

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

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

Hans im Glück im südafrikanischen DaF-Unterricht

Ein interkultureller Ansatz

DEETLEV M.G. WEBER

University of Pretoria

Abstract

Anhand einer Aufgabenvorlage wird das Märchen „Hans im Glück“ für den DaF-Unterricht didaktisiert. Dabei bildet die Relevanz des Märchens im südafrikanischen Kontext einen wichtigen Schwerpunkt. Das Lernziel ist, dass die Fremdsprachenlernenden erkennen, dass dieses deutsche Märchen in einen südafrikanischen Kontext gesetzt werden kann, in dem aktuelle soziale und politische Umstände Südafrikas identifiziert werden können. Die Tauschgesellschaft Südafrikas entwickelte sich durch die Kolonisation in eine Kapitalgesellschaft, die auch durch Enteignung und Zwangsumsiedlungen Land an sich reißt. In der Post-Apartheid werden Möglichkeiten zur Wiedergutmachung angesprochen. Kontroverse Themen wie ‚Landgrabbing‘ und ‚Fees must Fall‘ bieten diesbezüglich Diskussionsthemen. Abschließend soll ein Whatsapp-Chat als schriftliche Aufgabe den Fremdsprachenlernenden das Märchen näher bringen, gleichzeitig aber auch eine Verknüpfung mit dem südafrikanischen Kontext ermöglichen.

Einleitung

Der folgende Artikel zentriert um die Idee, Fremdsprachenlernenden (FSL) deutsche Literatur im DaF-Unterricht näher zu bringen. Das Lernziel: Anhand eines selbstformulierten Whatsapp-Dialogs können sich Lernende kreativ mit dem literarischen Werk *Hans im Glück* auseinandersetzen und damit Einsichten erlangen, die den Grundlagen des interkulturellen Ansatzes folgen.

Zuerst setzt sich der Artikel kurz mit dem Wert, den die Verwendung von Literatur im DaF-Unterricht erbringen kann, auseinander. Dabei geht es spezifisch um den Einsatz eines Märchens, dessen Vorteile Weber (2000) behandelt. In der hier ausgeführten Unterrichtsgestaltung wird auf eine kreative Umgangsweise mit dem ausgewählten Text geachtet, wie bei Dobstadt & Riedner (2011) vorgeschlagen, die sich damit auseinandersetzen, wie literarische Texte im DaF-Unterricht angeboten werden können. Außerdem wird der Ansatz eines handlungsorientierten Unterrichts¹ nach Kast (1994) im Auge behalten. Es wird in diesem Beitrag auch auf die Vorteile dieses Mediums im Fremdsprachenunterricht (FSU)

eingegangen, die beispielsweise in der Diplomarbeit von Prevendar (2016) dargestellt werden. Die Idee, den Unterricht auf eine Whatsapp-Aufgabe auslaufen zu lassen, gründet auf diesen theoretischen Grundlagen der hier aufgeführten Autoren. Prevendar (2016: 8 – 11) erörtert, wie das populäre Medium Whatsapp im Unterricht als Schreibaufgabe eingesetzt werden kann. Wie dieses Medium jedoch im Zusammenhang mit einem literarischen Text als handlungs- und produktionsorientierte Aufgabe angewendet werden kann, soll in diesem Beitrag gezeigt werden.

Neben der kreativen und handlungsorientierten Auseinandersetzung mit dem literarischen Text, spielt auch die Relevanz des Textes im südafrikanischen Kontext eine wesentliche Rolle. Das Märchen *Hans im Glück* bietet sich dazu an, denn das Thema des Textes: der Handel oder Tausch, bzw. die Tauschgesellschaft,² hat zurzeit eine hohe Prominenz in Südafrika. Um dieses zu verdeutlichen, soll ein Exkurs einen, wenngleich oberflächlichen, Überblick verschaffen, wie sich Südafrika von einer Tauschgesellschaft zu einer Kapitalgesellschaft entwickelt hat. Aktuelle Streiks und heftige Proteste³ an den Universitäten vor allem im vergangenen Jahr fordern eine Dekommodifizierung⁴ von Bildung. Durch die hohen Studiengebühren an südafrikanischen tertiären Institutionen ist Bildung zur Ware geworden. Die Protestierenden fordern, dass dieses rückgängig gemacht wird; das Schlagwort lautet: *Fees must Fall*. Ein weiteres Thema, das aktuell im Zusammenhang mit dem Themenumfeld des Märchens eine brisante Rolle spielt, ist das sogenannte *Landgrabbing*. Land, das den einheimischen Bewohnern dieses Landes vor und während der Apartheidszeit auf unrechtmäßige Weise weggenommen wurde, soll ihnen wieder zurückgegeben werden. Dabei bleibt die Form der Kompensation umstritten. Diese Themen durch einen europäischen Text zu vermitteln folgt dem Prinzip des interkulturellen Ansatzes nach Reviere (1996). Ihrer Arbeit zufolge kann eine Umformung der Deutungsmuster der FSL zu einem besseren Fremdverstehen führen.

