufer rufen laut, Blumenfrauen stehen da mit ihren Körben, vielleicht gibt es auch Schuhputzer. Und Taschendiebe!

2. Kranke Menschen stöhnen (vor Schmerzen), Kinder schreien, Sterne funkeln, Ketten rasseln, Maschinen dröhnen Aufgabe 70
Arbeitsblatt 14

3. *die Nacht glüht auf*: Die Nacht ist hier nicht dunkel, sondern hell und farbig, z. B. von Neonreklamen, die an- und ausgehen, von den Scheinwerfern der Autos usw. Es entsteht der Eindruck von Feuer, von Glut.
   die Bahnen rasseln: Die Bahnen sind sehr laut – als wären die Straßenbahnen Panzer.
   die Autos schrei(e)n: Auch der Lärm, den die Autos machen, klingt wie sehr laute menschliche Schreie. (Vielleicht aus Schmerz, aus Wut oder um unbedingt beachtet zu werden?)
   die Großstadt stöhnt: Die Geräusche, die man hören kann, klingen so, als ob die Großstadt leidet, wie ein kranker oder alter Mensch.
   die Häuser funkeln: Die Fassaden sind erleuchtet, z. B. Theater, Kinos, Restaurants.
   die U-Bahn dröhnt: Sie ist so laut, als würden viele Motoren von schweren Maschinen laufen.

2. *vor Angst die Beine krumm machen*: Angst haben, so dass die Beine wackelig werden und man vor Angst nur noch schlecht gehen oder stehen kann. Aufgabe 71
Arbeitsblatt 15

3. b) Eine mögliche Beschreibung könnte z. B. so beginnen:
   Sie sind mit der Straßenbahn gekommen. Sie finden es auf dem Platz zu laut und die Autos fahren viel zu wild. Die leuchtenden Reklamen an den Häusern machen sie aber neugierig, sie wollen vielleicht ins Kino gehen …

Zur Texterklärung: *schilt* von *schelten*: „jemandem deutlich sagen, dass man sich über ihn ärgert" (Langenscheidts Großwörterbuch 1998, 846). Aufgabe 72
Arbeitsblatt 16 a
Es klingt, als ob die Großstadt stöhnt, weil irgendwer sie schilt: Im alltäglichen Sprachgebrauch schimpft man Kinder aus, die etwas getan haben, was sie nicht tun sollten. Deshalb „stöhnen" sie, sind gekränkt.

Aufgabe 73
Arbeitsblatt 16 b

1. *sehen*: glüht auf/zeigt viel Haut/funkeln
   hören: zu laut/sagt heiser/rasseln/schrein/stöhnt/schilt/dröhnt
   reagieren: verstört/finden Berlin zu laut, zu groß, zu wild/Staunen/wundern sich/möchten zu Hause sein/Angst/machen alles verkehrt/lächeln bestürzt/warten dumm/stehen herum

Aufgabe 74
Arbeitsblatt 17

2. **1930**: Potsdamer Platz/Großvater: Nabel der Welt, als er in jungen Jahren mit seinem Adler ein schönes Mädchen chauffierte/das verschwundene Hotel/das Pflaster/die Straßenbahnschienen
   1982: Kaninchen hüpfen/Wiesen/Mauersegler fliegen/Nebel steigen .../Sträucher/sperrt man den Menschen den Zugang/die Natur durchwächst
3. Nach Zerstörungen im 2. Weltkrieg und der Teilung der Stadt in einen West- und einen Ostteil verlief hier seit 1961 die Berliner Mauer. (Das Wort erscheint im Text nur in der Zusammensetzung *Mauersegler* = ein Vogel.) Der ganze Bereich war ein gesperrtes Gebiet, wo auf der westlichen Seite die Natur ungehindert wachsen konnte.

Aufgabe 75
Arbeitsblatt 18

1. *Naturschutzgebiet*
   Die weltstädtischen Kaninchen hüpfen sich aus auf dem Potsdamer Platz.
   Wie soll ich angesichts dieser Wiesen glauben, was mir mein Großvater sagte?
   Hier war der Nabel der Welt, als er in jungen Jahren mit seinem Adler ein schönes Mädchen chauffierte.
   Durch das verschwundene Hotel fliegen die Mauersegler.
   Die Nebel steigen aus wunderbaren Wiesen und Sträuchern.
   Kaum sperrt man den Menschen den Zugang, tut die Natur das ihre, durchwächst noch das Pflaster, die Straßenbahnschienen.
2. Das Foto zeigt das fast völlig leere Gebiet, nur die Straßenkreuzungen sind noch zu erkennen. Die Mauer verläuft mitten durch den Platz. Unten (d. h. auf westlicher Seite) sieht man außer einem stehen gebliebenen Gebäude ein paar Bäume und Sträucher und links (von der Potsdamer Straße) eine ausgedehnte Wiesenfläche.

Aufgabe 76
Arbeitsblatt 19

2. *18. Jh.*: militärisches Übungsgelände
   1838: Bau des Potsdamer Bahnhofs
   Mitte der 90er-Jahre: elektrische Straßenbahnen
   1924: erster europäischer Verkehrsturm (optische Verkehrsregelung)
   30er-Jahre: „verkehrsreichster Platz Europas"
   NS-Zeit: zentrale Gebäude der Nationalsozialisten
   1945: vier Sektoren – „Dreiländereck" – Schwarzmarkt
   1949: Gründung der BRD und der DDR
   1961: Bau der Mauer, Platz geteilt
   nach Mauerbau: Stilllegung des U-Bahnhofs, Einöde, Gerüst, Souvenirläden, Flohmarkt
   1989: Fall der Mauer
   1994: Beginn mit dem Bau zur Neugestaltung des Platzes
3. Durch die Teilung Deutschlands und insbesondere durch die Teilung Berlins in Ost und West war der Potsdamer Platz ein Platz in der Nähe einer Grenze – und die verlief zwischen zwei politischen Machtblöcken, war streng bewacht und unüberwindbar. So entfaltete sich dort die Natur, es entstand ein „Naturschutzgebiet".

Aufgabe 78
Arbeitsblatt 21

1. Die Diskussionen um die Neugestaltung des Potsdamer Platzes verliefen äußerst kontrovers. Die drei Hauptalternativen waren
   a) die Rekonstruktion des Platzes nach historischem Vorbild: „Die Stadt muß ihre Mitte wiedergewinnen", *Der Tagesspiegel* v. 3.4.1991;
   b) die Anlage einer Grünfläche als Natur- und Erholungsgebiet: „Der Mauerstreifen als Stadtpark", *Frankfurter Allgemeine Zeitung* (*FAZ*) v. 5.1.1991;
   c) die völlige Neugestaltung im Stil einer modernen „City für das nächste Jahrhundert", „Block und Turm – New Yorker Vorbilder für Berlin", *FAZ* v. 5.1.1991.

   Die Entscheidung ist für die dritte Alternative gefallen – im Anhang auf Seite 174 finden Sie ein Modell, wie der Platz im Jahr 2002 aussehen soll.

