

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	1
0. Abkürzungsverzeichnis.....	2
1. Einleitung.....	3
2. Fachwissenschaftliche Analyse des Lerngegenstandes.....	4
2.1. Das Exil – ein Ort im Innen und Außen	4
2.2. Exilliteratur: Schreiben im/Schreiben über das Exil	5
2.3. Literarische Besonderheiten von Exilliteratur	6
3. Fachdidaktische Analyse des Lerngegenstandes	7
3.1. Didaktische Überlegungen und Ziele der Unterrichtseinheit.....	7
3.2. Methodische Überlegungen.....	10
4. Verankerung im Bildungsplan.....	12
5. Bedingungen des Gelingens	13
6. Gruppe der Lernenden – 10d am Gymnasium Wilhelmsdorf.....	14
7. Aufbau der Unterrichtseinheit	14
8. Reflexion einzelner Unterrichtsstunden	16
8.1. Thematische Hinführung – Heimat (1).....	16
8.2. Heimat II (2) und Flucht aus Deutschland (3)	19
8.3. Exil in Deutschland (6 + 7).....	23
8.4. Exil in Deutschland – Arbeit mit Gesten (9 +10)	27
8.5. Lesung und Literaturgespräch (12/13 + 14/15).....	28
8.6. Abschluss der UE und Leistungsmessung	31
8.7. Evaluation.....	32
9. Fazit.....	32
10. Literaturverzeichnis.....	36
11. Anhang	38
11.1. Evaluationsergebnisse der UE	39
11.2. Stundenverlaufspläne.....	39
11.3. Material der dokumentierten Unterrichtsstunden.....	52
11.4. Material der nicht dokumentierten Unterrichtsstunden	97

0. Abkürzungsverzeichnis

AA	Arbeitsauftrag
AB	Arbeitsblatt
BP	Bildungsplan
EA	Einzelarbeit
GA	Gruppenarbeit
HA	Hausaufgabe
HPO	Handlungs- und produktionsorientierte (Verfahren)
LK	Lehrkraft
LSG	Lehrer-Schüler-Gespräch
LV	Lehrervortrag
PA	Partnerarbeit
PF	Portfolio
SuS	Schülerinnen und Schüler
SVP	Stundenverlaufsplan
TA	Tafelanschrieb
UE	Unterrichtseinheit
UG	Unterrichtsgespräch
US	Unterrichtsstunde

1. Einleitung

Wir leben in einer bewegten Welt: 65,6 Millionen Menschen fliehen aktuell weltweit vor Krieg, Gewalt, Armut, Umweltkatastrophen, Menschenrechtsverletzungen – so viele wie noch nie.¹ Berechnungen zufolge wird alle drei Sekunden ein Mensch zur Flucht gezwungen.² Knapp 1,5 Millionen Menschen, darunter Flüchtlinge, Asylsuchende, Binnenvertriebene, suchten in den vergangenen Jahren in Deutschland Zuflucht.³

Ich bin einsam.
Ich habe kein Land mehr.
Meine Nachbarin ist einsam geworden.
Sie hat keinen Hund mehr.

aus: *Wie der Tropf an ihrer Hand*
Aref Hamza (aus: *Weg sein – hier sein*, S. 23)

Die Flüchtlingskrise wurde zur Identitätskrise Deutschlands, es zeigt sich immer mehr, dass es eine „geschlossene nationale Identität“⁴ nicht mehr geben wird, dass Migration als Prozess dabei ist, diese veraltete Vorstellung aufzulösen und dass der Begriff der ‚Krise‘ nicht mehr wirklich passt – viel eher ist Migration zum zentralen Thema unserer Welt geworden. Umso heftiger sind die Reaktionen aus Teilen der europäischen, der deutschen Gesellschaft. Flucht wird zur Bedrohung für diejenigen in Sicherheit stilisiert, dem Trauma des individuellen illegalen Grenzübertritts stehen äußerst aggressive Abwehrhaltungen entgegen, die Fronten sind oftmals verhärtet. Es steht jedoch außer Frage, dass einige Geflüchtete zu Bleibenden werden oder schon geworden sind und dass sie unser Zusammenleben bereits verändert haben und dies auch weiterhin tun werden.⁵ Die Aktualität, Relevanz und Brisanz des Themas für Schülerinnen und Schüler einer 10. Klasse ist also unbestritten.

Wie können junge Menschen darauf vorbereitet werden und welchen Beitrag kann hierzu der Literaturunterricht leisten? Die Antwort, die ich im Laufe der Jahre selbst erfolgreich ausprobiert habe, lautet: Begegnung.⁶ Nichts ist ein verlässlicherer Garant für Empathie als Kontakt mit den Betroffenen – sei es über das Lesen ihrer Texte oder im besten Fall über eine persönliche Begegnung. So wurde das Ziel dieser Unterrichtseinheit bereits im Titel klar formuliert: Empathie mit dem Exil. Diese lässt sich nicht erzwingen, aber sie lässt sich ermöglichen, indem Schülerinnen und Schüler in Kontakt gebracht werden mit den Geflüchteten und zwar nicht mit Zahlen, Statistiken, Landkarten, sondern mit deren Gefühlen, Ängsten, Wünschen, Hoffnungen – mit ihrem Menschsein. Die Möglichkeiten des postdramatischen Theaters bieten ein hohes Maß an Kreativität, ermöglichen ein intensives Erleben von Teamarbeit, fördern die Selbst- und Fremdrelexion, Sozial- und Präsentationskompetenz und erlauben es den Schülerinnen und Schülern, Texte nicht nur analytisch zu lesen, sondern diese zu „verinnerlichen“, zu „erfahren“, zu „er-leben“.

Nichtsdestrotz galt es, die Vorgaben des Schulcurriculums und die im Bildungsplan vorgeschriebenen Kompetenzanforderungen für Schülerinnen und Schüler einer 10. Klasse zu berücksichtigen. Die vorliegende Arbeit dokumentiert den Versuch, analyti-

¹ Vgl. UNHCR: Global Trends. Forced Displacement in 2016. Genf 2017. S. 2.

² Vgl. ebd.

³ Vgl. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge BAMF: Aktuelle Zahlen zu Asyl. Tabellen Diagramme Erläuterungen. Nürnberg Ausgabe: 2017., S. 3. online einsehbar unter: http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Statistik/Asyl/aktuelle-zahlen-zu-asyl-november-2017.pdf?__blob=publicationFile (zuletzt aufgerufen am 03.01.2018, 13.56 Uhr).

⁴ Jakob, Christian: Die Bleibenden. Flüchtlinge verändern Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ 14–15/2016). 14–15/2016. S. 9–14, S. 14.

⁵ Vgl. jour fixe initiative berlin: Fluchtlinien des Exils. 1. Aufl. Münster: Unrast 2003. sowie zahlreiche Radiokommentare und Zeitungsartikel der letzten Wochen und Monate.

⁶ Meine Erfahrung in diesem Bereich stützt sich auf eine langjährige ehrenamtliche Tätigkeit in der Hausaufgabenbetreuung einer Asylbewerberunterkunft und persönliche Begleitung/Patenschaft für ein libanesisches Mädchen sowie auf meine berufliche Tätigkeit als BAMF-Lehrkraft für Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache in Alphabetisierungskursen vor dem Referendariat.

sche Textarbeit mit handlungs- und produktionsorientierten Verfahren über einen längeren Zeitraum zu verbinden und untersucht, inwiefern das eine das andere unterstützt oder ermöglicht.

Die Unterrichtseinheit besteht aus Phasen der Textanalyse, der handlungsorientierten, theaterpraktischen Aneignung mittels Chorischer Methoden und einer Begegnung mit dem syrischen Autor Yamen Hussein im Rahmen eines Literaturgesprächs sowie einer Autorenlesung. Der Schwerpunkt der Reflexion liegt dabei auf den beiden letztgenannten Bestandteilen, dem Chorischen Theater und der Begegnung mit dem Autor.

2. Fachwissenschaftliche Analyse des Lerngegenstandes

2.1. Das Exil – ein Ort im Innen und Außen

Das Exil wird in der Forschung meist von zwei Seiten betrachtet: zum einen als etwas Reales, Äußeres, eine „geografische Entwurzelung“⁷. Nadine Damblon et al. beschreiben das Exil als einen Ort, der das Ende der Flucht markiert und gleichzeitig stets ein Übergangsort, ein Provisorium bleibt.⁸ Zum anderen als ein emotionaler, innerer Zustand. So wird das Exil auch als „Ort, der sich auf keiner Landkarte befindet“⁹, gesehen, was gerade diese Innerlichkeit des Exilbegriffs betont.¹⁰ Vielmehr als um einen konkreten Ort, geht es um einen Zustand, der von jedem Exilierten anders erlebt wird.

Ursprünglich vom lateinischen *ex(s)ilium/ex(s)ul* entlehnt¹¹, beschreibt es einen „langfristige[n] Aufenthalt außerhalb des Heimatlandes, das aufgrund von Verbannung, Ausbürgerung, Verfolgung durch den Staat oder unerträglichen politischen Verhältnissen verlassen wurde“¹². Exilierte erfahren eine doppelte Ausgrenzung, indem sie einerseits aus der Gemeinschaft in ihrem Heimatland ausgeschlossen sind und sich andererseits zu ihrem Gastland (noch) nicht zugehörig fühlen. Aus dem einstigen Provisorium kann jedoch in manchen Fällen auch eine Ersatz-, eine Exilheimat werden. Wenn also aufgrund anhaltender Kriegszustände kein Zurückkehren möglich ist, wird der Heimatbegriff neu verhandelt.¹³ Es kann zudem angemerkt werden, dass das Exil auch nach der Rückkehr in das ursprüngliche Heimatland nicht beendet ist, weil der Heimkehrende als Geflüchteter, als Exilant wiederkommt.

Elisabeth Bronfen unterscheidet die Tatsache des Exils für einen Autor vom konkreten Aufenthaltsort desselben, der aus erstem Punkt folgt:

Der Exilbegriff bezieht sich gleichsam auf eine verlängerte Abwesenheit von der Heimat aufgrund unerträglicher Verhältnisse, seien es wirtschaftliche, kulturelle, politische oder religiöse. Exil umfaßt sowohl die erzwungene wie auch die freiwillige gewählte Trennung eines Menschen von dem ihm vertrauten natürlichen Ort, und d. h. von seiner Familie, seiner Vergangenheit, seinem Erbe, von seinem gesellschaftlichen Kontext

⁷ Peter, Birgit u. Gabriele C. Pfeiffer (Hrsg.): Flucht - Migration - Theater. Dokumente und Positionen. Göttingen: VetR unipress 2017 (=Manuscripta theatrialia Band 1). S. 531.

⁸ Vgl. ebd.

⁹ jour fixe initiative berlin: Fluchtlinien des Exils. S. 7.

¹⁰ Vgl. Palm, Christian: Exil und Identitätskonstruktion in deutschsprachiger Literatur exilierter Autoren. Das Beispiel SAID und Sam Rapihwin. Heidelberg: Universitätsverlag Winter op. 2017 (=Beiträge zur neueren Literaturgeschichte Band 370). S. 23.

¹¹ Vgl. Kluge, Friedrich u. Elmar Seebold: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 25., aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter 2012., S. 266.

¹² Kunkel-Razum, Kathrin: Duden - das Bedeutungswörterbuch. 4., neu bearb. und erw. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag 2010 (=Der Duden in zwölf Bänden 10). S. 357.

¹³ Vgl. Peter, Birgit u. Gabriele C. Pfeiffer (Hrsg.): Flucht - Migration - Theater. S. 532.

und seiner kulturellen Sprache, womit wörtlich die Muttersprache bzw. im übertragenen Sinne die angeeigneten kulturellen Regeln und Bräuche gemeint sein könnten.¹⁴

Schwierig bei Bronfen ist die Formulierung einer „freiwillige[n] Trennung“ – meiner Ansicht nach gibt es kein Verlassen der Heimat aus freien Stücken – immer gibt es einen tieferen äußeren oder auch inneren Grund.¹⁵ Die Autorengruppe *jour fixe initiative berlin*, die den Band ‚Fluchtlinien des Exils‘ herausgegeben haben, merkt zudem an, dass sich gerade der Begriff des Exils vor allem auf Vertreibung und staatliche Verfolgung bezieht, was eine Freiwilligkeit grundsätzlich zweifelhaft erscheinen lässt. Andere Begriffe wie ‚Migration‘, ‚Exodus‘ oder ‚Diaspora‘ bieten dahingehend mehr Offenheit.¹⁶

2.2. Exilliteratur: Schreiben im/Schreiben über das Exil

Die Exilforschung ist von einer oft monierten terminologischen Vielfalt gekennzeichnet, die ihr zum Nachteil gerät. Die Begriffe *Exil* und *Exilliteratur* sind durch „inflationären Gebrauch in unterschiedlichen wissenschaftlichen Kontexten“¹⁷ zu unbrauchbaren, unpräzisen, trivialen und leeren Kategorien geworden. Daher ist es ratsam, zunächst diese Begriffe klar zu umreißen, gerade weil sie so gebräuchlich geworden sind, dass jeder meint, etwas darunter verstehen zu können.¹⁸

Unter den klassischen Begriff der Exilliteratur mischen sich Begriffe wie ‚Migrationsliteratur‘ oder ‚Migranteliteratur‘, welche in ganz unterschiedlichen Diskursen wie beispielsweise dem Postkolonialismus und der inter- und transkulturellen Literatur verortet werden. Christian Palm gelingt es in seinem Band „Exil und Identitätskonstruktion“, den Begriff ‚Exilliteratur‘ so einzugrenzen, dass er im Literaturdiskurs wieder produktiv werden kann. Er bemängelt dennoch, dass sich der Begriff ‚Exilliteratur‘ eigentlich als unpassend erweise. Es sei weniger der Inhalt der Literatur, der sich mit dem Exil als Thema befassen müsse, um in die Kategorie der Exilliteratur zu fallen, sondern vielmehr „das Exil des Literaten“, das die Zugehörigkeit zu dieser literarischen Gattung sichert.¹⁹

Thematische und stilistische Vielfalt sind gattungsspezifische Merkmale von Exilliteratur, die sich nicht mehr „über Gemeinsamkeiten, sondern über ihre Orientierung an spezifischen Diskursen“²⁰ definiert. Dies ist mit der Tatsache zu erklären, dass die „literarische Tätigkeit unterschiedliche Funktionen für den im Exil befindlichen Schriftsteller [erfüllt], die in direktem Zusammenhang mit seiner Biografie stehen“²¹. Es muss also eine Definition von Exilliteratur gefunden werden, die das Problem löst, dass auch AutorInnen, die *nicht* im Exil leben, trotzdem dieses in ihren Texten thematisieren und

¹⁴ Bronfen, Elisabeth: Exil in der Literatur: Zwischen Metapher und Realität. In: *Arcadia*. 28 (2003). S. 167–183, S. 167f.

¹⁵ So teilt auch Brecht in seinem Gedicht „Über die Bezeichnung Emigranten“ die Gruppe derer, die gehen, in diejenigen, die aus freien Stücken das Land verlassen und diejenigen, die daraus vertrieben werden, ein. Es gibt also Grund zur Annahme, dass es sich bei Exilliteratur nur um die Literatur derjenigen Autoren handelt, die ihr Land nicht freiwillig verließen.

¹⁶ Vgl.: *jour fixe initiative berlin: Fluchtlinien des Exils.*, S. 8.

¹⁷ Englmann, Bettina: *Poetik des Exils. Die Modernität der deutschsprachigen Exilliteratur*. Tübingen: M. Niemeyer 2001 (=Untersuchungen zur deutschen Literaturgeschichte 109). 2001. S. 1.

¹⁸ Vgl. ebd., S. 2. Der Grund für die terminologische Unschärfe ist in der Popularität der Exilforschung, die sich nach den 60er-Jahren kontinuierlich weiterentwickelte, zu finden. Die Exilforschung dieser Zeit verfolgte vor allem dokumentarische Absichten, woraufhin Autoren nach Herkunfts- und Fluchtländern oder politischen Hintergründen in Gruppen eingeteilt wurden, was wiederum der Erforschung der Poetik dieser Texte wenig zuträglich war. Der in der Forschung angekündigte Paradigmenwechsel steht noch aus. Siehe Englmann, S. 2f.

¹⁹ Vgl.: Palm, Christian: *Exil und Identitätskonstruktion in deutschsprachiger Literatur exilierter Autoren*. S. 24f.

²⁰ Englmann, Bettina: *Poetik des Exils.*, S. 18.

²¹ Palm, Christian: *Exil und Identitätskonstruktion in deutschsprachiger Literatur exilierter Autoren*. S. 25.

so den Korpus der Exilliteratur um einiges vergrößern und die Trennschärfe beeinträchtigen würden.²² Wie Palm habe ich daher bei der Erstellung meines Literaturkorpus einen „konkreten Exilbegriff als Ausgangspunkt“²³ gewählt, der sich in erster Linie einem „äußeren, empirischen Verständnis von Exil verpflichtet, in dem ‚Exil‘ als eine konkrete, geografisch-biographische Realität eines Menschen (hier: eines Schriftstellers) betrachtet wird“²⁴. Die von mir ausgewählten Gedichte stammen also von Autoren *im Exil* – oder auf dem Weg ins Exil – und thematisieren das Exil – oder die Fluchterfahrung – als eine *konkrete Erfahrung* in der Realität.

Die metaphorische Komponente, die im Begriff des Exils mitschwingt als ein Zustand des Fremdseins, des Ausgeschlossenenseins, des Lebens am Rande der Gesellschaft – als Zustand des Literaten als „leidenden Exilierten“²⁵ wird durch diese Eingrenzung nicht negiert, im Gegenteil: Bei der Analyse und Interpretation der Texte wird dieser Bildhaftigkeit Rechnung getragen, indem erkannt wird, dass der Text oder die Muttersprache zum Exil des lyrischen Ichs bzw. des Autors wird.

2.3. Literarische Besonderheiten von Exilliteratur

Wie (nahezu) alle Literatur der Moderne ist auch die Exilliteratur durch eine thematische Offenheit, stilistische Vielfalt und oftmals sichtbare Ignoranz epochaler Schemata und Kategorien gekennzeichnet.²⁶ In der Exilliteratur ist die Abwendung von früheren kulturellen und literarischen Codes jedoch besonders dringlich: Die Autoren drücken den oft schmerzhaften Verlust ihres kulturellen Systems und dessen Werte damit aus, dass sie in ihren Texten kulturelle Codes dekonstruieren, Entfremdungseffekte hervorbringen, neue sprachliche Ausdrucksweisen finden.²⁷

Was für die Autoren, die im Zuge des Zweiten Weltkrieges aus Deutschland flohen, gilt, trifft auch auf die Autoren unserer Zeit zu, die aus verschiedenen arabischen, asiatischen, afrikanischen, südamerikanischen, europäischen Ländern nach Deutschland fliehen: Sie alle haben ihre Weltsicht, ihr Vertrauen in die Ordnung der Dinge, in Logik, Sinn, Gesetze und den Verstand verloren. Dieser Verfall von Überzeugungen wird in der Literatur ästhetisch produktiv, indem vor allem die Form, das *Wie* interessant werden.²⁸ Die Frage nach der Um- bzw. Übersetzung dieses Verlustes in sprachliche Strukturen, die Frage nach dem Aussprechen des Nicht-Aussprechbaren eröffnet ganz neue Möglichkeiten für Autor und Leser. Brecht formulierte es so: „Die Welträtsel werden nicht gelöst, sondern gezeigt“²⁹ – die Auflösung der Welt wird nicht mehr erklärt, sondern im Text verbildlicht, sichtbar gemacht.

Eine weitere Besonderheit der Exilliteratur spiegelt sich in einem veränderten Autor-Leser-Verhältnis wider. Es zeigt sich, dass Autoren des Exils die literarische Kommunikation als gescheitert und den Leser als unerreichbar betrachteten, wodurch sich die Konzeption der Texte grundlegend verändert. Die Kommunikation findet auf intratextueller Ebene statt, eine „Dialogizität in der Fiktion“³⁰ und ein Abwenden von der kon-

²² Vgl. ebd. S. 25f.

²³ Ebd. S. 30.

²⁴ Ebd. Hervorhebungen im Originaltext.

²⁵ Ebd. S. 29.

²⁶ Vgl. Englmann, Bettina: Poetik des Exils. S. 18.

²⁷ Vgl. ebd., S. 44 ff.

²⁸ Vgl. ebd. S. 45ff.

²⁹ aus: Brecht, BFA 26, Journale, 20.12.1940, S. 450., in: Englmann, Bettina: Poetik des Exils, S. 46.

³⁰ Ebd. S. 14.

kreten Wirklichkeit sind die Folge. Bettina Englmann beschreibt die Texte als „schülernd“³¹ und streicht deren autoreferentielle Qualität heraus, wodurch sie an Vielschichtigkeit und Vieldeutigkeit gewinnen.³²

Dieser kurze Abriss literarischer Besonderheiten von Exilliteratur zeigt, dass das Arbeiten und Interpretieren dieser Texte besonders herausfordernd, gewinnbringend und interessant ist. Ohne Zweifel entspricht diese Arbeit dem Niveau einer zehnten Klasse im Gymnasium und es wird im Folgenden gezeigt werden, dass handlungs- und produktionsorientierte Verfahren besonders geeignet sind, um diese komplexen Texte zu verstehen und zu verinnerlichen.

3. Fachdidaktische Analyse des Lerngegenstandes

3.1. Didaktische Überlegungen und Ziele der Unterrichtseinheit

Auf den nächsten Seiten werden die didaktisch-methodischen sowie pädagogischen Überlegungen vorgestellt, die die eben dargelegten literaturwissenschaftlichen Erkenntnisse in einer Unterrichtseinheit fruchtbar machen sollten.

3.1.1. Empathieförderung und Persönlichkeitsentwicklung (I)

Ein Blick in die fachdidaktische Literatur zeigt, dass dem Ziel der Empathieförderung im und durch den Literaturunterricht durchaus nähergekommen werden kann. Viele Fachdidaktiker vertreten die Ansicht, dass Literatur nicht nur dabei hilft, sich selbst besser zu verstehen, sondern auch zu Fremdverstehen und Empathie beiträgt sowie eine kritische Weltsicht und moralische Urteilsfähigkeit fördert.³³ Spinner hob bereits in seinem 1994 erschienenen Aufsatz ‚Fremdes verstehen – ein Hauptziel des Literaturunterrichts‘ hervor, dass die Literatur immer mehr die Funktion übernommen hat, die für moderne Gesellschaften zentrale Fähigkeit der Empathie und Perspektivenübernahme zu entfalten.³⁴ Die „Förderung der Überwindung von Egozentrik, der Einübung in Empathie und die Fähigkeit, verschiedene Erfahrungsweisen miteinander in Beziehung zu setzen“³⁵ sind seiner Ansicht nach die grundlegenden Ziele des Literaturunterrichts. Produktive Verfahren erscheinen ihm besonders geeignet hierfür, wofür im nächsten Kapitel näher eingegangen wird.³⁶

Dem eben genannten Ziel liegt die Überzeugung zugrunde, dass Literatur grundsätzlich in der Lage ist, die soziale und individuelle Entwicklung der Heranwachsenden positiv zu beeinflussen, dass ihr als „Lernmedium“ eine sinnstiftende Funktion im Leben der Jugendlichen zukommt.³⁷ Der Literaturunterricht folgt nach Fritzsche dem Prinzip der „Erziehung durch Literatur“³⁸ und muss, um dieses Ziel zu erreichen, zur Literatur erziehen, das heißt, den Jugendlichen Kompetenzen vermitteln, um die Literatur zu entschlüsseln.

³¹ Ebd. S. 14.

³² Vgl. ebd. S. 14.

³³ van den Kämper-Boogaart, Michael (Hrsg.): Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004., S. 108f.

³⁴ Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität, Imagination, Kognition. 5. Aufl. Seelze: Klett; Kallmeyer 2015 (=Praxis Deutsch). S. 127.

³⁵ Spinner, Kaspar H.: Lese- und literaturdidaktische Konzepte. In: Handbuch Lesen. Hrsg. von Bodo Franzmann u. Georg Jäger. München: Saur 1999. S. 593–604, S. 600.

³⁶ Vgl. ebd.

³⁷ Fritzsche, Joachim: Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts. Stuttgart: Klett Vorlag 2001 (=Deutsch im Gespräch), S. 98.

³⁸ ebd.

3.1.2. Perspektivübernahme und Kreativität: Handlungs- und produktionsorientierte Zugänge (II)

Der handlungs- und produktionsorientierte Ansatz fasst frühere Formen eines gestaltenden Unterrichts seit den 80er-Jahren unter dem Dach eines „übergreifenden didaktischen Begründungszusammenhang[s]“³⁹ zusammen. Begründer des Ansatzes stützen sich auf pädagogische und lernpsychologische Argumente und sehen den literarischen Text nur als „Partitur“, der durch verschiedene „schriftliche, bildnerische, szenische und akustische Konkretisierungen [...] Gestalt ge[ge]ben“ wird.⁴⁰

Die Entscheidung für diesen Ansatz begründe ich mit dem Wunsch, mich den oftmals sehr emotionalen und autobiographischen Gedichten mittels affektiver Prozesse im Text-Leser-Verhältnis annähern zu wollen.⁴¹ Ich bin wie Haas der Ansicht, dass derlei Methoden „vielen Schülern mehr entsprechen, als eine rein gedankliche Beschäftigung mit dem Text und dass sie zugleich immer wieder motivierenden Grund legen für einen sich anschließenden, aus den sinnhaften Aktivitäten herauswachsenden kognitiven Zugriff“⁴². In meinem Fall habe ich mich dazu entschieden, analytische und kognitive Erkenntnisse je nach Situation vor oder nach der kreativen Bearbeitung und impliziten Analyse zu ergänzen.⁴³ Um die Perspektive Geflüchteter besser nachvollziehen zu können, bietet sich die „die Neukonstitution bzw. Aneignung der Texte auf Grundlage situativer und subjektiv-individueller Erfahrungen“⁴⁴ der SuS an, was auch bedeutet, dass nicht mehr nur die *eine* richtige Interpretation eines literarischen Textes zulässig ist. Die Begegnung mit den Gedichten exilierter Autoren und Autorinnen soll die SuS zu Toleranz, Offenheit inspirieren.⁴⁵ Sie sollten im Laufe der Unterrichtseinheit die andere Seite der Debatte kennenlernen, „sich von ihrer eigenen Sichtweise lösen und sozusagen probenhalber die Welt mit anderen Augen sehen“⁴⁶.

Form-, Stil- und Inhaltsanalyse mittels szenischer Verfahren

Die weiter oben genannten literarischen Besonderheiten – stilistische und thematische Vielfalt, Gewicht der Form, Vieldeutigkeit, Vielschichtigkeit, intratextuelle Dialogizität in der Fiktion – fordern geradezu dazu auf, die Texte mittels handlungs- und produktionsorientierter Verfahren zu entschlüsseln. Szenische Darstellungsformen eignen sich besonders gut dazu, die Dialogizität der Texte herauszuarbeiten und schließlich auszubauen. Der Vielschichtigkeit und Vieldeutigkeit der Texte kann m. E. vor allem mit kreativen Verfahren begegnet werden. Durch die Tatsache, dass sich die SuS in ihren Inszenierungen für eigene Formen entscheiden müssen, wird ihr Fokus bereits auf die Form der Texte gelenkt und ihr Bewusstsein dafür gestärkt, dass die Entscheidung eines Autors für eine Form bereits eine Aussageabsicht in sich trägt.⁴⁷

³⁹ Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Literaturunterricht. In: Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. Berlin: Cornelsen 2004. S. 175–190, S. 175.

⁴⁰ Ebd., S. 176.

⁴¹ Vgl. Abraham, Ulf: Lesarten - Schreibarten. Formen der Wiedergabe und Besprechung literarischer Texte. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1994 (=Deutsch im Gespräch), S. 17.

⁴² Haas, Gerhard: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eines "anderen" Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. 11. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer 2015 (=Praxis Deutsch), S. 118f.

⁴³ Vgl. ebd. S. 11.

⁴⁴ Ebd. S. 12.

⁴⁵ Ich schreibe an dieser Stelle bewusst nicht „bewegen“, denn das würde implizieren, dass die Jugendlichen eine passive Rolle einnehmen würden. In meiner Vorstellung mache ich ein literarisches Angebot, auf das die SuS reagieren.

⁴⁶ Spinner, Kaspar H.: Lese- und literaturdidaktische Konzepte., S. 600.

⁴⁷ Vgl. Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Literaturunterricht. S. 186.

Indem szenische Darstellungsformen *zeigen*, anstatt zu erklären – bzw. erklären, *in-dem* sie zeigen tragen sie der von Brecht genannten Besonderheit der Exilliteratur Rechnung.⁴⁸ Interessanterweise bietet gerade die theatrale Kommunikationsform „die einzigartige Möglichkeit, die ‚Nicht-Darstellbarkeit‘ von Wirklichkeit zu erfahren“⁴⁹. Die SuS müssen Zeichen für Trauer, Schmerz, Sehnsucht finden, wobei diese in den meisten Fällen desto stärker sind, desto weniger sie sich um ein Abbild der Wirklichkeit bemühen. Die künstlerische Überbrückung der Kluft zwischen Sein und Schein hat für die SuS eine ästhetisch bildende Wirkung, die durch starres Analysieren nicht gegeben wäre.⁵⁰

3.1.3. Lesemotivation und -förderung: (III)

Die pädagogisch-didaktische Herausforderung bestand darin, aus dem Kanon der Exilliteratur Texte herauszusuchen, die eine tiefgehende Bearbeitung des Themas garantieren und gleichzeitig einen Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen aufweisen. Statistisch gesehen befinden sich die SuS zu Beginn der 10. Klasse immer noch in der literarischen Pubertät, welcher durch Involviertheit der SuS begegnet werden kann: Wer in der Lektüre eines Textes für sich und seine eigene Wirklichkeit etwas ableiten kann, spürt mehr Lesemotivation, was sich direkt auf die Lesekompetenz und literarische Verstehensfähigkeit auswirkt, die es zu erreichen gilt.⁵¹

Nun sind in meiner sehr ländlich geprägten, kulturell homogenen Schülerschaft, anders als in Stadtschulen, keine Jugendlichen mit direkten Flucht- oder Migrationserfahrungen/-hintergründen vertreten, dieses Thema war im äußersten Fall für deren Familienmitglieder und Vorfahren relevant. Aufgrund dessen erscheint es mir sinnvoll, auch Texte von Autoren bearbeitet werden, die vor einigen Jahrzehnten aus Deutschland fliehen mussten. Thematisch entschied ich mich für eine „chronologische“ Textauswahl, die zunächst von der (verlassenen) Heimat, den Ereignissen auf der Flucht und schließlich von der Zeit im Exil handelten.

Die Auswahl der Gedichte erfolgte anhand eigener Kriterien, die sowohl die Schüler-, als auch die Kompetenzorientierung im Blick hatten. Dabei waren wissenschaftlich fundierte Kriterienkataloge, wie sie beispielsweise Fritzsche vorlegt, behilflich.⁵² Die von ihm geforderte Altersangemessenheit schloss diejenigen Gedichte, die von sehr traumatisierenden Erlebnissen handelten, von vorneherein aus. Die Interessen der SuS und ihrer kognitiven und kreativen Ressourcen wurden durch die Auswahl von Gedichten vor allem jüngerer Autoren berücksichtigt. Es wurde auch darauf geachtet, Gedichte auszuwählen, deren sprachliches Komplexitätsniveau von den SuS bewältigt werden kann. Den von Fritzsche genannten Kriterien der Repräsentanz und der literaturgeschichtlichen Bedeutung ist nicht unbedingt nachzukommen bei sehr aktueller Exillyrik, weil es hierfür noch keine gattungstypologischen Erkenntnisse und literaturhistorische Forschungsergebnisse gibt. Diesen Kriterien wurde höchstens beim Vergleich von Exillyrik aus der Vor- und Nachkriegszeit mit aktuellen Gedichten Rechnung

⁴⁸ Siehe S. 6: „Die Welträtsel werden nicht gelöst, sondern gezeigt“.