Die vorliegende Arbeit präsentiert hierzu zwei Unterrichtseinheiten, die das Erreichen dieser Ziele anstreben. Der Unterricht wurde mit einer Gruppe freiwilliger DaF-Studierenden aus dem zweiten Studienjahr an der Universität Pretoria durchgeführt. Das Niveau entspricht dem B1 des europäischen Referenzrahmens.

Literatur im DaF-Unterricht

Warum literarische Texte im DaF-Unterricht nicht nur angebracht, sondern sogar unverzichtbar sind, wurde bereits von vielen ForscherInnen weitgehend diskutiert und überzeugend begründet. Einen überzeugenden Grund nennen beispielsweise Dobstadt & Riedner:

Literatur kann im Deutschunterricht [...] Lust an der deutschen Sprache wecken, kann Lust aufs (Weiter-)Lesen deutschsprachiger Texte machen, kann spannende Anlässe und Themen zum Nachdenken und Diskutieren liefern (Dobstadt & Riedner 2011: 5).

Die Texte fördern die Lust zum Lesen und Lernen und bieten Anlass zum Nachdenken und Diskutieren. Um diese Lust am Lesen und Lernen der Fremdsprache zu fördern, sollte der

interkulturelle Ansatz im Vordergrund stehen (vgl. Kast 1994), der Fremdverstehen begünstigt; auch sollte der Literaturunterricht „produktionsorientiert“ (Dobstadt & Riedner 2011: 6) gestaltet werden.

Die Whatsapp-Aufgabe kann als passende Ergänzung zu Kasts „Handlungskasten“⁵ (Kast 1994: 10) hinzugefügt werden. Das Format, knappe Nachrichten als Dialog zu formulieren, bietet eine höchst aktuelle Rahmenbedingung. Mit dem Medium Whatsapp ist heutzutage fast jeder vertraut, vor allem auch junge Leute und folglich auch mit großer Wahrscheinlichkeit die FSL. Sie können sich somit ohne weiteres auf einen *Chat*, einen Dialog mit kurzen, schnellen Redebeiträgen einlassen. In der Unterrichtssituation verfassen sie die Chats als einen schriftlichen Dialog. Dabei müssen sie sich in die jeweilige Rolle hineinversetzen. Dieses fordert eine intensive Auseinandersetzung mit dem Märchen. Durch die sich abwechselnden Kurzbeiträge durch die beiden PartnerInnen trägt dieses Medium zum Erfolgserlebnis bei, weil sich auch schwächere Lernende nicht überfordert fühlen müssen. So folgert auch Prevedar (2016): Die Forschungen zum Thema Soziale Netzwerke im DaF-Unterricht

sind sich darüber einig, dass das pädagogische Potenzial eigentlich darin liegt, dass Facebook zusätzliche Möglichkeiten der Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den Schülern und den Lehrenden anbietet. (Prevedar 2016: 8).

Zwar verweist Prevedar nicht direkt auf das Medium Whatsapp, es folgt jedoch durchaus demselben Konzept.

Hans Weber (2000:31-33) weist ebenfalls auf kreative Möglichkeiten hin, ein Märchen den Lernenden näher zu bringen. Er argumentiert, dass Märchen im DaF-Unterricht im

Allgemeinen angebracht sind (2000: 24), da die Funktion darin besteht „den jeweiligen

(lexikalischen, grammatischen, vielleicht auch landeskundlichen) Lernstoff zu transportieren und zu veranschaulichen“. Das heißt, den Unterricht pragmatisch und abwechslungsreich zu gestalten und die Langeweile im Unterricht zu vermeiden.

Im zweiten Abschnitt seines Artikels weist Hans Weber (2000: 24) darauf hin, dass linguistische Werte in praktisch jedem literarischen Text vorhanden sind: Die „[s]prachlichen Daten müssen [bloß] zu sinnvollen Zusammenhängen verknüpft werden“ (ders.: 25). Gerade Märchen eignen sich im FSU, und zwar wegen der Vertrautheit der Leser den Geschichten gegenüber, die weitläufig (auch bei anderen Sprachgruppen) zur „literarischen Allgemeinbildung“ gehören (Weber 2000: 26). Diese Vertrautheit kann jedoch noch weiter angespornt werden, wenn die Themenbereiche des Textes an den Kontext der Lernenden anschließen. Deswegen wurde auch ganz gezielt das Märchen *Hans im Glück* ausgewählt: Tauschhandel und Kapitalgesellschaft⁶ werden aktuell in Südafrika unter solchen Begriffen wie *Landgrabbing* oder *Fees must Fall* wiederaufgenommen. Im Folgenden soll ein kurzer historischer Überblick zu diesen Themen den Kontext verdeutlichen.