2. Diese Gedichte haben unsere Seminarteilnehmer geschrieben:

Potsdamer Platz	**Berlin**
Keine Mauer	Hochhäuser, Glasfassaden
Keine Erinnerungen	Menschenmassen, Hektik
Grüner Rasen	Lärm, Gestank
Sträucher, Bäume	Tag, Nacht
Blumen, Springbrunnen	Berlin? Manhattan?
Spaziergänger, Hunde	Mauer-Denkmal
(auch Kaninchen)	Viele Autos
spielende Kinder	Verkehr, Chaos
Feierabend, Erholung	Was nun?
Potsdamer Park	
Wie schön	
Wie langweilig	

Erich Kästner: *Besuch vom Lande*

Aufgabe 79
Aufgabenblatt 8 a

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
Satzschnipsel aus Gedicht lesen, Vermutungen anstellen	Hypothesen über den Inhalt bilden
Wortverbindungen herstellen, ungewöhnliche Wortverbindungen mit eigenen Worten wiedergeben	Wortschatz aktivieren, für metaphorischen Gebrauch sensibilisieren
Eindrücke von Menschen beschreiben, Situation beschreiben/spielen	sich ein Bild über Menschen und einen Ort machen
Textarbeit	
Gedicht lesen	
eigene Vorstellungen mit dem Gedicht vergleichen	Hypothesen überprüfen
zu genannten Bereichen Textstellen heraussuchen	Wörter auswählen und ordnen
dem Text einen Titel geben	eine Interpretationshypothese bilden



Aufgabe 80
Aufgabenblatt 8 b

Sarah Kirsch: *Naturschutzgebiet*

Aufgaben	Lernaktivitäten
Textarbeit	
Gedicht lesen	erstes Textverstehen
Tabelle ausfüllen, Zeitbezüge herausschreiben	Informationen auswählen, Zeitbezüge erkennen
Fragen beantworten	Wortverbindungen erklären, Schlussfolgerungen ziehen und Vorwissen einbringen
Gedichttext umformen	für Sprache und Form sensibilisieren
Weiterarbeit	
ein Foto beschreiben und ihm weitere Informationen entnehmen	ein Bild deuten, Hintergrundinformationen erweitern
Weiterarbeit nach Kästner/Kirsch	
Sachtext lesen	Hintergrundwissen erweitern
Zeitleiste ausfüllen	wichtige Informationen erkennen und auswählen
Wandel des Platzes erklären	Verständnis sichern
zum Foto Vorwissen und neue landeskundliche Informationen bündeln	landeskundliches Wissen verankern
Schlagzeilen lesen	aktuelle Geschehnisse und Pläne verstehen
eigenes Gedicht schreiben	erworbenes Wissen nutzen, kreativer Umgang mit Sprache

Aufgabe 81
Arbeitsblatt 23

1. Zum Beispiel:
   (1) an einem öffentlichen Gebäude, in der Nähe eines Denkmals,
   (2) in einem Park, in der Nähe eines öffentlichen Gebäudes,
   (3) in einem Park,
   (4) an einem öffentlichen Gebäude, in einem Park,
   (5) auf einer Baustelle, in einem Park.

Aufgabe 82
Arbeitsblatt 24

1. b) Es ist selten, dass Kinder mit einem Stein nach Hause gehen. Die Frauen passen auf, dass ihnen niemand die Steine stiehlt.
2. a) *Trümmerfrau*: Als Trümmerfrau wurden nach 1945, nach dem Kriegsende, die Frauen bezeichnet, die aus den Trümmern Steine suchten, um Material für den Wiederaufbau von Häusern zu haben.

c) Als Beispiele sind denkbar:

Wie die Steine aussehen	Was die Steine sehen	Was die Steine spüren
verkrustet	Schnee	kalten Schnee
mit einem Muster	Brandenburger Tor	Kälte
wie ein Zuckerstein	Kinder	
wie aus Zuckersand	Straßen	
nicht gewöhnlich (besonders)	Trümmerfeld	
wie von einem Schloß	Ziegel	
wie vom Brandenburger Tor	andere Steine	
nicht hundsgewöhnlich	Frauen	
liegen wohlaufgeschichtet	Schulmappe	

3. Trümmerfrauen, Trümmerfeld, wohlaufgeschichtete, beklopfte Steine, Frauen passen auf, dass sie ihnen niemand stiehlt

Aufgabe 83
Arbeitsblatt 25

4. gleich nach dem 2. Weltkrieg (1945)

Die Bilder zeigen Trümmer in Berlin, die Straßen, die voller Steine von den kaputten Häusern sind. Es sind richtige Trümmerlandschaften oder Trümmerfelder. Die Trümmerfrauen beklopfen die Steine und schichten sie auf.
Der Text erzählt von der gleichen Situation, aber aus der Perspektive des Kindes.

Aufgabe 84
Arbeitsblatt 26

1. **Folgende Textteile könnten mit *Ja* angekreuzt werden:**	**Begründungen**
a) Panzer ebnen Straßen ein.	Aufräumarbeiten nach dem Krieg
b) Man hört mehrere Sprachen.	Englisch, Französisch, Russisch – die Sprachen der Sieger: Engländer, Amerikaner, Franzosen, Russen
c) Wer deutsch spricht, jammert.	Die Berliner Bevölkerung spricht Deutsch und jammert, weil sie unter den Folgen des Krieges leidet (z. B. keine Heizung, nichts zu essen, verwundet usw. und weil sie die Besiegten waren)
d) Kinder haben Orden.	Die jüngsten Kriegsteilnehmer waren 14/15 Jahre alt = Kinder.
e) Frauen kochen Brennesselbrei.	Brennnesseln mussten das Essen ersetzen, das nicht vorhanden war.
f) Kirschen und Mandelbäume blühen.	Sie blühen im Mai, in dem Monat, in dem der Krieg zu Ende war.
g) Sie essen friedlich Moos.	Moos ist kein Nahrungsmittel, wurde aber zum Stillen des starken Hungers gegessen.
h) Die neue Zeit kommt dahergehumpelt.	Viele Menschen waren verletzt und humpelten. Sie konnten sich die neue Zeit auch nur „humpelnd" vorstellen. Die Entwicklung aus den Trümmern/ein Wiederaufbau konnte nur sehr langsam voranschreiten.
i) Die Luft kokelt da oben.	Es ist noch nicht lange her, dass es hier gebrannt hat.

Aufgabe 85
Arbeitsblatt 82

Aufgabe 86
Aufgabenblatt 9

Aufgaben	Lernaktivitäten
Text 32: ***Steine***	
Vor der Textarbeit	
Geschichten eines Steins erzählen, Vermutungen anstellen	Wortschatzarbeit: Text und Bilder in einen Zusammenhang bringen (kontextualisieren)
letzten Satz des Textauszuges lesen Vermutungen über den zeitlichen/ situativen Kontext anstellen	eigenes Wissen aktivieren, landeskundlichen Zusammenhang entwickeln
Lexikoninformation lesen	lexikalische Informationen entnehmen
Textarbeit	
Text lesen	
Notizen machen und den Überschriften zuordnen	wichtige Informationen erkennen und auswählen, Gliedern von Textinformationen
eine Textstelle ausgestalten	sich in eine bestimmte Textperspektive versetzen
Hinweise zur Geschichte heraussuchen	Textsignale und geschichtliche Zusammenhänge erkennen
Weiterarbeit	
Fotos mit Text vergleichen	Bilder semantisieren, Informationen aus Bildern und Text sammeln, Übereinstimmungen und Unterschiede erkennen
Text 33: ***Feurige Landschaft***	
Vor der Textarbeit	
verkürzte Textstellen auf die geschichtliche Situation im Text beziehen und dies begründen	Wissen über Zusammenhänge einbringen
Textarbeit	
Text lesen	Vermutungen und Wissen überprüfen
Weiterarbeit	
landeskundliche Zusatzinformationen suchen	Wissen über geschichtlichen Kontext erweitern

Aufgabe 88

Mögliche Eintragungen/Informationen aus dem Sachtext:

Stadtlandschaft: Trümmerwüste; Tote; Schutt; ausgebrannte Panzer; Bäume in Parks und Straßen wurden gefällt; Brücken waren zerstört

Verkehrswege: kein Strom – keine Straßenbahn; große Teile der U-Bahn unter Wasser oder zerstört; nur die Hälfte der U-Bahn-Wagen verkehrstüchtig

Essen/Trinken/Kleidung: wenige Lebensmittelkarten; Wintersaat zerstört; „Hamsterfahrten"; wenig Wasser; keine Kohle

Bewohner/Regierung: Trümmerfrauen – Aufräumungsarbeiten; wenig Unterricht (Schule); Viermächte-Verwaltung

Als eine mögliche Lösung geben wir Ihnen wieder ein Beispiel, das unsere Schüler geschrieben haben:

Aufgabe 89
Arbeitsblatt 30

„Da sitzt eine Dame an einem kleinen Tisch in einem Café. Sie ist allein, aber sie sieht ziemlich selbstbewusst aus. Vor ihr stehen auf einem Tablett eine Kaffeetasse und ein Glas. Es ist ein gemütliches Café mit grünen Pflanzen, mit warmen Farben und Tischdecken, das Licht ist nicht so grell, kein Neon. Man hört leise ein paar Stimmen, vielleicht auch Musik. Es riecht nach Kaffee und nach Zigaretten.
Ich glaube, diese Frau geht oft hierher, vielleicht sogar jeden Tag. Sie ist ziemlich elegant gekleidet, wahrscheinlich ist sie hier verabredet. (Ihre Kleidung ist aber auch etwas altmodisch, deshalb glaube ich nicht, dass das Bild von heute ist.)
Sie wartet auf eine Person, die viel zu spät kommt oder vielleicht auch gar nicht, und sie denkt: Dies ist das letzte Mal, in zehn Minuten gehe ich weg und komme nie wieder!"