⁴⁹ Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Berlin [u.a.]: Schibri-Verl. 2010., S. 241.

⁵⁰ Vgl. ebd.

⁵¹ Vgl. Rosebrock, Cornelia: Lesesozialisation und Leseförderung - literarisches Leben in der Schule. In: Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. Berlin: Cornelsen 2004. S. 153–174, S. 162.

⁵² Vgl. Fritzsche, Joachim: Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts., S. 103.

getragen. Wichtiger hingegen war die Auswahl von Gedichten hinsichtlich ihrer Eignung für die methodische Unterrichtsgestaltung, auf die im nächsten Kapitel eingegangen wird.⁵³

3.2. Methodische Überlegungen

3.2.1. HPO-Verfahren: Chorisches Theater (II^{CT})^{54,55}

Im zeitgenössischen Theater wurde das Chorische Theater wiederentdeckt und wird im Theater des 20. Jahrhunderts verstärkt umgesetzt, es häufen sich die preisgekrönten chorischen Inszenierungen, bekannte Regisseure wie Ulrich Rasche bedienen sich chorischer Mittel und lösen Begeisterungstürme in den Zuschauerreihen aus.⁵⁶ Trotz der Wiederbelebung dieses Mittels auf den Theaterbühnen ist diese Art der Arbeit noch lange nicht in der deutschdidaktischen Literatur angekommen. Zur chorischen Arbeit mit Gedichten im Literaturunterricht gibt es bislang keine fachwissenschaftliche Literatur, szenische Arbeit mit literarischen Texten konzentriert sich in der Regel auf epische oder dramatische literarische Formen.⁵⁷ Durch meine langjährige theaterpraktische und -pädagogische Erfahrung konnte ich alle von mir ausprobierten Methoden entweder selbst entwickeln oder auf Grundlage anderer, ähnlicher Methoden weiterentwickeln und an meine Schülerschaft anpassen. Hilfreich dabei waren die theaterpädagogische Grundlagenausbildung am Seminar Meckenbeuren, deren Abschlusspräsentation aus einer gemeinsam erarbeiteten chorischen Inszenierung von Goethes Faust bestand und die damit einhergehende Arbeit mit der frei arbeitenden Regisseurin und Theaterwissenschaftlerin Katja Fillmann, die sich auf Postdramatische Theaterformen und vor allem auf Chorisches Theater spezialisiert hat.

Wolf-Dieter Ernst, ein Verfechter chorischer Methoden, ist überzeugt davon, dass die theatrale Umsetzung literarischer Texte von den SuS mehr soziale, emotionale und physische Kompetenzen abfordert als der schulische Unterricht.⁵⁸ Dabei warnt er davor, die unzähligen Möglichkeiten des zeitgenössischen Theaters als beliebig wahrzunehmen und plädiert dafür, eine chorische Umsetzung nur dann anzuregen, wenn diese einen ersichtlichen Mehrwert für die Inszenierung hat.⁵⁹ Für meine Unterrichtseinheit liegen der Wahl Chorischer Gestaltungsverfahren zahlreiche didaktisch-pädagogische Vorteile zugrunde, die im Leitartikel der Zeitschrift ‚Schultheater‘ prägnant zusammengefasst werden. Das gemeinsame Agieren großer Gruppen ist ein Vorteil pragmatischer Natur, in pädagogischer Hinsicht ist der im Chor entstehende kollektiv geschützte Freiraum vorteilhaft, der Sicherheit gibt und die Hemmschwelle senkt, wovon insbesondere SuS ohne jegliche Vorerfahrung profitieren. Zusätzlich wird gegen

⁵³ Vgl. ebd.

⁵⁴ Diese Methode gehört zum Kreis der HPO-Verfahren (II), daher steht das hochstellte ^{CT} für „Chorisches Theater“.

⁵⁵ Nach Nübling kann von einem Chor gesprochen werden, „wenn das gemeinsame Tun mehrerer Personen für alle Beteiligten (Schauspieler und Zuschauer) als Form der Darstellung erkennbar wird“. in: Nübling, Sebastian: Chorisches Spiel II. Übungsbeispiele und Strukturelemente eines theatralen Verfahrens. In: Praktische Theaterwissenschaft. Spiel, Inszenierung, Text. Hrsg. von Hajo Kurzenberger. Hildesheim: Universität Hildesheim 1998, S. 64f.

⁵⁶ Siehe <https://www.residenztheater.de/inszenierung/die-raeuber> (zuletzt aufgerufen am 10.01.2018 um 20.00 Uhr).

⁵⁷ Siehe Scheller, Ingo: Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II. 4. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer 2016 (=Praxis Deutsch). Dieses Werk konzentriert sich auf die Szenische Interpretation von Dramentexten, Romanen und Kurzgeschichten.

Pionier auf dem Feld der Lyrik in Verbindung mit Theater ist Michael Bahn, Begründer der Theatralen in Berlin. Er promovierte zur theatralen Umsetzung von Lyrik. Sein Buch „Die Theatrale Lyrikuntersuchung: Eine Projektmethode zur Transformation lyrischer Strukturen in theatrales Spiel“, bietet einige interessante Methoden, ist auf meine Arbeit nicht übertragbar.

⁵⁸ Vgl. Ernst, Wolf-Dieter: Chorisches Sprechen. In: Vielfalt im Theater. Deutschdidaktische Annäherungen. Hrsg. von Ralph Olsen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2015. S. 27–36, S. 30.

⁵⁹ Vgl. ebd. S. 32 ff.

den zunehmenden Individualisierungsdruck eingewirkt, indem die Spielenden Teil eines „energetischen Feldes“⁶⁰ sind, in welchem vor allem das Wechselspiel der Einzelnen mit der Gruppe an Gewicht gewinnt. Bei gleichzeitigem Schutz des Einzelnen im Kollektiv hat dennoch jeder eine einzelne Rolle und ist für das Gelingen des Gesamten mitverantwortlich, jeder ist also direkt beteiligt. Auf inszenatorischer Ebene ist der geringe Aufwand hervorzuheben, der bereits eine große Wirkung entfalten kann: Ohne große Vorkenntnisse und lange Übung können beeindruckende Resultate erzielt werden.⁶¹

Ich verstehe die chorische Arbeit im Literaturunterricht mit Laien so, dass ein Prozess der Vergemeinschaftung stattfindet, bei dem es „ein Spannungsverhältnis von Individuum und Gemeinschaft [gibt], das als Zustand der Gleichheit in der Differenz (...) erfahrbar wird“⁶². Christine Standfest formuliert die Prinzipien des Chors folgendermaßen:

„Ein Chor definiert sich nicht wesentlich durch Synchronität, sondern durch eine gemeinschaftlich produzierte, aufeinander bezogene Verteilung von Stimmen/Körpern/Agenten im Raum, die an Artikulationsformen von Erfahrungen und einer Form von Öffentlichkeit arbeiten, die im Modus von Identität nicht zu haben sind.“⁶³

Der Chor leistet also einen Mehrwert, den die einzelnen Spieler so nicht leisten könnten.

3.2.2. Innovative Leistungsmessung (PF⁶⁴)

Eine solch innovative Arbeit erfordert m. E. auch eine innovative(re) Leistungsmessung als bei schriftlichen Klassenarbeiten üblich. Daher habe ich mich für die – sehr zeitaufwendige – Variante entschieden, die SuS eine Abschlusspräsentation bzw. „spielpraktische Klausur“⁶⁵ in Gruppen erarbeiten zu lassen, die 30 % der Abschlussnote zählen sollte. Damit sollten die SuS einerseits motiviert und andererseits ihre Leistungen und Mitarbeit auch angemessen gewürdigt werden. Die anderen 70 % der Abschlussnote kommen über ein Portfolio zustande, in welchem sich selbständig und im Laufe der Unterrichtseinheit angefertigte Aufgaben befinden sowie eine abschließende Gedichtinterpretation zu dem Gedicht, welches für die spielpraktische Klausur inszeniert werden sollte.

Die Bewertungskriterien für die Abschlusspräsentation sowie vom Portfolio leiten sich vom vorhergegangenen Unterrichtskonzept ab. Sie wurden mit den SuS im Vorhinein besprochen und ihnen transparent gemacht.⁶⁶ Im Bewertungsbogen finden sich nur diejenigen Kriterien wieder, auf die auch im Prozess des Unterrichts Wert gelegt

⁶⁰ Riedel, Klaus: Freiheit im Kollektiv. Ästhetische, politische und pädagogische Dimensionen des Chorischen. In: Schultheater: Chor H. 24. Seelze: Friedrich Verlag 2016. S. 4.

⁶¹ Vgl. ebd., S. 4ff.

⁶² Gröger, Simon: Zwischenraum von Ich und Wir Zum politischen Potenzial chorischer Gemeinschaften im Gegenwartstheater. München: epodium Verlag A. Backoefer 2015 (=Off Epodium 4). S. 4.

⁶³ Standfest, Christine: Surabaya Johnny reverberating. Vermischte Überlegungen zu der Frage "Wann ist ein Chor ein Chor? In: Maske und Kothurn. 1/2012. S. 77–88, S. 77.

⁶⁴ Die Abkürzung PF steht für „Portfolio“ und kennzeichnet die Aufgaben in der Übersicht auf S. 106, die in die Abschlussbewertung mit einfließen.

⁶⁵ Vgl. Hofmann, Fu Li: Literatur und Theater. Ein Kompendium. Zum Unterricht in dem gymnasialen Oberstufenkurs "Literatur&Theater" in Baden-Württemberg. Stuttgart 2012., S. 43.

⁶⁶ Vgl. Abraham, Ulf u. Matthias Kepser: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3., neu bearbeitete und erw. Aufl. Berlin: E. Schmidt 2009 (=ESV basics 42). S. 255.

wurde.⁶⁷ Dies ist deshalb von besonderer Bedeutung, da es in der Fachliteratur anhaltende Diskussionen und Zweifel über die objektive und individuelle Bewertbarkeit des Faches „Literatur und Theater“⁶⁸ gibt.⁶⁹ Die Lösung waren in meinem Fall klar nachvollziehbare Bewertungskriterien, mit denen im Kontext des Unterrichts durchgehend gearbeitet wurde⁷⁰ und eine Videoaufnahme jeder Inszenierung, um diese im Rahmen des Bewertungsprozesses mehrmals anschauen und bei Unklarheiten auch eine andere Person miteinzubeziehen können.⁷¹

4. Verankerung im Bildungsplan

Die von mir verfolgten Ziele und Methoden der Unterrichtseinheit sind sehr gut in Einklang zu bringen mit den im Bildungsplan 2004 für das Fach Deutsch genannten zu erwerbenden Kompetenzen. Im Bereich der Ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung

„erweitern [die Schülerinnen und Schüler] ihre Wahrnehmungsfähigkeit, entwickeln die Fähigkeit zur Empathie, bilden Erkenntniskategorien aus und erweitern ihr Wissen. (...) [Sie] erkennen und hinterfragen (...) Einstellungen, Verhaltensweisen und Werthaltungen. Dabei entwickeln sie Verständnis und Toleranz. Gleichzeitig gewinnen sie Orientierungsmöglichkeiten für ihre Persönlichkeitsentwicklung.“⁷²

Der bewusste Umgang mit der eigenen Aufmerksamkeit und dem Körper im Theaterpiel fördert den Blick von außen auf sich selbst und erweckt zugleich ein Bewusstsein für die Vielfalt möglicher Wahrnehmungen. Die eigene Empfindung und Wahrnehmung werden relativiert und so bildet sich im Prozess des Theaterspielens notwendigerweise eine Differenzierungsfähigkeit aus.⁷³

Eine weitere grundlegende Kompetenz, die in dieser Unterrichtseinheit gefördert werden soll, ist die kulturelle Kompetenz. Durch den Literaturunterricht

„wird den jungen Menschen bewusst, dass gelungene Verständigung in der Gesellschaft auch das Bemühen um Verständnis für fremde Sprach- und Denkmuster in einer durch Vielfalt geprägten Gesellschaft voraussetzt. Sie gewinnen Einsicht in historische

⁶⁷ Zur Rechtmäßigkeit dieser Entscheidung vgl.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung. Notenbildungsverordnung, NVO. Stuttgart 1993. §9, Abs. 3: „Von den nach Absatz 3 vorgeschriebenen Klassenarbeiten können nach Entscheidung des Fachlehrers jeweils eine Klassenarbeit, (...) durch jeweils eine gleichwertige Feststellung von Leistungen der Schüler der Klasse ersetzt werden; (...) Diese Leistungsfeststellung bezieht sich insbesondere auf schriftliche Hausarbeiten, Jahresarbeiten, Projekte, darunter auch experimentelle Arbeiten im naturwissenschaftlichen Bereich, Freiarbeit, Referate, mündliche, gegebenenfalls auch außerhalb der stundenplanmäßigen Unterrichtszeit terminierte Prüfungen oder andere Präsentationen.“

⁶⁸ Siehe Hofmann, Fu Li: Leistungserhebung und Notengebung in „Literatur und Theater“. Ein Anstoß. 2017. online unter: <http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/musische-faecher/literatur-und-theater/methodik-und-didaktik/organisatorische-aspekte/leistungserhebung-und-notengebung.pdf> (zuletzt aktualisiert am 09.01.2018, 20.05 Uhr).

⁶⁹ Die Bewertung einer Inszenierung ist herausfordernd, weil die Bewertungskriterien vorher festgelegt werden müssen, beim Theater aber gerade überraschende Grenzüberschreitungen, Neuerfindungen und Regelbrüche interessant sind, die nicht von vornherein im Bewertungskatalog einkalkuliert werden können. Zudem kann die Intensität einer Szene nicht immer mit objektiv messbaren Kriterien bewertet werden, weshalb der Prüfer von einer „kontrollierte[n] Subjektivität und kommunikative[n] Validierung“ Gebrauch macht. Zudem ist schulrechtlich vorgeschrieben, dass auch für Gruppenleistungen Einzelnoten vergeben werden müssen. Es musste also gesichert sein, dass die Leistung des/der Einzelnen beobacht- und bewertbar ist und dass nur das individuell bewertet wird, was auch individuell hervorgebracht wurde. Zitat siehe: (Siehe ebd. (zuletzt aktualisiert am 09.01.2018, 20.05 Uhr)

⁷⁰ Siehe S. 94 im Materialteil.

⁷¹ Vgl.: ebd. (zuletzt aufgerufen am 03.01.2018, 14.46 Uhr), S. 6.

⁷² Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2004. Stuttgart 2004., S. 79.

⁷³ Vgl.: Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung., S. 243.

und kulturelle Bedingtheit von sprachlichen Äußerungen und Wertvorstellungen, können aber auch einen eigenen Standort finden, Verantwortung übernehmen und ihre eigene kulturelle Identität ausbilden.“^{74,75}

Im Laufe der Unterrichtseinheit bilden die SuS Kompetenzen in den einzelnen für das Fach Deutsch relevanten Bereichen aus. Im Bereich Sprechen lernen sie Szenische Verfahren kennen, anhand derer sie Interpretationen vornehmen, im Bereich des Schreibens analysieren und interpretieren sie Texte, sie stärken ihre Lesekompetenz im Umgang mit nichtliterarischen und literarischen Texten und sie fördern ihr Bewusstsein für Sprache.⁷⁶

Obschon dieser Unterrichtseinheit die Inhalte des Bildungsplans 2004 zugrunde liegen, zeigt ein Blick in die Leitperspektiven für das Fach Deutsch im Bildungsplan 2016, dass die Grundidee der vorliegenden Einheit durchaus zukunftsfähig ist: Im Sinne einer *Bildung für Nachhaltige Entwicklung* sollen gesellschaftlich relevante Fragen aufgeworfen werden, durch *Bildung für Toleranz und Vielfalt* sollen die SuS zu respektvollen, toleranten und offenen Menschen werden und der Bereich der Prävention und Gesundheitsförderung hat zum Ziel, „Selbstwahrnehmung und Empathiefähigkeit zu fördern“⁷⁷. All dies deckt sich mit meinen eigenen Zielen und zeigt, dass das Thema meiner Unterrichtseinheit auch in Zukunft im Kontext des Literaturunterrichts seinen Platz haben wird.

Lernziele der UE (teils in Ansätzen)



kognitiv
fachlich
inhaltlich

...Inhalt, Form und Stil eines Gedichtes sowie deren Zusammenhang erfassen.
...Gedichte interpretieren.
...Faktenwissen über Flucht und Exil erwerben und in die Interpretation von Gedichten einfließen lassen.



methodisch
strategisch

...eigene lyrische Texte produzieren und dabei typische Gestaltungsmittel anwenden.
...bei der Gedichtinterpretation analytisch und szenische Verfahren anwenden.
...Gestaltungsmöglichkeiten des Chorischen Theaters anwenden.



personal
affektiv

...individuelle subjektive Zugänge zu Gedichten finden.
...sich in die Situation Geflüchteter hineinversetzen.
...aus den Texten Rückschlüsse für die eigene Lebensgestaltung ziehen.



sozial-
kommuni-
kativ
affektiv

...mit anderen fair und verlässlich in Gruppen zusammenarbeiten.
...konstruktive Rückmeldungen zu Beiträgen und Inszenierungen anderer geben.
...kreative Prozesse im Team bewältigen.

5. Bedingungen des Gelingens

Zusammenfassend zu den obigen Punkten ist es mir an dieser Stelle noch wichtig zu betonen, dass alle eben genannten Ziele nur dann erreicht werden können, wenn die SuS bereit sind, sich auch darauf einzulassen. Die subjektiven Prozesse des Theaterspiels sind pädagogisch nicht herbeizuführen oder zu steuern, sie verlaufen dann erfolgreich, wenn sich der oder die Einzelne darauf einlässt.⁷⁸

⁷⁴ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2004., S. 79.

⁷⁵ Während im BP die eigenen von den „fremde[n] Sprech- und Denkmuster[n]“ unterschieden werden, soll in der Unterrichtseinheit immer wieder auch das Verbindende beider Seiten herausgestrichen werden. Jeder von uns kann sich etwas unter dem Begriff „Heimat“ vorstellen, jeder kennt Einsamkeit, Frustration oder Zukunftsängste.

⁷⁶ Vgl.: ebd., S. 85ff.

⁷⁷ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2016. Deutsch G. Stuttgart 2016. S. 3f. oder online unter: <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GYM/D/LG> (zuletzt aufgerufen am 02.01.2018).

⁷⁸ Vgl.: Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung. S. 244.

Es galt also, die Bedingungen herzustellen, die diese Prozesse ermöglichen. Dazu gehören beispielsweise eine authentische Lehrkraft, pädagogische Vorkehrungen wie eine angemessene und ermutigende Sprache⁷⁹ oder ein geeigneter Klassenraum.

6. Gruppe der Lernenden – 10d am Gymnasium Wilhelmsdorf

Die Deutschklasse 10d setzt sich aus zehn Jungen und acht Mädchen im Alter von 14 bis 16 Jahren zusammen. Die SuS sind alle ihrem Alter entsprechend entwickelt, es gibt hier keine Auffälligkeiten. Insgesamt ist die Klasse freundlich und aus der anfänglichen Zurückhaltung wurde eine zunehmende Offenheit. Der Leistungsstand ist insgesamt etwas niedriger als bei den anderen zehnten Klassen, insbesondere weil die zwei stärksten Schüler die Schule gewechselt haben. Am Gymnasium Wilhelmsdorf wird Deutsch in der 10. Klasse dreistündig unterrichtet.⁸⁰ Der große, lichtdurchflutete Raum ist ideal für das Vorhaben, da schnell Platz für eine Bühne und Gruppenarbeiten geschaffen werden kann.

Eine vor der Unterrichtseinheit durchgeführte Umfrage⁸¹ unter den SuS ergab, dass sowohl in der Schule, noch mehr jedoch im privaten Bereich kaum Begegnungen mit Gedichten stattfinden. Die SuS kreuzten an, selten oder nie privat Gedichte zu lesen und höchstens manchmal, meistens jedoch selten durch die Schule in Kontakt mit Gedichten gekommen zu sein. So stellte sich wenig überraschend heraus, dass die meisten SuS kaum Gedichte kennen, häufig Schwierigkeiten haben, sie zu verstehen und sich oft nur an deren Kürze erfreuen. Dennoch kreuzten vier SuS an, Gedichte zu mögen, sechs SuS haben Freude daran, die Aussagen von Gedichten herauszuarbeiten, fünf SuS finden die Sprache in Gedichten interessant und vier SuS beschäftigen sich mit modernen Formen der Lyrik, wie Poetry Slams oder Songtexten. Lediglich ein/e Schüler/in gab an, gelegentlich selbst Gedichte zu schreiben. Im zweiten Teil der Umfrage sollte kurz erfasst werden, inwiefern die SuS bereits mit Geflüchteten in Kontakt getreten sind. Interessanterweise ist festzustellen, dass die große Mehrheit bereits Kontakt mit Geflüchteten hat oder hatte: Zwölf SuS kennen Geflüchtete durch Aktivitäten im Sportverein, über Freunde, Bekannte oder durch Familienangehörige.⁸²

7. Aufbau der Unterrichtseinheit

Aufgrund der Komplexität und Vielschichtigkeit des Themas erstreckte sich die Einheit über einen Zeitraum von 18 Unterrichtsstunden. Zusätzlich zu den elf „klassischen“ Unterrichtsstunden fanden im Rahmen von zwei Doppelstunden eine Lesung sowie ein Literaturgespräch mit dem syrischen Autor Yamen Hussein statt. Die Unterrichtseinheit schloss mit einer spielpraktischen Klausur, die nochmals eine Doppelstunde in Anspruch nahm. Für alle drei Punkte mussten umfangreiche Vor- und/oder Nachbereitungen getroffen werden, die aus dem eigentlichen Aufbau der einzelnen Stunden herausstechen. Der Aufbau der Unterrichtseinheit ist in nachstehender Tabelle ersichtlich. Die im Plan eingezeichnete gestrichelte Linie macht diese Aufteilung sichtbar.

Da die Einheit nur im Gesamten sinnvoll ist, werden in dieser Dokumentation Stunden näher beleuchtet, die zwischen der ersten und der 15. Stunde liegen, am Ende wird

⁷⁹ Ein konkretes Beispiel für das Bemühen um eine ermutigende Sprache war es, Arbeitsaufträge als „Experimente“ zu betiteln, um die Angst vor einem möglichen Scheitern oder einer persönlichen Blamage zu minimieren, denn bei einem Experiment gibt es zwar ein Ergebnis, aber kein „Richtig“ oder „Falsch“.

⁸⁰ Zudem fiel durch ein Buß- und Bettagsprojekt der 10. Klassen eine Doppelstunde aus.

⁸¹ Die Ergebnisse dieser Umfrage sind als PDF-Scan auf der CD zu finden.

⁸² Die Ergebnisse dieser Umfrage sind als PDF-Scan auf der CD zu finden.

zudem noch auf die Evaluation und Leistungsmessung der Unterrichtseinheit eingegangen.

Aufgrund der Tatsache, dass es sich bei den kreativen Verfahren um zeitintensive Methoden handelt, für die oftmals Vorübungen nötig sind, wurden alle Doppelstunden auch als solche gehalten. Der recht lange zeitliche Vorlauf bis zur Lesung war nötig, um eine gute Wissensgrundlage für das Gespräch mit Yamen Hussein aufzubauen, andererseits bestand auch terminlich kein allzu großer Spielraum, sodass die Entscheidung auf den recht späten 13. Dezember fiel.

Stunde	Stundenthema ⁸³	Didaktische Zielsetzung ⁸⁴
1	HEIMAT <i>Thematische Hinführung/Einstieg</i>	→ Motivation für das Thema wecken (III) → Bezug zur Lebenswelt der SuS herstellen (III) → Kennenlernen eigener und fremder Heimatgefühle (I) Methode: „Sinnesparcours“ Methode HA: Einen Poetry-Slam-Text verfassen (II, PF)
2 3	HEIMAT FLUCHT AUS DEUTSCHLAND <i>Dialogizität im Gedicht Chorische Umsetzung</i>	→ Bezug zu eigener Geschichte: Flucht <i>aus</i> vs. Flucht <i>nach</i> Deutschland (I) → Einfühlen in das lyrische Ich (I) → Annäherung an Chorische Verfahren (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater – Fragen und Antworten in ein Gedicht einweben (II ^{CT}) Methode HA: Einen subjektiven Recherchebericht verfassen (II, PF)
4	FLUCHT NACH DEUTSCHLAND <i>Gedichtanalyse/ Gedichtvergleich Besprechung Recherchebericht Vertiefung</i>	→ Faktenaustausch mit dem Ziel, die Lesemotivation zu erhöhen (III) → Vergleich zweier Gedichte → Inwiefern reimt sich die Geschichte (Mark Twain)? Herausarbeiten von Parallelen in Gedichten (I, III) Methode: Vier Ecken-Reflexion
5	FLUCHT NACH DEUTSCHLAND <i>Gedichtanalyse und chorische Umsetzung</i>	→ 1. Motivationaler Input „Räuber“-Inszenierung (II ^{CT}) → Erschließen des Gedichtes durch HPO-Verfahren (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater – Chorische Lesung (II ^{CT})
6 7	EXIL IN DEUTSCHLAND <i>Gedichtanalyse und -vergleich mit chorischer Umsetzung</i>	→ 2. Motivationaler Input „Räuber“-Inszenierung (II ^{CT}) → Erschließen des Gedichtes durch HPO-Verfahren (II ^{CT}) → Theaterpraktische Umsetzung eines Gedichtvergleichs (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater – Ineinanderblenden zweier Gedichte
8	EXIL IN DEUTSCHLAND <i>Nachbearbeitung, Vertiefung</i>	→ Vertiefendes Gespräch (I) → Wiederholung, Nachbearbeitung, Reflexion (I)
9 10	EXIL IN DEUTSCHLAND <i>Gedichtvergleich Arbeit mit Gestik</i>	→ Theaterpraktische Vorübungen (II ^{CT}) → Körperliche Aneignung eines Textes, körperliches Einfühlen in das lyrische Ich (I) → Gedichtanalyse durch Herausarbeiten von Gestik (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater – Gestische Übersetzung eines Gedichts

⁸³ Vgl. S. 9, wo die Überlegungen zum Textkorpus der Unterrichtseinheit genannt werden.

⁸⁴ Die römischen Zahlen beziehen sich auf die didaktisch-methodischen Überlegungen von S. 7ff, Empathieförderung und Persönlichkeitsentwicklung (I), Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren (II), Lesemotivation (III), Chorisches Theater (II^{CT}), Portfolio (PF). Soziale, fachliche und Medienkompetenzen des Deutschunterrichts werden in dieser Tabelle nicht berücksichtigt.

11	EXIL IN DEUTSCHLAND <i>Verbindung von Gestik und Sprache</i>	→ Verbindung von Gestik und Sprache (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater – Verkörperung eines Gedichts mit Gestik und Sprache
12 13 14 15	HEIMAT FLUCHT EXIL <i>Lesung von Yamen Hussein Literaturgespräch</i>	→ Begegnung mit einem syrischen Autor (I,III) → Präsentation (II ^{CT}) und Gespräch zu eigenen Interpretationen (I) AA HA: Einen Brief an den Autor verfassen (II, PF)
16	EXIL IN DEUTSCHLAND <i>Nachbesprechung Vorbereitung Abschluss- präsentation</i>	→ Nachbesprechung, Vertiefung, Austausch (I, III) AA HA: Eine Gedichtinterpretation schreiben (PF)
17 18	HEIMAT FLUCHT EXIL <i>Abschlusspräsentation</i>	→ Eigenständige Erarbeitung eines Gedichts mit Mitteln des Chorisches Theaters (II ^{CT}) Methode: Chorisches Theater

8. Reflexion einzelner Unterrichtsstunden

8.1. Thematische Hinführung – Heimat (1)

Materialien dazu
ab S. 53

Ablauf der Unterrichtsstunde⁸⁵

Die Unterrichtsstunde beginnt damit, dass die Lehrkraft die SuS auffordert, sich im Klassenraum frei zu bewegen, die verschiedenen Sinneseindrücke auf sich wirken zu lassen und davon abzuleiten, was das Überthema der Stunde ist. Anschließend werden die Eindrücke gesammelt und das Thema der Stunde durch eine/n Schüler/in benannt. Auf dem Arbeitsblatt sammeln die SuS zunächst in Einzelarbeit eigene Ideen dazu, was Heimat für sie persönlich bedeutet. Nachdem die Eindrücke im Plenum ausgetauscht wurden, präsentiert die LK den Anfang des Poetry Slams „Hinter uns mein Land“, in dem zwei Geflüchtete über ihr Heimatgefühl und ihre Sehnsüchte erzählen. Die SuS benennen, ob und an welcher Stelle sie sich selbst wiedererkannt haben. Im nächsten Schritt erhalten die SuS den Text des Poetry Slams auf einem Arbeitsblatt. Sie markieren die Stellen, die Aufschluss über die Heimatgefühle der Dichter geben.

Nun nähern sie sich dem Thema Lyrik an, indem sie überlegen, welche Merkmale von Lyrik im Poetry Slam-Text enthalten sind. Abschließend gehen sie darauf ein, inwiefern die Aussagen beider Dichter zusammenhängen, was als Vorbereitung für die darauffolgende Stunde zentral ist, in der es darum gehen wird, dass Fluchtbewegungen momentan *nach* Deutschland führen, vor einigen Jahrzehnten jedoch *aus* Deutschland herausführten.⁸⁶ Abschließend erläutert die LK im Sinne des didaktischen Prinzips der Transparenz den weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit, deren zentrale Themen das Verlassen von Heimat, Flucht und Exil sind. In einer ersten Hausaufgabe sollten die SuS einen eigenen Text schreiben, der an den Poetry-Slam-Text angelehnt ist und in welchem sie die in der US herausgearbeiteten Merkmale von Lyrik aufgreifen und anwenden.

Didaktische Erläuterungen

Der Einstieg in die UE „Exillyrik“ erfolgte über ein Gefühl, das zum einen sehr persönlich, subjektiv und zum anderen für jeden greifbar ist: Heimat. Da davon ausgegangen

⁸⁵ vgl. SVP S. 41.

⁸⁶ Am Ende des Poetry-Slam-Textes wird sich herausstellen, dass beide Autoren ganz Ähnliches erzählen, der eine jedoch vor kurzem aus Syrien geflohen ist, während der andere in der Rolle als geflüchteter Jude im nationalsozialistischen Deutschland nach Israel geflohen ist.

werden kann, dass die ländlich geprägten SuS ohne Migrationshintergrund oder Migrationserfahrungen sind, ist zu erwarten, dass es für sie wahrscheinlich schwierig ist, sich in jemanden hineinzuversetzen, der sich gezwungen sieht, seine Heimat zu verlassen. Mit Heimatgefühlen, Heimatverbundenheit oder Heimweh hingegen sollte sich jedoch jeder identifizieren können. Erst in der darauffolgenden Stunde sollte das Verlassen der Heimat thematisiert werden.