Exkurs: Historischer Überblick

Bevor die *Vereenigde Oost-Indisch Compagnie* (die Handelskompanie aus den Niederlanden) 1652 ihren Fuß auf südafrikanisches Land setzte, herrschte im damals politisch noch undefinierten Südafrika eine plutokratische Gesellschaft (Ross 2008: 10). Damit meint Ross, dass soziale Macht nach Besitz eingestuft wurde. Dieser Besitz war nicht in einer festen Währung begründet, sondern in Vieh und Land.

Die Einheimischen, auf die die niederländischen Kolonisten im südlichen Afrika trafen, können aufgeteilt werden in Gruppen der Khoikhoi (Pastoralisten), die San (Jäger und Sammler), und die unterschiedlichen Bantusprechergruppen (Agrarkulturalisten). Die Grenzen zwischen diesen Gruppen waren allerdings durchlässig (ders.: 8). Diese unterschiedlichen Gruppen lebten in einer Form der Tauschgesellschaft. Dieses änderte sich auch nicht sofort durch die Ankunft der Kolonialisten. Erst über eine längere Zeitspanne setzte sich die monetäre Handelsweise der Europäer durch, denn die Kontrolle der Kolonialisten über Südafrika fand ebenfalls nur schrittweise statt (vgl. Meredith 2007). Erst die Bildung einer Union Südafrikas zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts brachte eine Stabilität mit sich, in der eine organisierte Administration betrieben wurde, Steuergesetze durchgesetzt wurden und Kapital notwendig wurde (vgl. dens.: 7ff). So wurde aus der Tauschgesellschaft zunehmend eine Kapitalgesellschaft.

Historische Ereignisse wie der *Groot Trek*, die Bildung selbstständiger Staaten,⁷ die Burenkriege und der Gold- und Diamantenstrom während des neunzehnten Jahrhunderts begünstigten die Entwicklung einer Kapitalgesellschaft.⁸ Diese historischen Ereignisse, die zu hundert Jahren von Kriegen und Auseinandersetzungen gegen Briten sowie Buren führten, ließen die gesamte schwarze Population jedoch unter weißer Herrschaft (Meredith 2007: 10). Ihre Rechte auf ihr eigenes Land wurden zudem durch solche Gesetze wie den „Natives Land Act“ (heute Black Land Act) (Ross 2008: 95f) und „Natives Act“ (heute Urban Areas Act) (dens.: 106) eingeschränkt.

Als Kompensation für dieses Unrecht, das die Kolonisatoren den Einheimischen durch Vertreibung und Besitznahme ihres Landes und später in der Apartheidszeit auch durch erzwungene Umsiedlungen⁹ zugefügt haben, soll den Verunrechteten das Land ihrer Vorfahren zurückgegeben werden. Diese Diskussion wird zurzeit auf Regierungsebene in Südafrika diskutiert und wird weitgehend als *Landgrabbing*¹⁰ bezeichnet. Dabei werden zwei Vorgehensweisen überlegt: Das Prinzip „willing buyer, willing seller“ gibt dem Farmer die Möglichkeit zu entscheiden, ob er verkaufen möchte und zu welchem Preis. Bei einem Verfahren, das dem Prinzip einer „just and equitable compensation“-Leitlinie folgt, würde es der Regierung ermöglichen, dem Farmer das Land ohne seine Zustimmung zu nehmen und zwar für eine Kompensation, die wiederum von der Regierung, aber nicht vom Farmer bestimmt wird.¹¹ Hieraus ergeben sich weitere strittige Fragen, ob durch *Landgrabbing* nicht weiteres Unrecht entsteht und ob dadurch geschehenes Unrecht wiedergutmacht werden kann. Dabei steht fraglos fest, dass die große Armut vor allem unter der schwarzen

Bevölkerung Südafrikas eine Folge der Kolonisationsgeschichte ist. Stellen wir die Figur Hans aus dem Märchen in Analogie zu dieser unrühmlichen Kolonisationsgeschichte, könnte man sagen, dass er die einheimische Bevölkerung repräsentiert, die schamlos von tauschwilligen Händlern ausgebeutet wird. Sie nutzen seine jugendliche Naivität und Gutgläubigkeit aus, indem sie ihm mit überzeugenden Argumenten glauben machen, dass er nach einem für ihn nachteiligen Tausch eigentlich besser dasteht als vorher. Sogar als er am Schluss mit leeren Händen nach Hause zurückkehrt, glaubt er, der glücklichste Mensch zu sein. Diese Themen sollen den Hintergrund zu Diskussionen im Unterricht bilden.