Das Bild des Berliner Malers Tappert entstand 1917.

Aufgabe 90
Arbeitsblatt 31

2. a) Die äußere Situation: *In der großen Stadt Berlin, an einem kleinen Tisch, Plüsch, Leute nah, er allein, Spiegel, Saal, Licht, Parfüm, Gebäck, Gesicht, das weiße Tischtuch, das Glas.*

   b) Seine Reaktionen, Gefühle und Gedanken: *Er war nicht nötig, er war allein, er blickte ernst, was er sah, gefiel ihm nicht, er schaute traurig weg, fast hatte er das Leben satt, was wollte er in dieser Stadt, einsam.*

3.

Gedicht	**Bild**
Mann	Frau
Leute in der Nähe	keine Leute zu sehen
viel Licht	eher gedämpftes Licht
weißes Tischtuch	warme Farben (sieht man nur bei Farbkopie)
der Mann wirkt unsicher	die Frau wirkt selbstbewusst

Aufgabe 91
Arbeitsblatt 32

2. *sozusagen*: gewissermaßen, man könnte es so sagen
   in der Fremde: nicht zu Hause; sich isoliert, fremd, einsam fühlen
   Sozusagen in der Fremde: Man fühlt sich so, als wäre man in der Fremde, ist aber nur in einem Café. Man fühlt sich fremd, obwohl man es gar nicht ist. (Jemand ist in Berlin fremd, kommt vielleicht aus einem Dorf oder einem anderen Stadtteil, fragt sich, was er in Berlin oder in diesem Stadtteil von Berlin soll, und denkt – zu Hause ist es viel ruhiger, schöner, ...).

Aufgabe 92
Aufgabenblatt 10

Aufgaben	**Lernaktivitäten**
Textarbeit	
Gedicht (ohne die letzte Strophe) lesen	
verschiedene Textstellen (äußere und innere Situation) markieren	verschiedene Bereiche einer dargestellten Wirklichkeit erkennen
Bild und Text vergleichen	Wahrnehmung für Ähnliches und Verschiedenes schulen
Schluss des Gedichts ausdenken	(fremde) Perspektive des Gedichts nachvollziehen
Schluss des Gedichts mit eigenem Schluss vergleichen	Annahmen zur fremden Perspektive überprüfen
Bedeutung des Titels erschließen	Interpretation
Weiterarbeit	
eigene Erfahrungen beschreiben	Situation auf eigene Erfahrungen beziehen, kulturelle Unterschiede erkennen

Aufgabe 93
Arbeitsblatt 33

1. b) Auch hier wieder ein Text, der in einem Seminar entstanden ist:
„Ich sehe das Gesicht von Ines im Profil: ein geschminktes Auge, die Nase, den Mund. Sie stützt das Kinn mit der Hand, in der Hand hält sie einen roten Kugelschreiber. Ihre Haare sind kurz und schwarz und stachelig, am Ohr hat sie einen großen silbernen Ohrring, der wie ein Mond aussieht. Hinter ihr ist ein Fenster. Jetzt lacht sie, ihr Kopf verschwindet aus dem Bild, durch das Bild/Fenster fährt ein großer gelber Bus."

2. Zum Beispiel in Spiegeln in einem Geschäft oder im Café – wie in *Sozusagen in der Fremde* – im Autospiegel, in einer Fensterscheibe oder auch auf der Straße, in einem Schaufenster.

Aufgabe 95
Arbeitsblatt 41

3. Er sieht, dass sie ihm interessiert zuschaut.
Sie sieht, dass er auf das Fenster zur Straße schaut, in dem er sie in Ruhe betrachten kann.
Er weiß, dass sie einen Weinbrand bestellt und ihn in einer anderen Fensterscheibe sieht.
Sie weiß nicht, dass er sie in einem näher gelegenen Fenster anschaut und sieht, dass sie mit Streichhölzern kämpft.

Aufgabe 96
Arbeitsblatt 36

2. a) Unsere Lerngruppe fand, dass mindestens die Angaben A, B und C zu dem Gedicht passen, weil es sich um eine Episode handelt, die zwar in Varianten, aber doch meist nach einem festgelegten Schema oder Modell abläuft.

Aufgabe 98
Aufgabenblatt 11

Aufgaben	Lernaktivitäten
Vor der Textarbeit	
Beispiele aus der eigenen Erfahrung suchen	Aktivieren von Alltagswissen
Textarbeit	
Textanfang fortführen/Satzanfänge ergänzen	Textperspektiven erkennen und thematischen Faden weiterentwickeln
für die eigene Fortführung des Textes einen Titel finden	Text zusammenfassen
Gedicht lesen	
Gedicht mit eigener/(Teil-)Konstruktion vergleichen	für mögliche kulturbedingte Unterschiede sensibilisieren
Wahrnehmungsperspektiven im Text beschreiben	Aufbau des Gedichts erkennen
Situation bewerten	den Sinn erfassen
Titel mit der Aussage des Gedichts vergleichen und beurteilen	konnotative Bedeutung – das, was jemandem zu etwas einfällt, hier zum Titel des Gedichts – und ihre Funktion erkennen
Weiterarbeit	
im Gedicht beschriebene Situation spielen	handelnd das Textverständnis vertiefen
Situation auf eigenen Kontext übertragen und inszenieren	interkultureller Vergleich

Aufgabe 99

Nach *Langenscheidts Großwörterbuch DaF* ist *Café*: „eine Gaststätte, in der man Kaffee trinken und Kuchen essen kann" (1998, 197). Diese Definition möchten wir erweitern, da Cafés in Deutschland je nach Lage und nach Zielgruppe, die sie ansprechen wollen, auch andere Speisen und Getränke anbieten: verschiedene Arten von Frühstück oft bis spät nachmittags; warme Imbisse mittags und abends; Erfrischungsgetränke und Spirituosen.
Es gibt Cafés, die nur bis ca. 18 Uhr geöffnet sind; in der Großstadt gibt es Nachtcafés – die einen sind gemütlich mit Sesseln, Teppichen und warmem Licht, die andern haben grelles Neonlicht und einfache Tische und Stühle.
Es ist keineswegs unüblich, Cafés allein aufzusuchen, z. B. um Zeitung zu lesen oder auch um Bekannte zu treffen. Normalerweise setzt man sich nicht zu jemandem an den Tisch, solange noch andere Tische frei sind. Tut man es doch, so fragt man vorher, ob man Platz nehmen kann – was nicht bedeutet, dass man sich mit jemandem unterhalten möchte.

Aufgabe 101

1. Im Gedicht von Morshäuser *Blues in der Mittagspause* (1979) ist der routinierte Umgang der Personen mit Fremdheit oder Alleinsein „modern".
2. Im Gedicht von Kästner *Sozusagen in der Fremde* (1931) werden Einsamkeit und Fremdheit schmerzlich erlebt – wie eine persönliche Schande, die vor sich selbst überspielt werden muss. Im Gedicht von Morshäuser *Blues in der Mittagspause* (1979) gehen die beiden Personen schon selbstverständlich davon aus, dass sowohl Kontakt als auch Distanz sich in dieser Situation die Waage halten werden, und machen ein kommunikatives, aber stummes Spiel daraus. Natürlich gibt es aber bis heute auch Unterschiede, beispielsweise zwischen Stadt und Land, zwischen verschiedenen Regionen oder Generationen.

