

Deutschsprachige Gegenwartsliteratur im DaF-Unterricht

Zadravec, Sebastijan

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:124136>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-15**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



**Universität Zagreb
Philosophische Fakultät
Abteilung für Germanistik**

Sebastijan Zadavec

**Deutschsprachige Gegenwartsliteratur
im DaF-Unterricht**

Anhand der Beispiele *Ruhm* und *Der Fall Collini*

Diplomarbeit

**Mentorin: Dr. Christine Magerski
Komentorin: Dr. Marija Lütze-Miculinić**

Zagreb, 2023

Inhaltsangabe:

Einleitung

I. Literaturdidaktische Voraussetzungen

- 1. Literaturwissenschaft in der Fremdsprachendidaktik**
- 2. Für welche Zielgruppen eignen sich authentische literarische Inhalte im Fremdsprachenunterricht?**
- 3. Literaturdidaktik im Kontext des kroatischen Curriculums für den Fremdsprachenunterricht des Schulfaches Deutsch**
- 4. Literatur als Anregung für die Schülerinnen und Schüler**
- 5. Welche Texte werden als Gegenwartsliteratur gesehen?**
- 6. Definition des Romans**
 - 6.1. Der Kriminalroman**
- 7. Die ausgewählten authentischen literarischen Werke im curricularen Kontext**
- 8. Relevanz der Themen der Werke**
 - 8.1. *Ruhm***
 - 8.2. *Der Fall Collini***
- 9. Allgemeine Informationen zu den Autoren und Werken**
 - 9.1. Daniel Kehlmann – *Ruhm* – Biografie und Werk**
 - 9.1.1. *Stimmen***
 - 9.1.2. *In Gefahr***
 - 9.1.3. *Rosalie geht sterben***
 - 9.1.4. *Der Ausweg***
 - 9.1.5. *Osten***
 - 9.1.6. *Antwort an die Äbtissin***
 - 9.1.7. *Ein Beitrag zur Debatte***
 - 9.1.8. *Wie ich log und starb***
 - 9.1.9. *In Gefahr***
 - 9.1.10. Das Leitmotiv des *Ruhms***
 - 9.2. Ferdinand von Schirach – *Der Fall Collini* – Biografie und Werk**
 - 9.2.1. Das Leitmotiv des *Falls Collini***
- 10. *Ruhm* – eine Interpretation**
- 11. *Der Fall Collini* – eine Interpretation**

II. Anwendung der literarischen Voraussetzungen

1. Unterrichtsplanung

1.1. Vorbereitung der SuS für den Lektüreunterricht

2. *Ruhm* – Didaktisierung

2.1. Stundenverlauf

3. *Der Fall Collini* – Didaktisierung

3.1. Stundenverlauf

4. Mögliche zusätzliche Werke

Fazit

Anhang

Literaturverzeichnis

Einleitung

Im kroatischen Fremdsprachenunterricht stehen traditionell die vier Fertigkeiten (Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben) im Fokus. Die unterstützenden Fertigkeiten (Wortschatz und Grammatik der zu erlernenden Sprache) spielen auch eine große Rolle (Curriculum, S. 9), denn der kommunikative Ansatz ist das A und O der Fremdsprachendidaktik im kroatischen Bildungssystem (Funk, Kuhn u. A., S. 21). Mit der Entwicklung der Fremdsprachenmethodik und -Didaktik bekommt auch die interkulturelle Kompetenz der Lernenden einen immer wichtigeren Platz in ihrem Lernprozess. Infolgedessen werden zunehmend Inhalte aus dem Bereich Landeskunde und Kultur des deutschsprachigen Raums in den Unterricht integriert. So finden auch authentische literarische Werke eine Anwendung im Fremdsprachenunterricht. Im Anfängerunterricht werden zwar verschiedene literarische Gattungen im Unterricht bearbeitet, aber vor allem handelt es sich um einfachere Gattungen, wie Witze, Gedichte, Kurzgeschichten, Fabeln und auch leicht adaptierte dramatische Stücke oder Märchen.