Ein weiteres Diskussionsthema bietet der Bereich Bildung. Neben dem Land wurde unter der schwarzen Bevölkerung u.a. auch das Recht auf Bildung eingeschränkt. „Bantu education“ (vgl. Ross 2008: 130f) reduzierte die Chance, eine Ausbildung als Schwarzer zu erlangen. Mit den Folgen dieser Ungerechtigkeit haben sehr viele schwarze Südafrikaner vor allem aus der ländlichen Bevölkerung noch heute zu kämpfen. Hieraus stammen die weitreichenden Proteste der Studierenden in Südafrika unter dem Slogan: *Fees must Fall*,¹² die eine Abschaffung der Studiengebühren fordern. Das kann man als eine Forderung nach Wiedergutmachung sehen, das aufgedrängte Kapitalsystem so anzuwenden, dass Bildung den bisher Benachteiligten zugänglicher gemacht wird, und zwar gratis, denn Bildung sei ein Grundrecht und dürfe deswegen nicht wie ein Kapitalunternehmen geführt werden. Dass kostenfreie Ausbildung zu Qualitätsverlust führen würde, bietet weiteren Stoff zu Diskussionen. In Anknüpfung an das Märchen *Hans im Glück* entsteht die Frage, wie Hans sich verhalten hätte, wenn er eine gute Schul- und Ausbildung genossen hätte.

Diese Perspektiven ermöglichen einen interkulturellen Ansatz (vgl. Weber 2014: 16). Das Märchen gewinnt für die südafrikanischen FSL an Aktualität, die zugleich einen kritischen Bezug auf den eigenen, persönlichen Kontext im eigenen Land herbeiführt.

Lernziele

Das übergeordnete Lernziel der hier vorgestellten Unterrichtseinheiten ist es, die Relevanz des Textes *Hans im Glück* im heutigen südafrikanischen Kontext zu erschließen. Teillernziele sind das detaillierte Textverständnis durch die Semantisierung (Aufgaben 1 und 2 im Anhang) und eine Verbesserung der sprachlichen Kompetenz durch Diskussionen, die anhand von Fragen angeregt werden (siehe Aufgabe 3 im Anhang). Zudem können durch gezielte und, wenn notwendig, gelenkte Diskussionen, die zuletzt in eine Schreibaufgabe münden, auch weitere grundsätzliche Komponenten nach Reviere (1996: 130) im Rahmen des interkulturellen Ansatzes zum Tragen kommen: politische Kompetenz, die antirassistische Komponente und die soziale Komponente. Die FSL sollen sich also kritisch mit dem Text auseinandersetzen und dabei den Inhalt des Textes direkt mit der Realität sozialer und politischer Umstände vergegenwärtigen (siehe Aufgabe 4). Damit sollte die Whatsapp-Aufgabe die Relevanz widerspiegeln, die der Leser dem Text entnommen und durch den zusätzlichen Südafrika-

Bezug erweitert hat. Insgesamt ist das Lernziel, die „Modifikation der Deutungsmuster“ (Reviere 1996: 125), d.h. es sollen etwaige Vorurteile der FSL durch einen „Reflexionsprozeß“ oder „Bewusstmachungsprozeß“ (dies.: 124) im Unterricht aufgeklärt und modifiziert werden.

Die folgende Didaktisierung des Märchens *Hans im Glück* in zwei Unterrichtseinheiten soll Schritte darstellen, wie diese Lernziele erreicht werden können.

Zum Ablauf der Unterrichtsstunden

Die Studierenden haben den Text im Vorfeld als Vorbereitung auf die erste Unterrichtseinheit zu lesen. Auch wird ihnen empfohlen, ggf. in Wikipedia die englischsprachige Version *Hans in luck* zu lesen, um einen Eindruck über die Geschehnisse in der Geschichte zu gewinnen. Zudem bekommen sie auch noch die Aufgabe, auf die jeweiligen Figuren im Märchen zu achten, ihre Berufe aufzuzählen (z.B. Bauer, Metzger etc.) und den jeweiligen Tausch (vom Pferd zur Kuh etc.) aufzuzeichnen. Die Aufgabenstellung lautet: Lesen Sie das Märchen, achten Sie dabei auf die Menschen, die Hans trifft und nennen Sie den jeweiligen Tausch, den Hans mit ihnen eingeht (siehe Aufgabe 1 auf dem Arbeitsblatt im Anhang).

Die erste Unterrichtseinheit

Das Lernziel dieser UE ist es, den Text detailliert zu verstehen. Als erstes werden die Ergebnisse der Hausaufgabe gesammelt. Die Geschehnisse werden chronologisch aufgezählt (vom Meister bekam Hans das Goldstück, das er für das Pferd eintauschte, das er für die Kuh eintauschte etc.). Hierdurch ist zumindest das globale Verständnis des Textes bei allen Teilnehmern gewährleistet. Die fünf bzw. sechs Begegnungen mit den damit Hand in Hand gehenden Tauschhandlungen ergeben automatisch eine Einteilung der Kursteilnehmer in fünf oder sechs Gruppen. Jeder Gruppe wird ein Textabschnitt zugeordnet (jeweils eine Tauschhandlung), mit dem sie sich nun näher beschäftigen sollen und zwar anhand dieser Fragen: Warum lässt sich Hans auf den Tausch ein? Was ist der Grund dafür, dass Hans das vorige Tauschobjekt nicht mehr haben will, welche Nachteile hat dieses Objekt jeweils? Was ist der Grund dafür, dass Hans das neue Tauschobjekt haben möchte, welche Vorteile hat dieses Tauschobjekt? Dazu sollen die Lernenden die Tabelle in der zweiten Aufgabe auf dem Arbeitsblatt (siehe Anhang) ausfüllen. Anschließend gibt jede Gruppe ihre Ergebnisse im Plenum bekannt. Die Tabelle kann auch zur besseren Kontrolle von den Lernenden an der Tafel ergänzt werden. Da der Text ziemlich präzise Beschreibungen liefert, handelt es sich um eine geschlossene Aufgabe. Die Lernenden werden also noch sehr gezielt zum wörtlichen Textverstehen geleitet, doch im Folgenden sollen sie dazu angeregt werden, sich kritisch und autonom mit der Geschichte auseinanderzusetzen.¹³ Um die Diskussion anzuregen, folgen nun einige Diskussionsfragen. Die Lehrkraft sollte darauf achten, dass die Diskussionen relevant bleiben und nicht vom Thema abweichen. Das Ziel der Fragen ist es, das Konzept einer Tauschgesellschaft zu identifizieren, damit die FSL sich mit den beiden unterschiedlichen Gesellschaftsformen (Tausch- vs. Kapitalgesellschaft) auseinandersetzen können. Die