Der Tatsache, dass Heimat ein Gefühl ist, das alle Sinne umfasst, sollte der multisensorische Einstieg Rechnung tragen. In diesem wurden die SuS mit einer Vielzahl von Sinneseindrücken konfrontiert. Sie konnten typisch deutsche bzw. schwäbische Lebensmittel probieren, Gewürze und Gerüche der Umgebung und der schwäbischen Küche erraten, Bilder von oberschwäbischen Landschaften betrachten sowie Klangbilder aus der Umgebung hören⁸⁷. Durch das Ansprechen aller Sinne sollten die Heimateindrücke der SuS vertieft, die Präzision und Aussagekraft der Rückmeldungen erhöht werden. Nach dieser lebhaften Anfangsphase sollten die SuS in eine ruhige Einzelarbeitsphase übergehen, an die sich ein Austausch im Plenum anschloss. So konnte jeder die Eindrücke verarbeiten und durch die Eindrücke der Mit-SuS bemerken, dass Heimat für jeden etwas anderes ist und oft nicht ganz greifbar, weil sich das Heimatgefühl aus Kindheitserinnerungen und neueren Erfahrungen, Positivem und Negativem, Allgemeinem und Besonderem zusammensetzt. Eine schriftliche Sicherung erübrigt sich an dieser Stelle, weil jeder individuell entscheiden kann, was für ihn oder sie wichtig ist.

Auch ist hervorzuheben, dass der Einstieg in das Thema Lyrik möglichst modern und interessant gestaltet werden sollte. Die SuS sollten offener werden für diese polarisierende literarische Gattung, um Abstand zu vorherigen, wie aus der Umfrage hervorgegangen war, nicht selten frustrierenden Erfahrungen zu schaffen. Daher wurde ein aktueller, thematisch passender und emotional aufgeladener Poetry-Slam-Text analysiert. Die SuS bekamen so die Gelegenheit einer Perspektivübernahme, indem sie zunächst auf inhaltlicher Ebene Überschneidungen der Texteindrücke und eigener Heimateindrücke nennen. Das Einfühlen in die Perspektive der Autoren sollte anschließend eine empathischere Herangehensweise ermöglichen, indem zunächst von Gemeinsamkeiten ausgegangen wurde und dann Unterschiede herausgearbeitet wurden. Um die Konzentration bei der Textarbeit zu erhöhen, war für die stilistische Analyse des Textes eine Einzelarbeit vorgesehen - mit anschließender Sicherung im Plenum. Die Ergebnisse sollten dieses Mal von der LK an der Tafel gesichert und von allen kopiert werden, da sie als Gedankenstütze für den ersten Arbeitsauftrag dienen und als Einstieg in die Lyrikeinheit zentrale Besonderheiten dieser Gattung bereits zusammenfassen.

Unterrichtsziele: Die SuS ...

- setzen sich mit ihrem eigenen Heimatgefühl auseinander und arbeiten verschiedene Komponenten davon heraus.
- vergleichen ihre Heimatgefühle mit den Äußerungen zweier Dichter und stellen Ähnlichkeiten fest.
- hören und lesen einen Poetry-Slam-Text zum Thema Heimat.
- arbeiten anhand des Textes zentrale Merkmale von Lyrik heraus.
- wenden diese Merkmale in der Hausaufgabe beim Schreiben eines eigenen Textes zum Thema Heimat an.

⁸⁷ Das eigens zusammengeschnittene Musikstück, in dem die deutsche Nationalhymne mit ländlichen Geräuschen vermischt wird, verschiedene andere Geräuschkulissen übereinander geblendet werden, ist auf der beigelegten CD nachzuhören.

Reflexion der Unterrichtsstunde

Der Einstieg über die verschiedenen Sinneskanäle hat sich als sehr geeignet und zielführend erwiesen. Die Ergebnisse der SuS waren sehr vielfältig und persönlich. Die SuS waren sehr engagiert und motiviert und haben den Stundeneinstieg gewürdigt. Sie fanden auch schnell das Thema der Stunde heraus und hatten Freude, eigene Heimateindrücke zu suchen und zu präsentieren.

Leider war diese erste Sicherungsphase recht kurz bemessen. So konnte keine tiefergehende Diskussion darüber stattfinden, ob Heimat überhaupt existiert, oder ob Heimat eine Utopie ist, die nur dann zutage tritt, wenn man fernab der gewohnten Umgebung sind. Interessant wäre auch die Frage gewesen, ob Heimat ein veränderbares oder starres Konzept ist, ob es überhaupt objektiv greifbar ist. Auch die verkaufsfördernde Dimension des Heimatbegriffs, der seit einigen Jahren als Verkaufsargument erfolgreich eingesetzt ist, konnte nicht thematisiert werden. Der Übergang zum Poetry-Slam-Text ergab sich logisch aus den Eindrücken der SuS und der Ankündigung, dass sie nun in einem Videoausschnitt mehr über das Heimatgefühl zweier Menschen erfahren.

Der Poetry-Slam-Text war in der Kürze und Einfachheit durchaus angemessen für den Einstieg in die Unterrichtseinheit und bot einige Anknüpfungsmöglichkeiten für die Analyse von Lyrik. Während der Stundenverlauf für alle SuS gut zu bewältigen war, zeigte sich hier die Heterogenität der SuS. Die geplanten sieben Minuten, um die Besonderheiten von Lyrik am Text herauszuarbeiten, waren für einige SuS genug, manche hatten in der Zeit jedoch nur ein bis zwei Merkmale herausgefunden.

Die sich daran anschließende Sicherungsphase war sehr produktiv, weil die SuS durch positive Ermutigungen meinerseits merken, dass es mir nicht darum geht, Fachausdrücke zu hören, sondern ein Gespür für einen Text zu bekommen. Dieses angstfreie lernfördernde Klima wirkte sich positiv auf die SuS aus. So stellten sie fest, dass der Text kein Fließtext ist, der aus (auf den ersten Blick) nicht zusammenhängenden Sätzen oder Satzteilen besteht, die durch Absätze getrennt sind. Es wurde von mehreren SuS sogleich bemerkt, dass Reime, Alliterationen und Anaphern jedoch den inneren Zusammenhang wiederherstellen. Aufgrund der zunächst etwas oberflächlichen Antworten, habe ich spontan einen Exkurs zur Etymologie des Wortes „Text“ eingeschoben, in dem ich erklärt habe, dass einem Text die Idee des „Gewebes“ zugrunde liegt und dass das Ziel einer Textanalyse darin besteht, dieses darunterliegende Gewebe zu erkennen. So kamen wir im LSG schließlich darauf, dass auch lautliche, rhythmische Besonderheiten diesen inneren Zusammenhang herstellen. Unerwarteterweise fiel es den SuS schwer, die bildliche Sprache im Slam-Text zu erkennen und erst nach einigem Nachhaken meinerseits konnte ein – eigentlich eher ruhiger Schüler – am Beispiel der „Radios, die gequälte Töne trotzdem wie Melodien raustragen“, den Bildgehalt der Sprache benennen.

Die von mir getroffene Planungsentscheidung einer zunächst analytischen bzw. theoretischen Vorgehensweise – im Vergleich zu einem theaterpraktischen Einstieg – erwies sich als fruchtbar. So konnten sich die SuS anhand eines ansprechenden Textes die Grundlagen dieser Gattung wieder in Erinnerung rufen und konnten nach den ersten Erfolgserlebnissen mit mehr Sicherheit auf die kommenden Gedichte zugehen.

Auch wenn ich am Ende der US kurz bedauerte, das Verfassen eines eigenen Heimatgedichtes/Poetry Slams als Hausaufgabe und nicht als abrundende Vertiefung am Schluss eingeplant hatte, stellte sich diese Vorgehensweise – besonders im Hinblick

auf die Ergebnisse der Hausaufgabe – als richtig heraus. Der Fokus auf der gründlichen Herausarbeitung von Merkmalen der Lyrik im Unterricht war für die Qualität der kreativen Texte, die die SuS als Hausaufgabe schrieben, förderlich.

8.2. Heimat II (2) und Flucht aus Deutschland (3)

Materialien dazu
ab S. 59

Ablauf der Unterrichtsstunde⁸⁸

Die thematische Komplexität der vorliegenden Unterrichtseinheit erklärt sich aus der Tatsache, dass die SuS darin einerseits zeitgenössische Exillyrik von DichterInnen kennenlernen, die jetzt *nach* Deutschland gekommen sind. Zum anderen werden sie aber auch dafür sensibilisiert, dass das Thema Flucht und Exil ein für Deutschland viel früher schon relevantes Thema war, in dem Sinne, dass vor nicht allzu langer Zeit noch Deutsche *aus* Deutschland geflohen sind und auf die Offenheit anderer Länder angewiesen waren. Nun kommen zum ersten Mal beide Fluchtsituationen zusammen, weshalb diese Doppelstunde eine wichtige Gelenkfunktion in der UE darstellt, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Die Doppelstunde war so angelegt, dass im ersten Teil mit den Ergebnissen der Textproduktion zum Thema Heimat gearbeitet wurde und im zweiten Teil der Übergang zum Thema Flucht stattfand. In Gruppen lasen die SuS mit einem Arbeitsauftrag die Heimatgedichte der Gruppe und arbeiteten die darin vorkommenden Merkmale von Lyrik heraus. Sie entschieden sich gemeinsam für einen Text und übten den Vortrag desselben.

Bei der anschließenden Präsentation im Plenum hatte die Klasse den Hörauftrag, wieder auf Merkmale der Lyrik zu achten und festzustellen, wie sich der Autor/die Autorin auf sprachlicher und inhaltlicher Ebene dem Thema Heimat genähert hat. Anschließend sollte die Klasse das Video des Poetry Slams zu Ende sehen und dabei ein Überraschungsmoment erleben. Die Pointe war, dass den zwei ineinander verwobenen Texten zwei völlig verschiedene Fluchtsituationen zugrunde liegen: Ein lyrisches Ich floh 2016 aus Syrien nach Deutschland, das andere lyrische Ich floh 1938 aus Deutschland.

Danach schauten die SuS an der Tafel den Zeitstrahl mit den Zahlen an und sollten erkennen, dass es sich um die Zahlen der Geflüchteten handelt, die im Laufe der Jahrhunderte aus unterschiedlichsten Gründen Deutschland verlassen mussten, sollten oder – seltener – wollten. Im Anschluss fand die erste Textbegegnung mit Hilde Domin's 1962 verfasstem Gedicht „Mit leichtem Gepäck“ statt. Nach der gemeinsamen Lektüre des Gedichtes folgte eine kurze inhaltliche Zusammenfassung des Gedichts durch die SuS. Danach war es ihre Aufgabe, in denselben Gruppen wie zuvor einen Dialog zu erarbeiten, den sie in das Gedicht einflechten sollten. Jedes Mitglied einer Dreiergruppe sollte dabei eine Rolle übernehmen: Eine Person sollte das Gedicht lesen, die andere Person dazwischen Fragen stellen, auf die die dritte Person antwortet oder selbst Gegenfragen stellen kann.

Diese Ergebnisse sollten im Plenum präsentiert und mit einer anschließenden gemeinsamen Analyse des Gedichts abgerundet werden.

Didaktische Erläuterungen

Zunächst war mir wichtig, den Inhalt der vorangegangenen Stunde wieder ins Gedächtnis der SuS zu rufen und mit den Texten der SuS weiterzuarbeiten, um sie zum einen daran zu gewöhnen, dass es in der Klasse einen sicheren Raum gibt, um eigene

⁸⁸ vgl. SVP S. 42.

Texte und Ergebnisse zu präsentieren und zum anderen die eigenen Arbeiten auch zu honorieren.

Die Methode des Dialogs, der in das Gedicht eingewoben wird, habe ich mir selbst überlegt. Aus meiner eigenen theaterpädagogischen Praxis habe ich mir eine Affinität für Formen der Darstellung angeeignet, die eine sehr klare Struktur haben, aber zugleich viel Freiraum bieten, der mit eigenen Ideen gefüllt werden kann. Gerade für den Beginn der szenischen Arbeit mit unerfahrenen SuS bieten sich m. E. derlei Strukturen an, weil sie den SuS Sicherheit geben. Aus demselben Grund fand die erste theaterpraktische Arbeit auch ohne Bewegungen statt, die SuS arbeiteten also nur mit ihrer Stimme. Zudem legte ich Wert darauf, dass die SuS nicht improvisieren müssen, sondern auf ihre Aufschriebe zurückgreifen können⁸⁹. Die Art der Inszenierung ist klar, zurückhaltend und schlicht, sollte dennoch aber zur intensiven Auseinandersetzung und Interpretation des nicht ganz einfach zu entschlüsselnden Textes von Hilde Domin anregen und dessen Verständnis erleichtern. Die SuS müssen zunächst *genau* lesen und anschließend Fragen an den Text stellen. Diese Vorgänge sind für Lehrkräfte selbstverständlich, SuS müssen diese jedoch erst lernen, weshalb die Methode geeignet ist: Sie führt die SuS an diese Vorgehensweise heran, ihre Fragen werden ernst genommen (nach dem Prinzip: Es gibt keine dummen Fragen), indem sie in den Inszenierungen ihren Platz und Sinn haben. Ein wichtiger Schritt für die Interpretation des Textes ist die Rolle des Dritten, der die Fragen beantworten muss. Ein Vorteil dieser Form ist, dass zumindest theoretisch jede/r präsentieren muss. So entstehen keine Ungerechtigkeiten und niemand kann sich bei der Arbeit komplett herausnehmen. Die gemeinsame Analyse am Ende der Stunde im Plenum sollte an die Schülerergebnisse anschließen, diese jedoch noch einmal genau prüfen und alle SuS auf den gleichen Wissensstand bringen.

Unterrichtsziele: Die SuS ...

- lesen ihre Heimatgedichte, untersuchen sie hinsichtlich der Merkmale von Lyrik und tragen sie ansprechend vor.
- werden sich der Tatsache bewusst, dass in den letzten Jahrhunderten die Flucht aus Deutschland ein wichtiges Thema war, das Millionen von Menschen betraf.
- lesen ein Gedicht von Hilde Domin und arbeiten die Grundaussagen heraus.
- arbeiten kreativ mit dem Gedicht, indem sie ihre Fragen an das Gedicht stellen, diese selbst beantworten und daraus eine chorische Inszenierung entwickeln.

Reflexion der Unterrichtsstunde

Im Vorhinein war mir nicht bewusst, *wie* persönlich das Thema „Heimat“ von manchen SuS wahrgenommen würde. So sagten mir manche SuS, dass sie den Text zwar geschrieben hätten, ihn aber zu persönlich fanden, um ihn vorzutragen. Im Unterricht wurde niemand gezwungen, seinen bzw. ihren Text zu lesen, ein sensibler Umgang meinerseits mit den Produkten der SuS war mir selbstverständlich. Dennoch haben drei SuS ihre Texte vorgetragen und viel Lob dafür bekommen. Es war ersichtlich, dass sie sich am Poetry Slam orientiert hatten und versuchten, einige lyrische Elemente zu übernehmen, wobei es natürlich zwischen den einzelnen Texten in der Klasse qualitative Unterschiede gab.

Dieser Teil der Stunde hätte – vor allem in Hinblick auf den weiteren Verlauf der Stunde – deutlich gekürzt werden können. Aus der Besprechung in Kleingruppen ergab sich m. E. kein Mehrwert, der groß genug ist, die verwendete Zeit zu rechtfertigen. Alternativ hätten die Gedichte ohne vorherige Arbeit in den Gruppen dem Plenum präsentiert

⁸⁹ Eine Ausnahme bieten Situationen während des Vortrags. Wenn die SuS da einen Fehler machen, sollten sie entweder noch einmal anfangen oder improvisieren.

werden können. Das Hören des nun gesamten Poetry Slams hat seinen Zweck erfüllt: Nicht nur, dass die meisten der SuS den Poetry Slam sehr interessiert anschauten und davon bewegt waren (ein Schüler konnte es nicht erwarten und hatte im Internet das Video gesucht und bereits angeschaut), auch der gewünschte Überraschungseffekt trat vollständig ein. Niemand hatte damit gerechnet, dass einer der Erzählstränge von einem aus Deutschland geflüchteten Juden erzählt wurde. Den SuS wurde schlagartig klar, dass Deutschland nicht immer ein „Einwanderungsland“, wie es heute oft negativ abwertend und populistisch formuliert wird, sondern immer wieder auch ein „Auswanderungsland“ war.

Als die SuS dann mit den Zahlen an der Tafel konfrontiert waren, beteiligten sich alle am Gespräch, auch diejenigen, die sich in den Wochen zuvor kaum beteiligten, waren hellwach und aktiv dabei. Das LSG funktionierte gut, die SuS kamen eigenständig auf die meisten Fluchtursachen und so konnte zügig mit dem Gedicht von Hilde Domin begonnen werden. Die SuS hatten keine Schwierigkeiten, die Grundaussage des Gedichtes zu verstehen. Mit den Detailfragen setzten sich die SuS schließlich in der anschließenden Gruppenarbeit auseinander. Es entstanden überall sehr intensive Gespräche und Diskussionen, die SuS überlegten hin und her, welche Antworten sie geben könnten und wie sie es formulieren sollten, sodass es gut klingt. Zwei Gruppen hatten gewisse Startschwierigkeiten, weil sie ihre Fragen an das Gedicht für banal hielten, doch hier half es, dass ich herumging und sie ermutigte, jede ihnen in den Sinn kommende Frage an das Gedicht zu stellen, ohne den „inneren Kritiker“ zu beachten. Die Chorische Methode hatte den Vorteil, dass alle SuS involviert waren. Es deutet sich hier bereits an, was sich im Laufe der UE bestätigen sollte: Die Beteiligung aller bei gleichzeitiger Sicherheit durch eine gemeinsam erarbeitete Leistung half insbesondere schwächeren und ruhigeren SuS, aus ihrer gewohnten Rolle herauszutreten und sich etwas zu trauen, weil sie sich durch die Gruppe „getragen“ fühlten.

Aufgrund der interessanten Ergebnisse und der motivierten Beteiligung der SuS entschloss ich mich, alle Gruppen präsentieren zu lassen, auch wenn dies bedeutete, dass die anschließende Analyse des Gedichtes so nicht mehr stattfinden würde. Diese Planänderung ist aus verschiedenen Gründen sinnvoll gewesen. Auch ohne Schüleraktivierung waren alle SuS motiviert, zudem war es für den Beginn der UE gut, auch wirklich alle Ergebnisse zu würdigen. Während sich zu Beginn der Stunde noch einige SuS schüchtern zeigten, wollten am Ende alle Gruppen präsentieren. Die Aufrechterhaltung des literarischen Gesprächs, die positiven Auswirkungen auf die Schüler-Lehrer-Beziehung und das gegenseitige Vertrauen waren schlagkräftigere Argumente als die Umsetzung des Stundenverlaufsplans.

In der Feedbackphase fingen die SuS von selbst an, den Gruppen Fragen zu stellen – und schon führte die Klasse ein literarisches Gespräch, ohne dass es die SuS merkten:

S1: Ich habe nicht ganz verstanden, warum ihr in der Rose Hoffnung seht.
Wieso habt ihr das so gesehen?

Da wir seit Beginn des Schuljahres an unserer Feedbackkultur arbeiten, war das Feedback der SuS meist differenziert, oft sehr aufmerksam und immer wertschätzend. Die SuS hörten aktiv zu und verglichen ihre Ideen mit denen der anderen:

S1: Ihr habt das mit der Rose jetzt ganz anders interpretiert als wir. Da hat niemand so wirklich dran gedacht von uns.
S2: Ich fand eure Idee, dass der Zucker die schönen Erinnerungen sind, total gut.
S3: Ihr hattet so eine gute Erklärung für den Schoßhund. Jetzt habe ich auch mal verstanden, wie das gemeint ist.

Exkurs: Rituale des Theaters

Bei der Präsentation der Gedichte war es mir wichtig, von vorneherein die Regeln des Theaters mit der Klasse einzuüben. Im Theater ist es üblich, dass die Spielenden entscheiden, wann sie bereit sind und dann von den Zuschauern „eingeklatscht“⁹⁰ werden. Wie zu erwarten fanden die SuS dies anfangs albern. Hier blieb ich aber konsequent und ließ die eine Gruppe nochmals einklatschen, weil die Schauspieler nach dem eigentlichen Beginn noch einmal „privat“⁹¹ wurden. Nach der vierten Gruppe stellte sich so etwas wie Routine ein und die Präsentation lief reibungslos ab.

Unterbrechungen stören die Präsentation und werten sie ab. Mir war sehr wichtig, dass die SuS lernen, dass ihre Arbeit ernstgenommen und wertgeschätzt wird. Ich war mir sicher, dass das Beharren auf Ritualen zwar anfangs zeitraubend und ermüdend ist, sich aber am Ende auszahlen wird. Im Fall dieser UE jedoch musste ich feststellen, dass sich die negative Einstellung SuS zum Einklatschen nicht geändert hat. Auf den Evaluationsbögen gaben mehrere SuS an, dass ihnen das Klatschen schwerfiel oder peinlich war. Hier werde ich in Zukunft also im Sinne einer demokratischen Unterrichtsführung mit den SuS zusammen ein Ritual entwickeln.

Aufgrund der Tatsache, dass entgegen meines Plans doch alle Gruppen präsentiert haben, blieben am Ende nur noch fünf Minuten für die Analyse. Diese fand am OHP statt und war natürlich zu kurz, um auf alle Inhalte des Gedichts einzugehen. Zudem war die Aufmerksamkeit nicht mehr in der Form gegeben, wie es zuvor der Fall war. Es wäre besser gewesen, mehr Zeit für eine theoretische Analyse des Gedichts zu haben, die sich aus den Ergebnissen der SuS speist oder von vorneherein Analyse und praktische Umsetzung zu trennen.⁹² Dies wirkte sich dann auf die Planung der folgenden Stunde aus, in der sich die SuS nochmals kurz mit Hilde Domins Gedicht beschäftigen und sich im Kleinen mit den Ideen der SuS auseinandersetzen, bevor der Vergleich mit einem zeitgenössischen Gedicht des syrischen Dichters Yamen Hussein stattfand.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass es für die weitere szenische Arbeit ermutigend war, in dieser Doppelstunde das Interesse für den Lerngegenstand bei den SuS geweckt zu haben.

In den folgenden Stunden fand die theoretische Analyse von Hilde Domins Gedicht statt. Zudem informierten sich die SuS über aktuelle Fluchtursachen und Geflüchtete und schrieben einen subjektiven Recherchebericht dazu. Sie trugen diese Informationen im Plenum zusammen und verglichen ein Gedicht einer vor dem zweiten Weltkrieg aus Deutschland Geflohenen mit einem im Zuge des Krieges in Syrien nach Deutschland Geflüchteten.

⁹⁰ Es handelt sich dabei um ein Trommeln mit den Handflächen auf die Schenkel, das in ein dreimaliges, synchrones Klatschen mit den Handflächen mündet. Dadurch, dass das dreimalige Klatschen synchron von allen Zuschauern ausgeführt wird, wird indirekt auch deren Aufmerksamkeit und Gruppengesamtheit trainiert. Man muss also wirklich anwesend, präsent sein, um eine Spielgruppe richtig einzuklatschen. Mithilfe dieses Rituals soll die Energie der Spielenden und der Zuschauer konzentriert und ein klarer Beginn geschaffen werden.

⁹¹ Im Theater ist das „privat“ werden auf der Bühne fatal. Die Regel ist, dass alles erlaubt ist, außer privat zu werden. Das heißt, wenn ich in einer Rolle bin, bleibe ich in der Rolle. Auch wenn ich meinen Text vergesse, falle ich nicht aus der Rolle, sondern spiele – notfalls mit Händen und Füßen – weiter. Wenn ich auf der Bühne stehe, habe ich einen Fokus, bin da, lache nicht, mache nichts anderes, kratze mich nicht am Kopf etc. Ich bin präsent. Diese Übung ist für alle Anfänger unglaublich schwer, aber unentbehrlich. Theater bietet unzählige Übungen, die auch für den Alltag der SuS wertvoll sind. Durch die gefragte Präsenz lernen SuS, einen Fokus zu haben, im Moment präsent zu sein, etwas ganz bewusst zu tun.

⁹² Auf diese Problematik wird im Fazit unter Punkt 9 ab S. 34 näher eingegangen.

Neben der textanalytischen Arbeit kamen die SuS mit weiteren grundlegenden Methoden des Chorischen Theaters in Berührung. Sie sahen einen Ausschnitt einer aktuellen Inszenierung der Räuber im Münchener Residenztheater, die sich den Mitteln des Chorischen Theaters bedient. Anhand eigener Ideen und der Inspiration durch das Video überlegten sich die SuS in Kleingruppen eine „Chorische Lesung“ eines Gedichtes und präsentierten diese der Klasse.

8.3. Exil in Deutschland (6 + 7)

Ablauf der Unterrichtsstunde⁹³

Materialien dazu
ab S. 68

Ein Einstiegszitat aus dem in der zweiten Stunde behandelten Poetry Slam stimmte die SuS auf das Thema „Exil“ ein. Im Anschluss daran erhielt jede/r Schüler/in eine Rollenkarte erhalten. Die SuS sollten sich mittels Fragen, die an die Wand projiziert wurden, in ihre Figur eindenken bzw. einfühlen: *Wie war deine Kindheit, wie geht es dir jetzt? Was machst du privat und beruflich, was bewegt dich? Wie ist dein Lebensstandard?* Danach stellten sie sich in einer Linie im Raum auf. Es würden nun Fragen vorgelesen, bei denen diejenigen, die sie mit „Ja“ beantworten konnten, einen Schritt nach vorne gehen durften. Schnell würde sich ein Bild der Ungleichheit zeigen, da einige SuS höchstens ein bis zwei Fragen bejahen konnten, andere dagegen jeder einzelnen Frage zustimmen könnten. Diese Einstiegsubung wurde im Anschluss reflektiert und die Erkenntnisse, dass das Exil eine Zeit der Entbehrungen, der Einsamkeit, der Isolation ist, auf die Analyse des Gedichtes „Insel“ von Clara Tauchert-da Cruz übertragen. Dieses Gedicht hatten die SuS bereits als Hausaufgabe gelesen und stichpunktartig interpretiert, die Ergebnisse sollten jetzt an der Tafel schriftlich gesichert werden.

Danach eröffnete ein weiteres Gedicht eine zweite Perspektive auf das Leben im Exil, wobei es dieses Mal um die ganz aktuelle Exilerfahrung des jemenitischen Dichters Galal Alahmadi gehen sollte. Der Plan war, das Gedicht „Zu Hause“ im Plenum zu lesen und den Inhalt in aller Kürze mündlich zu sichern. Auf Wunsch der SuS durften sie noch einen zweiten Ausschnitt der „Räuber“ sehen, in welchem andere chorische Mittel als im ersten Ausschnitt gezeigt werden, woraufhin die SuS in Gruppen zu vier bis fünf Personen eine chorische Inszenierung des Gedichtes „Zu Hause“ erarbeiteten⁹⁴, in das sie Elemente des Gedichtes „Insel“ mit einfließen ließen. Die Präsentation der Ergebnisse mit ausgiebigem Feedback der Klasse wurde mit einem Rückbezug auf das Einstiegszitat abgerundet, welches noch einmal auf die Doppelstunde bezogen werden sollte.

Didaktische Erlauierungen

Das Oberthema der Unterrichtseinheit lautet „Empathie mit dem Exil“ und so soll es darum gehen, sich in die Situation der Geflüchteten mittels Literatur hineinzusetzen. Dieses übergeordnete Ziel legitimiert das recht große Zeitfenster, welches für das Einstiegsspiel vorgesehen war. Das Rollenspiel soll durch eine körperliche Erfahrung das Gefühl von Isolation und Ungleichheit verdeutlichen. Die SuS erfahren die das Exil kennzeichnende Wut, das Nicht-Vorankommen, das Dazwischenstehen sprichwörtlich „am eigenen Leibe“. Das Spiel stammt aus dem Bereich der Menschenrechtsbildung

⁹³ vgl. SVP S. 45.

⁹⁴ Für den Arbeitsauftrag, der auf S. 74 zu finden ist, wurden die Operatoren des Faches „Literatur und Theater“ aus dem Bildungsplan 2016 verwendet. Vgl.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2016. Literatur und Theater. Stuttgart 2016. S. 23f.

und wurde von mir auf den Zweck der Exilerfahrung umgeschrieben.⁹⁵ Einfache Grundbedürfnisse und ein für uns selbstverständlicher Lebensstandard sind für Geflüchtete, die in unserem Land leben, alles andere als selbstverständlich, was dieses Spiel zum Ausdruck bringen sollte.

Mit den Erkenntnissen aus dem Spiel sollte Clara Tauchert-da Cruz' Gedicht „Insel“ analysiert werden. Die SuS sollten die Ergebnisse ihrer Hausaufgabe im Plenum nennen. Die Vorgehensweise, das zweite Gedicht „Zu Hause“ nicht ausführlich zu besprechen, sondern im Gruppengespräch klären zu lassen, ist mit dem Unterrichtsziel zu erklären, die SuS „interpretieren zu lassen, ohne dass sie es merken“. Die Idee dahinter ist, dass sich die SuS im Gespräch über Unklarheiten austauschen. Übertragen auf Krefts Unterrichtsmodell der Vier Phasen⁹⁶ findet die zweite Phase der Texterschließung in dem Fall dieser Stunde also nur als minimale Inhaltssicherung im Plenum, moderiert von der Lehrkraft, statt. Diese zweite Phase wird in das Gruppengespräch eingebettet und hier auch gleich mit der dritten Phase, der Problematisierung verbunden. Durch die Aufgabe der Inszenierung sollen die SuS Lösungen finden, mit den Mehrdeutigkeiten der Gedichte umzugehen. Erst in der darauffolgenden Stunde sollte auf die Inhalte der beiden Gedichte nochmals in aller Ruhe vergleichend und theoretisch eingegangen werden.

Es kann zudem angemerkt werden, dass das erste Gedicht „Insel“ eine größere Dichte an sprachlicher Komplexität bietet und sich für eine literaturtheoretische Analyse eher anbietet als Alahmadis Gedicht, welches vor allem reich an inhaltlichen Bildern ist, durch einen eher erzählenden Duktus charakterisiert werden kann und sich daher als Grundtext für eine Lesung besser eignet. Zudem sollen die handlungs- und produktionsorientierten Methoden dieser Unterrichtseinheit an aktuellen Texten ausprobiert werden. Die Texte derjenigen Autoren, die im Zuge des Zweiten Weltkriegs oder früher aus Deutschland flohen oder nach Deutschland kamen, sollen hier eine kontrastive, kommentierende Funktion haben und mehr auf stilistische Besonderheiten denn auf inhaltliche Themen hin untersucht werden.

Unterrichtsziele: Die SuS ...

- versetzen sich in die Situation der Geflüchteten hinein, die in Deutschland (oder Europa) im Exil leben (Perspektivübernahme).
- arbeiten im Gedicht „Insel“ zentrale inhaltliche und stilistische Merkmale heraus.
- lesen das Gedicht „Zu Hause“ und verstehen, worum es darin geht.
- beziehen beide Gedichte aufeinander.
- sollen „interpretieren, ohne es zu merken“, indem sie in einer chorischen Inszenierung zwei Gedichte miteinander verweben.

Reflexion der Unterrichtsstunde

Die Reflexion der Unterrichtsstunden kann zunächst ergebnisorientiert erfolgen, da sich hier Erstaunliches ergibt: Übergreifend für die beiden Unterrichtsstunden wurde

⁹⁵ Das Spiel ist aus dem vom Deutschen Institut für Menschenrechte in Kooperation mit der Bundeszentrale für politische Bildung und dem Europarat herausgegebenen Handbuch "Kompass - Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit" entnommen. Es wurde von mir für die Zwecke des Unterrichtseinstiegs stark verkürzt und umgeschrieben, sodass es nur am Rande um soziale Ungleichheit als vielmehr um Exilerfahrung und Ungleichheit unter deutschen Staatsbürgern und Geflüchteten geht. Vgl: Patricia Brander, Bárbara Oliveira u. a. (2005): *Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit*. Hrsg. Bundeszentrale für politische Bildung, Deutsches Institut für Menschenrechte, Europarat. Aus dem Englischen übersetzt von Marion Schweizer; oder online unter: http://kompass.human-rights.ch/cms/front_content.php?idcatart=4. (zuletzt aufgerufen am 02.01.2018, 11.28 Uhr).