Aufgabe 103
Arbeitsblatt 39

2. Der Person im Gedicht begegnen ein Mädchen, das Crepes isst; zwei alte Frauen, die Arm in Arm gehen und sich etwas erzählen; Männer, die gemeinsam am Brunnen ein Lied singen; eine junge Frau mit einer Baumwolljacke und einer Tasche; ein junger Mann; ein Kind, das die Hand der Mutter verlässt; eine Frau mit verbittertem Gesicht.

Aufgabe 104
Arbeitsblatt 40

1. Die Person im Gedicht möchte nachempfinden/sich etwas vorstellen/etwas spüren/etwas abschätzen/sich etwas denken/etwas nachfühlen/etwas hören können.
2. Beispiele: Sie könnte die Sprache lernen, mit den Menschen reden, sie einladen, sie einfach ansprechen usw.

Aufgabe 105
Aufgabenblatt 12

Aufgaben	Lernaktivitäten
Textarbeit	
Text lesen	
Notizen machen	Informationen, die sich auf Fakten beziehen, aus dem Text entnehmen
suchend lesen	weitere Textinhalte erschließen
Vorschläge machen	eigenes Wissen aktivieren
Weiterarbeit	
Informationen austauschen bzw. aus Sachtext entnehmen	landeskundliches Hintergrundwissen aufbauen, aneignen und mit Text verknüpfen
Situation aus dem Gedicht übertragen und eigene Beispiele formulieren	eigene Erfahrungen mit dem Thema des Gedichts verknüpfen

Aufgabe 106
Arbeitsblatt 41

2. Beispiele unser Schülerinnen und Schüler:
   a) eine Festung über einer Stadt
   b) Ja, man kann sie schleifen. Sie bildet einen Horizont mit hohen Türmen und einer hohen Mauer. An sie kann man sich gut gewöhnen, denn sie ist überall sichtbar. Es ist windstill, wenn man vor der Mauer unter den Bäumen sitzt. Manchmal ist da auch Schatten.

Aufgabe 107
Arbeitsblatt 42

1. a) die Berliner Mauer
   b) 3. Oktober 1990: Tag der Deutschen Einheit, Wiedervereinigung,
   c) die „Mauer in den Köpfen der Menschen"

2. Die Frage wurde in unserem Unterricht kontrovers diskutiert:
   Manche waren fest überzeugt, dass es sich bei „wir" nur um die Menschen in Ostberlin oder in der DDR handeln kann. Andere meinten, dass der Blick für die Menschen in Ost und West versperrt und die Welt auf beiden Seiten begrenzt war. Einige bezogen es nicht nur auf die deutschen Verhältnisse, sondern generell auf die Situation des Kalten Kriegs.
   Die äußere Mauer kann nun nicht mehr als Entschuldigung für Entfremdung und eingegrenztes Denken herhalten.

3.

Zeit	Bedeutung der Mauer
die Zeit mit der Mauer	Sie bedeutet für die Menschen gleichzeitig Ein- und Ausgrenzung (der anderen), Leben in Bewegungslosigkeit, in dem alle ihre Konturen verloren haben, als Individuen nicht mehr zu erkennen sind.
der Fall der Mauer	Auch das Denken, Fühlen und Handeln der Menschen ist von ihr bestimmt und begrenzt, aber sie wissen es noch nicht.
die Vereinigung	Die Menschen müssen sich dazu bekennen, dass die Begrenztheit in ihnen selber liegt. Dieses Bewusstsein ist die Voraussetzung dafür, dass sie etwas verändern und (gemeinsam) etwas Neues entwickeln können.

Aufgabe 108
Arbeitsblatt 43

1. Die Mauer hatte viel größere Auswirkungen, als den Menschen zunächst bewusst war.

2. Obwohl die Zeilenlänge durch Striche vorgegeben ist, macht es vielen Schülern und Schülerinnen große Mühe, sich daran zu halten. Denn sie möchten ihr subjektives Verstehen und Empfinden ausdrücken, so dass sie sich durch das Schema eingeengt fühlen und es häufig durchbrechen. Das sollte akzeptiert werden.

   Beispiele unserer Schüler und Schülerinnen:

Die Mauer	Die Mauer	Die Mauer
Aber	In des andern	Sah nur
Wir	Augen	Augen
Fanden	kein Verstehen	aber
Im verkopften Herz	im verkopften	der Blick
Nicht zusammen	Herz	in des andern
In des andern	unser Reden	Herz
Augen	verfehlt	kein Erkennen
Trafen uns	nicht	kein Verstehen
kein Erkennen	unser Schweigen	Wir
kein Verstehen	sah nur	trafen uns
Der Blick	uns selbst	unser Reden
sah nur	Aber	unser Schweigen

(Die Mauer)	(Die Mauer)	(Die Mauer)
uns selbst	Der Blick	verfehlt
Unser Schweigen	trafen uns	Uns selbst
Unser Reden	wir fanden	Im verkopften
Verfehlt	uns selbst	Zusammen
	Zusammen	

2. Bedeutung von *Mauer* bei A. J. Hess:
   Zusammenfinden, aber sich nicht treffen; im Blick des andern nur sich selbst sehen; reden, ohne sich zu verstehen; Schweigen, das kein Erkennen bedeutet.
   Die meisten Schüler und Schülerinnen empfinden das Gedicht als ziemlich hoffnungslos, besonders in Bezug auf die Schwierigkeit, zueinander zu finden und sich zu verständigen. Die Gedichte, die von den Schülern und Schülerinnen selbst „geschrieben" wurden, endeten eher mit dem Gedanken der Hoffnung, dass die menschlichen Begegnungen, die am Anfang unbefriedigend verlaufen, am Ende zu einem wirklichen Zusammenfinden werden. Und bei Ihnen?
3. Eine Auswahl von möglichen Assoziationen zu *Mauer*: Grenzen, Isolation, Fremdheit, Schutz, Teilung, Unüberwindbarkeit; reißender Fluss, Schlagbaum, Schranke, Barriere, Zaun, Stacheldraht; Trennung.
4. Für fast alle unsere Schüler und Schülerinnen hat *Verfehlt* etwas mit *sich verfehlen* zu tun, damit, dass Menschen einander nicht verstehen, dass sie aneinander vorbeireden und nicht auf die Gefühle der anderen, auf die Fragen, auf Zweifel usw. achten. Es wird viel erklärt, aber man versteht sich nicht.

Aufgabe 109
Arbeitsblatt 44

Aufgabe 110
Aufgabenblatt 13
3
0

Aufgaben	Lernaktivitäten
Reiner Kunze	
Textarbeit	
Vorstellungen genauer fassen	Annahmen überprüfen
Bedeutung des Titels erschließen	landeskundliches Wissen aktivieren, verschiedene Bedeutungsebenen erkennen
Schlusszeilen deuten	Textperspektiven erkennen, interpretieren
zeitliche Abfolge notieren	Zeitbezüge erkennen, metaphorische Bedeutungen verstehen
Adelheid Johanna Hess	
Vor der Textarbeit	
Gedichtzeilen in eine mögliche Reihenfolge bringen (nicht rekonstruieren)	für Form und Inhalt sensibilisieren
Textarbeit	
Text lesen	
eigene Version und Originalgedicht vergleichen	für das Original sensibilisieren
Weiterarbeit	
Assoziationen zum Kernwort notieren	Thema mit eigenen Erfahrungen verknüpfen
Titel auf Inhalt des Gedichts beziehen	Bedeutungsnuancen in Titel und Text erkennen
Geschichte schreiben	Fremdperspektive einnehmen