Lernenden sollten an dieser Stelle auch auf English diskutieren dürfen, weil es hierher um das Verständnis von komplexen Ideen geht als um eine Sprachübung. Allerdings sollten sie ermutigt werden, zumindest zu versuchen, ihre Gedanken auch auf Deutsch zu formulieren.

1. Zuerst soll die erste Frage (Aufgabe 3 auf dem Arbeitsblatt im Anhang) diskutiert werden, die vornehmlich dazu dient, das Vorwissen der Lernenden zu aktivieren. Es ist eine gute Aufwärmübung, denn zu dem Thema *Was ist Glück?* lässt sich leicht eine kurze Diskussion eröffnen. Es sollten die Begriffe *luck* und *happiness* geklärt werden und die deutschen Entsprechungen gefunden werden (Glück haben, glücklich sein). Dieses erfolgt zunächst anhand der englischen Begriffe, damit die FSL sich im Klaren darüber sind, was der Unterschied zwischen „Glück“ und „glücklich“ ist. Diese Begriffe knüpfen dann an die Geschichte durch die Überlegung an, ob Hans denn durchgehend glücklich ist. Die deutliche Antwort ist „ja“, und die Lernenden sollten zur Illustration nach Textstellen suchen, die die Aussage belegen, zum Beispiel „Hans zog weiter und überdachte, wie ihm doch alles nach Wunsch ginge, begegnete ihm ja eine Verdrießlichkeit, so würde sie doch gleich wieder gutgemacht.“ (Gebrüder Grimm: 423). Allerdings sollten auch solche Charakterisierungen folgen, wie Hans sei dumm, naiv, und er wird übers Ohr gehauen. Dieses hilft den FSL zu verstehen, dass man bei einem Tausch theoretisch immer glücklich ist, weil man sich darauf einlassen möchte, und immer nur tauscht, wenn man meint, etwas zu gewinnen.

2. Es wird geklärt, was der Unterschied zwischen einer Kapitalgesellschaft und einer Tauschgesellschaft ist. Begriffe wie *Geld*, *Währung*, *tauschen*, *Kapitalismus* u.a. sollten vom Lehrenden an der Tafel festgehalten werden.

3. Nun soll hervorgehoben werden, dass und inwiefern dieses ein aktuelles Thema in Südafrika ist. Dabei helfen die genannten Begriffe auf der Tafel. Damit die FSL sich aber auch darauf einlassen anhand des europäischen Textes einen südafrikanischen Zusammenhang zu erstellen, hat der Lehrende die Aufgabe, sie dahingehend zu lenken. Zu *Landgrabbing* gehört die Anspielung zur südafrikanischen Kolonisationsgeschichte, zu *Fees must Fall* die Diskussion über die Bildungsqualität im Zusammenhang zur Kapitalgesellschaft.

4. Hieraus soll sich dann die Diskussion entwickeln, ob die Welt ohne Geld besser wäre. Wichtig ist es, dass die FSL Stellung nehmen. Das „latente Wissen“ (vgl. Weber 2014: 113) soll ihnen bewusst gemacht werden, damit es eventuell später auch in der Whatsapp-Aufgabe verwendet werden kann. Es wird auch Frage 3 weiter vertieft, um einen anderen Blickpunkt zum Thema zu eröffnen: Beispielsweise sollte jemand, der Hans als allein schuldig sieht, nun bedenken, dass er die Konsequenz vielleicht nicht verdient. Andererseits könnte jemand nun verstehen, warum es schwierig ist eine Kompensation zu finden. In dieser Hinsicht sind die Möglichkeiten vielfältig.

Somit werden den FSL einige kritische oder kontroverse Perspektiven gezeigt. Um die

Diskussion anzuheizen, kann der Lehrende die FSL herausfordern, indem er die Rolle als des Teufels Advokat übernimmt.¹⁴ Das heißt, der Lehrende nimmt gezielt die gegenübergesetzte Stellung zu der der FSL, und argumentiert in dieser Hinsicht, ob es die Ansicht des Lehrenden ist, oder nicht.