⁹⁶ Vgl. van den Kämper-Boogaart, Michael: Unterrichtsplanung. In: *Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II*. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. Berlin: Cornelsen 2004. S. 274–287, S. 283f.

gezeigt, dass beeindruckende Ergebnisse auch aus einer Stunde hervorgehen können, deren Übergänge nicht ideal funktioniert haben und deren Potential nicht in jeder Phase ausgeschöpft wurde. Es gelang mir in der Stunde nicht, die am Schreibtisch geplante Verzahnung der einzelnen Bestandteile für die SuS deutlich zu machen. Für die Qualität der Ergebnisse hat sich letztlich dann die Unterstützung und Beratung in den Kleingruppen während der letzten Erarbeitungsphase als besonders fruchtbar und wertvoll herausgestellt. Wenn ich die Doppelstunde am Ergebnis messe, so war sie ein voller Erfolg. Beim Blick auf die einzelnen Phasen fällt jedoch vieles ins Auge, was verbesserungswürdig ist.

Das Einstiegszitat, das die Stunde auch wieder abrunden sollte, stellte sich als überflüssig heraus. Die Abrundung am Ende war zwar gelungen, zu Beginn jedoch war es nicht nötig, mit einem Zitat zu beginnen, vor allem, weil es bereits einen zeitintensiven und interessanten Einstieg gibt. Es ist fraglich, ob die SuS das Zitat im Laufe der Stunde wirklich „im Hinterkopf“ behalten haben, wahrscheinlicher ist, dass sie es schlicht vergessen haben. An dieser Stelle wäre es also ratsam gewesen, im Sinne der didaktischen Reduktion auf den ersten Einstieg zu verzichten, über das Ende ließe sich diskutieren. Eine andere Alternative wäre gewesen, das Zitat die ganze Stunde über für die SuS sichtbar aufzuhängen und im Laufe der US immer wieder darauf zu verweisen.

Das Einstiegsspiel hat theoretisch gut funktioniert, schwierig war nur die daran anschließende Reflexion. Manche SuS haben gut erkannt, dass es sich bei den Fragen nicht um hohe Lebensstandards handelt:

S1: Naja, eigentlich waren das ja alles Sachen, die für uns total selbstverständlich sind. Es ist ja nichts Besonderes, dass wir einen Computer oder ein Handy haben und unsere Familie sehen.

Dennoch besteht begründeter Zweifel daran, dass alle SuS dies verinnerlicht haben, weil mehrere Meldungen auch in die Richtung gingen, dass das Spiel eine Trennung von Ober- und Unterschicht widerspiegeln:

S2: Manche SuS standen ganz vorne, die haben eben alles und gehören zur Oberschicht, während die Armen hinten bleiben mussten.

Dass es gerade darum *nicht* ging, hätte durch die Frage, wo sich denn die SuS gesehen hätten, herausgestrichen werden können. Es fand daraufhin zwar ein Dialog statt, in der Stunde hat der Bezug auf die Lebenswirklichkeit der SuS dennoch nicht ausreichend stattgefunden, obwohl manche SuS bewusst eine Rollenkarte hatten, auf der ihre eigene – aktuelle oder zukünftige – Rolle stand.⁹⁷

Hier wäre es besser gewesen, sich noch einmal die Zeit zu nehmen, darüber zu sprechen, wo *wir* stehen und dass viele derjenigen, die jetzt im Exil in Deutschland sind, in ihrem Land früher *auch* an dieser Stelle standen. Dies musste in der darauffolgenden Stunde nochmals aufgegriffen werden, um dem Ziel der „Empathie mit dem Exil“ näherzukommen. Der Zusammenhang des Spiels mit dem Gedicht „Insel“ wurde in der US ebenfalls nicht so klar, wie dies bei der Planung vorgesehen war. Dies hätte mit der Frage, wo das lyrische Ich wohl beim Spiel stehen würde, deutlicher gemacht werden können. So kann es sein, dass vor allem schwächere SuS die beiden Phasen des Einstiegs und der Analyse als relativ getrennt voneinander wahrgenommen haben, was sie tatsächlich nicht waren. Das ist schade, weil so das Potential des Einstiegs verschenkt wurde. Es wäre gut gewesen, mehr Querbezüge herzustellen, die SuS hier

⁹⁷ Die Rollenkarten sind auf S. 69 im Materialteil zu finden.

mehr „an die Hand zu nehmen“ und die Phasen mit ihnen zusammen zu durchlaufen und ihnen zu zeigen, wie alles miteinander zusammenhängt.

Die darauffolgende Analyse des Gedichts „Insel“ fand im Plenum statt und war länger als vorgesehen. Vor allem hätte im Sinne einer verstärkten Schülerorientierung die Sicherung an die SuS abgegeben werden müssen. Die Analyse blieb trotz ihrer Länge recht theoretisch und lückenhaft, im Gespräch fehlte am Ende eine knappe Zusammenfassung des Inhalts. Es hätte geholfen, wenn ein/e Schüler/in vor dem Lesen des nächsten Gedichtes schlicht noch einmal die Erkenntnisse grob zusammengefasst hätte. Möglich wäre es auch gewesen, die Analyse von „Insel“ in Kleingruppen oder Partnerarbeit machen zu lassen und somit mehr Ergebnisse zu haben, die schneller hätten gesammelt werden können. Die SuS waren durch die HA nämlich nicht so gut vorbereitet, dass die Erkenntnisse direkt hätten gesammelt werden können, sondern mussten noch einmal über das Gedicht nachdenken und es nachlesen. Zudem wäre es hilfreich gewesen, wenn die SuS – obwohl ich das sture Auswendiglernen und Nennen von Stilmitteln in einem literarischen Text nicht sinnvoll finde – trotzdem eine Übersicht über die wichtigsten Stilmittel gehabt hätten, die sie bei der Besprechung hätten nennen könnten. In der darauffolgenden US erhielten die SuS daher eine Übersicht über die wichtigsten Stilmittel, mit denen bei den weiteren Analysen gearbeitet wurde.

Auch der Übergang bzw. Zusammenhang vom ersten zum zweiten Gedicht war nach meinem Empfinden ebenfalls unklar, weil die Rückbezüge zum vorhergegangenen Stundeninhalt gefehlt haben. Vielleicht wäre es besser gewesen, das erste Gedicht wieder so auszuwählen, dass ein lyrisches Ich *aus* Deutschland flieht und beim zweiten ein lyrisches Ich *nach* Deutschland flieht oder noch einmal einen Rückbezug zum Einstiegsspiel zu machen. Es hätte gefragt werden können, was das lyrische Ich mit dem Einstiegsspiel zu tun hat, wo es stehen würde, welche Fragen es im Vergleich zum ersten lyrischen Ich mit „Ja“ hätte beantworten können. Möglicherweise war für die SuS der Übergang auch klar, weil sie die Arbeit mit zwei Gedichten bereits kennen. Gegen meine Selbstkritik sprechen die Ergebnisse der meisten SuS, die gezeigt haben, dass sie keinerlei Schwierigkeiten hatten, Parallelen und Widersprüche der Gedichte im Vergleich herauszuarbeiten.⁹⁸

Die Erarbeitung der Inszenierung lief dann recht gut. Ungünstig war nur, dass aufgrund der Abwesenheit von vier SuS die vorgesehene Gruppeneinteilung nicht wie geplant funktionierte. Daraus ergab sich leider eine Gruppe aus vier eher schwachen Jungen und einem sehr motivierten Mädchen. Diese Gruppe ließ ich zunächst alleine arbeiten, bei den ersten Umsetzungsschritten beriet und unterstützte ich sie dann intensiver. Nicht alle Gruppen brauchten diese Unterstützung, andere arbeiteten von Anfang an konzentriert, motiviert und höchst kreativ zusammen, hier musste nur daran erinnert werden, neben dem Diskutieren immer wieder ins Ausprobieren und ins Tun zu kommen und sich daraufhin für die eine oder andere Idee zu entscheiden.

Am Ende fehlte die Zeit, um alle Gruppen präsentieren zu lassen und in Ruhe darüber zu reflektieren. So entschied ich mich, die zwei Gruppen, die sich bei der Erarbeitung leichter getan hatten, zunächst präsentieren zu lassen und die dritte Gruppe nur dann ihre Ergebnisse vorstellen zu lassen, wenn noch Zeit ist, was nicht der Fall war.

Bezüglich der Feedbackkultur habe ich in dieser US gelernt, zukünftig die technische und inhaltliche Ebene zu trennen. Die letzte Gruppe hat eine so beeindruckende Inszenierung gezeigt, dass es ganz still im Raum wurde. Sie haben damit deutlich ge-

⁹⁸ Die Ergebnisse dieser US sind als Tondokumente auf der CD nachzuhören.

macht, dass sie wirklich verstanden haben, worum es in der Stunde ging. Die Rückmeldungen der zuschauenden SuS waren schnell aber technischer Art. Dabei kam das *Gefühl*, das die Gruppe bei den Zuschauern ausgelöst hatte, eindeutig zu kurz. Es wäre also gut, zunächst zu fragen: Was hat die Inszenierung mit euch gemacht? Wie hat die Inszenierung emotional auf euch gewirkt? Jeder hat in dem Moment etwas gefühlt, nur wurde dieses Gefühl dann von technischen Anmerkungen wie

S3: Die Farbe eurer Oberteile hat richtig gut gepasst, das sah professionell aus.

S4: Ihr habt es geschafft, wirklich gleichzeitig zu sprechen, das war toll.

abgelenkt. Es wäre auch denkbar, Feedback-Aufgaben zu verteilen, indem ein Teil der SuS auf technische, die anderen auf inhaltliche Aspekte der Inszenierung achtet und die Feedback-Rollenkarten immer wieder getauscht werden.

In Zukunft nehme ich mir also vor, die Ebenen zu trennen, technische Details zunächst zurückzustellen und mit der Gefühlsebene zu beginnen, da subjektive Wahrnehmungen mit der Zeit nachlassen und über sie im Moment des Erlebens gesprochen werden muss.⁹⁹ Das sind die Momente, in denen diese Art der Arbeit alle abholt und mitnimmt und ich nehme mir vor, diese in Zukunft mehr zu nutzen.

Zunächst wurde in der direkt darauffolgenden Stunde – anders als ursprünglich vorgesehen – kein neuer Text eingeführt. Stattdessen wurden die Inhalte der Stunde noch einmal gründlich nachbesprochen und so nachgeholt, was vielleicht nicht von allen verstanden wurde.

Materialien dazu
ab S. 75

8.4. Exil in Deutschland – Arbeit mit Gesten (9 +10)¹⁰⁰

Die Erkenntnisse aus der vorherigen Doppelstunde ließen mich mein Konzept überdenken und beeinflussten die Gestaltung der kommenden Unterrichtsstunden, in denen die analytische und technische Arbeit stärker getrennt wurden und theaterpraktische Vorübungen den kreativen Teil der Stunde unterstützten. An dieser Stelle soll in einer kurzen Reflexion ausschließlich auf das Ergebnis der Trennung beider Phasen und auf das durch Vorübungen gestützte theaterpraktische Arbeiten eingegangen werden.

Ziel der ersten US (9) war es, das Gedicht „Sieben Tage“ von Yamen Hussein zu interpretieren und Vorgangsverben für die einzelnen Verse zu finden. In der zweiten US (10) führten die SuS zwei Übungen aus, die das Agieren als Chor ohne Stimme unterstützen sollten.¹⁰¹ Das Produkt der Stunde war eine gestische Übersetzung des Gedichtes „Sieben Tage“: Das Gedicht fungierte nach Spinner als „Partitur“, aufgrund derer die SuS einen gestischen Ablauf entwickelten, den sie der Klasse präsentierten.

Reflexion der veränderten Vorgehensweise

Die Trennung Analyse- und kreativen Erarbeitungsphase erwies sich als sehr fruchtbar. Die mit Vorübungen gestützte Erarbeitung des gestischen Ablaufs motivierte die SuS, was sich auch in der abschließenden Evaluation bestätigte, in der einige SuS diese Übungen positiv hervorhoben. Es zeigte sich auch, dass die Qualität der Ergebnisse der SuS von dieser Vorgehensweise profitierte. Im späteren Literaturgespräch

⁹⁹ Näheres zu Erkenntnissen bzgl. der Feedbackkultur während der Einheit steht im Fazit unter Punkt 9 auf S. 35.

¹⁰⁰ Vgl. SVP S. 47.

¹⁰¹ Die Übungen werden im Materialteil auf S.75 beschrieben.

mit Yamen Hussein sprachen einige SuS über dieses Gedicht und wollten Hintergründe erfahren und ihre Deutungsweisen vom Autor kommentiert wissen. Es erwies sich als legitim, zielführend und produktiv, drei US für ein Gedicht aufzuwenden und dadurch verschiedene Aspekte des Gedichtes zu beleuchten.

In der darauffolgenden Stunde setzten die SuS das Gedicht sprachlich um und verbanden die Sprache mit ihren gestischen Abläufen. Die SuS wurden darauf vorbereitet, ihre Umsetzung am Mittwoch dem Autor zu präsentieren. Zudem bereiteten sie sich auf die Lesung und das Literaturgespräch vor, indem sie mehrere Texte Yamen Husseins lasen und sich Fragen an den Autor überlegten.

Materialien dazu
ab S. 79

8.5. Lesung und Literaturgespräch (12/13 + 14/15) ¹⁰²

Die für die Unterrichtsstunden berücksichtigte Vorgehensweise, bei der zunächst der Ablauf, dann die didaktischen Überlegungen dargelegt werden und anschließend die Reflexion erfolgt, wird für die Beschreibung des Autorenbesuchs nicht eingehalten. Im Folgenden werden Erkenntnisse und Meilensteine des Vorhabens erklärt und zugleich reflektiert.

Organisation der Lesung

Es ist meine tiefe Überzeugung, dass eine Schule davon lebt, dass immer wieder Menschen „von außen“ hineinkommen, ihre Sicht auf die Dinge berichten und ein Stück ihrer Welt in die Schule tragen. Lehrkräfte bleiben letztlich immer in ihrer Rolle als Lehrkräfte gefangen – was sie sagen, kann schon aus Prinzip nicht die gleiche Kraft entfalten wie das, was ein/e Unbekannte/r sagt.

Bereits vor den Sommerferien besorgte ich mir daher verschiedene Anthologien, die Texte von nach Deutschland geflüchteten SchriftstellerInnen versammeln. Ich recherchierte über die Autoren und Autorinnen und nahm schließlich Kontakt mit dem PEN-Zentrum auf. Die Literatur von Yamen Hussein und das, was ich über ihn las und von ihm sah, erschienen mir passend für eine 10. Klasse. Er ist bekannt für seine Offenheit und seinen Humor, seine Texte sind ehrlich und gut verständlich, zudem ist er erst 31 Jahre alt und damit noch relativ jung im Vergleich zu anderen Autoren, die mit der Lebenswelt der SuS nicht mehr allzu viel gemeinsam haben. Auf ein paar unbeantwortete E-Mails an das PEN-Zentrum folgten freundliche Telefonate und in den Sommerferien erhielt ich schließlich und endlich die Zusage von Yamen Hussein.

Im Gespräch mit meinem Schulleiter ergab es sich, zusätzlich eine Lesung für alle 10. Klassen zu organisieren, damit mehr SuS von diesem Besuch profitieren können. Die Lesung habe ich alleine organisiert, um keine anderen Kolleginnen und Kollegen mit mehr Arbeit zu belasten. Dabei erhielt ich Einblicke in die unterschiedlichen Bereiche an einer Schule, die an der Durchführung einer solchen Großveranstaltung beteiligt sind. Einerseits waren organisatorische Herausforderungen zu bewältigen, andererseits musste auch die Finanzierung des Vorhabens gesichert sein. Die Planung und Umsetzung der Lesung war für mich eine gute Möglichkeit, den Kosmos Schule besser kennenzulernen. Insgesamt hat mich das Projekt von Beginn der Sommerferien an bis jetzt begleitet.

Eine Alternative wäre gewesen, die Lesung an den Anfang der UE zu stellen, um die Empathie der SuS zu fördern. Ich fand es jedoch sinnvoller, mit den SuS zuerst die fachlichen und praktischen Grundlagen zu erarbeiten, damit sie im Gespräch mit dem

¹⁰² vgl. SVP S. 49.

Autor auch auf literaturwissenschaftlicher bzw. literaturtheoretischer Ebene über dessen Gedichte sprechen können. Zudem kann es auch als motivierend empfunden werden, wenn man weiß, dass man die Chance hat, zumindest einen Autor der Gedichte, die gemeinsam gelesen und bearbeitet werden, kennenzulernen. Meine Vorgehensweise, die analytisch-theoretisches und kreatives Arbeiten zu vereinen versuchte, sprach letztlich dafür, den Autor erst im späteren Verlauf einzuladen. Nicht zuletzt waren die Termine, die in der Mitte der UE lagen, für den Autor nicht realisierbar und so hatte ich die Wahl zwischen dem Beginn und dem Ende der UE und entschied mich für das Ende der UE, was ich rückblickend als gewinnbringend empfinde.

Planung und Finanzierung

Eine ausführliche, tabellarische Auflistung der Abteilungen/Verantwortlichen, die in unterschiedlicher Weise bei der Planung des Autorenbesuchs berücksichtigt werden mussten, ist im Materialteil auf Seite 81 zu finden. Auf die Herausforderung der Finanzierung gehe ich im Folgenden kurz ein.

Es wäre mir nicht möglich gewesen, die Lesung aus eigener Tasche zu finanzieren, daher galt es, früh Förderer zu finden. Auf meine schriftliche Anfrage hin¹⁰³ sagte mir der Förderverein glücklicherweise sofort zu, die Veranstaltung zu unterstützen, als Gegenleistung wurden ein Bericht und Fotos erwartet. Zusätzlich dazu entschied ich mich, die Eltern um einen kleinen Betrag zu bitten, der unter der Bagatellgrenze liegt. Ich bat sie in einem Elternbrief darum, den Teilnahmebeitrag von einem Euro pro Kind zu übernehmen.¹⁰⁴ Dieses Geld ermöglichte es mir, eine qualifizierte Übersetzerin zu engagieren, die sich Yamen Hussein für seine Lesung gewünscht hat, weil es ihm sehr wichtig ist, dass das Verständnis seiner Zuhörer nicht an seinen Deutschkenntnissen, die sich auf Niveau B1 bewegen, scheitert. Durch Gespräche im Kollegen- und Bekanntenkreis wurde ich auf die Arabischlehrerin und Übersetzerin, Fatma Walther-Abdeldaiem, aufmerksam, die ich als Übersetzerin für das Projekt gewinnen konnte und die mir zusicherte, auch für weniger Geld an unsere Schule zu kommen.

Vorbereitung und Beziehungsarbeit

Ein Faktor, der zum Gelingen der Veranstaltung maßgeblich beigetragen hat, war die Beziehungsarbeit, die ich im Vorfeld mit den beiden Akteuren, Yamen Hussein und Fatma Walther-Abdeldaiem, geleistet hatte. Yamen kam schon am Tag vor der Lesung nach Wilhelmsdorf, um mit mir den genauen Ablauf sowie die Textauswahl zu besprechen und die Gegend kennenzulernen. In den langen und sehr interessanten Gesprächen mit ihm erfuhr ich bereits spannende Geschichten, die ich unbedingt in die Lesung und das Literaturgespräch einbinden wollte.¹⁰⁵ Da meine Rolle während der Lesung und dem Literaturgespräch der einer Moderatorin ähnelte, notierte ich mir Schnittstellen von unserer Arbeit, unseren Gesprächen im Deutschunterricht und seiner Arbeit als Schriftsteller oder seinen Erfahrungen als Geflüchteter und bekam so

¹⁰³ Das Anschreiben ist auf S. 79 im Materialteil einzusehen.

¹⁰⁴ Der Elternbrief ist im Materialteil auf S. 84 einzusehen. Dies hatte für mich außerdem einen weiteren Nutzen: Erfahrene Kollegen rieten mir, die SuS an den Kosten zu beteiligen, um damit den Wert der Veranstaltung zu erhöhen. Wer für etwas bezahlen muss, nimmt es ernster. Das ist zwar eine traurige Vorstellung, an dem Gedanken ist jedoch sicher etwas dran und ein Euro ist ein zu verschmerzender Betrag.

¹⁰⁵ Hier wäre zum Beispiel die Geschichte von einem Mann in Homs zu nennen, der während der Zeit, in der die syrische Regierung für die Bevölkerung den Strom abstellt, auf das Dach gegangen ist, um im Schein der Straßenlampe – die als einzige mit Strom versorgt wurde – Hermann Hesse zu lesen. Er ließ sich dabei weder von Raketen, noch von Flugzeugen, die über ihm kreisten, abhalten. Diese Geschichte sollte den SuS zeigen, dass Literatur für manche Menschen so wertvoll ist, dass sie ihr Leben dafür riskieren. Eine andere Information, die für die SuS interessant war ist die, dass Yamen bereits in der Schule in Syrien mit deutscher Literatur von Hesse, Brecht, Mann, Goethe, Grass, Rilke (...) in Berührung kam und diese Texte in Syrien große Beachtung finden. Die Frage, ob jemand von uns einen syrischen Autor/eine syrische Autorin kenne, konnte erwartungsgemäß niemand mit „Ja“ beantworten.

ein Gefühl für das, was Yamen anbieten kann und für seine Art, Geschichten zu erzählen.

Auch mit der Übersetzerin Fatma Walther-Abdeldaiem führte ich mehrere Gespräche am Telefon, gab ihr zahlreiche Texte von Yamen zu lesen. Die erste Begegnung von Yamen und Fatma vor der Lesung verlief hervorragend: Sie verstanden sich vom ersten Moment an prächtig und wirkten, als kannten sie sich ewig. Manchmal ist es eben Glück, wenn viele Teile zusammengefügt werden und daraus ein harmonisches Ganzes entsteht.

Die Lesung

Die Lesung fand also für alle 10. Klassen im Musiksaal der Schule statt, einem Raum, der über einen Flügel, ausreichend Platz für ca. 100 Personen, eine Bühne und Lichttechnik verfügt. Die Lesung von Yamen Hussein wurde eingerahmt durch zwei Klavierstücke von Schülern der zehnten Klasse.¹⁰⁶ Im Anschluss an den musikalischen Einstieg folgte die Lesung, die sich thematisch am Aufbau der Unterrichtseinheit orientierte und einem roten Faden folgte: Er begann mit Texten zum Thema Heimat/Familie/Zurückgelassenes, ging dann über zur Flucht und schloss mit Texten, die seine Zeit im Exil in der Türkei und in Deutschland beschrieben. Vor und/oder nach den meisten Texten sprach er kurz über den Anlass, die Entstehungsbedingungen oder Hintergründe des jeweiligen Textes – unterstützt von unserer Übersetzerin.

Für Yamen Hussein war es selbstverständlich, dass er seine Texte auf Arabisch vorlesen würde, meine Rolle war es, die Texte im Anschluss auf Deutsch zu lesen. Uns war klar, dass das für manche SuS durchaus eine Herausforderung darstellen würde und so riet ich Yamen, dass er vor allem kürzere Texte auswählen sollte, um die Konzentration bzw. Geduld der SuS nicht allzu sehr zu strapazieren. Nichtsdestotrotz fand ich es wichtig, die SuS mit einer völlig anderen Sprache zu konfrontieren – das ist manchmal eben genau die Realität, mit der viele, die hier ankommen, zu kämpfen haben. Aus meiner Perspektive ist es für SuS in deren Entwicklung ein wichtiger Prozess, alle Elemente, die damit zusammenhängen, zu erleben: Neugierde, Frustration, Langeweile. Die Reflexionsgespräche im Anschluss mit den SuS ergaben ein gespaltenes Bild: Manche SuS fanden es spannend und bewegend, dem Autor beim Lesen seiner Gedichte zuzuhören und zuzuschauen, andere waren dadurch genervt und frustriert. Die SuS nannten als Verbesserungsvorschläge, die Gedichte zunächst von mir auf Deutsch, dann auf Arabisch vorzutragen oder während des Vortrags auf Arabisch per Beamer die deutsche Übersetzung anzuzeigen. Im Anschluss daran hatten wir Zeit für Diskussion und Fragen eingeplant, die nach anfänglichem Zögern dann auch kamen. Für das Ende hat sich Yamen Hussein eine besonders schöne Geschichte aufgehoben, die erzählt, wie Homs zum Titel der „Humorhauptstadt“ gekommen und die die Schwere vorangegangener Erzählungen mit etwas Leichtigkeit überdecken sollte. Das Klavierstück rundete die Veranstaltung ab.

Das Autorengespräch

Das darauffolgende Autorengespräch war die exklusive Möglichkeit für meine Klasse, mit dem Dichter ganz persönlich zu sprechen und ihn über seine Texte auszufragen,

¹⁰⁶ Mir war klar, dass dadurch Zeit mit dem Autor „verloren geht“, der Mehrwert dieser Programmpunkte erschien mir persönlich aber wichtiger. Ich wollte den SuS damit die Gelegenheit geben, ihre Gedanken zu ordnen, einen Moment der Ruhe haben, um sich auf das Kommende „einzuschwingen“ und einzulassen und am Ende das Gehörte zu verarbeiten und loszulassen.

die wir im Unterricht behandelt haben und bei denen wir uns an manchen Stellen gefragt haben, was genau Yamen Hussein eigentlich damit gemeint hat. So eine Gelegenheit ist selten, meist erfahren die SuS nie, was es mit den Texten auf sich hat, die sie in der Schule lesen (müssen).

Ganz wichtig war mir aber auch, dass die SuS zeigen konnten, wie sie Yamens Gedicht verstehen, dass also ein wirklicher Austausch zwischen Lesern und Dichter stattfindet. Hierfür las Yamen zunächst sein Gedicht „Sieben Tage“ auf Arabisch vor. Anschließend präsentierten die SuS ihre eigene Inszenierung in vier Gruppen im Raum. Die Aufgabe war es, das Gedicht in Gesten zu übersetzen, mit möglichen (fiktiven) Gedanken des lyrischen Ichs zu unterfüttern und alles mit dem Originaltext zu verbinden.¹⁰⁷ Yamen Hussein war sehr gerührt von der Präsentation der SuS und meinte, er könne sich in jedem Teil wiederfinden. Es beeindruckte ihn, wie gut die SuS den Kern seiner Aussage getroffen hatten und seinen Text durch eigene Gedanken angereichert hatten, sodass es jetzt „besser als sein eigenes Gedicht“ sei.¹⁰⁸ In diesem Moment hatte ich das Gefühl, für einen Augenblick wirklich „Empathie mit dem Exil“ bei den SuS erreicht zu haben: Wenn sich der syrische Dichter in der Wilhelmsdorfer Inszenierung seines Gedichtes wiederfindet, dann haben sich zwei Welten für einen Moment berührt.

Im Anschluss daran fand ein reger Austausch zwischen den SuS und dem Besuch, zwischen Autor und LeserInnen statt, ergänzt durch spannende Einwürfe der Übersetzerin. Das Gespräch kreiste um die Notwendigkeit des Schreibens, um poetische Gestaltungsmittel, Übersetzungsschwierigkeiten vom Arabischen ins Deutsche, kulturelle Unterschiede, Islamkritik und ganz persönliche Erfahrungen, Hoffnungen und Wünsche des Autors. Die SuS waren nachhaltig beeindruckt, wie offen Yamen auf alle Fragen einging und sein Schlusswort, die SuS mögen immer offen sein, niemanden in Schubladen stecken und versuchen, sich dem Fremden zu öffnen, war ein Abschluss, der keines weiteren Kommentars bedurfte.

Als Arbeitsauftrag für die Lesung und das Autorengespräch hatten die SuS die Aufgabe, Yamen Hussein einen Brief zu schreiben, in welchem sie über das Erlebte reflektieren. Die Briefe zeigen die Besonderheit der Begegnung aus Sicht der SuS, eine kleine Auswahl davon ist im Materialteil ab S. 87 abgedruckt. Besonders erfreulich waren für mich die Briefe der Schüler, weil sie sich erstaunlich offen und emotional äußern.

8.6. Abschluss der UE und Leistungsmessung

Materialien dazu
ab S. 93

Der Abschluss der UE war noch einmal sehr zeitaufwendig und vorbereitungsintensiv, wie bereits unter 3.2.2. auf S. 11 zu lesen war. Nachdem in der UE fast jeder mit jedem arbeiten musste, durften die SuS nun eigene Gruppen von 3-5 Personen bilden. Sie bekamen schon zwei Tage vor der spielpraktischen Klausur das zu inszenierende Gedicht und analysierten bzw. interpretierten es zuhause schriftlich.

Am Tag der spielpraktischen Klausur gaben die SuS ihre Gruppenanmeldungszettel ab, bekamen den Bewertungsbogen ausgehändigt, den wir gemeinsam besprachen

¹⁰⁷ Der Moment war so besonders, dass es davon leider keine Videoaufnahme gibt.

¹⁰⁸ Für die SuS war dieser Moment besonders wertvoll, da sie im Laufe der Unterrichtseinheit trotz ihres guten Willens immer wieder mit Zweifeln an der eigenen Arbeit und Unsicherheit zu kämpfen hatten, im Vorfeld sogar halb im Witz, halb ernst gemeint ankündigten, am Tag der Lesung krank zu sein, um nichts präsentieren zu müssen.

und gingen im Anschluss in die 40-minütige Probenphase. Die Reihenfolge der Präsentation wurde aus Gründen der Fairness ausgelost.¹⁰⁹ An jede Präsentation schloss sich eine kurze Reflexion an, die im LSG ablief und Bestandteil der Abschlussnote war. Am Ende aller Präsentationen gab es ein kurzes Sammeln von „Magic Moments“ und einen Applaus für alle.

Die UE schloss mit einem optimistischen Blick in die Zukunft ab, der die SuS mit einem positiven Gefühl der Selbstwirksamkeit in die Ferien entlassen sollte. Zunächst in ihren Gruppen überlegten die SuS mithilfe eines Arbeitsblattes¹¹⁰, was sie aus der Einheit mitnehmen und was jede/r von uns tun kann, um das Leben in unserem Land für Geflüchtete besser zu machen. Dies wurde im Plenum gesammelt und diskutiert.

8.7. Evaluation

Die Ergebnisse der Evaluation decken sich mit meinem eigenen Empfinden während der Einheit. Im Folgenden sind diese kurz zusammengefasst, für einen genaueren Überblick verweise ich auf Punkt 11.1. auf S. 40 im Anhang, wo alle Ergebnisse tabellarisch dokumentiert sind.

Auch wenn diese Art des Unterrichts für fast alle SuS neu und ungewohnt war und sich viele SuS oft überwinden mussten, gaben fast alle an, etwas gelernt und die Gedichte besser verstanden zu haben. Der überwiegende Teil hat durch die Einheit Vorurteile beseitigt und kann die Geflüchteten und die Zeit des Exils jetzt besser nachvollziehen. Die Arbeit hat den meisten SuS Spaß gemacht und war interessant, für knapp die Hälfte verständlich und für einige SuS sogar schön, berührend, ergiebig/sinnvoll, angenehm und erfrischend. Nur sehr wenige SuS fanden die Einheit langweilig, unverständlich, nervig oder unnötig.¹¹¹ Die Begegnung mit Yamen Hussein war für 14 SuS besonders wertvoll und bereichernd, andere SuS fanden vor allem Gefallen am Schreiben von eigenen Texten, erinnerten sich besonders gerne an die Räuber-Inszenierung oder die Theaterübungen in der Gruppe.