Bei fortgeschrittenen Lernenden steigt die Auswahl der möglichen literarischen Texte und Gattungen. Auf diese Art und Weise ist der Unterricht durch Novellen, Romane und Dramen zu bereichern. Außer literarischen Texten bietet sich die Möglichkeit an, durch authentische wissenschaftliche und auch sachliche Texte die Sprachkompetenz noch stärker zu unterstützen. Mit der Entwicklung der Technologie werden immer häufiger multimediale Inhalte Teil des Unterrichts, besonders des Fremdsprachenunterrichts und man kann deshalb von der kombinierten Fertigkeit Hör-Sehverstehen sprechen. Verfilmungen literarischer Werke stellen eine Brücke zwischen Literatur und Medienkompetenz dar. Dies kann eine zusätzliche Funktion im Fremdsprachenunterricht haben, da es das Erlernen einer gewählten Zielsprache erleichtert.

Der Fokus dieser Diplomarbeit liegt bei der Präsentation und Anwendung ausgewählter deutschsprachiger Texte, die als Leitmotiv für eine weitere und ausführlichere Bearbeitung anderer Texte von Nutzen sein können. Als Fundament dienen hierbei drei zeitgenössische Werke: Friedrich von Schirachs Kriminalroman *Der Fall Collini* und ein paradigmatisches Beispiel eines postmodernen Romans, Daniel Kehlmanns *Ruhm*. Die Werke wurden nach verschiedenen Kriterien ausgewählt, die ihren Nutzen im Deutschunterricht begründen. Die Kriterien sind wie folgt: ihr Platz im Kanon der deutschen Gegenwartsliteratur, ihre Popularität im deutschsprachigen Raum und weltweit und ihr Potenzial zur Didaktisierung. Alle Werke

weisen auf die eine oder andere Art und Weise die vorher genannten Kriterien in verschiedenem Ausmaß auf.

I. Literaturdidaktische Voraussetzungen

1. Literaturwissenschaft in der Fremdsprachendidaktik

Literatur wird als ein wichtiger Bestandteil des zeitgenössischen Fremdsprachenunterrichts angesehen, weil die SuS durch die Auseinandersetzung mit literarischen Texten einen direkten Kontakt zur Zielsprache haben, die authentisch ist und die kulturell relevante Inhalte vermittelt.

Es wurde schon in mehreren Etappen darüber diskutiert, wie Literatur und vor allem zeitgenössische Literatur in der Fremdsprachendidaktik angewandt werden können. In der jüngeren Fachliteratur kann man deshalb auch einige Werke finden, in denen über dieses Thema gesprochen wird und die sich mit der Fremdsprachendidaktik beschäftigen. So veröffentlichten Almut Hille und Simone Schiedermaier im Jahre 2021 das Buch *Literaturdidaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, in dem ausführlich geschildert wird, was man unter dem Begriff „Literaturdidaktik“ versteht und wie die Entwicklung dieser Disziplin verlief. Zudem wird in diesem Werk auch auf viele andere relevante fachbezogene Titel hingewiesen.

Als erstes sollte der Begriff „Literaturdidaktik“ überhaupt definiert werden, da es sich um einen, obwohl nicht auf den ersten Blick, äußerst komplexen Begriff handelt, der mit sich ein breites Spektrum von Problemen und Lösungen bringt. Nach Hille und Schiedermaier wird der Terminus „Literaturdidaktik“ meistens vermieden und in der rezenten relevanten Literatur werden die Begriffe „Literatur“, „Literaturwissenschaft“ und „Literaturvermittlung“ genannt (Hille, Schiedermaier, S. 25). Im Kontrast dazu wird die Literaturdidaktik in verschiedenen Fremdsprachendidaktiken der Germanistik, Anglistik und Romanistik als selbstverständlich wahrgenommen und auch verwendet (ebd.). Derselbe Begriff kann nach Hille und Schiedermaier als eine „wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Literatur, die Bestimmung von Lehr- und Lernzielen und die Modellierung von Unterrichtssettings“ definiert werden (Hille, Schiedermaier, S. 27). Diesbezüglich ist die Literaturdidaktik eine „Verschmelzung“ von den zwei Grundbausteinen: Literaturwissenschaft und Didaktik. Diese zwei Disziplinen ergänzen sich, insofern die Literaturwissenschaft eine wissenschaftliche Grundlage bietet, die mit der Analyse verschiedener Lesetexte zusammenhängt, wobei die Didaktik diese Analyse weiterführt und die Texte dem Unterricht anpasst und Handlungsräume für Schüler schafft, in Form von Debatten, kreativem Schreiben, Rollenspielen, Verfilmungen, Medienkompetenz usw. Die Literaturdidaktik basiert nicht nur auf der Literaturwissenschaft

und Literaturinterpretation, sondern auch auf der Literaturgeschichte als mögliche Quelle der Didaktisierungen im Fremdsprachenunterricht. Der Fokus des in dieser Arbeit vorgestellten Fremdsprachenunterrichts liegt jedoch auf der Gegenwartsliteratur, da diese eine relevante Quelle von Texten und Themen bietet, mit denen man im Unterricht arbeiten kann (Hille, Schiedermaier, S. 33).