Nun sollen die Lernenden in Partnerarbeit einen Whatsapp-Chat verfassen. Dabei soll sich einer in die Rolle des Reiters versetzen und der andere in die der Mutter des Reiters. Dabei entsteht ein mit Hans zusammenhängender Kontrast, da Hans ja auf den Weg zu seiner Mutter ist, allerdings mit leeren Händen. Dieses ist die vierte und letzte Aufgabe auf dem Arbeitsblatt (siehe Anhang). Es soll den Lernenden die Freiheit gelassen werden, sich kreativ und eigenständig zu äußern. Deswegen ist die Aufgabenstellung eher offen. Es sollte aber den Lernenden deutlich sein, dass sie sich vom Märchen leiten lassen, gleichzeitig aber auch einen neuen, für sie aktuellen Kontext schaffen sollen. Dabei kann die Vor- und Nachteil-Tabelle benutzt werden.

Sie sollen aber ihrer Fantasie freien Lauf lassen und möglichst Spaß bei der Arbeit haben. Die Angabe einer ungefähren Anzahl der Wörter wäre empfehlenswert.

Die zweite Unterrichtseinheit

Die zweite Unterrichtseinheit soll hauptsächlich der Reflexion dienen. Zu Anfang des Unterrichts soll sich jeweils ein Whatsapp-Partnerteam mit einem anderen Paar zusammensetzen. Diese sollen ihre Ergebnisse vergleichen (so kommt auch gleich jede Arbeit etwas zur Geltung). Jede Gruppe soll sich auf einen der beiden Chats einigen, der dann im Plenum vorgelesen wird. Dazu sollten sie eine sehr knappe Begründung liefern: z.B. Wir haben uns auf diesen Text geeinigt, weil er so witzig/kreativ/politisch geladen (etc.) ist. Dieser Arbeitsvergleich folgt dem Beispiel von van der Westhuizen (2016: 73f).

Durch das Ausschaltungsverfahren eines der beiden Chats findet erstens eine gegenseitige Überprüfung statt und zweitens wird Zeit gespart, indem nur die Hälfte der Chats präsentiert wird. Leitfragen bei diesem Ausschaltungsverfahren sind z. B. Welcher Chat gibt die interessanteste und originellste Perspektive auf das Märchen? oder Welcher Chat ist im südafrikanischen Kontext besonders relevant? So kommen die Lernenden kritisch ins Gespräch über Relevanz, aber auch Kreativität und Originalität der eigenen Texte.¹⁵

Dieses Gespräch läuft auf eine Art Wettbewerb¹⁶ in der Klasse hinaus: Wenn sich die Lernenden untereinander absprechen, austauschen, verbessern, dann müssen anstelle von 15 Partnerdialogen vielleicht nur vier im Plenum präsentiert, besprochen und evaluiert werden. Der Sinn der Wettbewerbsmethode ist, die Lernenden dazu anzuspornen, kritisch über ihre eigene Arbeit zu reflektieren. Für die Evaluierung der Chats, die es in die finale Runde geschafft haben, könnte ein Kriterienkatalog hilfreich sein:

| GRUPPE 1 | Sehr gut 3P | Gut 2P | Geht so 1P |
|---|----------------|-----------|---------------|
| 1. Originelle neue Perspektive des Märchens | | | |
| 2. Relevanz im südafrikanischen Kontext | | | |
| 3. Witz und Humor | | | |
| 4. Nachvollziehbarkeit der beiden Figuren in dem Chat | | | |
| 5. Sprachliche Ausdrucksweise | | | |
| Punkte aus 15 | | | |

Die Gruppe mit der höchsten Punktzahl gewinnt. Sollte es mehrere Gewinner geben, kann in einer anonymen Wahl jeder Lernende seine favorisierte Gruppe aufschreiben (wie z. B. Gruppe A) und in einem Satz sagen, warum diese gewählt wurde. So lässt sich aus den Gruppen demokratisch ein Sieger erschließen.

Reflexion zu den gehaltenen Unterrichtseinheiten und Fazit

Die größte Problematik dieser Unterrichtsstunden war, die FSL dazu zu bringen, sich über die aktuellen politischen und sozialen Umstände in Südafrika zu äußern. Danach gefragt meinten die meisten, sie seien zu wenig direkt betroffen, als dass sie dazu klar Stellung nehmen wollten und man tendiere eher zum Eskapismus als sich mit den Problemen auseinanderzusetzen.

Dadurch wird klar, dass die Lehrkraft mit einer solchen Haltung der Lernenden rechnen muss und sich Gedanken machen muss, mit welchen Maßnahmen sie das Desinteresse in eine interessierte und engagierte Beteiligung umwandeln kann. Dass der FSU dazu viele Möglichkeiten und die notwendigen Voraussetzungen bieten kann, zeigt dieser Beitrag.