Viele SuS gaben auf den Evaluationsbögen an, die Gedichte interessanter gefunden oder besser verstanden zu haben und begründen dies mit Aspekten unserer theaterpraktischen Arbeit:

- S1: Damit man passende Mimik und Gestik zu einem Gedicht finden kann, muss man sich genauer damit beschäftigen.
- S2: Da man sie nicht nur gelesen hat sondern „gespielt“ hat. Dadurch sind die Gedichte auch besser im Gedächtnis geblieben.
- S4: Man hat die Gedichte interpretiert und durch die Bewegungen verinnerlicht.
- S5: Wir haben die Gedichte „verinnerlicht“. Man hat sie besser verstanden.

Insgesamt ist das Ergebnis der Evaluation sehr zufriedenstellend und auch die kritischen, ehrlichen Rückmeldungen sind konstruktiv für meine weitere Arbeit an der Schule.

9. Fazit

Nach Wochen der intensiven Auseinandersetzung mit Fluchtgeschichten, literarischen Zeugnissen über das Leben im Exil, bewegenden Lebensläufen, umrahmt von angeregten Diskussionen, Momenten der Stille, Phasen des freudigen, konzentrierten Probens und stets begleitet vom ungebrochenen Ideenreichtum der SuS ist es nun an der

¹⁰⁹ Die Ergebnisse zeigen qualitative Unterschiede, was auch daran liegt, dass sich leistungs- und motivationshomogenere Gruppen gebildet haben. Alle Ergebnisse sind auf der CD zu finden.

¹¹⁰ Siehe Material S. 93.

¹¹¹ Es ist jedoch zu sagen, dass auch diejenigen, die negative Wertungen angekreuzt haben, immer auch positive Aspekte wie „interessant“, „lustig“ und „verständlich“ nannten. Niemand hatte nur negative Items angekreuzt.

Zeit, die Schatten des Bildes zu beleuchten, einen kritischen Blick auf meine Unterrichtsmaterialien und begleitenden Notizen zu werfen und das ursprüngliche Ziel mit dem tatsächlich erreichten Ergebnis abzugleichen. Selbstverständlich würde eine wissenschaftlich fundierte Bewertung dieser Einheit mittels empirischer Methoden den Rahmen dieser Arbeit erheblich übersteigen, doch ließen das Verhalten, die kreativen Produkte und die Rückmeldungen der SuS bereits erkennen, dass die Öffnung des Lernprozesses hin zu handlungs- und produktionsorientierten Verfahren einen Gewinn für die fachliche, personale und soziale Lernentwicklung der SuS darstellen.

Die SuS haben in der Einheit gezeigt, dass sie mittels theaterpraktischer, szenischer und chorischer Verfahren in der Lage sind, selbständig eigene Deutungen literarischer Texte zu entwickeln und diese kreativ umzusetzen. Viele SuS fanden dadurch einen persönlichen Zugang zu den Gedichten. Überraschenderweise mussten die SuS während der Einheit an keiner Stelle dazu motiviert werden, selbst kreativ zu werden. Es gelang mir, durch motivationsfördernde Gespräche, wertschätzende Kommunikation und offene Umgangsformen, den SuS einen sicheren Raum anzubieten, in dem sie den Mut hatten, sich auf neue Methoden und Lernprozesse einzulassen. Dieser Aspekt hebt hervor, dass handlungs- und produktionsorientierte Methoden stets durch weiterführende LS-Gespräche bzw. UGs eine große Bereicherung erfahren. Erst im Zusammenspiel dieser zwei Komponenten ergibt sich eine Vertiefung des Lernprozesses. Ich wurde in meiner Vermutung bestätigt, dass diese Art der Arbeit eine Bereicherung für den Literaturunterricht darstellt. Die Begegnung mit einem syrischen Autor hat mich außerdem darin bestärkt, in Zukunft regelmäßig Menschen aus unterschiedlichen Kontexten in meinen Unterricht einzuladen.

Nichtsdestotrotz sehe ich im Nachhinein manches anders bzw. klarer und habe durch das Ausprobieren wertvolle Erkenntnisse gewonnen, die ich im Folgenden kurz zusammengefasst habe.

Motivierende Faszination und Vertrauen als Basis

Die Tatsache, dass ich für das Thema „brenne“, hatte zur Folge, dass ich viel Zeit aufgewendet habe für die Entwicklung meines Textkorpus' und die Konzeption der UE. Es ist – spätestens seit Hattie – nichts Neues, dass die Begeisterung einer Lehrkraft für eine Sache maßgeblich zum Erfolg des Unterrichts beiträgt. Im Fall dieser UE habe ich das Gefühl, dass für die meisten SuS meine eigene Faszination ansteckend und motivierend war. Untereinander herrschte eine Kultur des Zu-Trauens und Vertrauens, Kritik wurde – sofern ich das mitbekommen habe – nicht auf persönlicher, sondern ausschließlich auf sachlicher Ebene geübt und alle hatten die Chance, sich zu beteiligen. So wurde aus einer stilleren Schülerin auch mal eine talentierte Vorleserin oder zuvor eher unbeteiligte Schüler blühten bei der kreativen Arbeit plötzlich auf. Ich habe den Eindruck, dass auch die Klasse durch das gemeinsame Erarbeiten stärker zusammengewachsen ist und die Gruppenarbeit – trotz der meist zu knappen Zeit – oft sehr fruchtbar war.

Es ist mir klar, dass ich nicht jede/n erreichen kann und doch fällt es mir schwer, das in der Praxis dann auch zu akzeptieren. Eine Schülerin hat in ihrem Evaluationsbogen deutlich gemacht, dass ihr die Präsentationen oft peinlich waren und sie sich dabei gar nicht wohlfühlt hat. Es war mir wichtig, in einem Gespräch mit ihr zu klären, was ich als Lehrkraft hätte tun können, um es ihr leichter zu machen. Ihre Anregungen werde ich bei den kommenden Projekten berücksichtigen und individuelle Lernvoraussetzungen und Potenziale der einzelnen SuS stärker in den Blick zu nehmen.

Der Chor als Chance für alle SuS

Die Chorischen Methoden haben meiner Empfindung nach nicht nur das literarische Arbeiten bereichert, sondern auch die Klassengemeinschaft gestärkt. Die hohe Konzentration, das Engagement und die Begeisterung der SuS während der Erarbeitungsphase der Spielpraktischen Prüfung waren nur der letzte Beweis, dass die SuS von dieser Arbeit profitiert haben. Bei anderen theaterpraktischen Übungen, in denen es ein größeres Ungleichgewicht gibt, was die Rollenverteilung und das Potenzial der Selbstdarstellung angeht, können sich ruhigere oder schwächere SuS gut verstecken. Die Chorischen Methoden gaben jeder Schülerin, jedem Schüler einen Platz und eine Wichtigkeit im Ensemble. Jede/r wurde gebraucht, was die Involviertheit, Beteiligung und Motivation beim Gestaltungs- und Erarbeitungsprozess erheblich steigerte. Zugleich wussten die SuS, dass sie in keinem Moment alleine vorne standen, was ihnen Mut gab, Dinge zu tun, die sie sich vorher nicht getraut hätten. SuS, die früher leise waren, fühlten sich in den Chorischen Spielsituationen sicher und wuchsen über sich hinaus, standen plötzlich vorne und sprachen laut, deutlich und überzeugend. Für mich als LK ergab sich ein anderes Bild dieser SuS, das ich ohne diese Arbeit wahrscheinlich nicht bekommen hätte. Es hat sicher geholfen, dass die SuS eine Perspektivübernahme leisteten und daher im Schutz der Texte und des lyrischen Ichs präsentierten. Ohne Zweifel offenbart dieses Handeln dennoch etwas über ihr Selbst und ihre Persönlichkeit, nämlich dass sich hinter ihrer Schüchternheit viel Selbstvertrauen, Kreativität und Mut verbergen.

Stärkere SuS mussten sich zwar weniger überwinden, hatten aber die Chance, die Gruppe mitzuziehen und die anderen zu ermutigen, sich auch zu beteiligen. Des Weiteren konnten sie ihre gewohnte Rolle des Anführers oder der Anführerin auch einmal an andere abgeben und lernen, sich zurückzunehmen. Chorische Methoden bieten also einen Spielraum, der der Heterogenität eines Klassenzimmers Rechnung trägt, indem sich aber jeder weiterentwickeln und ausprobieren kann und der die Kraft in sich birgt, alte Rollenstrukturen aufzubrechen.

Verhältnis von Literaturanalyse und Theaterarbeit

Rückblickend stellte ich fest, dass die Stunden, in denen ich entweder einen theoretischen oder einen praktischen Schwerpunkt hatte, gelungener waren als die Stunden, in denen ich beides gleich intensiv bearbeiten wollte. Es wäre besser gewesen, eine theoretische Einheit zur Lyrikanalyse unabhängig von der Dokumentation vor- oder nachzuschalten und in der Dokumentation über ca. sechs bis acht Stunden nur die kreative Arbeit in den Fokus zu nehmen.

Die Verknüpfung von beidem bei gleich hohem Leistungsanspruch war für mich sehr kräftezehrend und nicht leistbar, was sich insbesondere in der 6. und 7. Stunde bemerkbar machte. In dieser Doppelstunde bekam ich Besuch von einer Vertretung der Schulleitung, weshalb mir der Mut fehlte, eine ganze Doppelstunde lang vorrangig theaterpraktisch zu arbeiten. Die Stunde wäre entspannter und ruhiger geworden, wenn ich mich mehr auf einen Teilbereich meines Gesamtvorhabens konzentriert hätte.

Ich nehme daraus für mich mit, dass ich mich mehr *trauen*, mir mehr *zutrauen* und meiner Intuition mehr *vertrauen* sollte und gemäß dem Grundsatz „It's easier to ask for forgiveness than for permission“ handeln möchte, insbesondere wenn es darum geht, innovative Konzepte, von denen ich überzeugt bin, in meinen Literaturunterricht zu integrieren. Gut wird es dann, wenn ich dahinterstehe und authentisch bleibe. Aufgrund der Tatsache, dass ich die 10. Klasse auf die Oberstufe und damit auf das Abitur vorbereiten muss, habe ich mich jedoch – zu Unrecht – eingeschränkt gefühlt. Das

Ergebnis rechtfertigt, sich in Zukunft auf weniger Texte zu fokussieren und diese dafür gründlicher zu bearbeiten.

Vertiefende Praxis und Reflexion lohnen sich

Ich nehme mir in Zukunft vor, mich an den gelungenen Stunden dieser UE zu orientieren und lieber weniger umfangreich, dafür aber intensiver theaterpraktisch zu arbeiten. Ich nehme in Kauf, dafür weniger Texte zu bearbeiten, weil ich dann mehr Zeit habe, Spielfreude mit den SuS zu entwickeln und zu kultivieren. Das „weniger-ist-mehr“-Problem begleitet mich seitdem ich unterrichte und diese UE hat mir ein weiteres Mal gezeigt, wohin mein Weg gehen soll.

So verkam beispielsweise so manche geplante Reflexions- und Feedbackrunde nach einer Präsentation ob des Zeitmangels zu einem blitzlichtartigen, an der Oberfläche der Sache höchstens kratzenden Meinungs austausch. Die strikte zeitliche Taktung im Schulkontext ist ein bekanntes Problem, das Scheller sehr nachvollziehbar beschreibt, wenn „bei der großen Erlebnis dichte viele Impulse, Einfälle, Erinnerungen und Gefühle übergangen, weggeschoben und vergessen werden und deshalb nicht aufgearbeitet werden können. Zurück bleibt dann häufig das Gefühl, viel und Wichtiges erlebt zu haben, aber nicht genau zu wissen, was es denn eigentlich war.“¹¹² In Zukunft möchte ich also darauf achten, den Anteil von „sprachlich-argumentativ geführter Vermittlungs- und Reflexionsprozesse“¹¹³ gegenüber Phasen kreativer Arbeit zu erhöhen und mit den SuS eine konstruktive Feedbackkultur aufzubauen. Zudem soll dem die UE stets begleiteten Zeitproblem mit dem Vorsatz, weniger Inhalt bearbeiten zu wollen, begegnet werden. Damit ist keineswegs eine Minimierung der Inhalte bzw. der Tiefe gemeint, sondern eine pädagogische bzw. literarische Reduktion, welche eine erhöhte Tiefgründigkeit der einzelnen Prozesse ermöglicht und somit auch auf inhaltlicher Ebene zu einer Maximierung führen kann.

Abschließend ist zu sagen, dass ich die in Punkt 3 dargelegten didaktischen Zielsetzungen als für die vorangegangene UE passend einschätze. Es ist hervorzuheben, dass die Verknüpfung von handlungs- und produktionsorientierten Methoden mit vertiefenden Unterrichtsgesprächen und analytischen Momenten des Unterrichts nicht zuletzt einen Eingriff bzw. eine Weiterentwicklung in Hinblick auf die von Rosebrock angesprochene Lesesozialisation der SuS – und zwar auch insbesondere der Schüler – ermöglichte. Es gelang den SuS, die – literarisch dichten Texte – einerseits genau zu dekodieren und andererseits auch zwischen den Zeilen nach Fragen, Antworten und Sinn zu suchen und diesen auch zu finden, wovon sowohl die Lesekompetenz als auch die Lesefreude der SuS profitierten. Die SuS nutzten die vielfältigen Angebote der Perspektivübernahme im Literaturunterricht und wurden mit einer Öffnung bzw. Weitung des eigenen Horizontes belohnt.

Ich werde auch in Zukunft, sofern passend für das jeweilige Thema, meinen Literaturunterricht an diesen didaktisch-methodischen Zielen und Umsetzungsmöglichkeiten orientieren und das in dieser UE Gelernte produktiv umsetzen.

¹¹² Scheller, Ingo: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin: Cornelsen 1997. S. 205.

¹¹³ Ebd.

10. Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Erlach, Dietrich; Schurf, Bernd (Hg.) (2006): Lyrik: Heimatverlust und Exil. Kursthe men Deutsch. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen.

Fatah, Sherko; Bothor, Mathias (2016): Weg sein - hier sein. Texte aus Deutschland. Erste Auflage. Zürich: Seccession Verlag für Literatur.

Haslinger, Josef; Sperr, Franziska: Zuflucht in Deutschland. Texte verfolgter Autoren (2017). Originalausgabe. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch.

Texte aus dem Schreibwechsel "Zwei Dichter im Dialog" zwischen Said und Yamen Hussein. Die Veröffentlichung wird derzeit vorbereitet.

<http://weilerschreiben.jetzt/> (zuletzt aktualisiert am 10.01.2018 um 20.47 Uhr, Ausdruck angehängt)

Fachwissenschaftliche Literatur

Bronfen, Elisabeth: Exil in der Literatur: Zwischen Metapher und Realität. In: Arcadia. S. 167–183. Bundesamt für Migration und Flüchtlinge BAMF: Aktuelle Zahlen zu Asyl. Tabellen Diagramme Erläuterungen. Nürnberg Ausgabe: 2017.

Englmann, Bettina: Poetik des Exils. Die Modernität der deutschsprachigen Exilliteratur. Tübingen: M. Niemeyer 2001 (=Untersuchungen zur deutschen Literaturgeschichte 109).

Jakob, Christian: Die Bleibenden. Flüchtlinge verändern Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ 14–15/2016). S. 9–14.

jour fixe initiative berlin: Fluchtlinien des Exils. 1. Aufl. Münster: Unrast 2003.

Kluge, Friedrich u. Elmar Seebold: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 25., aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin, Boston: De Gruyter 2012.

Kunkel-Razum, Kathrin: Duden - das Bedeutungswörterbuch. 4., neu bearb. und erw. Aufl. Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag 2010 (=Der Duden in zwölf Bänden 10).

Palm, Christian: Exil und Identitätskonstruktion in deutschsprachiger Literatur exilierter Autoren. Das Beispiel SAID und Sam Rapithwin. Heidelberg: Universitätsverlag Winter op. 2017 (=Beiträge zur neueren Literaturgeschichte Band 370).

Peter, Birgit u. Gabriele C. Pfeiffer (Hrsg.): Flucht - Migration - Theater. Dokumente und Positionen. Göttingen: VetR unipress 2017 (=Manuscripta theatralia Band 1).

UNHCR: Global Trends. Forced Displacement in 2016. Genf 2017.

Fachdidaktische Literatur

Abraham, Ulf: Lesarten - Schreibarten. Formen der Wiedergabe und Besprechung literarischer Texte. Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1994 (=Deutsch im Gespräch).

Abraham, Ulf u. Matthis Kepser: Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. 3., neu bearbeitete und erw. Aufl. Berlin: E. Schmidt 2009 (=ESV basics 42).

Ernst, Wolf-Dieter: Chorisches Sprechen. In: Vielfalt im Theater. Deutschdidaktische Annäherungen. Hrsg. von Ralph Olsen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH 2015. S. 27–36.

Fritzsche, Joachim: Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts. Stuttgart: Klett Vorlag 2001 (=Deutsch im Gespräch).

Gröger, Simon: Zwischenraum von Ich und Wir Zum politischen Potenzial chorischer Gemeinschaften im Gegenwartstheater. München: epodium Verlag A. Backoefer 2015 (=Off Epodium 4).

Haas, Gerhard: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. Theorie und Praxis eines "anderen" Literaturunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. 11. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer 2015 (=Praxis Deutsch).

Hentschel, Ulrike: Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung. Berlin [u.a.]: Schibri-Verl. 2010.

Hofmann, Fu Li: Literatur und Theater. Ein Kompendium. Zum Unterricht in dem gymnasialen Oberstufenkurs "Literatur&Theater" in Baden-Württemberg. Stuttgart 2012.

- Hofmann, Fu Li: Leistungserhebung und Notengebung in „Literatur und Theater“. Ein Anstoß. 2017. <http://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/musische-faecher/literatur-und-theater/methodik-und-didaktik/organisatorische-aspekte/leistungserhebung-und-notengebung.pdf>.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Verordnung des Kultusministeriums über die Notenbildung. Notenbildungsverordnung, NVO. Stuttgart 1993.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2004. Stuttgart 2004.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2016. Deutsch G. Stuttgart 2016. <http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GYM/D/LG>.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Bildungsplan 2016. Literatur und Theater. Stuttgart 2016.
- Nübling, Sebastian: Chorisches Spiel II. Übungsbeispiele und Strukturelemente eines theatralen Verfahrens. In: Praktische Theaterwissenschaft. Spiel, Inszenierung, Text. Hrsg. von Hajo Kurzenberger. Hildesheim: Universität Hildesheim 1998 (= Medien und Theater Bd. 7).
- Riedel, Klaus: Freiheit im Kollektiv. Ästhetische, politische und pädagogische Dimensionen des Chorischen. In: Schultheater: Chor H. 24. Seelze: Friedrich Verlag 2016.
- Rosebrock, Cornelia: Lesesozialisation und Leseförderung - literarisches Leben in der Schule. In: Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004. S. 153–174.
- Scheller, Ingo: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis. Berlin: Cornelsen 1997.
- Scheller, Ingo: Szenische Interpretation. Theorie und Praxis eines handlungs- und erfahrungsbezogenen Literaturunterrichts in Sekundarstufe I und II. 4. Auflage. Seelze: Klett Kallmeyer 2016 (=Praxis Deutsch).
- Spinner, Kaspar H.: Lese- und literaturdidaktische Konzepte. In: Handbuch Lesen. Hrsg. von Bodo Franzmann u. Georg Jäger. München: Saur 1999. S. 593–604.
- Spinner, Kaspar H.: Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Literaturunterricht. In: Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004. S. 175–190.
- Spinner, Kaspar H.: Kreativer Deutschunterricht. Identität, Imagination, Kognition. 5. Aufl. Seelze: Klett; Kallmeyer 2015 (=Praxis Deutsch).
- Standfest, Christine: Surabaya Johnny reverberating. Vermischte Überlegungen zu der Frage "Wann ist ein Chor ein Chor? In: Maske und Kothurn. S. 77–88.
- van den Kämper-Boogaart, Michael (Hrsg.): Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004.
- van den Kämper-Boogaart, Michael: Unterrichtsplanung. In: Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Hrsg. von Michael van den Kämper-Boogaart. 2. Aufl. Berlin: Cornelsen 2004. S. 274–287.

Quellen für Unterrichtsmaterial

- Brander, Patricia; Oliveira, Bárbara (u.a.): Kompass. Handbuch zur Menschenrechtsbildung für die schulische und außerschulische Bildungsarbeit. Hrsg. Bundeszentrale für politische Bildung, Deutsches Institut für Menschenrechte, Europarat 2005. Aus dem Englischen übersetzt von Marion Schweizer.

https://www.medico.de/fileadmin/user_upload/media/Warum_Menschen_fliehen.pdf

11. Anhang

Übersicht über Dokumente im Anhang dieser Arbeit

Auswertung der Evaluation	S. 39
Stundenverlaufspläne	S. 40
Material der dokumentierten Unterrichtsstunden	S. 52
Material der nicht dokumentierten Unterrichtsstunden	S. 97
Ausdrucke der Internetseiten	Am Ende der Arbeit

Übersicht über Inhalte der beigefügten CD 1

- Audios und Videos der Unterrichtsmaterialien
 - Video Poetry Slam „Hinter uns mein Land“
 - Selbst erstelltes Tondokument „Heimatklänge“
 - Ausschnitte aus Ulrich Rasches Räuber-Inszenierung
- Audiodokumente und Videos mit Ergebnissen der SuS aus den einzelnen Stunden
- Ausgefüllte Fragebögen der SuS vor der UE
- Ausgefüllte Evaluationsbögen der SuS zur eigenen Absicherung
- Auswahl korrigierter Rückmeldebögen der Spielpraktischen Klausur

Übersicht über Inhalte der beigefügten CD 2

- Digitale Version dieser Arbeit

11.1. Evaluationsergebnisse der UE

Legende:

sehr positiv	positiv	eher negativ	negativ	neutral (ohne Wertung)
--------------	---------	--------------	---------	------------------------

Ich fand die Art, wie wir mit den Gedichten gearbeitet haben...

<input type="checkbox"/> anstrengend [3]	<input type="checkbox"/> schön [6]	<input type="checkbox"/> komisch [3]
<input type="checkbox"/> langweilig [3]	<input type="checkbox"/> berührend [4]	<input type="checkbox"/> ungewohnt [13]
<input type="checkbox"/> interessant [13]	<input type="checkbox"/> unverständlich [1]	<input type="checkbox"/> unnötig [2]
<input type="checkbox"/> lustig [3]	<input type="checkbox"/> neu [16]	<input type="checkbox"/> ergiebig/sinnvoll [5]
<input type="checkbox"/> verständlich [8]	<input type="checkbox"/> altmodisch [-]	<input type="checkbox"/> angenehm [4]
<input type="checkbox"/> kurzweilig [-]	<input type="checkbox"/> nervig [2]	<input type="checkbox"/> erfrischend [5]

Ich habe die Gedichte dadurch...

<input type="checkbox"/> nicht besser verstanden. [-]
<input type="checkbox"/> etwas besser verstanden. [13]
<input type="checkbox"/> interessanter gefunden. [10]

	Ich stimme nicht zu.	Ich bin mir nicht sicher.	Ich stimme zu.	Ich stimme sehr zu.
Ich verstehe die Flüchtlingskrise jetzt besser.	2	6	6	3
Ich habe jetzt eine genauere Vorstellung davon, was es heißt, die Heimat verlassen zu müssen.	-	2	11	5
Ich habe ein paar Vorurteile beseitigt.	2	3	11	1
Ich habe das Gefühl, die Geflüchteten jetzt besser zu verstehen.	1	5	11	2
Ich habe das Gefühl, die Gedichte verstanden zu haben.	-	-	10	5
Mir hat die aktive Arbeit mit Gedichten mehr Spaß als sonst gemacht.	2	3	6	7
Ich musste mich oft überwinden.	6	5	6	1
Mir fiel diese Art des Unterrichts leicht.	-	9	6	3
Ich habe mich wohlgeföhlt.	2	8	6	2
Ich bin an den Herausforderungen gewachsen.	2	6	9	1
Ich habe etwas gelernt.	-	3	11	4

11.2. Stundenverlaufspläne

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 1. (7.20 – 8.05)	Datum: 13.11.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18	Raum: 0.1
Stundenthema: Heimat (1)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik	
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien
8	Einstieg und Hinführung	Begrüßung und Einstieg SuS bewegen sich im Raum an den verschiedenen Sinn-Stationen.	Plenum EA/PA	Bilder, Hördokumente, Geruchs-dosen, Lebensmittel
3	Überleitung	LK fragt, welches Thema die Gegenstände/Dokumente vereint.	Plenum LSG	
9	Erarbeitung 1	SuS bearbeiten AB mit Mindmap Heimat und überlegen, welche Eindrücke sie mit Heimat verbinden, was Heimat für sie bedeutet. Sie tauschen sich nach einer Einzelarbeitsphase mit einem Partner aus.	EA PA	<i>AB_Heimat</i>
6	Sicherung 1	LK bespricht die Ergebnisse im Plenum.	Plenum LSG	
2	Input 2	LK zeigt Teil 1 des Poetry Slams „Hinter uns mein Land“, bittet SuS, herauszufinden, was Heimat für die beiden Redner bedeutet.	Plenum	Video 00:00-00:56
7	Erarbeitung 2	LK teilt Text aus. Bittet SuS, die Aufgaben zu bearbeiten.	EA	<i>AB_Hinter uns mein Land</i>
9	Sicherung 2	LK bespricht Ergebnisse im Plenum.	Plenum LSG	Tafel
1	Vertiefung HA	Kreativer Schreibauftrag: LK teilt ersten AA für das Portfolio aus.		

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 5.+6.	Datum: 15.11.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18	Raum: 2.2
Stundenthema: Heimat (2) Flucht aus Deutschland (3)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik	
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien
6	Einstieg und Hinführung	Begrüßung und Einstieg Heimatzitate – Gruppen finden zusammen, diskutieren kurz, geben ein Statement dazu ab.	Plenum GA	Heimatzitate
10	Erarbeitung	Gruppenphase: Texte lesen, bewerten, auswählen, Vortrag einüben.	GA	<i>Folie_Arbeitsauftrag_Heimat</i>
15	Präsentation	Plenum: Jeweils einen Text präsentieren, Klasse bewertet: Wo waren lyrische Elemente?	Plenum	Tafel
5	Überleitung	Gelenkstelle: Video zu Ende sehen. Pointe besprechen → was ist die Pointe?	Plenum	<i>Video 00:56-Ende</i>
10	Überleitung Sammeln/Input	Was bedeuten diese Zahlen? Wann flohen Menschen aus Deutschland? Warum flohen sie? Wohin flohen sie? Tafelanschrieb im LSG entwickeln	Plenum LSG/LV	Tafel Kärtchen Magnete
7	Lesen	Ein Gedicht der Flucht vorstellen. Hilde Domin. Wer war das? Gedicht gemeinsam lesen. Worum geht es? Ganz grob zusammenfassen.	Plenum	<i>AB_Domin</i>
12	Erarbeitung	AA: In Gruppen ein Dialogspiel entwickeln: 1 Person liest, 1 Person fragt, 1 Person antwortet.	GA	
15	Präsentation	Präsentation	Plenum	
10	Sicherung	Analyse des Gedichts unter Einbezug der Schülerergebnisse Inhaltlich und formal/sprachlich: Was fällt auf? Wie sind Sprache und Inhalt miteinander verbunden? Wie ist die Aussage des Gedichts sprachlich realisiert?	Plenum	<i>Folie_Domin</i>
	Vertiefung	HA: Wie viele Menschen fliehen? Woher fliehen sie? Warum fliehen sie?		<i>AB_Recherche_AA2</i>

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 1.	Datum: 20.11.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18	Raum: 0.1
Stundenthema: Flucht nach Deutschland (4)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik	
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien
6	Erarbeitung	Begrüßung und Einstieg: SuS schauen sich noch einmal ihre Strophe an und überlegen, welche Deutung richtig ist.	EA	<i>AB_Ergebnisse_Domin</i>
10	Sicherung	Analyse des Gedichts unter Einbezug der Schülerergebnisse - Inhaltlich und formal/sprachlich: Was fällt auf? Wie sind Sprache und Inhalt miteinander verbunden? Wie ist die Aussage des Gedichts sprachlich realisiert?	Plenum	<i>Folie_Domin</i>
5		Übergang Flucht nach Deutschland. Vier Ecken: 1. Was hat mich überrascht/schockiert/bewegt? Was hat was mit mir gemacht? 2. Was war mir neu? 3. Was wusste ich schon? 4. Wozu habe ich noch Fragen?	GA/PA	<i>Blatt_Vier_Ecken</i> Tesa
5	Diskussion	Plenum	Plenum	
5	Lesen	Gedicht „Zwischenräume“ von Yamen Hussein lesen. Kurze Inhaltssicherung.	Plenum	<i>AB_Hussein_Zwischenräume</i>
8	Erarbeitung	EA-Phase: Aufgaben 2 und 3	EA	
8	Sicherung	Reflexion: Wo sind Parallelen? / Überschneidungen? Was war anders?	Plenum	Tafel

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 1.	Datum: 27.11.2017	
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18	Raum: 0.1	
Stundenthema: Flucht nach Deutschland (5)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik		
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
3	Einstieg Wiederholung	Begrüßung und Einstieg Wiederholung: LK lässt SuS zusammenfassen, was das Thema der letzten Stunde war	Plenum LSG		
7	Sicherung	SuS nennen die Unterschiede zwischen beiden Gedichten, LK sichert diese schriftlich an der Tafel	Plenum LSG	Tafel	
10	Erarbeitung	LK gibt kurzen Input zu Chorischem Theater LK teilt AB_Chor aus und Möglichkeiten bespricht es kurz mit SuS SuS sehen einen Ausschnitt aus Ulrich Rasches Inszenierung „Die Räuber“ (Residenztheater München, 2017) und beobachten, welche Elemente des Chorischen Theaters zu sehen waren. <i>Hintergrundrauschen, Chor gleichzeitig, Rhythmus, einer gegen alle, Echo, gleichzeitig/versetzt</i>	LV Plenum LSG	AB_Chor Aufzeichnung 3sat Räuber 00:56:10 -00:59:13	
2	Vorbereitung	LK teilt Gruppen ein, teilt den Arbeitsauftrag aus und bespricht ihn kurz mit SuS (2x4er, 2x5er)	Plenum	AB_AA	
11	Erarbeitung	Gruppenarbeitsphase, LK unterstützt und berät	GA		
12	Präsentation	Präsentation und Feedback	Plenum		
HA: Gedicht „Insel“ von Clara Tauchert-da Cruz lesen bis Mittwoch mit AA				AB_Insel	

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 5. + 6. (10.55-12.25)		Datum: 29.11.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18		Raum: 0.1
Stundenthema: Exil in Deutschland (6 + 7)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik		
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
2	Einstieg Advanced Organizer	LK stellt Thema der Stunde vor, indem sie das Zitat aus „Hinter uns mein Land“ (Und bleiben wir hier, werden wir wie der Strand, nicht ganz Wasser und nicht ganz Land) zeigt.	LV Plenum	OHP <i>Folie_Hinter uns mein Land</i>	
12	Ankommen Einfühlen Empathie-erfahrung	LK teilt den SuS die Rollenkarten aus und bittet SuS, sich ein bis zwei Minuten in die Person einzudenken: <i>Wie war die Kindheit? Wie lebt die Person jetzt? Wo lebt sie? Was macht sie den ganzen Tag? Was macht sie in ihrer Freizeit? Wie geht es ihr?</i> LK bittet die SuS, sich draußen in einer Linie aufzustellen und erklärt den Ablauf. Die SuS gehen, wenn es zu ihrer Rolle passt, einen Schritt vor, bleiben ansonsten stehen.	EA Plenum/EA	<i>Rollenkarten</i>	<i>Dauert evtl. länger, dafür an anderen Stellen kürzen.</i>
6	Reflexion	LK und SuS gehen zurück in das Klassenzimmer und reflektieren ihre Erfahrungen.	Plenum LSG		
15	Analyse	Besprechung und Analyse des Gedichts „Insel“.	Plenum LSG	<i>AB_Insel</i>	
8	Textbegegnung	LK teilt Gedicht „Zu Hause“ aus, stellt kurz den Autor vor. Gemeinsames Lesen des Gedichtes und Nennen des Themas des Gedichtes.	Plenum LV/LSG	<i>AB_Zu Hause</i>	
2	Vorbereitung	LK erklärt den Arbeitsauftrag für die Gruppenarbeit und teilt die Gruppen ein.	Plenum LV	<i>AB_Insel</i> <i>AB_Zu Hause</i> <i>AA_Zu Hause_Insel</i>	
6	Inspiration Motivation	LK zeigt einen Ausschnitt der Räuber als Vorbereitung für die Gruppenarbeit.	Plenum	Stick Räuber	<i>Kann weggelassen werden, wenn die Zeit knapp wird.</i>