Aufgabe 112
Arbeitsblatt 45

Stichwörter	Informationen im Text
Hauptsiegermächte	England, USA, Frankreich, Sowjetunion – verhandeln nach Krieg über Struktur Deutschlands, streiten über Status von Berlin
westliche Besatzungszonen	drei Zonen Vereinigung im Juni 1948 Währungsreform: Deutsche Mark Blockade Berlins bis Mai 1949 Versorgung Berlins durch die Luft (Luftbrücke) Mai 1949: Gründung der Bundesrepublik Deutschland
„Ostzone"	Oktober 1949: Gründung der DDR
3 Millionen	Flüchtlinge von Ost nach West (1945 – 1961)
13.8.1961	Grenze nach Westberlin wird abgeriegelt, eine 43 km lange Mauer wird gebaut
Teilung	durch die Mauer wird die Teilung der Stadt endgültig besiegelt
9.11.1989	Öffnung der Mauer, deren Abriss, Aufhebung der Teilung der Stadt
3.10.1990	Beitritt der DDR zur Bundesrepublik Deutschland

Aufgabe 113
Arbeitsblatt 46

2. Die richtigen Fortsetzungen der Strophen lassen sich von den Reimen her bestimmen: 1. d), 2. f), 3. c), 4. a), 5. e), 6. b)

Aufgabe 115
Arbeitsblatt 47

1. b) Kästner hat statistische Informationen aus verschiedenen Quellen gesammelt (z. B. könnten sie aus einem Handbuch, aus der Zeitung usw. stammen). Er hat sie mit einigen Zwischenzeilen – Ausrufen und Fragen – versehen. Er ironisiert damit Texte, die nur auf statistischen Fakten beruhen.

   c) Das Gedicht ist von 1930. Das haben Sie zeitlich nur dann zuordnen können, wenn Sie z. B. etwas über die heutige Einwohnerzahl von Berlin wissen und deshalb erkennen konnten, dass die Zahl kleiner geworden ist. Weitere Überlegungen dazu finden Sie auf Seite 136 im Abschnitt *Landeskunde und Zahlen.*

   d) Als Gedicht erscheint uns der Text vor allem dadurch, dass Kästner die Fakten so formuliert und aneinander gereiht hat, dass sie sich reimen, sowie durch die Strophenform.

2. Beispiele für die Lösung dieser Aufgabe aus unserem Unterricht:

   a) Berlin ist spannend.
   Berlin besitzt viele Individualisten.
   Berlin hat aufregende Off-Theater.
   Berlin hat eine wunderbare Umgebung
   und
   Berlin wird seine Vielfältigkeit behalten.

   b) Berlin ist laut.
   Berlin besitzt Kunst.
   Berlin hat kein Geld.
   Berlin hat Schnauze
   und
   Berlin wird Bonn.

Aufgaben	Lernaktivitäten
Textarbeit	
Gedicht lesen	
eigene Lösung mit dem Original vergleichen	einen Textzusammenhang herstellen: die Merkmale erkennen und die Textteile untereinander verknüpfen
persönliche Eindrücke formulieren	Textideen erkennen
Vermutungen über zeitliche Einordnung anstellen	Wissen aktivieren, landeskundliche Textinformationen nutzen
Textstruktur untersuchen	Gedichtmerkmale erkennen
Weiterarbeit	
Zeilenanfänge nach eigenen Ideen, eventuell unter Einbezug von vorgegebenem Material, vervollständigen	Textidee übertragen
Montagegedicht zum Thema gestalten	kreative Umsetzung: unterschiedliche Informationen in einen Textzusammenhang bringen

7 Glossar

Binnendifferenzierung, die (S. 90): Unterscheidung (= Differenzierung) innerhalb (= binnen) einer Lernergruppe: Man macht den Schülerinnen und Schülern je nach ihrem Leistungsstand und ihren Interessen unterschiedliche Lernangebote.

eigenkulturelle Prägung, die (S. 16): Einfluss der eigenen Kultur auf die Wahrnehmung – auch auf das Lesen und Verstehen von Texten. Sich über die Prägung durch die eigene Kultur bewusst zu werden ist ein Bestandteil von (→) interkulturellem Lernen.

externes Wissen, das (S. 9): „extern" = (von) außen. Im Zusammenhang mit literarischen Texten handelt es sich um Wissen, das ein Text nicht direkt mitteilt, sondern über das der Leser verfügen muss, um einen Text zu verstehen. Der Leser muss sich dieses Wissen – etwa landeskundliche Hintergrundinformationen – aneignen, z. B. durch andere Texte, Lexika, Geschichtsbücher usw. (→ textinterner Aspekt).

fremdkulturelles Wissen, das (S. 20): Wissen über eine andere Kultur – Wissen im umfangreichsten Sinn als Wissen über Verhaltens- und Denkweisen, soziale Beziehungen usw.

globales Lesen, das (S. 31): Lesen, das dem Verstehen der zentralen Aussagen, dem Erfassen des Hauptthemas eines Textes dient.

handlungsorientierter Ansatz, der (S. 5): Ein Konzept innerhalb der Sprachdidaktik, das das Handeln von Lernenden in den Mittelpunkt stellt. Für den Umgang mit Texten bedeutet das, dass die Schüler etwas mit einem Text machen:
- einen Text umgestalten, ihn zu Ende führen, die Perspektive einer Figur aus dem Text übernehmen, ein Tagebuch oder einen Brief schreiben, Dialoge spielen usw.

handlungsorientiertes Vorgehen, das (S. 33): Im Mittelpunkt steht nicht das Reden *über* Texte, sondern das, was man *mit* Texten tun kann: z. B. einen Text von den Schülern zu Ende schreiben zu lassen, einen Brief an eine Person aus dem Text schreiben, die Perspektive einer Figur aus dem Text einnehmen und sich überlegen, was man selbst tun würde oder wie man sich fühlen würde usw.

interkulturelles Lernen, das (S. 9): Sich einerseits den Zugang zu einer fremden Kultur erschließen – in dieser Fernstudieneinheit durch die Auseinandersetzung mit literarischen Texten – sich andererseits bewusst werden, dass die Wahrnehmung von der eigenen Kultur beeinflusst ist (→ eigenkulturelle Prägung).

kognitive Karte, die (S. 64): Der Begriff stammt aus der Psychologie und bezeichnet unser räumliches Wissen, d. h. unser Wissen über Orte, Wege, Verbindungen zwischen Orten. Dazu gehört auch das Wissen, wann wir z. B. von einem Ort zu einem anderen fahren/fliegen können, wann wir einkaufen können und was wir wo bekommen. Wir benutzen dieses Wissen, um uns im Raum zu orientieren und unser Leben zu planen.

kommunikativer Ansatz, der (S. 17): Ein Ansatz, der in den 70er-Jahren zu einer Neuorientierung in der Fremdsprachendidaktik führte. Sprache wird nicht mehr als ein System von Formen betrachtet, sondern als ein Aspekt menschlichen Handelns. Das im Unterricht Gelernte soll auf die Kommunikation in Alltagssituationen anwendbar sein: Die Lernenden sollen Sprache und Verhalten im Zielsprachenland verstehen und sich selbst verständlich machen können.

Konkrete Poesie, die (S. 17): Das ist eine experimentelle Poesieform, die sich in den 50er- bis 70er-Jahren als Gegenpol zur traditionellen, in sich abgeschlossenen Lyrik entwickelt hat. Die konkrete Poesie will keine glatten, vollständigen Aussagen machen, sondern den Leser/Hörer anregen, durch eigene Assoziationen und Gedanken den unfertigen Text zu ergänzen, ihm Sinn und Bedeutung zu geben. Es gibt zwei Hauptrichtungen: eine akustische und eine visuelle Richtung.

kontrastives Vorgehen, das (S. 33): Ein Vergleich zwischen der Ausgangs- und der (→) Zielkultur, um mehr über die Zielkultur zu lernen. Es lässt sich nicht alles vergleichen und oft stellt sich bei näherer Betrachtung heraus, dass hinter scheinbar gleichen Begriffen andere Bedeutungen stehen. Der Vergleich kann sich aber auch nur auf Bestandteile der Zielkultur richten, denn auch da gibt es unterschiedliche Wahrnehmungs- und Lebensweisen z. B. zwischen Ost- und Westdeutschen oder zwischen Deutschen, Österreichern und Schweizern.