Da sich in diesem Unterricht keine einzige Gruppe in ihren Whatsapp-Chats über politische soziale Missstände in Südafrika geäußert hat, obwohl diese Aspekte diskutiert worden waren, wurde das wesentliche Ziel, nl. „die Relevanz des Textes *Hans im Glück* im heutigen südafrikanischen Kontext zu erschließen“ nicht erreicht. Trotzdem waren die Whatsapp-Aufgaben an sich ein Erfolg, da sich jede Gruppe auf kreative und durchaus originelle Weise zum Thema Tauschgesellschaft geäußert hat, in denen sie bewiesen haben, dass sie sich anhand eines Märchens in die Situation der Figuren hineinversetzen konnten und zwar in einem persönlichen und für sie relevanten Kontext

**Anhang
Arbeitsblatt**

Aufgabe 1

Geben Sie einen Überblick zu den Geschehnissen. Nennen Sie jeweils die Figur, mit der Hans einen Tauschhandel eingeht und die entsprechende Handelsware, z.B.

- a) der Herr und das Goldstück
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____
- f) _____
- g) _____

Aufgabe 2

Füllen Sie die Tabelle aus.

| Tausch- objekt | <i>Das Gold- stück</i> | <i>Pferd</i> | <i>Kuh</i> | <i>Schwein</i> | <i>Gans</i> | <i>Steine</i> | <i>Nicht s</i> |
|--|---------------------------------------|--|--|--------------------------------------|--------------------------------|--|--------------------|
| Vorteile Warum möchte Hans dieses Tausch- objekt haben? | Reich- tum | <i>schnelles Fort- bewegen</i> | <i>gemächlich, gibt Butter, Milch, Käse (theoretisch)</i> | <i>gutes Fleisch, Würste</i> | <i>Fett, Feder n</i> | <i>Handwerk (potentieller Geldgewinn)</i> | <i>Glück</i> |
| Nachteile Warum möchte Hans dieses Tausch- objekt loswerden ? | Es ist schwer/ hohes Gewicht | <i>zu schnell, gefährlic h</i> | <i>zu alt; Fleisch ist nicht so gut.</i> | <i>möglich e Straftat</i> | <i>kein Hand- werk</i> | <i>schwer</i> | <i>?</i> |

Aufgabe 3

Diskussionsfragen

- 1) Was ist Glück?
- 2) Was ist der Unterschied zwischen einer Kapitalgesellschaft und einer Tauschgesellschaft?
- 3) Ist dieses ein aktuelles und relevantes Thema in Südafrika? Inwiefern?
- 4) Meinen Sie, dass die Welt ohne Geld besser wäre?

Aufgabe 4

Whatsapp-Aufgabe

Versetzen Sie sich in die Rolle des Reiters (nicht Hans), der am Anfang das Goldstück erhalten hat. Schreiben Sie nun einen Whatsapp-Dialog mit seiner Mutter (also mit der Mutter des Reiters), in dem

Sie über ihren Tausch (das Pferd für/gegen das Goldstück) sprechen. Wie reagiert die Mutter auf den Tausch?

Anmerkungen

1. „In einem handlungsorientierten Literaturunterricht spielen Verfahren und Methoden eine prominente Rolle, in denen *Schüler* und *Schülerinnen*, ausgehend von *ihren* Erfahrungen, *ihren* Vorstellungen, *ihrem* Wissen mit dem und am Text *Handlungen* durchführen“ (Kast 1994: 8).
2. Dieser Begriff steht im „logischen Kontiguitätsverhältnis“ (Brinker 2010: 34) zum Begriff *Kapitalgesellschaft*. Aus diesem Grund wird im folgenden Artikel meistens nur einer der beiden erwähnt, aber beide spielen im Unterricht als Thema eine wichtige Rolle.
3. Vgl. Nicolson, Greg (2016): *Student protests. Only the start of greater pain*. In Daily Maverick.
4. Ein gängiger Begriff ist hier auch „Decolonisation“ bzw. die Entkolonisierung der Bildung (vgl. Nicolson 2016). Allerdings geht es in diesem Artikel mehr um die Bildung als vermarktetes Produkt, als um die Umorientierung des Unterrichtstoffes (vgl. Wingfield 2017), das ebenfalls mit der Bezeichnung „decolonising Education“ zusammenhängt.
5. Der Handlungskasten ist eine Liste von Vorschlägen für produktionsorientierte Übungen.
6. Vgl. Anm. 2.
7. Orange Free State und Zuid-Afrikaansche Republiek (vgl. Meredith 2007: 7).
8. Weder Ross (2008) noch Meredith (2007) thematisieren den Prozess von Tauschgesellschaft zur Kapitalgesellschaft als konkrete Thesen. Ihre Hinweise liefern aber genügend Hintergrund für den Umfang dieser Arbeit.
9. „Group Areas Act of 1950“ und „forced removal“ (Ross 2008: 146).
10. Weiteres zu diesem Thema kann im Artikel von Nicolson (2017) gelesen werden (Quelle unter Bibliographie).
11. Vgl. Nicolsons 2017.
12. Weiteres zu diesem Thema kann im Artikel von Nicolson (2016) gelesen werden (Quelle unter Bibliographie).
13. Es geht hier nicht darum, die eigene Meinung und Gefühle zu verdrängen, weil man meint, sich der allgemeinen Meinung anpassen zu müssen. Das kann hier nicht das Ziel sein, sondern es geht darum, seinen eigenen Standpunkt logisch und klar zu formulieren und den Standpunkt des Anderen gelten zu lassen.
14. Reviere (1996: 126) weist darauf hin, dass ein „Um-Lernen“ der Deutungsmuster nur durch „unbefriedigende und irritierende Situation“ durchsetzbar wird. Die FSL sollen die unterschiedlichen Perspektiven lernen.
15. Vgl. A. Weber (2014:76ff.).
16. Johannes Doll (1996) spricht vom Wettbewerb als eine „sinnvolle Tätigkeit“ im Unterricht (vgl. S. 58 - 59); zwar geht er auf den Fremdsprachunterricht im Kindergarten ein, die aber durchaus auch für Erwachsene von Wert ist, worauf auch Weber (2014: 115) hinweist, wenn sie schreibt: Eine Arbeit „hat aufgrund ihres Spielcharakters [...] eine besonders „natürliche“ Art“ – Spiele im Unterricht gehen über den Nutzen der Sprache als einfaches Kommunikationsmittel hinaus. So fördert auch ein Wettbewerb die Erweiterung sprachlicher Grenzen, weil man sich selbstständig äußern muss, bzw. seine eigene Meinung sprachlich darstellen muss, wodurch jegliche kommunikative Vorlage unzureichend wäre.