19	Erarbeitung	SuS erarbeiten eine Inszenierung/Lesung eines Teils des Gedichtes mit den Mitteln des Chorischen Theaters. LK steht beratend und unterstützend zur Seite.	GA	AB_Chor	
15	Präsentation	Mind. 2 Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse, die Klasse gibt Rückmeldungen dazu.	Plenum		Auch mehrere Präsentationen möglich, wenn die Zeit reicht.
5	Rückbezug Abrundung Ausstieg	LK bittet SuS, ihre Erkenntnisse der Stunde auf das Eingangszitat zu beziehen. <i>Was habe ich mitgenommen?</i>	Plenum	OHP Folie_Hinter uns mein Land	

Fach: Deutsch	Klasse: 10d	Stunde: 1.	Datum: 04.12.2017
Name: Clara Joos	Schülerzahl: 18		Raum: 0.1
Stundenthema: Exil in Deutschland (8)		Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik	

Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
7	Begrüßung Einstieg	Bildeinstieg Exil <i>Memory Reunion (Ala 'Hamameh 2016)</i> LK legt Folie auf und lässt SuS das Bild in Verbindung mit den Gedichten bringen.	Plenum	Folie_Bildeinstieg_Exil	
7	Wiederholung	LK bittet SuS, die Erkenntnisse der letzten Stunde für abwesende SuS zusammenzufassen.	Plenum		
11	Erarbeitung/ Auffrischung	LK bittet SuS, sich in den Gruppen der letzten Woche zusammenzufinden und noch einmal ihre Gedichte einzuüben bzw. zu verbessern, was die Reflexion am Mittwoch ergeben hat.	GA		
10	Präsentation	Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse.	Plenum		
10	Reflexion	Inhaltliche Analyse: Wieso hat es funktioniert? Wo passen die Gedichte zusammen?	Plenum		

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 5.+6.		Datum: 06.12.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18		Raum: 0.1
Stundenthema: Exil in Deutschland: Arbeit mit Gesten (9 + 10)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik		
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
5	Einstieg Blitzlicht	Worauf wartest du? Worauf hast du heute schon gewartet? Wie fühlt sich Warten an?	Plenum		
7	Textbegegnung	Gedicht Yamen zeigen. Inhalt klären	Plenum	<i>AB_Sieben Tage</i>	
8	Erarbeitung 1	Gedicht erarbeiten - gliedern in Abschnitte → Vorgänge festlegen - Stilmittel finden	EA	<i>AB_Stilmittel</i>	
12	Sicherung 1	Sammeln bzw. sichern, dann Abschnitte verteilen	Plenum		
6	Erarbeitung 2	in GA Fragen finden	GA		
10	Sicherung	Sichern am OHP, Abschreiben lassen	Plenum	<i>Folie_Sieben Tage</i>	
15	Vorbereitung	Theaterpraktische Übungen: 1. Räuber Hotzenplotz 2. Gestenkopie			
15	Erarbeitung 3	Erarbeitung eines Bewegungsablaufs (Übersetzen des Gedichts in Gesten)	GA	<i>AA_Sieben Tage</i>	
10	Präsentation	Präsentation - <i>Starke Momente / Lieblingsmomente</i> - <i>Was hat noch nicht funktioniert?</i>	Plenum		
2	Abschluss/ Ausblick	Abschluss, Ausblick Montag/Mittwoch	Plenum		

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 1.		Datum: 11.12.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18		Raum: 0.1
Stundenthema: Exil in Deutschland – Gestik und Sprache (11)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik		
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
10	Einstieg	Fragen besprechen an den Autor in PA → AA für Hausaufgabe	Plenum		
17	Erarbeitung 3	Erarbeitung des Abschnittes (Gestik – Sprache/Bewegung)	GA	AA_Sieben Tage	
13	Präsentation	Präsentation - <i>Starke Momente / Lieblingsmomente</i> - <i>Was hat noch nicht funktioniert?</i>	Plenum		
5	Ausblick	Portfolio vorstellen	Plenum	Übersicht_Portfolio	

Fach: Deutsch		Klassen: 10a/b/c/d (92 SuS, 4 LK)	Stunde: 3. + 4.	Datum: 13.12.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18	Raum: Musiksaal
Stundenthema: Lesung (12 + 13)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik	
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln		Material
	Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none"> - Tisch - Mikrophon - Blume - Wasser - Kaffee - Licht - Bestuhlung - Flügel frei 		
5	Begrüßung	Begrüßung der SuS, LK, kurze Vorstellung von Yamen Hussein und Fatma Walther-Abdeldaiem		<i>Notizen</i>
6	Ankommen	Klavierstücke <u>Enes</u> → <i>Nuvole Bianche</i> – Ludovico Einaudi		
50-60	Lesung (immer 1-2-3)	<ol style="list-style-type: none"> 1. kurze Geschichte zum Text (Yamen / Fatma) 2. Lesung des Textes auf Arabisch (Yamen) 3. Lesung des Textes auf Deutsch (Clara) 		<i>Texte</i>
15-20	Diskussion Gespräch	Diskussion/Fragen		
5	Verabschiedung	Dank, Abschied, Hinweis auf Stühle		<i>Blumen</i> <i>Honorar</i> <i>Päckchen für Klavierspieler</i>
5	Ausklang	Klavierstück als Ausklang von <u>Janis</u> <i>Comptoir d'un autre été</i> – Yann Tiersen		

Fach: Deutsch		Klassen: 10d		Stunde: 5. + 6.		Datum: 13.12.2017	
Name: Clara Joos				Schülerzahl: 18		Raum: 0.1	
Stundenthema: Literaturgespräch (14 + 15)				Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik			
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln				Material	
5	Begrüßung	Begrüßung aller Anwesenden (inkl. Schulleitung)					
10	Präsentation	Präsentation der SuS, Lektüre des Gedichts durch Yamen Hussein, anschließend Präsentation der Schülerideen					
10	Besprechung	Besprechung der Präsentation					
55	Diskussion	Fragen und Diskussion					
5	Orga	Fotos und Gästebuch				<i>Gästebuch, Fotoapparat</i>	
5	Verabschiedung	Dank und Verabschiedung					

Fach: Deutsch		Klasse: 10d		Stunde: 1.		Datum: 18.12.2017	
Name: Clara Joos				Schülerzahl: 18		Raum: 0.1	
Stundenthema: Exil in Deutschland – Nachbesprechung (16)				Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik			
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln		Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative	
7	Einstieg	Vier Ecken Das fand ich gut. Das fand ich nicht so gut. Das ist mir in Erinnerung geblieben. Das habe ich nicht verstanden.		GA	<i>Zettel für Ecken</i> Tesa		
10	Reflexion	Nachbesprechung der Lesung Briefe aushängen		EA	Magnete		

		Kommentieren lassen			
9	Sicherung/ Sammlung	Im Plenum sammeln	Plenum		
6	Vorbereitung/ Orga	Vorbereitung Abschlusspräsentation: Gruppen bilden und anmelden	GA/Plenum	Anmeldungszeitel	
6	Orga	Fragebogen geben Blätter für Mittwoch geben, Fragen klären	Plenum	<i>AB_Feilschen</i> <i>AB_AA_Abschluss-</i> <i>präsentation</i>	
7	Orga	Rückgabe BOGY-Berichte	Plenum	BOGY-Berichte	

Fach: Deutsch		Klasse: 10d	Stunde: 5. + 6.		Datum: 20.12.2017
Name: Clara Joos			Schülerzahl: 18		Raum: 0.1
Stundenthema: Spielpraktische Klausur und Abschluss (17 + 18)			Thema der Unterrichtseinheit: Exillyrik		
Zeit	U- phase	Geplantes Lehrerhandeln	Methode/ Sozialform	Medien	Anmerkungen Alternative
7	Begrüßung Advanced Orga- nizer	Begrüßung der SuS und Dank für die Mitarbeit → Kuchen. Erklären und Zeigen des Ablaufs der Doppelstunde.	Plenum	Kuchen	
9	Vorbereitung	Ausgabe und Besprechung des Bewertungsbogens	Plenum	<i>Bewertungsbogen</i>	
5	Organisation	Gruppenanmeldungen entgegennehmen, letzte Orga-Details besprechen	Plenum	<i>Gruppenan-mel- dungszettel</i>	
35	Erarbeitung	Gruppenarbeitsphase	GA		
15	Präsentation	Lösen und Präsentationsphase	Plenum	Handy (Video)	
5	Besprechung Feedback	kurze Feedbackphase	Plenum		
6	Erarbeitung	Ausgabe <i>AB_Ausklang</i> und Bearbeitung in Gruppen	GA	<i>AB_Ausklang</i>	
7	Sicherung Abschied	Besprechung im Plenum und Abschied	Plenum		

11.3. Material der dokumentierten Unterrichtsstunden

Hinweis: Die Zeilennummern bei den einzelnen Gedichten fehlen aufgrund der Formatierungsprobleme, die entstanden wären, wenn sie in dieses Dokument übernommen worden wären. Bei Screenshots der einzelnen Dokumente sind die Zeilennummern dabei. Generell gilt: Jedes Gedicht war auf den Arbeitsblättern der SuS mit Zeilennummern versehen.

Material 1



PowerPoint-Präsentationsfolie als Bildimpuls

Deutsch 10 | Exillyrik

Heimat

Was ist das für dich? Welche...

... Gerüche ...

... Geräusche ...

... Geschmäcker ...

... Gefühle ...

... Menschen ...

... Dinge ...

... Erlebnisse ...

... Erinnerungen ...

... verbindest du damit?

Deutsch 10 | Exillyrik

Hinter uns mein Land

Babak Ghassim und Usama Elyas

Hinter uns mein Land. Alles, was ich bin, wurde dort geboren.

Alles, was mir Heimat war:

Der Bolzplatz, wo wir als Kinder spielten.

Das Lächeln meiner ersten Liebe.

Der Apfelbaum bei uns im Park

und der kleine See hinterm Berg versteckt.

Der heiße Tee auf dem Blechtablett.

Faltige Gesichtenerzähler, Lachfalten zieren ihre Gesichter.

Quatsch-machen auf dem Rückweg von der Schule nach Haus.

Und nachts warten, bis die Eltern schlafen und dann wieder raus.

Das quietschende Fahrrad meines Bruders, die Gedichte Nerudas

und der Geruch von nassem Rasen.

Radios, die gequälte Töne trotzdem wie Melodien raustragen.

Das Singen meiner Schwester am Morgen.

Meine Mutter...

Meine Mutter... mit all ihren ständigen Geldsorgen.

Und ich weiß nicht warum: Marienkäfer.

All das war mir Heimat.

All das war mir einst Heimat.

1. *Mit welchen Sinnen beschreiben die Autoren ihr Heimatgefühl? Markiere im Text.*
2. *Der Text ist ein Poetry-Slam-Text. Wo erkennst du Merkmale klassischer Lyrik?*
3. *Der Text ist unterteilt in zwei Sprecher. Hängen die Texte in irgendeiner Weise zusammen? Wenn ja, wo?*

Arbeitsauftrag: Schreibe ein Gedicht/einen Poetry-Slam-Text über *Heimat*. Benutze deine vorher gemachten Notizen.

Arbeitsblatt AB_Hinter uns mein Land (im Original mit Zeilenangaben)

Ergebnisse der SuS

POETRY - SLAM : HEIMAT

Zuhause ist der Ort den ich Heimat nenn

Dort wo ich Familie und Freunde kenn

All das vertraute

Ersehnt die Jahreszeiten wechseln sehen

Der Geruch von Wald, Regen und Abendluft

Und auch das Laute

Das 'früh morgens von Musik geweckt werden'

Ein wohliges Gefühl ; wie eine Pause

Das Eintreten in Duft aus Kaffee und Räucherstäbchen

Nette Lichterketten, die Atmosphäre erzeugen

Verrücktes und Chaos, geht normal

Heimat ist Sicherheit

Was ist Heimat?

Das kleine Dorf mit den Wiesen

Das Haus am See, im Winter bedeckt mit Schnee

Kirchengeläut am Morgen,

Ach, meine Großmutter und all' ihre Sorgen.

Dampfnudeln, wie gut sie doch sind.

Die perlenden Klaviertöne, verhallend im nichts.

Schnurrend presst sich die Katze an dein Bein,
das muss ein Traum sein.

Mutters Schlaflieder früher als Kind.

Heimat ist da wo deine Familie ist,

jedoch an erster Stelle, dort wo du geboren bist.

Heimat

Ein Ort an dem wir gerne sind.

Ein Ort der uns so viel bedeutet.

Das halbe Leben dort verbracht.

Manchmal geweint, doch viel gelacht.

Ein Ort an dem die Menschen sind,

die Menschen, die uns wichtig sind.

Auch wenn wir nicht immer dort leben.

Wenn wir irgendwann gehen auf anderen

Werden wir nie vergessen die Zeit, ^{Wegen.}

Die Zeit die in Erinnerung bleibt.

Poetry Slam: Thema Heimat

An manche Dinge meiner Kindheit
erinnere ich mich gut.

Sie brennen in mir wie Asche und Glut.
Das Spielen auf dem Pausenhof mit
den Freunden und der Klasse.

Niemand wollte je irgendwie unterteilen
in Rasse.

Alle waren gleich, egal welcher Herkunft,
ob groß ob klein, ob dick ob dünn.

Die kreativen Spiele mit Mona,
fast jeden Tag trafen wir uns und
produzierten Kunst.

Wir kümmerten uns um die Tiere oder oben,
manchmal waren wir auch nur draußen und
saßen.

Die Ferien in Ruschweiler sind die Besten,
denn wir haben immer etwas zu festen.

Das Schwimmen im See mit den Cousins oder
der Kuchen mit der leckeren Robiner.

Meine Familie bedeutet mir Heimat,
egal ob das Gebell vom Hund oder mein kleiner
Bruder Kugelrund.

Schwäbische Küche ist die beste,
auch bei allem möglichem Feste.

Man riecht zwar oft die Grill, daran
kann man sich aber gewöhnen.

Wenn man oft den Trecker hört
sind viele Leute schnell empört.

Material 2 + 3

Heimat ist Utopie. Am intensivsten wird sie erlebt, wenn man weg ist und sie einem fehlt; das eigentliche Heimatgefühl ist das Heimweh.

Bernhard Schlink – dt. Schriftsteller

Heimat entsteht in der Fremde.

Walter Ludin (*1945), Schweizer Journalist, Redakteur, Aphoristiker und Buchautor,
Mitglied des franziskanischen Ordens der Kapuziner

Gehe in die Welt, um zu erfahren, was Heimat ist.

Dr. Carl Peter Fröhling (*1933), deutscher Germanist, Philosoph und Aphoristiker

Der Mensch hat immer eine Heimat, und wäre es nur der Ort, wo er gestern war und heute nicht mehr ist.

Alexander von Villers (1812 - 1880), sächsischer Diplomat

Heimat ist nicht da oder dort. Heimat ist in dir drinnen, oder nirgends.

Hermann Hesse – dt. Schriftsteller

Heimat ist immer noch Sehnsucht nach der Kindheit.

Heinrich Böll – dt. Schriftsteller

Heimatzitate für Gruppenbildung (jede/s S bekommt eines, je drei gleiche Zitate)

Arbeitsauftrag Poetry Slam „Heimat“

1. Lest euch gegenseitig eure Texte vor.
2. Besprecht, wo jeweils Merkmale von Lyrik zu finden sind.
3. Entscheidet euch für einen Text, den ihr präsentieren wollt.
4. Übt den Vortrag mit Betonung, Pausen, Rhythmus etc.

Folie_Arbeitsauftrag_Heimat

Deutsch 10 | Exillyrik – Flucht aus Deutschland

Mit leichtem Gepäck (1962)

Hilde Domin

Gewöhn dich nicht.
Du darfst dich nicht gewöhnen.
Eine Rose ist eine Rose.
Aber ein Heim
ist kein Heim.

Sag dem Schoßhund Gegenstand ab
der dich anwedelt
aus den Schaufenstern.
Er irrt. Du
riechst nicht nach Bleiben.

Ein Löffel ist besser als zwei.
Häng ihn dir um den Hals,
du darfst einen haben,
denn mit der Hand
schöpft sich das Heiße zu schwer.

Es liefe der Zucker dir durch die Finger,
wie der Trost,
wie der Wunsch,
an dem Tag
da er dein wird.

Du darfst einen Löffel haben,
eine Rose,
vielleicht ein Herz
und, vielleicht,
ein Grab.

-
1. *Worum geht es im Gedicht?*
 2. *Welche Merkmale von Lyrik findest du wieder? Markiere im Text.*
 3. *Entwickelt einen Dialog, den ihr um das Gedicht „herumbaut“ bzw. in das Gedicht „einflechtet“.*
 - Eine Person liest das Gedicht.
 - Eine Person stellt Fragen / Kommentare zum Gedicht.
 - Eine Person tritt in Dialog mit der zweiten Person, indem sie antwortet (oder – wenn sie keine Antwort weiß, zurückfragt oder selbst kommentiert).

Arbeitsblatt AB_Domin (wegen anderer Formatierung der Dokumentation hier in kleinerer Schriftgröße und ohne Zeilenangaben)

Mit leichtem Gepäck (1962) Hilde Domin

Gewöhn dich nicht.
Du darfst dich nicht gewöhnen.
Eine Rose ist eine Rose.
Aber ein Heim
ist kein Heim.

Sag dem Schoßhund Gegenstand ab
der dich anwedelt
aus den Schaufenstern.
Er irrt. Du
riechst nicht nach Bleiben.

Ein Löffel ist besser als zwei.
Häng ihn dir um den Hals,
du darfst einen haben,
denn mit der Hand
schöpft sich das Heiße zu schwer.

Es ließe der Zucker dir durch die Finger,
wie der Trost,
wie der Wunsch,
an dem Tag
da er dein wird.

Du darfst einen Löffel haben,
eine Rose,
vielleicht ein Herz
und, vielleicht,
ein Grab.

Arbeitsauftrag 2

Finde heraus:

Wer flieht? Wie viele fliehen? Woher kommen sie? Warum fliehen sie?

Die Informationen bekommst du aus der Broschüre (GEW/Medico) sowie aus dem Internet.

Eine andere gute Quelle ist die Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung:

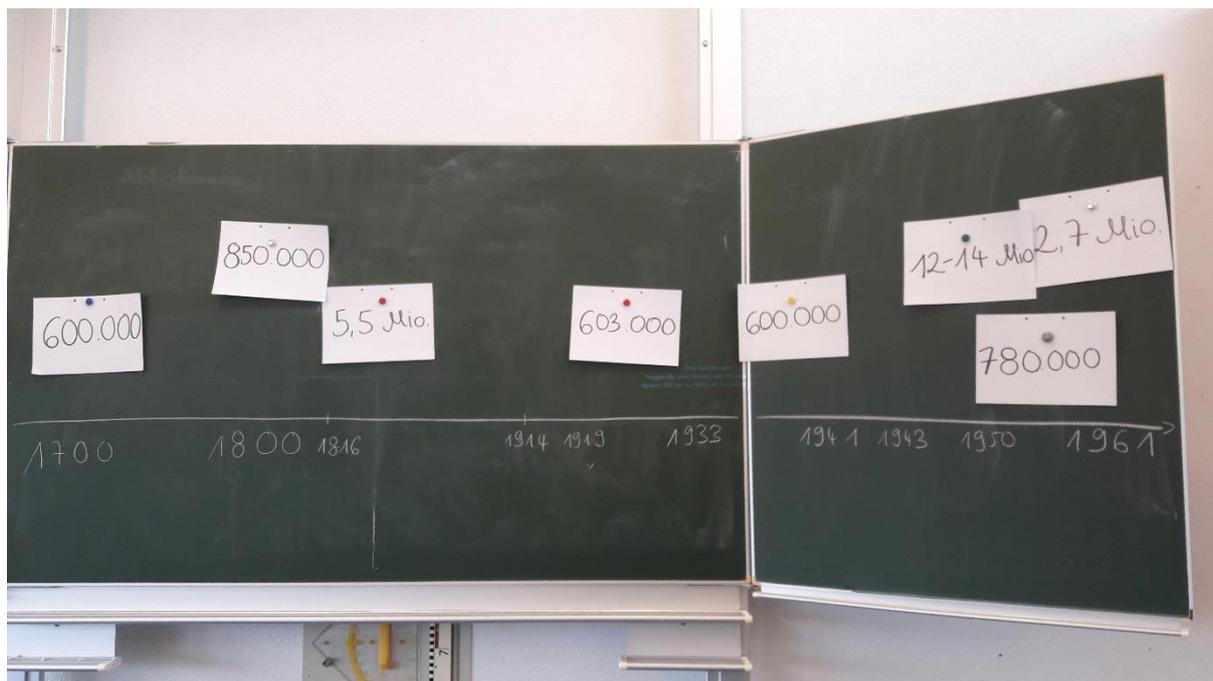
<https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/flucht/218788/zahlen-zu-asyl-in-deutschland#Antraege>

Was hast du herausgefunden/gelernt? Was war dir neu? Was hat dich überrascht? Was hat dich schockiert? Auf welche deiner Fragen hast du keine Antwort gefunden?

Formuliere deine Erkenntnisse in einem Text.

Arbeitsblatt AB_Recherche_AA2

Fotos der Unterrichtsstunde



Tafelbild: Zahl der aus Deutschland Geflüchteten





Präsentation der Gruppenarbeitsergebnisse

Ergebnisse der SuS

Mit leichtem Gepäck (1962)

Hilde Domin

- 5 Gewöhn dich nicht. An was? - An die neue Bleibe
Du darfst dich nicht gewöhnen. Aus welchem Grund- weil deine Zukunft ungewiss ist
Eine Rose ist eine Rose. | was bedeutet das?
Aber ein Heim | - Die Dinge sind nicht so wie sie
ist kein Heim. | äußerlich scheinen
- 10 Sag dem Schoßhund Gegenstand ab | was bedeutet der Hund?
der dich anwedelt | - Du brauchst nur das Nötigste
aus den Schaufenstern. | an Dingen
- 15 Er irrt. Du | In was irrt er sich?
riechst nicht nach Bleiben. | - er freut sich, doch du kannst ihm kein
gutes Leben bieten (Das gilt sowohl für
Dinge, als auch Menschen.)
- Ein Löffel ist besser als zwei. | Wieso um den Hals?
Häng ihn dir um den Hals, | weil er überlebenswichtig ist und er ihn nicht
du darfst einen haben, | verlieren darf
- 20 denn mit der Hand
schöpft sich das Heiße zu schwer. |
- 25 Es ließe der Zucker dir durch die Finger, | was läuft durch die Finger
wie der Trost,
wie der Wunsch,
an dem Tag
da er dein wird.
- 30 Du darfst einen Löffel haben,
eine Rose,
vielleicht ein Herz
und, vielleicht,
ein Grab.

Deutsch 10 | Exillyrik – Flucht aus Deutschland

Mit leichtem Gepäck (1962)

Hilde Domin

- 5 Gewöhn dich nicht. Du darfst dich nicht an den Ort gewöhnen.
Du darfst dich nicht gewöhnen. da du weiterziehen musst.
Eine Rose ist eine Rose.
Aber ein Heim weil du überall eins finden kannst, aber keins
ist kein Heim. ist für immer.
- 10 Sag dem Schoßhund Gegenstand ab Gute Frage. Aber vielleicht kann man ihm nicht
der dich anwedelt geben, da man nichts hat.
aus den Schaufenstern.
Er irrt. Du
- 15 riechst nicht nach Bleiben.
- Ein Löffel ist besser als zwei. Weil es weniger zu tragen ist. Und da einem
Häng ihn dir um den Hals, weniger weggewonnen werden kann, wenn
du darfst einen haben, man nichts hat. An deinem Hals ist er sicher
- 20 denn mit der Hand
schöpft sich das Heiße zu schwer.
- Es ließe der Zucker dir durch die Finger, Der Zucker ist wie die Hoffnung
wie der Trost, und sehr kostbar.
- 25 wie der Wunsch,
an dem Tag
da er dein wird.
- Du darfst einen Löffel haben,
- 30 eine Rose,
vielleicht ein Herz
und, vielleicht,
ein Grab. Da es ungewiss ist, dass man überlebt.

Mit leichtem Gepäck (1962)

Hilde Domin

5 Gewöhn dich nicht.

Du darfst dich nicht gewöhnen.

An was darf ich mich nicht gewöhnen?

Eine Rose ist eine Rose.

Aber ein Heim

ist kein Heim.

Warum?

10

Sag dem Schoßhund Gegenstand ab

der dich anwedelt

aus den Schaufenstern.

Er irrt. Du

15

riechst nicht nach Bleiben.

Was ist damit gemeint?

Wieso ist von einem Schoßhund die Rede, wenn es dann noch nur noch um das Entbehren geht?

Ein Löffel ist besser als zwei.

Warum ist weniger besser als mehr?

Häng ihn dir um den Hals,

du darfst einen haben,

20

denn mit der Hand

schöpft sich das Heiße zu schwer.

Es ließe der Zucker dir durch die Finger,

Was meint man mit Zucker?

wie der Trost,

25

wie der Wunsch,

an dem Tag

da er dein wird.

Du darfst einen Löffel haben,

30

eine Rose,

vielleicht ein Herz

und, vielleicht,

ein Grab.

Warum ein Grab?

Material 6 + 7

Und bleiben wir hier, werden wir wie der
Strand:
nicht ganz Wasser und nicht ganz Land.

aus: **Hinter uns mein Land**
Babak Ghassim und Usama Elyas

Folie_Einstiegszitat

Wie war deine Kindheit?
Wo bist du aufgewachsen?
Wo lebst du jetzt?
Wie sieht dein Alltag aus?
Was machst du in deiner Freizeit?
Wovor hast du Angst?

Folie_Fragen Einstiegsspiel

Rollenkarten

Du bist eine arbeitslose, alleinerziehende Mutter aus Tettnang.	Du bist ein obdachloser junger Mann/eine obdachlose junge Frau in Konstanz.
Du bist die Tochter/der Sohn des örtlichen Bankdirektors. Du studierst Wirtschaftswissenschaften an der Universität.	Du bist ein 14-jähriger afghanischer Junge, der alleine über das Mittelmeer nach Deutschland geflohen ist.
Du bist ein 16-jähriger Schüler aus Ravensburg.	Du bist ein arabisches Mädchen muslimischen Glaubens und lebst bei deinen strenggläubigen Eltern.
Du bist 17 und hast gerade eine Ausbildung bei einem Friedrichshafener Unternehmen begonnen.	Du bist eine 17-jährige Roma, die die Grundschule nicht abgeschlossen hat.
Du bist 18, hast gerade dein Abitur gemacht und beginnst jetzt ein Freiwilliges Soziales Jahr.	Du bist ein 35-jähriger Journalist, der aus Syrien nach Deutschland geflohen ist, weil er dort verfolgt wurde.
Du bist 22 Jahre alt und schwul/lesbisch.	Du bist ein 16 Jahre alter illegaler Einwanderer aus Mali.
Du bist ein einfacher Arbeiter in einer Firma hier in der Nähe, die insolvent ist. Du bist im Moment freigestellt, arbeitest also nicht und bekommst auch kein Geld.	Du bist der Sohn eines chinesischen Einwanderers, der einen gut gehenden Schnellimbiss betreibt.
Du bist ein behinderter junger Mann, der im Rollstuhl sitzt.	Du bist Inhaber/in einer erfolgreichen Firma in Weingarten.
Du bist Vater/Mutter einer sechsköpfigen Familie, die drei Jahre lang vom Libanon nach Deutschland geflohen ist und jetzt in einer Notunterkunft in Weingarten wohnt.	Du bist ein Journalist, der in seinem Heimatland verfolgt wurde und daher nach Deutschland geflohen ist. Er darf jetzt für die Zeitung „Die Zeit“ schreiben.

Körperliche Grundbedürfnisse

Du lebst in mindestens einem bescheidenen Haus mit Telefon und Fernsehen.

Wenn du krank bist, gehst du einfach zu einem Arzt und lässt dich behandeln.

Sicherheit

Du sprichst und verstehst Deutsch.

Du hast ein eigenes Zimmer.

Du hast entweder eine Arbeit, oder kannst zur Schule gehen.

Du hast keine Geldsorgen.

Du fühlst dich sicher in Deutschland.

Du hast keine Angst, in eine Polizeikontrolle zu geraten.

Du musstest noch nie um dein Leben fürchten.

Soziale Bedürfnisse

Du kannst deine Freunde und deine Familie regelmäßig sehen.

Du kannst Weihnachten (oder andere Feste) mit deiner Familie zuhause feiern.

Individualbedürfnisse

Du hast das Gefühl, dass du mit dem, was du weißt und kannst, in diesem Land einen Platz/eine Arbeit findest.

Du hast einen eigenen PC und kannst damit problemlos im Internet surfen.

Auf der Straße fällst du nicht besonders auf, du siehst aus wie alle.

Du kannst lesen und schreiben.

Wenn dir die Decke auf den Kopf fällt oder du etwas anderes sehen willst, kannst du einfach wegfahren, in eine andere Stadt, in die Schweiz, nach Österreich, Bayern etc.

Fragen_Einstiegsspiel

→ Anmerkung: Diese Fragen wurden in zufälliger Reihenfolge gestellt.

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

Insel (1987)

Clara Tauchert-da Cruz

Draußen und dazwischen
ohne Wurzeln
im Niemandsland.

Das Herkunftsland
hat dich längst vergessen,
das fremde Land
ist dir fremd geblieben.

Lähmender Raum,
wo Gebärden
sich verlieren
und zu Eis werden.
Ein Vakuum,
wo du zweisprachig
stumm bist.

Eine Brücke
wolltest du sein.
Eine Insel
bist du.

aus: *Über Grenzen*. Hg. Karl Esselborn, München 1987, S. 173.

-
1. *Worum geht es im Gedicht?*
 2. *Welche sprachlichen Besonderheiten fallen dir auf? Markiere sie. Überlege dir: Warum wurde es so geschrieben? Was soll dadurch erreicht/verstärkt/bewirkt werden? Wie wirkt das auf dich?*
 3. *Welche Merkmale von Lyrik findest du wieder? Markiere im Text.*
 4. *Welche Sprechsituation liegt vor? Wer spricht? Zu wem wird gesprochen?*

AB_Insel (im Original mit Zeilenangaben)

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

Insel (1987) Clara Tauchert-da Cruz

Thema des Gedichts:	
Aufbau:	
Sprechsituation (Wer spricht? Zu wem wird gesprochen?):	
Sprache (Wie?)	Inhalt (Was?)

oben: AB_Insel_Aufschrieb

unten: AB_Insel_Aufschrieb – ausgefüllt von einer Schülerin

Deutsch 10 Exillyrik – Exil in Deutschland	
Insel (1987) Clara Tauchert-da Cruz	
Thema des Gedichts: leben nach der Flucht Exil „Zwischendrin“ sein	
Aufbau: 4 Strophen (1. Strophe: 3 Verse, 2. Str.: 4 Verse, 3. Str.: 7 Verse, 4. Strophe: 4 Verse)	
Sprechsituation (Wer spricht? Zu wem wird gesprochen?): lyrisches Ich spricht zu lyrischem Du (bzw. zu sich selbst)	
Sprache (Wie?) kurze Verse zeilensprung → <u>Enjambement</u> z. 15, 17	Inhalt (Was?) Isolation Fremdheit (nicht dazugehören)
Metaphern Personifikation	
Anapher	Widersprüche werden deutlich
Oxymoron	dazwischen

Zu Hause (aus dem Arabischen von Leila Chammaa) **von** Galal Alahmadi

1

Ich sitze jetzt einsam
am runden Tisch
ich sitze rund
um mich selbst herum
gleiche jetzt einem Tisch, an dem niemand sitzt
sitze jetzt
irgendwie
rieche nach Tabak
und Verlust.
Mein Herz ist ein Schrank voll mit Kleiderbügeln
und Beziehungen wie Andenken
mein Kopf ist eine rostige Sardinenbüchse
wenn der Wind ihn bewegt
höre ich das Miauen eines verirrten Katers
wenn Kinder mit Steinen nach mir werfen
rollt er zur Mülltonne
wenn ich nach der Zeit frage
werde ich dem Nichts geöffnet
wenn ich frage
werde ich leicht wie nichts.