Konzept, das (S. 7): Eine Vorstellung, die einen Gegenstand (z. B. *Stuhl*), einen Begriff (z. B. *Heimat*), eine Tätigkeit oder einen Prozess in seinen wesentlichen Merkmalen repräsentiert.

Leerstelle, die (S. 19): Alles, was in einem Text offen ist und wo der Leser etwas ergänzen muss, damit ein Text verständlich wird (→ Rezeptionsästhetik).

lernerorientierter Ansatz, der (S. 5): Dieser didaktische Ansatz organisiert den Lern- und Leseprozess vom Lernenden aus. Das bedeutet, davon auszugehen, worüber Lernende an Erfahrung und Wissen bereits verfügen, worauf sie ansprechen, was sie neugierig macht und interessiert, was sie nicht verstehen, wo sie irritiert sind.

Perspektive, die (S. 9): Gesichtspunkt, von dem aus etwas betrachtet wird. In literarischen Texten unterscheidet man die Perspektive des Erzählers, die Perspektive einer Figur (im Text) und die Perspektive des Lesers. Für das Verstehen von Texten ist es wichtig, die Perspektive wechseln zu können, d. h. etwas aus einer anderen als der eigenen Perspektive zu sehen.

Referenz, die (S. 45): Ein Text nimmt auf außersprachliche Sachverhalte/Personen/Gegenstände usw. Bezug: *Schutt* z. B. im Kontext von 1945 bezeichnet die Trümmer nach dem 2. Weltkrieg (Ende: 1945).

Rezeption, die (S. 15): Die Aufnahme und Verarbeitung eines Textes durch den Leser. Beides ist sowohl individuell als auch kulturspezifisch bestimmt (→ Rezeptionsästhetik).

Rezeptionsästhetik, die (S. 17): Nach den Annahmen der Rezeptionsästhetik (vgl. Iser 1972; Jauss 1970) haben Texte nicht von sich aus Sinn, sondern Sinn entsteht durch das Zusammenspiel von Text und Leser. Der Leser ist die Instanz, die dem Text einen Sinn gibt. Da jeder Leser seine eigene (→) Perspektive an den Text heranträgt, ergeben sich unterschiedliche Interpretationen.

Schema, das (S. 113): Eine kognitive Wissenseinheit. Unser Wissen über Sachverhalte und Gegenstände ist in Form von Schemata organisiert. Es gibt Inhaltsschemata, aber auch formale, z. B. ein Schema für Kriminalgeschichten oder Märchen.

Signal, das (S. 20): Zeichen in einem Text, das eine Hinweisfunktion für den Leser hat. Das kann ein Wort sein, das Verhalten einer Figur oder ein Merkmal einer Situation. Signale lenken die Wahrnehmung und können verschiedene Aktivitäten beim Leser auslösen.

Stereotyp, das/Stereotype (Pl.) (S. 42): Auf der kognitiven Ebene sind Stereotype Verallgemeinerungen: Da man oft keine direkte Erfahrung mit Menschen anderer Kulturen hat, entwirft man in seinem Kopf undifferenzierte Bilder von Menschen und ihrem Leben in anderen Kulturen. Die Funktion der Stereotype besteht darin, die Fülle und Komplexität aufgenommener Informationen zu verringern und Identifikationsmöglichkeiten anzubieten. Häufig werden Stereotype von negativen oder positiven (→) Vorurteilen begleitet. Deshalb müssen sie im Fremdsprachenunterricht immer wieder durch individuelle Erfahrung oder statistisches Datenmaterial relativiert bzw. aufgehoben werden.

Strategie, die (S. 13): Ein beabsichtigtes, planmäßiges Vorgehen, um ein Ziel zu erreichen. Um neue Informationen aufzunehmen und um das vorhandene Wissen zu strukturieren, brauchen Lernende Strategien. Dadurch sollen sie lernen, ihren eigenen Lernprozess selbstständiger zu gestalten.

textinterner Aspekt, der (S. 9): Sichtweise, die in einem Text enthalten ist (→ externes Wissen).



Textsorte, die (S. 17): Es gibt verschiedene Arten von Texten, die eigene linguistische Merkmale haben – das charakterisiert die verschiedenen Textsorten, wie z. B. Sachtexte oder literarische Texte.

Vorurteil, das (S. 64): Vorurteile entstehen – im Gegensatz zu den (→) Stereotypen – aus emotionalen, also gefühlsmäßigen Einstellungen. Bestimmten Menschen innerhalb oder außerhalb der eigenen Kultur werden bestimmte Eigenschaften zugesprochen („alle Deutschen sind pünktlich"), die nicht der Wirklichkeit entsprechen. Vorurteile sind oft schwer abzubauen.

Vorwissen, das (S. 45): Wissen, das die Schülerinnen und Schüler schon im und außerhalb des Unterrichts erworben haben. Das Vorwissen hilft beim Verstehen und Lösen von Aufgaben.

Zielkultur, die (S. 7): Kultur des Landes, dessen Sprache die Schüler lernen.

Zielsprachenkultur, die (S. 5): Kultur der Sprache, die die Schüler lernen.

Zielsprachenland, das (S. 5): Land, in dem die Sprache gesprochen wird, die die Schüler lernen.

8 Literaturhinweise

8.1 Informations- und Bezugsmöglichkeiten von Publikationen

Wir stellen Ihnen im Folgenden verschiedene Möglichkeiten vor, wie Sie sich über Publikationen und Materialien für Ihre Arbeit – auch über das Thema dieser Studieneinheit hinaus – informieren und wo Sie diese bestellen können.

Goethe-Institut

1. Publikationen des Goethe-Instituts können Sie nachlesen und bestellen:

   Materialien des Goethe-Instituts
   Postfach 190508
   D-80604 München
   Fax: *89/15921–265
   E-mail: fmv@goethe.de

Inter Nationes

2. Publikationen von Inter Nationes können Sie im Programmheft von IN nachlesen:

   Inter Nationes
   Kennedy-Allee 91 – 103
   D-53175 Bonn
   Fax: 49-(0)228-880-457

Verlagsprospekte

3. Publikationen der Verlage finden Sie in den Verlagsprospekten. Erkundigen Sie sich bei Ihrer Buchhandlung vor Ort oder bei dem nächsten Goethe-Institut, ob die Prospekte vorhanden sind. Hier eine Auswahl von Adressen – jeweils zu richten an die Redaktion Deutsch als Fremdsprache:

   Cornelsen Verlagsgesellschaft GmbH & Co. KG: Mecklenburgische Straße 53, D-14197 Berlin

   Diesterweg: Postfach 630180, D-60351 Frankfurt/Main, Fax: 49-(0)69-42081-100

   Dürr & Kessler: Fuggerstr. 7, D-51149 Köln, Fax: 49-(0)2203-302940

   iudicium Verlag: Hans-Grässel-Weg 13, D-81375 München, Fax: 49-(0)89-7142039

   Klett Edition Deutsch: Postfach 106010, D-70049 Stuttgart, Fax: 49-(0)711-617201

   Langenscheidt-Verlag: Postfach 401120, D-80711 München, Fax: 49-(0)89-36096-222

   Max-Hueber-Verlag: Max-Hueber-Str. 4, D-85737 Ismaning, Fax: 49-(0)89-9602-358

   Verlag für Deutsch: Max-Hueber-Str. 8, D-85737 Ismaning, Fax: 49-(0)89/967795



Zeitschriften

Fremdsprache Deutsch: Klett Edition Deutsch

Info DaF (Informationen Deutsch als Fremdsprache): iudicium Verlag

Lernziel Deutsch: Max-Hueber-Verlag

Buchreihen

Materialien Deutsch als Fremdsprache. Hrsg. vom Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache beim DAAD (AKDaF). Zu beziehen über: Dr. Armin Wolff, Universität Regensburg/Deutsch als Fremdsprache, Universitätsstr. 31, D-93053 Regensburg.

Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. München: iudicium Verlag. Bisher sind 22 Bände erschienen, Band 11 (1985) hat das Schwerpunktthema: *Literaturforschung als Fremdheitsforschung.*

8.2 Fachliteratur

ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht (1990). In: *Fremdsprache Deutsch*, H. 3/1990. München: Klett Edition Deutsch, S. 60/61.

BAUSCH, Karl-Richard/CHRIST, Herbert/KRUMM, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1994): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: Narr.

BAUSINGER, Hermann (1988): *Stereotypie und Wirklichkeit.* In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 14, S. 157 – 170.

BREDELLA, Lothar (1985): *Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Gründe und Methoden.* In: HEID, Manfred (Hrsg.): *Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht.* München: Goethe-Institut, S. 507 – 519.

BUTTJES, Dieter (1989/1995): *Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum.* In: BAUSCH, Karl-Richard u. a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: Francke S. 112ff./S. 142 – 149 (3. Aufl.).

EHLERS, Swantje (1992 a): *Literarische Texte lesen lernen.* München: Klett Edition Deutsch.

EHLERS, Swantje (1992 b): *Lesen als Verstehen,* Fernstudieneinheit 2. Berlin/ München: Langenscheidt.

EHLERS, Swantje (1999): *Landeskunde und Literatur.* In: BREDELLA, Lothar/ DELANOY, Werner (Hrsg.): *Interkulturelle Fremdheit. Das Verhältnis von Fremdem und Eigenem.* Tübingen: Narr.

FIRGES, Jean/MELENK, Hartmut (1989): *Landeskundliches Curriculum.* In: BAUSCH, Karl-Richard u. a. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: Francke, S. 436 – 440.

Fremdsprache Deutsch (1992): *Themenheft* „Landeskunde", H. 6/1992. München: Klett Edition Deutsch.

Fremdsprache Deutsch (1994): *Literatur im Anfängerunterricht*, H. 11/1994. München: Klett Edition Deutsch.

HACKL, Wolfgang (1997): *Von ABCD zu DACH. Grundlagen und Beispiele einer differenzierten Landeskunde der deutschsprachigen Länder.* In: *Materialien Deutsch als Fremdsprache*, H. 46/1997. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache, S. 233 – 244.

HUNFELD, Hans (1980): *Einige Grundsätze einer fremdsprachenspezifischen Literaturdidaktik.* In: WIERLACHER, Alois (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch.* Bd. 2, S. 507 – 519.

HUNFELD, Hans (1990): *Literatur als Sprachlehre. Ansätze zu einem hermeneutisch orientierten Fremdsprachenunterricht.* Berlin/München: Langenscheidt.

ISER, Wolfgang (1972): *Der implizite Leser. Kommunikationsformen des Romans von Bunyan bis Beckett.* München: Fink.

JAUSS, Hans Robert (1970): *Literaturgeschichte als Provokation.* Frankfurt/M.: Suhrkamp.

KAST, Bernd (1985): *Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.* Berlin/ München: Langenscheidt.

KAST, Bernd (1998): *Fertigkeit Schreiben*, Fernstudieneinheit 12. Berlin/München: Langenscheidt.

KRECHEL, Rüdiger (1983): *Konkrete Poesie im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache.* Heidelberg: Groos.

KRUMM, Hans-Jürgen (1992): *Bilder im Kopf. Interkulturelles Lernen und Landeskunde.* In: *Fremdsprache Deutsch*, H. 6/1992. München: Klett Edition Deutsch, S. 16 – 19.

KRUSCHE, Dietrich (1985/1993): *Literatur und Fremde. Zur Hermeneutik kulturräumlicher Distanz.* München: iudicium.

KRUSCHE, Dietrich (1995): *Leseerfahrung und Lesergespräch.* München: iudicium.

KRUSCHE, Dietrich/WIERLACHER, Alois (Hrsg.) (1990): *Hermeneutik der Fremde.* München: iudicium.

KUSSLER, Rainer (1980): *Zum Problem der Integration von Literaturvermittlung und Landeskunde.* In: WIERLACHER, Alois (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache,* Bd. 1, München: Fink, S. 469 – 485.

LEGUTKE, Michael (1989): *Szenarien für einen handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht.* In: BACH, G./TIMM, J.-P. (Hrsg.): *Englischunterricht.* München: Francke, S. 102 – 127.

LÜGER, Heinz-Helmut (1993): *Routinen und Rituale in der Alltagskommunikation,* Fernstudieneinheit 6. Berlin/München: Langenscheidt.

MOG, Paul/ALTHAUS, Hans-Joachim (Hrsg.) (1992): *Die Deutschen in ihrer Welt. Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde.* Berlin/München: Langenscheidt.

MÜLLER, Bernd-Dietrich (1994): *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung,* Fernstudieneinheit 8. Berlin/München: Langenscheidt.

MUMMERT, Ingrid (1989): *Nachwuchspoeten. Jugendliche schreiben literarische Texte im Fremdsprachenunterricht Deutsch als Fremdsprache.* München: Klett Edition Deutsch/Edition Goethe.

NEUNER, Gerhard/HUNFELD, Hans (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts,* Fernstudieneinheit 4. Berlin/München: Langenscheidt.

NEUNER, Gerhard/ASCHE, Monika (Hrsg.) (1994): *Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen Deutschunterricht.* Kasseler Werkstattberichte zur Didaktik „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache", H. 3/1994.

SCHMIDT, Siegfried (1980): *Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen?* In: WIERLACHER, Alois (Hrsg.): *Fremdsprache Deutsch,* Bd. 1. München: Fink, S. 290 – 299.

WEBER, Hans (1992): *Erkundungsgänge durch drei Gedichte.* In: *Fremdsprache Deutsch,* H. 6/1992. München: Klett Edition Deutsch, S. 25 – 31.

WESTHOFF, Gerard (1987): *Didaktik des Leseverstehens. Strategien des voraussagenden Lesens mit Übungsprogrammen.* München: Hueber.

WESTHOFF, Gerard (1997): *Fertigkeit Lesen,* Fernstudieneinheit 17. Berlin/München: Langenscheidt.

WICKE, Rainer Ernst (1995): *Kontakte knüpfen,* Fernstudieneinheit 9. Berlin/München: Langenscheidt.

8.3 Didaktisierte Textsammlungen

BOOG, Henk u. a. (1989): *Lesespaß. Ein literarisches Materialienbuch für die ersten Jahre Deutsch.* Berlin/München: Langenscheidt.

BOSCHMA, Nel u. a. (1987): *Lesen, na und? Ein literarisches Arbeitsbuch für die ersten Jahre Deutsch.* Berlin/München: Langenscheidt.

HELMLING, Brigitte/WACKWITZ, Gustav (1986): *Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten.* München/Paris: Goethe-Institut.

HERRMANN, Karin (1984): *Literarische Texte in der Unterrichtspraxis,* Bd. III. Übungsformen. München: Goethe-Institut.

KAMINSKI, Diethelm (1984): *Literarische Texte in der Unterrichtspraxis,* Bd. II. Beispielsammlung. München: Goethe-Institut.

KAMINSKI, Diethelm (1986): *Märchen,* Aufgaben und Übungsvorschläge. München: Goethe-Institut.

VAN EUNEN, Kees u. a. (1990): *Lesebogen. Fiktionale Texte mit Aufgaben, Antwortblättern und Lösungsschlüsseln für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Berlin/München: Langenscheidt.

VAN EUNEN, Kees u. a. (1994): *Grammatikbogen. Fiktionale Texte mit Aufgaben und Lösungsschlüsseln für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Berlin/München: Langenscheidt.