Zusätzlich zur Literaturdidaktik spricht Elisabeth Paefgen auch von der sogenannten „Lesedidaktik“. Sie erwähnt die Problematik des Lesens, bzw. wie die Werke gelesen werden (Paefgen, S. 94). Dies ist ein Problem, das im DaF-Unterricht auftreten kann, wenn es sich um Lektüren handelt, die nicht nur im Unterricht behandelt werden, sondern wegen ihrer Länge als Hausaufgaben aufgegeben werden. Paefgen meint, dass „erst mündliche und schriftliche Dokumente die sichere Auswertung literarischer Lernprozesse erlauben“ (Paefgen, S. 94). Dies würde bedeuten, dass die Lehrperson das Gelesene nur mit mündlichen und schriftlichen Aufgaben prüfen kann, was in Form von Aufgaben oder Diskussionen (abhängig von der Art der Überprüfung) verlaufen kann. Deshalb werden die drei gängigen Theorien unter die Lupe genommen: die linguistische, poststrukturalistische und die konstruktivistische. In der linguistischen heißt es, dass es sich um einen „kreativen und konstruktiven Prozess handelt“, was andeuten lässt, dass der Leser selbst der einzige Akteur im Leseprozess ist (Paefgen, S. 94). Die poststrukturalistische Theorie besagt, dass die Bedeutung eher in den Hintergrund gehört, da die Form als einzig wahre „sichere“ Quelle wahrgenommen werden kann. Deshalb wird besprochen, dass das „sprachliche Material wortwörtlich genommen werden soll“, da die Bedeutung subjektiv ist und von jedem Leser selbst abhängt. In den Vordergrund rückt dabei eher die „Lust am Text“, die für die Poststrukturalisten am wichtigsten ist, da sich die Bedeutung auf eine „spielerische und spurensuchen“ Art entfalten kann, wenn die Bedeutung nicht schon aufgezwungen wird (Paefgen, S. 95). Die letzte Theorie ist die konstruktivistische, die besagt, dass die „Leser in literarischen Texten nur sich selbst lesen“, was bedeuten würde, dass die Leser durch den Vorgang des Lesens nicht den Text verstehen, sondern „sich selbst“, da jeder Leser den jeweiligen Text nach seinen eigenen Erfahrungen konstruiert und versteht (Paefgen, S. 95-96).

Zusammenfassend würde das für die moderne Lesedidaktik bedeuten: dass das Lesen als ein aktiver Prozess behandelt werden sollte, es sich um einen „lebenslangen Prozess“ handelt, da es verschiedene Arten des Lesens gibt, nicht alle Texte vollständig verstanden werden können oder sogar müssen, die Lesesucht sogar erwünscht ist, dass sich die subjektive Perzeption auch

auf die Gruppenarbeit, bzw. das Gruppenlesen auswirkt und die Bedeutung des Textes meistens im Text gesucht werden muss und nicht außerhalb der gelesenen Werke (Paefgen, S. 96).

In der modernen Literaturdidaktik stellt sich vor Allem die Frage, wie die Lehrpersonen die Inhalte der Gegenwartsliteratur bearbeiten sollen bzw., wie der Lehrplan und die Unterrichtsstunden konzipiert werden sollen und auf welche Bereiche des Unterrichts man einen besonderen Fokus setzen soll (Ehlers, S. 14). Hierbei wird auch als Punkt die Intermedialität erwähnt, weil man für einige Werke auch Hörbücher, Filme oder ähnliche Medien einsetzen kann, um den Unterricht kreativer und vielfältiger gestalten zu können. Dies eröffnet die Möglichkeit der Verbindung mit den Medienwissenschaften und der Filmkritik als neuen Anhaltspunkten für den Sprachunterricht (Ehlers, S. 14). Noch ein wichtiger Aspekt, der für die Literaturdidaktik wichtig ist, sind die Funktionen der Literatur in der Gesellschaft. Man schafft nämlich damit ein Bild von verschiedenen Aspekten, wie z.B. Menschen, Kultur, Welt usw., was zur Annäherung der SuS an die Aspekte der Kultur der Zielsprache dient (Ehlers, S. 14). Diese Aspekte können durchaus ihren Platz im DaF-Unterricht finden, damit die SuS einen Einblick in die Gesellschaft und Kultur Deutschlands bekommen und sich mit den zeitgenössischen, aus dem deutschsprachigen Raum stammenden, Werken vertraut machen.