Rechts von mir Wind
links von mir Wind
Wind holt mich ab
Wind setzt mich ab.
Je höher ich dem Boden des Gedankens entschwebe
desto mehr sehne ich mich nach dem Fall
auf die scharfe Wirklichkeit.
Ich bin ein Stein, der ans Fliegen denkt
(...)

ich denke an den langen Weg, der zur Tür meines Hauses führt
denke an den langen Weg, der zu meinem Haus führt
denke an den langen Weg zu meinem Haus
denke an den Weg zu meinem Haus
denke an mein Haus
dann denke ich darüber nach
einen Griff für die Tür zu kaufen
und eine Tür für die Wand
und eine Wand für uns
aber jetzt habe ich Hunger
und will das alles beenden
dann will ich alleine weinen
und schlafen.

(...) Erster Teil des Gedichts *Zu Hause*. Mehr unter: <http://weeterschreiben.jetzt/texte/galal-alahmadi-zu-hause/>
AB_Zu Hause (im Original mit Zeilenangaben)

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

1. *Worum geht es in Galal Alahmadis Gedicht „Zu Hause“?*
2. *Welche Berührungspunkte findet ihr zum Gedicht „Insel“ von Clara Tauchert-da Cruz? Wo gibt es Parallelen? Wo sind Unterschiede? Wo passen die Gedichte gut zueinander, wo gar nicht?*
3. *Entwickelt eine chorische Umsetzung, indem ihr beide Gedichte vermischt/ineinander/übereinander blendet. Gestaltet die Inszenierung nach diesen Prinzipien:*

- „Zu Hause“ ist der Haupttext, der durchläuft. Das ganze Gedicht muss vorgetragen werden – ihr könnt es natürlich beliebig variieren (Wiederholungen einbauen, Kanon etc.).
- Die Textteile von „Insel“ können beliebig in den Haupttext eingeflochten werden (als würdet ihr das erste Gedicht damit kommentieren, untermalen, eine Melodie dazu entwerfen).
- Die Texte könnt ihr gleichzeitig, nacheinander, im Kanon, einer gegen alle etc. sprechen.
- Eurer Kreativität sind keine Grenzen gesetzt.

Fragt euch:

- Welche Stellen finden wir spannend?
- Wie könnten diese Stellen im Vortrag hervorgehoben werden?
- Was wollen wir erreichen?
- Wie setzen wir das sprachlich am besten um?
- Was hat dieser Text mit dem anderen Text zu tun? Wo gibt es Überschneidungen? Wo sind Parallelen? Wo sind Widersprüche? Wie stellen wir diese Unterschiede dar?

AA_Zu Hause_Insel

Material 9 + 10

Räuber Hotzenplotz

In einer Vorübung teilt sich die Klasse in zwei Hälften. Es gibt zwei Anführer, einer ist der Räuber Hotzenplotz, der andere ist dessen Frau. Der jeweilige Anführer der einen Seite tritt in einen Dialog mit dem Anführer der anderen Seite, Ausgangssituation ist, dass der Räuber Hotzenplotz mehrere Tage abwesend war, obwohl er nur kurz Zigaretten holen wollte. Nun klopft er an die Türe und bittet um Einlass. Die Aufgabe ist, dass beide Anführer so miteinander reden, dass die jeweils dahinterstehenden Chormitglieder gleichzeitig mitsprechen können. Das klingt unmöglich, funktioniert aber nach einigem Üben erstaunlich gut. Die Übung erfordert beim Anführer ein hohes Einführungsvermögen in die Gruppe und bei den Chormitgliedern eine hohe Konzentration und viel Teamgeist.

Gestenkopie

Bei der zweiten Übung stellten sich die SuS zu dritt oder zu viert in eine Reihe. Eine Person fängt an, eine Geste zu machen, die anderen müssen diese Geste synchron (ohne zum Anführer zu schauen) mitmachen. Die Anführer haben mit oder ohne Absprache gewechselt, jeder führte einmal die Gruppe. Der Trick ist, die Wahrnehmung zu schulen und zu fühlen, was die anderen Mitglieder tun, sich also nicht nur am Anführer zu orientieren, sondern an allen Mitgliedern. Auch hier werden Konzentration, Teamgeist und die eigene Wahrnehmung trainiert.

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

Sieben Tage

Yamen Hussein

Ich öffne meine beiden Hände
wie ein Bettler,
um die Tage zu zählen.
Dann schließe ich die Hände –
5 ein Lied und noch ein Lied.
Ich vermeide es, das Warten voranzutreiben.
Übermorgen werde ich aufwachen
mit einer geballten Faust
und mit der Faust in die Luft schlagen,
10 um die Zeit wachzurütteln.
Dann werde ich die Hand ausstrecken –
fünf Erwartungen –
und mit dem Zittern eines Träumers warten.
Schenk mir die Freiheit meiner beiden Hände,
15 um sie vor dem Zählen zu schließen
und für eine Umarmung zu öffnen.

1. *Worum geht es im Gedicht?*

2. *Gliedere das Gedicht in „Sinnabschnitte“.*

Welche Gefühle dominieren in den Abschnitten?

Welche Vorgänge gibt es (Verben!)?

3. *Nimm die Tabelle mit den Stilmitteln zur Hand. Welche Stilmittel findest du im Gedicht?*

Wie verstärken sie den Inhalt bzw. die Aussage des Gedichts?

AB_Yamen_Sieben_Tage

Sieben Tage

Yamen Hussein

- 1) Überlegt euch einen kleinen **Bewegungsablauf mit einfachen Gesten**, der euren Abschnitt verdeutlicht.
- 2) Überlegt euch, wie ihr **Bewegung mit Sprache verbinden** könnt.
 - z. B. könnt ihr mit der Bewegung anfangen und enden
 - oder die Gesten untermalen das Gesagte
 - oder die Gesten füllen die Pausen
 -
- 3) Überlegt euch die **Gedanken** des lyrischen Ichs.
 - Worum bittet es (Z. 2)?
 - Warum zählt es die Tage (Z.3)?
 - Was denkt es während des Wartens?
 - Worauf wartet das lyrische Ich überhaupt?
 - Wie könnte es das Warten vorantreiben?
 - Warum will es das Warten nicht vorantreiben?
 - Wieso geht die Zeit so langsam vorbei?
 - Ist das lyrische Ich wütend? Worauf?
 - Warum schlägt es in die Luft (Z.9)?
 - Was erwartet das lyrische Ich („fünf Erwartungen“, Z. 12)?
 - Wen spricht es an („Schenk mir die Freiheit“, Z. 14)?
 - Wen will es umarmen (Z. 16)?
- 4) **Flechtet** die Gedanken des lyrischen Ichs in das Gedicht ein.
 - gleichzeitig/versetzt/im Kanon
 - vorher/nachher
 - im Chor/alleine
 - laut/leise
 - wiederholend/einmalig
 - steigernd
 - verständlich/unverständlich
 - geordnet/durcheinander

AA_Yamen_Sieben_Tage

Ich öffne meine beiden Hände
wie ein Bettler,
um die Tage zu zählen.
Dann schließe ich die Hände –
, ein Lied und noch ein Lied.
Ich vermeide es, das Warten voranzutreiben.
Übermorgen werde ich aufwachen
mit einer geballten Faust
und mit der Faust in die Luft schlagen,
, um die Zeit wachzurütteln.
Dann werde ich die Hand ausstrecken –
fünf Erwartungen –
und mit dem Zittern eines Träumers warten.
Schenk mir die Freiheit meiner beiden Hände,
, um sie vor dem Zählen zu schließen
und für eine Umarmung zu öffnen.

Folie_Yamen_Sieben_Tage

Material 12 + 13 / 14 + 15

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe MitarbeiterInnen des PEN-Zentrums,

ich bin Lehrerin (bzw. Studienreferendarin) am Gymnasium Wilhelmsdorf (in Oberschwaben). Dort unterrichte ich die Fächer Deutsch und Französisch (Lehrbefähigungen habe ich auch in Deutsch als Fremdsprache, Literatur und Theater sowie Schulfach Glück).

Im Rahmen des Referendariats in Baden-Württemberg müssen wir eine möglichst innovative Unterrichtseinheit konzipieren, durchführen und anschließend dokumentieren. Für meine 10. Klasse in Deutsch habe ich mich für ein Projekt entschieden, das Exillyrik und Chorisches Theater verbindet. Der - zugegebenermaßen noch etwas lange und sperrige - Arbeitstitel lautet „Empathie mit dem Exil. Eine Unterrichtseinheit zur literarischen Bewältigung von Flucht und Exil anhand zeitgenössischer Lyrik geflüchteter Autoren unter Berücksichtigung von handlungs- und produktionsorientierten Methoden“.

Mein Ziel ist es, durch inszenatorische Methoden des chorischen Theaters den Schülerinnen und Schülern dieses für sie fremde Thema des Exils näherzubringen, die Lyrik gewissermaßen erlebbar zu machen und die SchülerInnen dadurch letztlich auch erkennen zu lassen, dass Literatur (bzw. Kultur im Allgemeinen) oft eine Kraftquelle, eine Bewältigungsstrategie ist (und nicht etwas Nerviges, das man halt in der Schule lesen muss).

Ich habe selbst vor dem Referendariat zunächst ehrenamtlich, dann als BAMF-Lehrkraft mit Geflüchteten im Bereich DaF gearbeitet und pflege immer noch wertvolle Kontakte zu meinen KursteilnehmerInnen. Das Gymnasium, in dem ich jetzt arbeite, ist eine sehr gute Schule, die SchülerInnen sind jedoch sehr ländlich geprägt und haben wenig Berührungspunkte mit aktuellen politischen Herausforderungen. Die Flüchtlingskrise betrifft sie kaum bis gar nicht und so fände ich es wertvoll, ihnen wenigstens einen Teil davon zu zeigen, weshalb ich mich für den literarischen Gegenstand der zeitgenössischen Exillyrik entschieden habe. Es gibt so viele tolle SchriftstellerInnen und DichterInnen, die jetzt – auch durch Ihre großartige Arbeit – in Deutschland weiterschreiben und wenn ich die Möglichkeit habe, das in meine Schule zu tragen, dann zögere ich natürlich nicht.

So bin ich auf das PEN-Zentrum und Yamen Hussein gekommen. Sehr gerne würde ich auch mit seinen Texten (vorrangig Lyrik) arbeiten und wundervoll wäre es natürlich, wenn ich Yamen Hussein sogar in die Nähe von Ravensburg holen könnte, damit die SchülerInnen ihn auch erleben. Ich habe gesehen, dass er bereits an verschiedenen Orten war und Lesungen gegeben hat. Das Gymnasium Wilhelmsdorf würde sich sehr freuen, wenn er dort eine Lesung geben würde, ansonsten gibt es in Wilhelmsdorf auch das Kulturzentrum „Scheune“, das sehr offen für eine solche Veranstaltung wäre – auch eine Kombination wäre denkbar. Wenn Ihnen diese Orte zu klein sind, wäre es sicher auch möglich, im ca. 20 Kilometer entfernten Ravensburg eine Lesung zu organisieren. Ich bin selbstverständlich gerne bereit, das Organisatorische zu übernehmen, mit dieser Mail wollte ich einfach ganz allgemein mal anfragen, ob es eine Möglichkeit gibt, dieses Vorhaben umzusetzen.

Als Zeitraum wäre ab 6. November bis zu den Weihnachtsferien jeder Termin denkbar – möglichst natürlich unter der Woche.

Für den Fall, dass Sie möglicherweise der falsche Ansprechpartner sind, könnten Sie mein Anliegen vielleicht weiterleiten oder mir einen Kontakt vermitteln?

Ich würde mich in jedem Fall freuen, von Ihnen zu hören und verbleibe mit herzlichen Grüßen

Clara Joos

E-Mail an das PEN-Zentrum Anfang August

Projektbeschreibung für den Antrag auf Förderung

Ich bin Referendarin am Gymnasium Wilhelmsdorf mit den Fächern Deutsch und Französisch (Lehrbefähigungen habe ich auch in Deutsch als Fremdsprache, Literatur und Theater sowie Schulfach Glück).

Im Rahmen des Referendariats in Baden-Württemberg muss jede/r Referendar/in eine möglichst innovative Unterrichtseinheit konzipieren, durchführen und anschließend dokumentieren. Für meine Klasse 10d in Deutsch habe ich mich für ein Projekt entschieden, das Exillyrik und Chorisches Theater verbindet. Der Titel der Dokumentation lautet „Empathie mit dem Exil. Eine Unterrichtseinheit zur literarischen Bewältigung von Flucht und Exil anhand zeitgenössischer Lyrik geflüchteter Autoren unter Berücksichtigung von handlungs- und produktionsorientierten Methoden“.

Mein Ziel ist es, durch inszenatorische Methoden des chorischen Theaters den Schülerinnen und Schülern dieses für sie fremde Thema des Exils näherzubringen, die Lyrik gewissermaßen erlebbar zu machen und die SchülerInnen dadurch letztlich auch erkennen zu lassen, dass Literatur (bzw. Kultur im Allgemeinen) oft eine Kraftquelle, eine Bewältigungsstrategie ist und kein langweiliger Unterrichtsstoff, um den man nicht herumkommt.

Die Flüchtlingskrise betrifft die SchülerInnen am Gymnasium Wilhelmsdorf in den meisten Fällen kaum bis gar nicht und so fände ich es wertvoll, ihnen wenigstens einen Teil davon zu zeigen, weshalb ich mich für den literarischen Gegenstand der zeitgenössischen Exillyrik entschieden habe.

Es gibt zahlreiche interessante SchriftstellerInnen und DichterInnen aus Kriegs- und Krisengebieten, die jetzt in Deutschland weiterschreiben. Für das Projekt konnte ich den syrischen Autor Yamen Hussein gewinnen, der Stipendiat des PEN-Zentrums ist – eine kurze Biografie finden Sie anbei. Er wird am Mittwoch, 13.12., eine Lesung für alle 10. Klassen sowie ein persönlicheres Literaturgespräch mit meiner Klasse 10d durchführen. Hierfür bin ich momentan noch auf der Suche nach einem geeigneten Dolmetscher, da Herr Hussein zwar relativ gut Deutsch spricht, es aber einfacher wäre, für komplexere Fragen jemanden dabeizuhaben, der vom Arabischen ins Deutsche übersetzen kann.

Für dieses Vorhaben würde ich mich freuen, vom Förderverein einen Zuschuss zum Honorar für Herrn Hussein zu bekommen. Die Fahrtkosten wird, wie ich bereits mit Herrn Baumann besprochen habe, die Schule übernehmen. Die Übernachtungskosten im Bräuhaus in Zußdorf betragen 40 Euro, zudem wäre ein Honorar von 100 Euro für Herrn Hussein angemessen. Wenn Sie also einen Betrag von 140 Euro fördern könnten, würde ich mich sehr freuen. Es ist zusätzlich angedacht, die an der Lesung teilnehmenden SchülerInnen mit einem Unkostenbeitrag von 1 Euro pro Person zu beteiligen, sodass auch das Honorar für den Dolmetscher bezahlt werden kann.

Herzlichen Dank im Voraus und freundliche Grüße



Brief an den Förderverein

Planung der Veranstaltung – Beteiligte Abteilungen und AnsprechpartnerInnen

Schulleitung	<ul style="list-style-type: none"> • Genehmigung • Finanzielle Unterstützung
Stellv. Schulleitung/ Stundenplankoordinator	<ul style="list-style-type: none"> • Raumplanung • Änderung des Stundenplanes (Unterrichtsausfall), Organisation von Aufsichten • Übernahme des Termins in den Schulkalender und auf die Webseite der Schule
Unterrichtende Kollegen	<ul style="list-style-type: none"> • Absprache wegen Raumwechseln • Information
Deutschlehrerinnen der 10. Klassen	<ul style="list-style-type: none"> • Bereitstellung von Informationen zur Veranstaltung • Erstellung eines Readers zur Vorbereitung der Lesung in den anderen 10. Klassen
Techniker/ technisch versierte Kollegen	<ul style="list-style-type: none"> • Bitte um Einrichtung der nötigen Technik (Mikrophon, Licht, Tontechnik) • Bitte um fotografische Dokumentation
Förderverein	<ul style="list-style-type: none"> • Finanzielle Unterstützung
Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • Übernahme eines Bagatellbetrages von 1 Euro pro teilnehmendem Kind
Schüler	<ul style="list-style-type: none"> • Musikalische Umrahmung der Veranstaltung
eigene Kontakte	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation eines Übersetzers/einer Übersetzerin

dir, solltest du uns einmal besuchen, keine vollständige Adresse aufschreiben.

Komm trotzdem. Den Weg weisen dir der Essensduft und die drei am Strommast lungernden Jugendlichen, die den Mädchen auf dem Weg zur Schule oder zum Hammam auflauern.

Komm, unsere Haustür steht immer offen, auch die Fenster lassen stets frische Luft herein.

Weißt du, wir hatten große Häuser. Wir leisteten uns den Luxus zu murren, wenn uns jemand um ein Glas Wasser bat. Wir hatten die Zeit, unser Abendessen in der Küche zuzubereiten, die Müße, als Kinder Versteck zu spielen, den Spaß, heimlich im Bad zu rauchen und ein ganzes Jahr unentdeckt zu bleiben.

Wir hatten große Häuser. Mit dem Putzen der vielen Zimmer brachten die Mutter Stunden zu – um die Langeweile zu überbrücken. Vaters Rauchwolke zog gemächlich von Raum zu Raum. Und in den hinteren Zimmern schmatzten verhalten die heimlichen Küsse. Unvergessen auch das Torkeln zum Külschrank, um Eiswürfel zu holen für noch ein Glas. Große Häuser hatten wir. Wachsen darin auf wie unbändige Pferde.

Siebzehn Minuten

Die verbleibende Zeit, bis die U-Bahn kommt, die mich und einen Trinker zu meiner Station bringt, reicht für einen Liebestrausch, reicht, um ein Massaker zu begehen, dass eine Scud-Rakete Rakka erreicht und ein ganzes Wohnviertel zerstört, dass eine Katze ihre Seele aushaucht unter den Rädern eines Lastwagens, dass ein Henker

sich die Spuren des Gehirns abwäscht, das er am Mittag mit einer Axt zerschmettert hat. Zeit genug für ein weiteres Glas Bier,

das dich über die Schwelle trägt in den angenehmen Taumel, in den Rausch, dass du tanzt wie ein Irre.



Nostalgie

Wir haben keine Adresse.

Wie du zu uns findest, erfährst du vom Kaufmann, an der Straßenecke, von den Leuten in der Gasse. Auskunft gibt der Name des Vaters. Auch die Hautfarbe der Mutter, die – als beschreibendes Merkmal dem Namen beigefügt – dich direkt zum Haus führt.

Aufschluss geben die Lieder, die aus den offenen Fenstern schallen. In dem einen Haus hört man Fairuz¹. Das andere dagegen schmeckt nach den Palmen in Fuad Sälims² Lunge.

Den Weg zu unserem Haus markiert ein staubiger Oleander am Tor. Wer sich verläuft, braucht nur dem Anisduft zu folgen, der sich ausbreitet mit jedem Glas, das wir füllen, und jedem Willkommensgruß, den wir aussprechen.

Zur Eingangstür geleiten dich Frauen, die – wie überall im Viertel vor dem Haus sitzend – ihre Kinder stillen. An der Wand kleben seit Jahren drei zerrissene Todesanzeigen, daneben aufgemalt die Kaaba mit Palmen zur Begrüßung der im Vorjahr heimgekehrten Pilger.

Aufschluss geben unsere orthographisch fehlerhaften Verewigungen an den Mauern, adressiert an das eine oder andere Mädchen im Viertel. Aufschluss gibt der Abdruck eines Kindesfußes, der zum Segen des Hauses in die Türschwelle eingelassen ist.

Unsere Häuser tragen keine Nummern. Deshalb können wir

¹ Berühmte libanonische Sängerin.
² Irakischer Sänger (1945–2013).

YAMEN HUSSEIN

Der Dichter und Journalist Yamen Hussein wurde 1984 in Homs, der drittgrößten Stadt Syriens, geboren. Bereits 2006, als Zweijähriger, empörte sich Hussein öffentlich über das sektarische System an der Universität von Homs. Außerdem kritisierte er das sogenannte »Homs Dream Project«, die dubiose Rolle der Regierung bei der Restaurierung und Verrentung innerstädtischer Immobilien. Aufgrund seiner öffentlichen Systemkritik wurden syrische Sicherheitsdienste auf den Studenten aufmerksam, mehrfach wurde er in Gewahrsam genommen. Schließlich floh er von der Universität und wurde vom syrischen Geheimdienst verfolgt, bedroht und immer wieder verhaftet. In dieser Zeit verfasste er zahlreiche regimerekritische Artikel, in denen er restriktive und manipulative Eingriffe des Staates in die Publikations- und Pressefreiheit offen anklagte. Bald hatte er sich über Homs hinaus einen Namen unter den investigativen Journalisten gemacht, wurde leitender Reporter bei *Al Dunia TV* und berichtete 2011 vor Ort von der syrischen Protestbewegung in Homs und Hama. Wiederholt protestierte er auch gegen die Missachtung der Menschenrechte in dem sich entwickelnden Bürgerkrieg. Doch unter dem Druck der Regierung begann der Sender damit, gezielte Falschmeldungen über die Bewegung, die den Beginn des zerstörerischen syrischen Bürgerkriegs markierte, zu lancieren. Hussein reichte die Kündigung ein. Kurz darauf vertrieben ihn Anhänger des syrischen Präsidenten Assad aus seiner Wohnung in Al Zahra bei Homs. Die Hetze gegen Hussein nahm immer bedrohlichere Züge an. Eine Zeitlang publizierte er unter Pseudonym. Seine Rolle als Gründungsmitglied des *Nabid Bündnis für die Jugend Syriens*, einer friedlichen Protestbewegung, die ihren Widerstand durch mediale Berichterstattung (z. B. Artikel zur Zivilgesellschaft und Demokratie) zum Ausdruck brachte, machte sein Wirken aber weiterhin transparent. Nachdem Yamen Hussein 2013 die islamistische Gruppe *Jish Al Islam* in einem Artikel angriff, erhielt er Morddrohungen, sowohl aus dem religiös fundamentalistischen Lager als auch aus Kreisen der staatlichen Behörden. Diesen permanenten Bedrohungen fühlte sich Yamen schließlich nicht mehr gewachsen – er flüchtete zunächst in die Türkei, seit Dezember 2014 lebt Yamen Hussein als Stipendiat des *Writers-in-Exile-Programms* in München. Seine Gedichte wurden unter anderem ins Französische übersetzt und in Anthologien veröffentlicht, u. a. in *Weg sein – hier sein* (Seccession Verlag, 2016). Er bereitet derzeit seinen ersten eigenen Lyrik-Band in arabischer Sprache vor.

aus: Yamen Hussein; in: *Eufucht in Deutschland*, Frankfurt a. M., (2017).

HYMNEN

Nichts steigt nach oben
nicht die Wellen des Meeres
nicht die Blitze des Himmels
und nicht der Atemzug, das letzte Röcheln vor dem Tod
nicht das Dehnen der Flugzeuge
auch nicht das Weinen der Klageweiber am Grab.
Nichts ist höher als dein Bein
das du kratzen möchtest
seitdem der Krieg es ausgeliehen und nicht zurückgebracht hat.
Es ist die Einsamkeit, wenn ich im Haus die Armeiten
gemächlich füttere.
Sie sind nicht in Eile, ich auch nicht
wenn ich den leichten Schneefall beobachte
wie eine große melodische Einleitung für eine ausbleibende
Müdigkeit.
Die Mütter werden älter.
Sie vergessen, wie oft sie das Essen gesalzen haben
und erinnern sich an die unermessliche Menge Bitterkeit
in der Fremde.

Dein Gesicht am Ende der Nacht
ein begehrtes, kleines Land
ein Raum hinter der Wäscheleine und dem Palaver.
Eine nur halb erleuchtete Arena
wo Fliehende, Strichköpfe und Narren tanzen
eine nur halb verdunkelte Arena
wo betrunkene Vagabunden sich streiten.
Dein Gesicht am Ende der Müdigkeit
so intensiv, als ob ich mich im Spiegel sähe.
Dein Gesicht, bevor sich der Zug zur letzten Abfahrt in
Bewegung setzt
da ist ein Wunsch, sich zu entschuldigen
für etwas, was wir nicht getan haben
wir, die ewig Umherirrenden
wir, die warten
auf ein Morgen
leicht für die Wimpern und das Herz
auf ein Morgen aus Narzissen, Wasser und Licht.

VERBANNUNG

Niemand in diesem Land
klopft an unsere Fenster
um sich Brot auszuleihen oder Eis für Getränke.
Auch keine alten Frauen, die uns freundlich bitten
ihnen den Faden einzufädeln.
Niemand stiftet einen öffentlichen Wasserhahn
als Spende für die Durstigen unterwegs
und auch keinen Tonkrug
für diejenigen, deren Rachen
von der Maisonnette ausgetrocknet sind.

*Yamen Hussein; aus: Weg sein -
hier sein, Zürich (2016). &
Zutucht in Deutschland, Frankfurt a.M. (2017)*

Briefe an die Leiche meines Freundes

Ich entferne dich aus meinem Rücken wie einen tief
eingedrungenen, spitzen Stachel
und aus den Augen wie eine Ahle,
zumindest versuche ich es.
Du weißt sehr gut, dass aller Klagen nichts nützt,
und ich weiß, dass du auf den Friedhof gezogen bist.
Du kamst als Erster an
und gingst als Letzter.
Wie schmeckt Erde im Mund?
Ich stelle mir meist schöne Dinge vor,
etwa, dass dich ein Bakalyptusbaum aufgesogen hat
oder ein namenloses Kraut, das keine andere Aufgabe hat,
als grün zu sein.
Oder dass du ein Ameisenschwärm bist.
Das wäre eine gute Sache.
Du könntest dich in kleinen Löchern verstecken,
unbemerkt Kindern beim Spielen zusehen
und Süßigkeiten naschen.
Ich verabscheue Anlässe nicht, wirklich nicht,
was ich verabscheue, ist, dass du zum reinen Anlass wirst,
also stelle ich mir schöne Dinge vor.
Ich stelle mir vor, du bist eine Ameise.
Das ist erträglicher als der Gedanke, du seist ein
Kalenderblatt,
das auf der Rückseite
Weisheiten und Speichewörter trägt.
Du schlaft mir,
du namenloses Kraut,
Ameise, die jetzt in Horns weilt,
Bulgur sticht
und die Belagerten mit Essen versorgt.

Aus dem Arabischen übersetzt von Saleem Tasfiq

ZWISCHENRÄUME

Ein Flüchtling zu sein bedeutet
bei all deinen Wanderungen zu begreifen:
Deine Koffer werden nie ausreichen
egal wie groß sie auch immer sind.

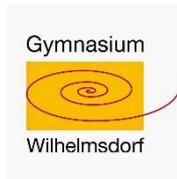
Von Istanbul nach Berlin
das Ausmaß der Tragödie:
Auf jeder Straße erkenne ich es wieder
dieses syrische Palaver.
Wie wenige sind wir in unserem Land
aber wie zahlreich in der Diaspora.

Weisheit der Kriegsflüchtlinge:
Erwirb in den Städten des Exils keine Andenken.
Stelle dein Bedürfnis, Möbel zu kaufen, zurück
es könnte zu einer Belastung für dein Gedächtnis werden.
Es gibt kein dauerhaftes Zuhause
und keine Endstation, um zu bleiben.
Im Sprachunterricht frage ich nach dem Geschlecht der Wörter
Der Krieg, das Geschoss, der Beschluss, das Exil ...
Sie sind nicht feminin, aber auch kein Neutrum
sie bieten nichts Neutrales
namenlos mit dem salzigen Beigeschmack im Blut
Und in den Mäandern der Ertrunkenen im Mittelmeer.

DEZEMBER 2017 – Lesung von Yamen Hussein

Liebe Eltern der Schülerinnen und Schüler der 10. Klassen,

ich freue mich, Ihnen mitteilen zu können, dass am Mittwoch, 13. Dezember 2017, in der 3. und 4. Stunde für alle 10. Klassen eine Lesung des aus Syrien geflohenen Dichters und Journalisten Yamen Hussein stattfinden wird. Im Deutschunterricht hat Ihr Kind bereits einige seiner Texte kennengelernt bzw. wird diese noch kennenlernen.



Yamen Hussein hat sich in Syrien in einer friedlichen Protestbewegung engagiert, gegen Menschenrechtsverletzungen im Bürgerkrieg protestiert und mehrere regimekritische Artikel verfasst, woraufhin er sich gezwungen sah, den permanenten Morddrohungen zu entfliehen. Seit Dezember 2014 lebt er nun als Stipendiat des Writers-in-Exile-Programms in München.

Er spricht zwar Deutsch, für eine tiefergehende Diskussion ist es allerdings sinnvoll, vom Arabischen ins Deutsche und umgekehrt zu übersetzen. Um das Honorar des Dichters sowie der Übersetzerin zu bezahlen, bitten wir Sie, einen Unkostenbeitrag von **1 Euro pro Schüler/Schülerin** zu übernehmen, weitere Kosten tragen der Förderverein und die Schule.

Die Lesung ist für unsere Schülerinnen und Schüler eine wertvolle Gelegenheit, eine andere Perspektive auf die Themen zu bekommen, die uns bewegen und die wir meist nur aus unserem Blickwinkel wahrnehmen. Zudem erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass Literatur auch eine belebende, heilsame Kraft haben kann – sowohl für LeserInnen als auch für AutorInnen.