Literatur

Brinker, Klaus (2010): *Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden*. Erich Schmidt Verlag, Berlin.

Doll, Johannes (1996): *Entwicklungstheorie, Spracherwerbstheorien und ihre Bedeutung für den frühen Fremdsprachenunterricht*. In: *Die Unterrichtspraxis*, 29, S. 52 – 61.

Grimm, J / Grimm, W. (1949): *Hans im Glück in: Kinder- und Hausmärchen. Gesammelt durch die Brüder Grimm*. Winkler Verlag, München. S. 419 – 427.

Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2011): *Fremdsprache Literatur. Neue Konzepte zur Arbeit mit Literatur im Fremdsprachenunterricht*. S. 5 – 14.

Kast, Bernd (1994): *Literatur im Anfängerunterricht*. In: *Deutsch als Fremdsprache*, 11, 4 – 13.

Meredith, Martin (2007): *Diamonds, Gold and War. The Making of South Africa*. Simon & Schuster, London.

Nicolson, Greg (2017): *Land, Actually: What's the ANC's policy?* In Daily Maverick (06 March 2017). URL: <https://www.dailymaverick.co.za/article/2017-03-06-land-actually-whats-the-ancs-policy/#.WS8J32iGOUk> (Abruf 05.06.2017).

Nicolson, Greg (2016): *Student protests. Only the start of greater pain*. In Daily Maverick (28 September 2016). URL: <https://www.dailymaverick.co.za/article/2016-09-28-student-protests-only-the-start-of-greater-pain/#.WS8Q-WiGOUk> (Abruf 05.06.2017).

Prevedar, Ana (2016): *Soziale Netzwerke im DaF-Unterricht*. University of Zagreb (online) URL: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/6524/1/Soziale%20Netzwerke%20im%20DaF-Unterricht.pdf> (Abruf 06.10.2017).

Reviere, Ulrike (1996): *Ansätze und Ziele Interkulturellen Lernens in der Schule. Ein Leitfaden für die Sekundarstufe*. Frankfurt am Main: IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation. S. 123 – 130.

Ross, Robert (2008): *A Concise History of South Africa. Second Edition*. Cambridge University Press, Cape Town.

Van der Westhuizen, Henk (2016): *Yoko Tawadas Bioskoop der Nacht. Didaktische Vorschläge zum Erwerb einer symbolischen Kompetenz im DaF-Unterricht*. In: eDUSA, 11, S. 54 – 80.

Weber, Angelika (2014): *Die Textgrammatik Harald Weinrichs als Lernergrammatik im DaF-Unterricht*. Pretoria. Unveröffentlichte Doktorarbeit.

URL: <http://hdl.handle.net/2263/43282> (Abruf: 20.6.2017).

Weber, Hans (2000): *Ausgerechnet Rumpelstilzchen? Grimms Märchen im DaF-Unterricht*. In: *Die Unterrichtspraxis*, 33, S. 24 – 35.

Wingfield, Brenda (2017): *What „decolonised education“ should and shouldn't mean*. In *The Conversation* (14 February 2017). URL: <http://theconversation.com/what-decolonised-education-should-and-shouldnt-mean-72597> (Abruf 05. 10. 2017)