2. Für welche Zielgruppen eignen sich authentische literarische Inhalte im Fremdsprachenunterricht?

Da in kroatischen staatlichen Schulen Deutsch überwiegend als zweite Fremdsprache und zugleich sehr oft auf Anfängerstufen unterrichtet wird, gibt es eine begrenzte Anzahl von Klassen, bzw. Zielgruppen, in denen man komplexe authentische literarische Texte einsetzen kann. Es gibt doch Beispiele von Curricula, wie z.B. an Sprachgymnasien und Schulen mit einem bilingualen Unterrichtsprogramm, wo Deutsch auf einer fortgeschrittenen Niveaustufe unterrichtet wird. In solchen Fällen verfügt man über mehrere Unterrichtsstunden pro Woche (3 bis 4 Stunden, oder eventuell mehr, wenn man den DSD-Unterricht¹ mit einbezieht) und es bietet sich die Möglichkeit an, die Sprache durch solche Inhalte zu vermitteln.

Die Inhalte für die Anfänger-Niveaustufen wurden schon in mehreren Diplomarbeiten bearbeitet und können als Grundlage für fortgeschrittenes Leseverstehen angesehen werden.² Dabei sollte man auch den Mangel der Arbeiten für die fortgeschrittenen Stufen berücksichtigen, weil diese nur spärliche Informationen liefern, wie ein auf Literatur basierter Unterricht gestaltet werden soll, wobei dies als eine Folge des Mangels an Schülerinnen und Schülern mit fortgeschrittenen Sprachkenntnissen gedeutet werden kann. Natürlich ist die Sprachkompetenz, die die Schülerinnen und Schüler in der Grundschule erwerben, hierbei sehr wichtig, denn dies erleichtert den Lernprozess auf darauf folgenden Niveaustufen.

¹ Das Deutsche Sprachdiplom, kurz auch DSD genannt, ist eine von der Kultusministerkonferenz organisierte, weltweite Initiative, bei der der Erwerb von Deutsch als Fremdsprache im Mittelpunkt steht. Dieser zusätzliche Deutschunterricht ermöglicht den SuS einen breiteren Spracherwerb, der nicht nur auf Grammatik und Wortschatz fokussiert ist, sondern auch auf die landeskundlichen und literaturwissenschaftlichen Elemente und auf die interkulturelle Kommunikation einen großen Wert legt. Wenn die SuS dieses Programm bestanden haben (nach einer schriftlichen und mündlichen Prüfung), bekommen sie ein Diplom, das von ihren Deutschkenntnissen zeugt. Dieser Unterricht wird auf zwei Ebenen durchgeführt: DSD I und DSD II. Nach dem bestandenen DSD I, bekommen die SuS ein Zertifikat auf der maximalen Stufe B1 und nach dem DSD II Abschluss können sie entweder das Niveau B2 bezeugen oder C1. Wichtig zu erwähnen ist auch, dass das DSD Diplom an vielen verschiedenen deutschsprachigen Universitäten als Nachweis der Deutschkenntnisse dient (<https://www.kmk.org/themen/deutsches-sprachdiplom-dsd/mehr-als-sprachenlernen.html>; <https://www.kmk.org/themen/deutsches-sprachdiplom-dsd/deutsche-sprachkenntnisse-fuer-den-hochschulzugang.html>)

² Rezente Diplomarbeiten zu diesem Thema sind z. B.: Fegić, Zvonimira. *Der Einsatz des Märchens im DaF-Unterricht. Märchen als Lehrmittel im DaF-Unterricht in kroatischen Grundschulen.* und Milačić Ina. *Didaktisierung des Märchens „Der Froschkönig“ für den DaF-Unterricht im Kindergarten.* Lucija Vidović' Diplomarbeit *Ferdinand von Schirachs „Der Fall Collini“ – Kriminalroman und Verfilmung* nähert sich dem Thema dieser Diplomarbeit an, wurde aber aus der kulturwissenschaftlichen Perspektive verfasst. Da das primäre Ziel dieser Arbeit ist, eine Didaktisierung dieses Werkes zu bieten, handelt es sich um eine unterschiedliche Art von Diplomarbeit.