WEBER, Hans (Hrsg.) (1990): *Vorschläge. Literarische Texte für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Bonn: Inter Nationes.

WERR, Christoph (1987): *Literatur zum Anfassen. Vorschläge zu einem produktiven Umgang mit Literatur.* München: Hueber.

WICKE, Rainer E. (Hrsg.) (1993): *Wir und die anderen. Literatur zur Ausländerproblematik im DaF-Unterricht.* Ismaning: Verlag für Deutsch.

8.4 Textsammlungen

ACKERMANN, Irmgard (Hrsg.) (1982): *Als Fremder in Deutschland.* Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern. München: dtv.

ACKERMANN, Irmgard (Hrsg.) (1983): *In zwei Sprachen leben.* Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern. München: dtv.

ACKERMANN, Irmgard (Hrsg.) (1984): *Türken deutscher Sprache.* Berichte, Erzählungen, Gedichte von Ausländern. München: dtv.

Dem Frieden entgegen. Ein Lesebuch mit 100 Texten aus fünf Jahrhunderten (1989): Hrsg. vom Internationalen Deutschlehrerverband. Berlin/München: Langenscheidt/Leipzig: Verlag Enzyklopädie.

FRANK, Karlhans (1985): *Märchen.* München: Goethe-Institut. (Didaktisiert von KAMINSKI, Diethelm, siehe Kapitel 8.3).

KROKER, Michael Paul (Hrsg.) (1988): *Literatur der DDR.* Texte aus fünf Jahrzehnten vom Beginn der Republik bis 1987 von Brecht, Seghers, Heym, Kunert, Becher, Chr. Wolf, Biermann u. a. Berlin/München: Langenscheidt.

KRUSCHE, Dietrich (Hrsg.) (1987): *Aufschluß.* Bonn: Inter Nationes.

KRUSCHE, Dietrich (Hrsg.) (1989): *Mit der Zeit. Gedichte in ihren Epochen.* Bonn: Inter Nationes.

KRUSCHE, Dietrich/KRECHEL, Rüdiger (Hrsg.) (1984): *Anspiel. Konkrete Poesie im Unterricht Deutsch als Fremdsprache.* Bonn: Inter Nationes.

WAGENBACH, K. u. a. (Hrsg.) (1994): *Vaterland, Muttersprache. Deutsche Schriftsteller und ihr Staat seit 1945.* Ein Nachlesebuch. Berlin: Wagenbach.

WEBER, Hans (Hrsg.) (1990): *Vorschläge 1. 40 Gedichte und Prosatexte.* Bonn: Inter Nationes.

WEBER, Hans (Hrsg.) (1995): *Vorschläge 2. 30 Gedichte und Prosatexte.* Bonn: Inter Nationes.

9 Quellenangaben

Hier finden Sie die Quellen von Texten und Bildern und die Angaben der zitierten Literatur. Trotz intensiver Recherchen konnten nicht alle Copyright-Inhaber ausfindig gemacht werden. Das Goethe-Institut und der Langenscheidt-Verlag sind für entsprechende Hinweise dankbar.

AKG (Archiv für Kunst und Geschichte) (1997), Berlin; Foto aus: *Max* (3/1997), Hamburg: Max-Verlag, S. 120, 124.

AUSLÄNDERBEAUFTRAGTE DES SENATS BERLIN (Hrsg.) (1992): *Türkische Berliner. Eine Minderheit stellt sich vor.* Berlin: Die Ausländerbeauftragte des Senats, S. 6f.

BAHRMANN, Hannes/LINKS, Christoph (1994): *Chronik der Wende. Die DDR zwischen 7. Oktober und 18. Dezember 1989.* Berlin: Links, S. 7, 9.

BICHSEL, Peter (1964): *November.* In: DERS.: *Eigentlich wollte Frau Blum den Milchmann kennenlernen.* Olten: Walter, S. 15. Alle Rechte bei: Suhrkamp Verlag, Frankfurt/M.

BICHSEL, Peter (1987): *Wie deutsch sind die Deutschen?* In: DERS.: *Schulmeistereien.* Darmstadt/Neuwied, S. 152.

bpk (bildarchiv preussischer kulturbesitz) (1945), Berlin; Foto aus: *Max* (3/1997), Hamburg: Max-Verlag, S. 121.

BRECHT, Bertolt (1987): *Kalendergeschichten.* Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, S. 117. © Weiss Verlag c/o MECO Verlag, Dreieich.

CONRADY, Karl Otto (Hrsg.) (1993): *Von einem Land und vom andern. Gedichte zur deutschen Wende.* Frankfurt/M.: edition suhrkamp, S. 7 (© by Heinz Czechowski: *Die überstandene Wende,* November 1989); S. 86 (© by Reiner Kunze: *Die mauer Zum 3. oktober 1990*, erschienen 1991); S. 97 (Thomas Kielinger: *Eingeschaltet*, erschienen 1991).

DEBIS GESELLSCHAFT, D + D. Kommunikationsdesign, Sony, A + T. Aus: *MAX* (1997), S. 126/127.

DELIUS, Friedrich Christian (1995): *Der Spaziergang von Rostock nach Syrakus.* Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, S. 7, 13, 21.

DELOUCHE, Frédéric u. a. (1992): *Europäisches Geschichtsbuch.* Paris/Stuttgart: Hachette/Klett, S. 350f., 378f. Fotos: Ullstein dpa (S. 350), Reiser Bilderberg/ Studio X (S. 379).

Der neue Brockhaus (1973). Wiesbaden: Brockhaus, S. 319.

Der Tagesspiegel vom 3. 4. 1991.

DÖBLIN, Alfred (1967): *Berlin Alexanderplatz.* Olten/Freiburg/Breisg.: Walter Verlag, S. 171. © Verlage der Patmosgruppe: Walter Verlag AG, Zürich.

DPA/Deutsche Presseagentur (1945): *Kriegsopfer.* Frankfurt/M.

DUDEN (1984): *Die Grammatik.* Mannheim/Wien/Zürich: Bibliographisches Institut/ Dudenverlag, S. 381ff.

FAZ (Frankfurter Allgemeine Zeitung) vom 5. 1. 1991.

FRIED, Erich (1983): *Gespräch mit einem Überlebenden.* In: DERS.: *Es ist was es ist.* Berlin: Klaus Wagenbach, Quartheft 124, S. 50.

FRIEDRICH, Caspar David (1818): *Der Wanderer über dem Nebelmeer.* in: NERDINGER, Winfried (Hrsg.) (1994).

Global 2000. Der Bericht an den Präsidenten (1980). Frankfurt/M.: Zweitausendeins, S. 19.

GIEBEL, Wieland (1998): *Berlin.* Köln: Dumont, S. U1, 6/7, 13, 35, 37, 39, 41, 47, 51, 65, 67, 68, 69, 71.

DIFF-Titelnr. 02481

Das Fernstudienprojekt

Ein Angebot zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Deutsch als Fremdsprache und Germanistik

Als
- Fernstudienmaterial
- Seminarmaterial

Mit
- Anerkennungsmöglichkeiten
- Hochschulzertifikaten
- Zeugnissen
- Abschlusstests

Für
- Deutschlehrer/innen
- Hochschulgermanisten
- Studierende
- Ausbilder
- Fortbilder

In
- Deutschland

Im
- Ausland

Zum
- Selbststudium

Zur
- Lehrerausbildung
- Lehrerfortbildung
- Lehrerumschulung
- Lehrerweiterbildung

Die vier Fertigkeiten

Grammatikvermittlung

Landeskundedidaktik

Fehlerdidaktik

Lehrverhalten

Lehrwerkanalyse

Lern- und Leistungskontrolle

Medieneinsatz

Angewandte Linguistik

Textarbeit

Übungsformen

Sozialformen

Unterrichtsbeobachtung

Unterrichtsplanung

Fremdsprachenlernprozesse

Lernpsychologie

Lern- und Arbeitstechniken

Methoden des DaF-Unterrichts

ISBN 3-468-49677-X
9 783468 496776

Langenscheidt L