Herzlichen Dank im Voraus für Ihre Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen



Clara Joos (Stellvertretende Klassenlehrerin 10d, Organisatorin der Lesung)

Elternbrief



Bilder der Lesung



Bild mit der Klasse nach dem Literaturgespräch (Zweite von links: Fatma Walther-Abdeldaiem, siebter von links: Yamen Hussein)

Lieber Yamen Hussein,
 wir haben in letzter Zeit deine Gedichte
 bearbeitet. Mir haben die meisten gut
 gefallen, wie zum Beispiel „Sieben Tage“.
 Dadurch, dass wir deine Gedichte so inter-
 sive und anders als sonst bearbeitet haben,
 dachte man auch nach dem Unterricht über
 diese nach. Jedoch ~~konnte ich mir~~ blieben
~~wahrscheinlich~~ Fragen offen. Glücklicherweise
 hatten wir die Ehre, dass du uns besucht
 hast. Dadurch hatte ich ein ganz neues
 Bild von dir. Ich dachte du wärst eine
 traurige Person mit Kummer und Leid.
 Aber du hast mir das Gegenteil bewiesen,
 du bist offen, nett, ~~und konnte~~ ^{hast} ~~fast~~ versucht
 alle Fragen zu beantworten und du strahlst
 vor positiver Energie. Dies ist nicht selbst-
 verständlich, nach allem was du durch gemacht
 hast. Durch dich versuche ich Vorurteile
 in Zukunft auszuschalten. Als wir das Ge-
 dicht „Sieben Tage“ vorgestellt haben, hat
 man ~~in~~ in deinen Augen gesehen wie gerührt
 du warst. Dass war für mich der stärkste
 Moment in dieser Lektion. Ich hoffe du
 bleibst wie du bist und verwirklichst
 deinen Traum, mit dem Literatur Café in
 Syrien!!!
 Dein Name des Schülers

Lieber Yamen,

Ich finde es extrem bewundernswert, wie offen du über den Krieg und deine persönliche Geschichte erzählst, bzw. in deinen Gedichten, schreibst. Die Vorlesung mit den Originalen und der Übersetzung und der jeweiligen Geschichte dazu, finde ich sehr interessant. Interessanter, war jedoch die Doppelstunde nach der Vorlesung, in der Klasse. Es war berührend eine Geschichte über die Flucht zu hören, die nicht nach erzählt wurden von jemandem, sondern die du genau so erlebt hast. Auch deine 5 Wünsche für die Zukunft finde ich sehr berührend, vor allem, dass du eines Tages zurück in deine Heimat möchtest und es so sein soll wie früher. Und den Wunsch deine Eltern nochmal zu sehen bevor sie sterben. Ich glaube es kann sich niemand vorstellen, wie schlimm es sein muss seine Eltern seit 7 Jahren nicht mehr gesehen zu haben, und nicht weiß ob man sie jemals nochmal in den Arm nehmen kann. Ich wünsche dir, dass du deine Eltern noch viele Jahre sehen kannst und viel Glück und Erfolg in der Zukunft.

Name des Schülers

Lieber Yamen Hussein,
ich fand es sehr schön, dass Sie da waren.
Dadurch hat man ihre Gedichte besser verstanden.
~~Wir~~ Wir haben ihre Lebensgeschichte und
Persönlichkeit näher kennenlernen können.
Viele Dinge die Sie gesagt haben, haben mich
sehr an Freunde von mir erinnert. Das war
schön, da man viele Sachen vergisst und mir
bestimmte Wortwahlen wieder eingefallen sind,
welche ich sicher nie wieder vergessen werde. Ihr
Leben hat mich sehr bewegt, Ich finde es
sehr schade, dass Sie ihre Eltern schon so
lange nicht mehr gesehen haben und hoffe für
Sie, dass ihr Wunsch bald in Erfüllung geht
und Sie ihre Eltern demnächst treffen können.
Natürlich weiß ich, dass es nicht nur ihnen
geht, viele andere müssen fliehen, ihre Familien
verlassen und sich ein neues Leben aufbauen.
Genau aus diesem Grund finde ich es sehr
gut, dass Sie mit ihren Gedichten anderen
~~Geflüchteten~~ Geflüchteten und Flüchtenden
Hoffnung und Mut mit auf den Weg geben.
Außerdem können wir (Schüler, Lehrer, Eltern...) uns
dadurch ihre Situation besser vorstellen.
Ich finde es sehr stark von ihnen, dass Sie
so offen darüber reden und uns alle Fragen
beantwortet haben. Es war sehr interessant, als
Sie auch noch etwas über die Kultur, der
arabischen Länder erzählt haben. Eine einzige
Frage hätte ich noch an Sie: Hat ihr Tattoo

eine Bedeutung? Wenn ja, welche?
Dies ist mir erst im nachhinein eingefallen.
Ich bin ihnen sehr dankbar, dass Sie zu uns
gekommen sind. Es hat mir sehr viel gebracht.
Ich hoffe für Sie, dass sich die Situation in
Syrien bald bessert und Sie sich so lange
wohl fühlen in Deutschland.
Alles Gute und Liebe,

Name

der Schülerin

(ليلى)

(Zur Erklärung für Fr. Joos:

Das heißt [redacted], auf arabisch.)

☺

Sehr geehrter Herr Hussein,

ich ihren besuch bei uns am Gymnasium Wilhelmshof sehr schön und auch wichtig. Es war sehr interessant, die Gedichte in ihrer Sprache zu hören auch wenn wir nichts verstehen konnten sah man was für Emotionen und Gefühle in Ihren Gedichten stecken und auch wie viel sie ihnen ~~Be~~bedeuten. Außerdem hatten wir, dadurch dass Sie die Gedichte in Arabisch vorgelesen haben, das Gefühl das Sie anfangs in Deutschland haben mussten. Was ich persönlich schockierern fand das Sie drei Pässe gebraucht haben um bis nach Deutschland zu kommen. Es muss bestimmt auch hart gewesen sein ein Jahr auf der Flucht zu sein. Ein Jahr bis ans Ziel Deutschland, für mich unvorstellbar. Ich fand es auch schon das Sie vor allem in unserer kleinen Gesprächsrunde sehr offen darüber reden. Sie haben auch soviel wie möglich war selbst auf Deutsch beantwortet, was ich sehr schätze und wichtig finde. Mein persönliches highlight war aber mit Ihnen ganz offen über andere Flüchtlinge zureden, was ich auch erstaunlich fand, das Sie selbst mit gesagt haben das es nicht nur gute bemühte Flüchtlinge gibt. Ich hoffe Sie stellen unserer Schule mal wieder einen Besuch ab.

Freundliche Grüße

Name des Schülers

Gymnasium Wilhelmsdorf

Wenn sich Welten treffen – Syrischer Dichter trifft Wilhelmsdorfer 10.Klässler



Wie ist es, vom syrischen Geheimdienst bedroht zu werden, Freunde und Familienangehörige in Gefängnissen im Krieg oder durch Folter zu verlieren, sich schließlich zu entscheiden, alles Vertraute zu verlassen und Exil in einem völlig unbekanntem Land zu suchen? Und wie schafft man es, trotz alledem das Schöne in einem Moment zu sehen und sich wertvolle Erinnerungen zu bewahren, auch wenn nichts mehr so sein wird, wie es einmal war? Welche Rolle spielt das Schreiben, spielen Literatur, Kunst und Kultur dabei? Darüber sprach der syrische Dichter Yamen Hussein in einer mal tiefsinnigen, mal ernsten, mal lustigen Lesung für die 10. Klassen im Gymnasium Wilhelmsdorf am 13. Dezember 2017.

Mit Offenheit und Humor er von Vergangenheit erzählt

Der Dichter, Stipendiat des Writers-in-Exile-Programmes des PEN-Zentrums, gab den Schülerinnen und Schülern seltene Einblicke in eine Welt, die mit der unseren zwar nichts zu tun zu haben scheint, der wir jedoch alle angehören. Mit seiner Offenheit und seinem Humor erzählte er von seiner bewegenden Vergangenheit und seiner ungewissen Zukunft, in der nur sicher ist, dass er – sobald er zurück in Syrien ist – auch Deutschland vermissen wird. Unterstützt wurde er von der Übersetzerin Fatma Walther-Abdeldaiem.

Im Anschluss daran hatte die Klasse 10d die Möglichkeit, den Autor in kleinerem Kreise kennenzulernen und über sein Leben, seine Texte, sein Schreiben und seine Überzeugungen zu sprechen und zu diskutieren.

Die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse setzen sich seit den Herbstferien mithilfe theaterpraktischer Methoden in einer Unterrichtseinheit zur Exillyrik mit den Texten nach Deutschland Geflüchteter auseinander. Sie zeigten dem Autor ihre selbst erarbeitete Inszenierung eines seiner Gedichte und berührten ihn damit tief.

Ein herzlicher Dank geht an den Förderverein des Gymnasiums, der mit seiner Unterstützung diese Erfahrung ermöglicht hat sowie an die Schule und die Eltern, die dies mit ihren Beiträgen ebenfalls unterstützt haben.



Artikel auf der Homepage des Gymnasium Wilhelmsdorf

online unter: http://www.gymnasium-wilhelmsdorf.de/Lde/wenn+sich+welten+treffen+_syri-scher+dichter+trifft+wilhelmsdorfer+10_klaessler.html (zuletzt aktualisiert am 02.01.2018).

Material 17 + 18

Deutsch 10 | Exillyrik – Nach den Fragen ist vor den Antworten

Gelobtes Land

Melanie Arzenheimer

Wo nach
der Ankunft
die Herkunft
die Zukunft
nicht
überschattet.

•

•

•

Und jetzt?

Du – wir?

Name: _____

Gruppe: _____

Erreichte Punktzahl: _____/10

Aufgabenstellung

Entwickelt eine Inszenierung des Gedichts „Feilschen“ von Yamen Hussein. **Gestaltet** die Inszenierung mit den in der Unterrichtseinheit angewandten Methoden. **Erprobt** verschiedene Ideen und **setzt** diejenigen **um**, die ihr als am geeignetsten empfindet.

Am Ende eurer Präsentation sollt ihr kurz darüber **reflektieren**, wieso ihr euch für diese Art der Gestaltung entschieden habt. Warum habt ihr es so gemacht und nicht anders? Welche Wirkung wolltet ihr erzielen? Welche Schwierigkeiten gab es und wie habt ihr diese gemeistert?

Bewertungskriterien

Individuell (_____/ 4 Punkte)

		trifft nicht zu	trifft teilw. zu	trifft zu	trifft sehr zu
Probenprozess	<i>bringt sich aktiv ein</i>				
	<i>verarbeitet Impulse anderer konstruktiv</i>				
	<i>zeigt Kreativität</i>				
	<i>zeigt sich verlässlich und pünktlich</i>				

Spielverhalten	<i>Gestik</i>	z. T. verfehlt	neutral	unterstützend
	<i>Körperhaltung – Präsenz</i>	störend	unentschlossen	passend, präsent
	<i>Zusammenspiel mit der Gruppe</i>	kein Zusammenspiel	wenig Zusammenspiel	ständig vorhanden
	<i>Artikulation</i>	schlecht zu verstehen	weitgehend deutlich	sehr deutlich
	<i>bewusste Stimmgestaltung (Dialekt, Betonung, Schnelligkeit, Rhythmus etc.)</i>	nicht angemessen	wenig angemessen	angemessen

Kommentare der LK:

Kollektiv | Inszenierung (_____ / 5 Punkte)

		trifft nicht zu	trifft teilw. zu	trifft zu	trifft sehr zu
Inszenierung	Die Inszenierung entspricht der gestellten Aufgabe.				
	Die Inszenierung geht auf die Mehrdeutigkeit des Gedichtes ein und bietet Deutungsansätze.				
	Theatrale Mittel und Techniken wurden angewandt. <input type="checkbox"/> Chorisches Theater <input type="checkbox"/> eigene Texte <input type="checkbox"/> Gedanken des lyrischen Ichs <input type="checkbox"/> Positionen im Raum <input type="checkbox"/> Gesten <input type="checkbox"/> _____ <input type="checkbox"/> _____				
	Kompositionsprinzipien sind erkennbar (Steigerung, Verdichtung, Wiederholung etc.) _____				
	Die Gruppe hat eine besonders kreative Lösung gezeigt.				
	„Gänsehaut-Index“: Die Wirkung der Inszenierung war besonders stark.				

Kollektiv | Reflexion (_____ / 1 Punkt)

		trifft nicht zu	trifft teilw. zu	trifft zu	trifft sehr zu
Abschlussreflexion	Die Entscheidung für die Gestaltung wurde erklärt.				
	Alternative Lösungsvorschläge wurden genannt. Es wurde erklärt, weshalb sie verworfen wurden.				
	Schwierigkeiten im Probenprozess wurden benannt und ihre Lösung beschrieben.				

Kommentare der LK:

Datum: _____ Unterschrift der Lehrkraft: _____

Deutsch 10 | Gedichte

Ich fand die Art, wie wir mit den Gedichten gearbeitet haben...

- | | | |
|---------------------------------------|---|--|
| <input type="checkbox"/> anstrengend | <input type="checkbox"/> schön | <input type="checkbox"/> komisch |
| <input type="checkbox"/> langweilig | <input type="checkbox"/> berührend | <input type="checkbox"/> ungewohnt |
| <input type="checkbox"/> interessant | <input type="checkbox"/> unverständlich | <input type="checkbox"/> unnötig |
| <input type="checkbox"/> lustig | <input type="checkbox"/> neu | <input type="checkbox"/> ergiebig/sinnvoll |
| <input type="checkbox"/> verständlich | <input type="checkbox"/> altmodisch | <input type="checkbox"/> angenehm |
| <input type="checkbox"/> kurzweilig | <input type="checkbox"/> nervig | <input type="checkbox"/> erfrischend |

Ich habe die Gedichte dadurch...

- nicht besser verstanden.
- etwas besser verstanden.
- interessanter gefunden.

Woran könnte das gelegen haben?

Die Unterrichtseinheit.....

	Ich stimme nicht zu.	Ich bin mir nicht sicher.	Ich stimme zu.	Ich stimme sehr zu.
Ich verstehe die Flüchtlingskrise jetzt besser.				
Ich habe jetzt eine genauere Vorstellung davon, was es heißt, die Heimat verlassen zu müssen.				
Ich habe ein paar Vorurteile beseitigt.				
Ich habe das Gefühl, die Geflüchteten jetzt besser zu verstehen.				
Ich habe das Gefühl, die Gedichte verstanden zu haben.				
Mir hat die aktive Arbeit mit Gedichten mehr Spaß als sonst gemacht.				
Ich musste mich oft überwinden.				
Mir fiel diese Art des Unterrichts leicht.				
Ich habe mich wohlgefühlt.				
Ich bin an den Herausforderungen gewachsen.				
Ich habe etwas gelernt.				
→ Wenn ja: Was?				

Eine Sache, die ich mitnehme:

Mein Magic Moment/Highlight:

Das fiel mir schwer:

Das würde ich anders machen (Unterricht, Organisation, Gedichtauswahl...)

Deutsch 10 | Gedichte

Die Lesung...

Das Autorengespräch...

Fragebogen zum Abschluss der Unterrichtseinheit

Bilder aus dem Probenprozess



11.4. Material der nicht dokumentierten Unterrichtsstunden

Material 4

Deutsch 10 | Exillyrik – Flucht nach Deutschland – Hintergründe und Ursachen

Arbeitsauftrag 2

Finde heraus:

Wer flieht? Wie viele fliehen? Woher kommen sie? Warum fliehen sie?

Die Informationen bekommst du aus der Broschüre (GEW/Medico) sowie aus dem Internet.

Eine andere gute Quelle ist die Homepage der Bundeszentrale für politische Bildung:

<https://www.bpb.de/politik/innenpolitik/flucht/218788/zahlen-zu-asyl-in-deutschland#Antraege>

Was hast du herausgefunden/gelernt? Was war dir neu? Was hat dich überrascht? Was hat dich schockiert? Auf welche deiner Fragen hast du keine Antwort gefunden?

Formuliere deine Erkenntnisse in einem Text.

B_AA2

1. Was hat mich überrascht/schockiert/bewegt? Was hat etwas mit mir gemacht?
2. Was war mir neu?
3. Was wusste ich schon?
4. Wozu habe ich noch Fragen?

Blatt_Vier_Ecken

Arbeitsauftrag 2

Ich finde es extrem erschreckend aus wievielen verschiedenen Gründe und Ländern Menschen fliehen. Das die zehn ärmsten Länder der Welt reich an Rohstoffvorkommen sind ist unvorstellbar. Dadurch kommen große Ungleichheiten zustande. Wenn mehr reiche Leute an die richtigen Orte spenden würden, wäre das Leid viel kleiner.

Die Frauen, welche zum Beispiel diskriminiert werden haben eigentlich keine Chance auf ein normales Leben, da sie weniger Geld oder gar keine Arbeit bekommen. Außerdem können sie kaum raus gehen, in manchen Ländern dürfen Frauen noch nicht einmal Auto fahren und haben so gut wie keine Rechte. Es ist sehr traurig, dass so viele Kinder unterernährt sind oder sogar sterben, da es einfach nicht genug Essen gibt oder die Eltern nicht genug Geld haben. So etwas dürfte heutzutage nicht mehr passieren. Wenn man bedenkt was wir uns alles zu Weihnachten wünschen und ein afrikanisches Kind würde bei einer Wasserleitung anfangen zu weinen vor Glück, welche für uns aber als selbstverständlich angesehen wird. Es ist krass wie große Unterschiede es zwischen den Länder und den „Schichten“ gibt. In manchen Ländern ist die Differenz zwischen arm und reich enorm groß.

Es ist sehr traurig, dass so viele Menschen flüchten müssen, weil wir nicht auf unsere Erde aufpassen, sondern sie kaputt machen.

Wenn komplette Wohnungen geflutet werden, und

Heimaten zerstört und die Leute, die dort wohnen nichts dagegen tun können. Die Klimaerwärmung ist ein Thema, welches die ganze Welt betrifft und nicht „nur“ ein Land. Man darf davor nicht die Augen verschließen, sondern muss etwas tun. Auch wenn es nur ein kleiner Teil ist, den man tun kann.

Bürgerkriege in Syrien, bei diesen Kinder und viele unschuldige Menschen getötet werden sind traurig zusehen. Dadurch werden Familien auseinander gerissen und viele ~~Leute~~ Menschen nehmen eine gefährliche Flucht auf sich. Kleine Kinder die auf Schlauchbooten versuchen nach Deutschland zu kommen, aber ~~nie~~ ~~nie~~ nie mehr in ihrem Leben einen Hafen sehen. Oder Jugendliche, welche in ihrer Heimat einen Schulabschluss oder eine Ausbildung hatten und nun noch einmal alles neu erlernen müssen, die Sprache, mit Kritik umzugehen usw. Manche laufen Monate lang unter schweren Bedingungen und wenn sie endlich angekommen sind erfahren sie, dass ihr Asylantrag nicht angenommen wird.

Bei diesem Thema ~~se~~ schockiert eigentlich alles, vor allem wenn man sich genauer damit beschäftigt. Diese Zustände sind einfach unmenschlich und dürften so nicht ~~ist~~ existieren. Nicht in der heutigen Zeit. Wir sollten eigentlich aus der Vergangenheit genug Wissen haben, doch es ist eben ~~so~~ nicht möglich, dass überall Frieden und Gleichheit herrscht.

(Tut mir Leid, dass ich so vom Thema abgekommen bin.
Aber da könnte ich mich ewig drüber aufregen)

Flucht nach Deutschland

Es ist unglaublich wie viele Menschen fliehen. Weltweit sind es über 65 Millionen, davon sind mehr als 40 Millionen Binnenvertriebene, also Menschen die innerhalb eines Landes vertrieben wurden, z.B. durch Krieg, Konflikte, Verfolgung etc.... Ich habe hierdurch gelernt wie so ~~man~~ so viele Menschen überhaupt fliehen, in den meisten Fällen haben sie nicht mal eine Wahl^{*} ~~haben~~ Schockiert haben mich Zahlen ~~die~~ ²⁰¹⁵ zeigten das ~~es~~ ²⁰¹⁵ mehr als 34.000 Menschen vertrieben wurden und das pro Tag. ~~Man~~ Dazu kommt noch das alle Flüchtlinge einen Staat bilden könnten, welcher so groß wäre wie Frankreich und Großbritannien (65,3 Millionen). Mir war neu das es nicht nur Menschen aus dem Iran, Syrien, Afghanistan ~~aber~~ auch Südafrika etc. sind die fliehen. Viel mehr habe ich das Gefühl das Länder wie Bangladesch, Inseln im Südpazifik, Ukraine manchmal einfach vergessen werden obwohl sie genau so Hilfe brauchen. Ebenso waren mir nicht klar das es so viele ~~andere~~ Ursachen für eine Flucht gibt. So etwas wie Klimaflüchtlinge die ~~wegen~~ z.B. wegen Umweltkatastrophen fliehen (Dürre, Tsunami). Außerdem hat es mich ~~überrascht~~ überrascht wie mit Leuten umgegangen wird die wegen Landraub und Rohstoffhandel vertrieben werden. Diese werden in den meisten Fällen eher wie Sklaven behandelt. Ich konnte nur auf eine Frage keine Antwort finden. Wann ist die Zeit des Flüchtens vorbei.

Text eines Schülers zu AA2

Zwischenräume (aus dem Arabischen übersetzt von Suleman Taufiq)

Yamen Hussein

Ein Flüchtling zu sein bedeutet
bei all deinen Wanderungen zu begreifen:
Deine Koffer werden nie ausreichen
egal wie groß sie auch sind.

- 5 Von Istanbul nach Berlin
das Ausmaß der Tragödie:
Auf jeder Straße erkenne ich es wieder
dieses syrische Palaver.
Wie wenig sind wir in unserem Land
10 aber wie zahlreich in der Diaspora¹.

Weisheit der Kriegsflüchtlinge:
Erwirb in den Städten des Exils keine Andenken.
Stelle dein Bedürfnis, Möbel zu kaufen, zurück
es könnte zu einer Belastung für dein Gedächtnis werden.

- 15 Es gibt kein dauerhaftes Zuhause
und keine Endstation, um zu bleiben.
Im Sprachunterricht frage ich nach dem Geschlecht der Wörter:
Der Krieg, das Geschoss, der Beschuss, das Exil...
Sie sind nicht feminin, aber auch kein Neutrum|
20 sie bieten nichts Neutrales
namenlos mit dem salzigen Beigeschmack im Blut
und in den Mündern der Ertrunkenen im Mittelmeer.

-
1. *Worum geht es im Gedicht?*
 2. *Welche Merkmale von Lyrik findest du wieder? Markiere im Text.*
 3. *Vergleiche: Wo findest du Parallelen zu Hilde Domins Gedicht? Wo sind Unterschiede? Markiere im Text.*

¹ Das Wort kommt aus dem Griechischen und bedeutet „Zerstreuung“. Wenn Juden in einer Gegend leben, wo sonst fast nur Menschen mit einer anderen Religion wohnen, leben sie „in der Diaspora“. Oder wenn Christen zum Beispiel in Indien wohnen, leben sie „in der Diaspora“, weil in Indien die meisten Menschen **Hinduisten** sind. Die Menschen einer bestimmten Religion leben also nicht als große Gemeinschaft zusammen, sondern sind „in alle Welt zerstreut“.

Quelle: Gerd Schneider / Christiane Touka-Seid: Das junge Politik-Lexikon von www.hanisauland.de, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2017.

Material 5

Deutsch 10 | Chorisches Theater „Zwischenräume“

Ziel: Eine interessante Lesung des Gedichts „Zwischenräume“, die den Sinn/den Inhalt/die Aussage des Gedichts verstärkt.

Vorgehen: Welche Passagen des Gedichts findet ihr persönlich spannend? Markiert sie. Was findet ihr gut daran?

Wie könnt ihr diese Passagen für den Zuhörer noch spannender machen?

Entwickelt und gestaltet eine eigene Inszenierung. Erprobt verschiedene Varianten und entscheidet euch für ein paar der folgenden Strategien. Es ist besser, wenige Effekte gut hinzubekommen, als viele nur so halb (Klarheit!!).

- **Wiederholungen** (Sätze/Wörter/Satzteile werden von allen, von manchen oder nur von einer Person wiederholt)
- **Eine/r gegen alle** (Eine Person spricht den Text durch, die anderen sprechen den Text langsamer oder wiederholen Teile davon etc.)
- **Jeder sagt einen Abschnitt** (ihr teilt den Text auf, jeder sagt einen Abschnitt → das ist als einzige Strategie nicht sonderlich spannend, nur in Kombination mit anderen Strategien.)
- **Rauschen im Hintergrund** (ein Wort, ein Satz, ein Satzteil, ein Geräusch läuft im Hintergrund leise durch, während eine oder mehrere Personen gut hörbar das Gedicht vortragen → wie eine Hintergrundmelodie)
- **Echo** (eine/r oder mehrere sprechen den gleichen Teil versetzt)
- **Kanon** (wie in der Musik, ihr sprecht das Gleiche, aber setzt nicht zeitgleich ein)
- **Rhythmus** (ihr überlegt euch Pausen oder einen Rhythmus, der sich durch das Gedicht durchzieht → das muss vorher gut geprobt werden, wenn es eine Gruppe gut macht, ist es ein starker Effekt)
- **laut – leise**
- **schnell – langsam**
-

AB_AA

Möglichkeiten des Chors

Gruppenkonstellationen

tutti

geordnet/ungeordnet (durcheinander)
eng zusammen/weit auseinander

zwei (oder mehrere) Gruppen

getrennt/durcheinander
gegeneinander/miteinander
ohne Beziehung zueinander
mit Rangfolge
verschiedene Geschichten
zwei/mehrere Sichten einer Geschichte

Protagonist und Gruppe

miteinander, Gruppe führt
miteinander, Protagonist führt
gegeneinander – wer ist stärker/überzeugender?
Protagonist geht auf die Gruppe zu/
geht von der Gruppe weg
Gruppe geht auf den Protagonisten zu/
geht von dem Protagonisten weg

Gruppe zerfällt in Protagonisten

zusammenkommen/auseinandergelassen
miteinander/gegeneinander/ohne
Bezug
geordnet/chaotisch
Wer führt?

Texte sprechen

gleichzeitig

dasselbe/Unterschiedliches
synchron/asynchron
mit Wiederholungen (Dopplungen)/
Ergänzungen (weiterführend)/
Assoziationen/zusammenhanglos

nacheinander

jeder sagt einen Abschnitt (Wort,
Wortfolge, Satzteile, Satz, Absatz)
dasselbe/Unterschiedliches
mit gemeinsamer/individueller
Sprachmelodie

gleichzeitig und nacheinander

mit Überlagerungen/Betonungen/
Grundrauschen
nicht zu Wort kommen/nicht hörbar
sein

Mögliche Sprechweisen:

schnell, langsam, laut, leise, abge-
setzt, verbindend, betont, unbetont,
nachdenklich, belanglos, übertrie-
ben, bedeutend, grotesk, eindring-
lich, freudig, böse, schimpfend ...

Weitere Elemente

Lautstärke
Energie
Tempo
Rhythmus
Emotion
Haltung
Gruppenkonstellation
Raumaufteilung
Bewegung
Text

Variationen und Entwicklungen

Übergänge

Auseinanderfallen und
Zusammenkommen

Aushandeln

Die Möglichkeiten des Chors auf drei unterschiedlichen Ebenen lassen sich beliebig variieren und miteinander kombinieren, sodass sich eine Fülle an Ansatzpunkten für Spielformen, Übungen und Improvisationsmöglichkeiten ergibt.

aus: Zeitschrift *Schultheater. Chor*, 24/2016, Friedrich Verlag, Velber 2016, S. 27.

AB_Chor

Material 8



Memory Reunion (Ala 'Hamameh 2016)

Mixed Media on Canvas, 97 cm x 130 cm

Folie_Bildeinstieg_Exil

Material 11

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

Portfolio und Präsentation – Abschlussarbeit zur Unterrichtseinheit *Exillyrik*

Die Abschlussleistung dieser Unterrichtseinheit gliedert sich in zwei Teile:

- 1) **Portfolio** (*Abgabe spätestens am 21. Dezember 2017 in meinem Fach*)
Setzt sich zusammen aus allen Unterrichtsmaterialien der Einheit, den dazugehörigen Hausaufgaben und zusätzlich verfassten Texten | **70 %** (25/35 P)
- 2) **Abschlusspräsentation** (*am 20. Dezember in der 5. und 6. Stunde*)
in Gruppenarbeit erarbeitet und zusammen aufgeführt, Einzelnoten | **30 %** (10/35 P)

ÜBERSICHT DES PORTFOLIOS (25 Punkte insgesamt)

Inhalte						14
✓	U	HA	Präs	Bereich		
	x			<i>Mitarbeit</i>	Unterrichtsmaterialien	-
		x		<i>Kreativität</i>	Gedicht/Poetry Slam Thema Heimat	2
		x		<i>Recherche Bericht</i>	Recherche zu Fluchtursachen Was hast du herausgefunden/gelernt? Was war dir neu? Was hat dich überrascht? Was hat dich schockiert? Auf welche deiner Fragen hast du keine Antwort gefunden?	3
		x		<i>Reflexion</i>	Autorenlesung/Literatargespräch Brief an den Autor schreiben	3
		x	x	<i>Analyse</i>	Gedichtinterpretation Interpretation des Gedichtes zur Präsentation schreiben.	6
	x			<i>Reflexion</i>	Fragebogen zur Unterrichtseinheit (Montag, 20. Dezember)	-
		x		<i>Form</i>	Selbständigkeitserklärung	-
Äußere Darstellung, Form						3
Vollständigkeit, Erscheinungsbild ordentlich, sauber						
Sprache						8
sprachliche Richtigkeit, Ausdruck, Zeichensetzung, Stil, Rechtschreibung						

PRÄSENTATION (10 Punkte insgesamt)

Erarbeitung einer **Chorischen Darstellung** (ca. 1-3 Minuten) eines oder mehrerer Texte in Kleingruppen mit vorher angewandten Techniken.

Übersicht_Portfolio

Material 16

Das fand ich gut.

Das ist mir in

Erinnerung

Das fand ich nicht
so gut.

geblieben.

Das habe ich nicht
verstanden.

Blätter_Vier_Ecken

Deutsch 10 | Exillyrik – Exil in Deutschland

Feilschen (aus dem Arabischen von Leila Chammaa)

Yamen Hussein

Dieser Text ist Teil des Schreibwechsels „Zwei Dichter im Dialog“ zwischen Said und Yamen Hussein. Die Veröffentlichung wird derzeit vorbereitet.

Auf dem Weg nach Hause
verkürze ich mir die Zeit,
ich befühle
in der warmen Jackentasche
5 den Adler auf der Münze,
die ich aus meinem Land mitgebracht habe.
Auf dem Weg nach Hause – nicht mein Zuhause –
erwecke ich die Flügel eines metallenen Vogels,
der voll ist mit Leichen
10 und den Opfern der Erinnerung.
Und bevor ich ankomme,
werfe ich die Lira in die Luft
- Kopf oder Zahl -
und vergesse jedes Mal nachzusehen,
15 wie sie gefallen ist
und wer gewonnen hat.

1. *Worum geht es im Gedicht?*
2. *Gliedere das Gedicht in „Sinnabschnitte“.*
Welche Gefühle dominieren in den Abschnitten?
3. *Was tut das lyrische Ich? Warum tut es das?*
Überlege dir Verben, die beschreiben, was das lyrische Ich tut.
4. *Wie verstehst du den Titel?*

Diese Informationen können dir helfen:

Definition Duden: „bei einem Kauf durch hartnäckiges, kleinliches Handeln einen möglichst günstigen Preis für etwas, den größtmöglichen Vorteil zu erreichen suchen“

Das Feilschen ist in der Kultur eine urarabische Tradition und fast überall ausdrücklich erwünscht. Bei manchen Lebensmitteln gibt es Festpreise, ansonsten gibt es einen mehr oder weniger großen Verhandlungsspielraum. Eigentlich sollte das nichts mit „Halsabschneiderei“ zu tun haben, es ist eine anerkannte Sitte. Verkaufen ist eine Sache von Mensch zu Mensch, persönliche Beziehungen sind die Grundlage für Geschäftsbeziehungen. Das Ritual des Feilschens ist sehr zeitintensiv und von vielen Gefühlen geprägt: Schauspielerei gehört dazu, die Reaktionen schwanken zwischen einerseits überschwänglicher Freude, Herzlichkeit und Wut, Aufregung und Empörung andererseits. (vgl.: www.manager-magazin.de / Einstieg Arabisch: für Kurzentschlossene, Kirstin Kabasci)

Welchen Titel würdest du dem Gedicht geben?

5. *Welche sprachlichen Besonderheiten findest du? Welchen Zweck erfüllen sie? Wie verstärken sie die Aussage des Gedichts?*

AB_Yamen_Feilschen