Für die Werke, die in dieser Arbeit bearbeitet werden, ist es wichtig zu verstehen, dass sie ein hohes Sprachniveau voraussetzen, da es sich um authentische Werke handelt, die in der deutschsprachigen Gesellschaft ihren Anklang gefunden haben und die benötigten Wortschatz- und Grammatikkenntnisse auf einem hohen Niveau sein müssen, um die Werke vollständig verstehen zu können. Deshalb wären die Werke nur für die Abschlussstufen von Allgemeinbildenden- und Sprachgymnasien geeignet, die Deutsch als erste Fremdsprache lernen oder auf einer fortgeschrittenen Stufe beherrschen, weil dies auch den Lernzielen im Curriculum für das Unterrichtsfach Deutsch am meisten entspricht. Dieses Dokument darf in keinem Falle vernachlässigt werden, weil es die Basis des DaF-Unterrichts in Kroatien ausmacht und dort auch Richtlinien vorgegeben sind, die im DaF-Unterricht beachtet werden müssen³. Diese Richtlinien werden in einem späteren Kapitel weiter besprochen.

³ Das gültige Curriculum kann man auf der folgenden Webseite finden: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html.

3. Literaturdidaktik im Kontext des kroatischen Curriculums für den Fremdsprachenunterricht des Schulfaches Deutsch

Als Grundbaustein des literaturdidaktischen Unterrichts im DaF-Unterricht an kroatischen Schulen dient primär das Dokument *Kurikulum nastavnoga predmeta Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u RH* bzw. das vorgegebene Curriculum für den Fremdsprachenunterricht des Schulfaches Deutsch an Grundschulen und Gymnasien in der Republik Kroatien. In diesem Dokument sind zahlreiche Empfehlungen und Richtlinien für den Fremdsprachenunterricht gegeben, die befolgt werden müssen, um einen erfolgreichen Unterricht zu konzipieren.

Nach dem Text des Curriculums ist der DaF-Unterricht in drei verschiedene Domänen geteilt: die kommunikative Sprachkompetenz („Komunikacijska jezična kompetencija“), interkulturelle Kommunikationskompetenz („Međukulturna komunikacijska kompetencija“) und die Selbstständigkeit im Spracherwerb („Samostalnost u ovladavanju jezikom“) (Kurikulum nastavnog predmeta njemački jezik, S. 9). Diese Domänen sind miteinander in einem großen Maße verbunden und voneinander abhängig, was bedeutet, dass im DaF-Unterricht darauf geachtet werden muss, dass Teile dieser Domänen in den jeweiligen Unterrichtsstunden präsent sind und die Lernziele jeder Domäne beachtet und integriert werden müssen. Dies liegt in erster Linie in der Hand der jeweiligen Lehrpersonen, die den Deutschunterricht gestalten und auch die Schülerinnen und Schüler integrieren und in den Vordergrund der Unterrichtsstunden bringen müssen. Die vorgegebenen Inhalte und Lernziele, die für diese Arbeit geeignet sind, beruhen auf den Empfehlungen und Richtlinien für die vierte Klasse des Gymnasiums. Dabei würde es erwünscht sein, dass es Abiturienten sind, die sich mit den Inhalten der Werke auseinandersetzen, da das ihr zwölftes Lernjahr ist und sie über ein genügend hohes Sprachniveau verfügen, um die gegebenen Texte erfolgreich zu verstehen und mit ihnen zu arbeiten.

Die relevanten Lernziele, wie sie im Curriculum genannt werden, sind wie folgt:

Aus der Domäne A (kommunikative Sprachkompetenz):

„Der Schüler...

- SŠ (1) NJ A.4.1. kann lange und komplexe Texte⁴ beim Lesen und Hören verstehen.
- SŠ (1) NJ A.4.2. kann lange und komplexe Sprachtexte produzieren.
- SŠ (1) NJ A.4.3. kann an einer langen und komplexen Sprachinteraktion teilnehmen.
- SŠ (1) NJ A.4.4. kann lange und komplexe Textabschnitte verfassen.
- SŠ (1) NJ A.4.5. kann einfache Texte mittlerer Länge zusammenfassen und übersetzen.“

Aus der Domäne B (interkulturelle Kommunikationskompetenz):

„Der Schüler...

- SŠ (1) NJ B.4.1. hinterfragt den Einfluss der persönlichen Einstellungen und Werte auf die Wahrnehmung der eigenen und auch fremder Kulturen, überprüft die Richtigkeit der Voraussetzungen über die kulturelle Bedingung der Kommunikations- und Kulturmuster.
- SŠ (1) NJ B.4.2. wendet angemessene Verhaltensmuster in vertrauten Situationen an und reagiert adaptiv in unbekanntem Situationen und löst erfolgreich ein kulturell bedingtes Problem.
- SŠ (1) NJ B.4.3. setzt sich für die Gleichberechtigung zwischen Menschen ein, die auf dem Respekt für unterschiedliche Wertesysteme basiert.“

Aus der Domäne C (Selbstständigkeit im Spracherwerb):

„Der Schüler...

- SŠ (1) NJ C.4.1. wendet bewusst eine Vielzahl von Sprachlern- und Sprachgebrauchsstrategien an und bewertet deren Wirksamkeit.
- SŠ (1) NJ C.4.2. wählt und vergleicht traditionelle und zeitgenössische Medien der deutschen Sprache, die für die schriftliche und mündliche Kommunikation und das weitere Erlernen der deutschen Sprache geeignet sind, und reflektiert deren Inhalte kritisch.“

⁴ Die Textlänge wird im curricularen Dokument vorgegeben. Bei der Fertigkeit „Lesen“ handelt es sich dabei um eine Textlänge von mehr als 500 Wörtern und bei der Fertigkeit „Schreiben“ um mehr als 200 Wörter (Curriculum, S. 13).

Alle drei Domänen finden im DaF-Unterricht, der sich mit der zeitgenössischen Literatur befasst, Platz. Sie können auf verschiedene Arten und Weisen integriert werden, was aber von der jeweiligen Lehrperson abhängt.

4. Literatur als Anregung für die Schülerinnen und Schüler

Ein Problem, mit dem sich Lehrpersonen, in einigen Fällen, auseinandersetzen müssen, ist es, die Konzentration der SuS im Unterricht zu bewahren. Die SuS, vor allem auf höheren Stufen des Lernprozesses (Gymnasium oder berufsbildende Schulen), können manchmal kein Interesse für den Unterricht vorweisen. Deshalb ist eine interessante Unterrichtsgestaltung ein wichtiger Bestandteil des Unterrichts allgemein. Die Literatur kann dabei als Anregung für das Interesse der SuS dienen und sie dazu motivieren, zusätzlich zu lesen und selbst Autoren, Bücher und sogar Genres zu finden, die ihnen entsprechen und ihnen helfen, die Zielsprache zu erlernen. Da diese Diplomarbeit zum Ziel hat, eine mögliche Weise der Einführung und Einfügung der Literatur in den DaF-Unterricht anzubieten, ist es notwendig, eine passende Vorgehensweise zur Motivierung der SuS zu finden.

Als allererstes gilt es zu erklären, was unter dem Begriff „Motivation“ verstanden werden kann. Walter Apelt meint, die Motivation sei: „als ein System subjektiver Anregungsfaktoren zu verstehen, mit denen der Lernende die Aneignung der Fremdsprache verbindet.“ (Apelt, S. 55). Daraus lässt sich schließen, dass es mit der Anregung der SuS zur Teilnahme am Lernprozess zusammenhängt. Die SuS werden auf mehreren spezifischen Ebenen dazu angeregt, am Unterrichtsprozess teilzunehmen. Um dies zu ermöglichen, werden mehrere Mittel genutzt, wovon eines sicherlich die Anwendung einer Lektüre im Unterrichtsprozess ist.

Um ein literarisches Werk überhaupt in den Unterrichtsprozess zu integrieren, muss man mehrere Aspekte betrachten, die, dem Curriculum entsprechend, befriedigt werden sollen (Curriculum, S. 190). So muss, für eine erfolgreiche Integration, das Werk zuerst altersgemäß gewählt werden, was in Schulklassen meistens kein Problem darstellen sollte, da es sich um gleichaltrige Personen handelt. Zudem ist noch ein wichtiger Faktor die Stufe der Sprachbegabung, die nach dem europäischen Referenzrahmen (GER) festgestellt wird (<https://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>). Dies muss vor allem bei den höheren Sprachniveaus betrachtet werden, da die Sprachkompetenz deutlich ansteigt und viel öfter komplexere Satzstrukturen, Tempora und überhaupt komplexe grammatische Strukturen verwendet werden. Dazu kommt noch ein breiterer Wortschatz, der durch die Lektüre bereichert werden kann, was aber nicht unbedingt geschehen muss.

5. Welche Texte werden als Gegenwartsliteratur gesehen?

Unter dem Begriff Gegenwartsliteratur versteht man nach Paefgen (2006) Texte mit einem „jüngeren Erscheinungsdatum, die weder durch literaturwissenschaftliche Interpretationspraxis noch durch didaktische Analysen abgesichert sind“ (Paefgen, S. 89). Diesbezüglich kann man auch die ausgewählten Texte als Teil der Gegenwartsliteratur betrachten, weil sie in den letzten zwei Jahrzehnten verfasst wurden, nämlich 2009 (*Ruhm*) und 2011 (*Der Fall Collini*). Paefgen erwähnt auch die Probleme der zeitgenössischen Literatur, die im 20. Jh. auftraten, weil eine starke Kritik an der jüngeren Literatur ausgeübt wurde, die man als eher unreif sah. Die Gegenwartsliteratur wurde auch deshalb kritisiert, weil es das Risiko gab, dass sie ins Vergessen gerät und dementsprechend keinen Platz in der Literaturwissenschaft finden wird (Paefgen, S. 89). Deshalb wurden von Günther Buck die Texte der Gegenwartsliteratur aus dem klassischen Kanon ausgeschlossen, weil sie nicht im Unterricht erprobt sind und man das Risiko eingeht, dass die Texte ihre Aktualität verlieren, was mit dem klassischen Kanon, der auf eine gewisse Weise in den Schulen etabliert ist und schon etliche Male didaktisiert und literaturwissenschaftlich bearbeitet wurde, nicht geschehen kann, bzw. sollte (Paefgen, S. 89). Im selben Zeitraum gab es aber eine Bewegung der Lehrkräfte, dass die Gegenwartsliteratur ihren Platz im Unterricht findet, weil sie aktuell ist und den Zeitgeist darstellt (Paefgen, S. 89).

Die Gegenwartsliteratur ist insofern ein wichtiger Aspekt im modernen Fremdsprachenunterricht, weil sie authentische und relevante Texte bietet, die die Leser und Leserinnen die heutige Gesellschaft, in der die Zielsprache verwendet wird, verdeutlicht und sie ihnen näherbringt. Wenn in der ausgewählten zeitgenössischen Literatur noch aktuelle Themen bearbeitet werden, kann diese auch das Interesse der Leser und Leserinnen für die spezifischen Themenbereiche wecken. Im Unterrichtsprozess kommt es dazu, dass SuS angeregt werden, über diese Themenbereiche zu diskutieren und sich mit ihnen intensiver auseinanderzusetzen. Vor allem ist es wichtig, die Aufmerksamkeit der SuS zu wecken und sie aufrechtzuerhalten, weil es sich um Adoleszenten handelt, die eine kürzere Aufmerksamkeitsspanne vorweisen, was aber noch weitere Forschungen unterstützen müssen (Subramanian, S. 5).

Im Falle der ausgewählten Werke kann man bemerken, dass es sich um rezente Texte handelt, die in den letzten zwei Jahrzehnten erschienen sind und deshalb in die Rubrik der Gegenwartsliteratur gehören. Im Falle des Romans *Ruhm* gibt es seit seiner Veröffentlichung

nur einige literaturwissenschaftliche Interpretationen, wobei es sich meistens um Abschlussarbeiten handelt, in denen die Bedeutung für die rezente Literaturwissenschaft behandelt wird. Zudem wurde der Roman im Jahre 2012 verfilmt, was ein neues Medium zur Rezeption des Inhalts bietet (<https://filminstitut.at/filme/ruhm>). Beim Roman *Der Fall Collini* muss man auch in Betracht nehmen, dass seit 2019 auch eine Verfilmung des Werkes existiert. Diese kann in den Unterrichtsprozess integriert werden, um den SuS den Stoff des Werkes näherzubringen. Es muss auch in Betracht genommen werden, dass diese Verfilmung ein größeres Publikum erreicht hat, als die des *Ruhms*⁵.

⁵ Der Vergleich der Rezensionen bei IMDb, einem der größten freien Portale für Zuschauerkritiken, zeigt, dass es sich um einen Unterschied von sogar 2,2 Punkten zugunsten der Verfilmung von von Schirachs Werk handelt. Dabei kann man auch die Zahl der Rezensionen in Betracht ziehen, weil es für den Film *Ruhm* nur um unter 200 Bewertungen gibt (<https://www.imdb.com/title/tt1790819/>), wobei den *Fall Collini* über elftausend Zuschauer bewertet haben (<https://www.imdb.com/title/tt8739752/>).

6. Definition des Romans

Um die zwei Werke, die in dieser Arbeit behandelt werden, zu verstehen, muss man auch die Gattung der Werke kennen und wissen, welche Merkmale diese auszeichnen und wie sie zu behandeln sind. Da es bei beiden Fällen explizit genannt ist, dass es sich um einen Roman handelt (bei Kehlmann wird das schon aus dem Untertitel „ein Roman in neun Geschichten“ klar und bei von Schirach ist ein Blick in seine Biografie genug, um festzustellen, dass es sich um einen Kriminalroman handelt), wird die Gattungsanalyse umso einfacher. Es besteht aber immer noch die Frage, was überhaupt einen Roman bzw. einen Kriminalroman auszeichnet.

Nach dem *Literaturlexikon* von Wieland Zirbs versteht man den Roman als „eine Großgattung der Erzähldichtung Epik, die sich durch die Prosaform vom Epos oder Versroman, durch ihren Umfang und die komplexe Gestaltung der Handlung von epischen Kleinformen wie Novelle, Erzählung oder Kurzgeschichte unterscheidet.“ (Zirbs (Hrsg.), S. 306). Eine weitere Antwort auf diese Frage liefert Viktor Žmegač in seinem Werk *Povijesna poetika romana*, wo er den Roman als eine Gattung sieht, die sich durch die geschichtlichen Epochen mehrmals verändert hat und sich den Zeiträumen, in denen sie verfasst wurde, angepasst hat (Žmegač, S. 7). Milivoj Solar bearbeitet im Werk *Teorija književnosti* den Roman als Gattung und kategorisiert ihn als eine Erfindung der Neuzeit, obwohl es auch in anderen Epochen Werke gab, die die Merkmale eines Romans beinhalteten (z. B. in der Antike Platos *Timaios und Kritias* und die Ritterromane und Pikaroromane des Mittelalters und der Renaissance) (Solar, S. 217). Laut Solar ist die Entwicklung des Romans als Gattung als nicht linear zu betrachten, obwohl von gewissen Meilensteinen die Rede sein kann (z. B. Dafoes *Robinson Crusoe*, Sternes *Tristram Shandy*, Goethes *Willhelm Meister* als Bildungsroman, Balzacs Romanzyklus *Menschliche Komödie*, etliche Romane des Realismus und Moderne, wie Kafkas *Prozess*) (Solar, S. 218-219). Der Roman als Gattung kann nach Solar nicht klassifiziert werden, da es sich um diverse Werketypen handelt, die Gemeinsamkeiten aufweisen, aber nicht in allen Aspekten übereinstimmen (Aspekte wie Thema, Autorensprache, Integrationselemente usw.) (Solar, S. 220-221). In zeitgenössischen Romanen kann man den Einfluss des Postmodernismus' erkennen, der nach Metzlers *Literaturlexikon* eine Verschmelzung der „Hochkultur“ und der „populären Kultur“ ist (Metzler, S. 590). Die literaturtheoretische Grundlage, die aus den Werken von Solar, Žmegač und aus dem Metzler *Literaturlexikon* stammt, kann auch in Verbindung mit den ausgewählten Werken dieser Arbeit gebracht werden, was in späteren Kapiteln besprochen wird.

6.1. Der Kriminalroman

Der Kriminalroman ist eine spezifische Gattung des Romans, die im Mittelpunkt ihrer Handlung einen kriminellen Vorgang beinhaltet und die Ermittlung dessen. Wie in Metzlers Literaturlexikon definiert wird, gehört der Kriminalroman zur Trivilliteratur. Wie es im Lexikon auch erwähnt wird: Da es sich um eine „niedrigere“ Gattung der Literatur handelt, wird diese oft von LiteraturwissenschaftlerInnen vernachlässigt. Woraus geschlussfolgert werden kann, dass die Autoren des Lexikons der Meinung sind, der Kriminalroman werde deshalb vernachlässigt. Der Kriminalroman kann als eine „höhere“ Ebene der Trivilliteratur verstanden werden, weil er auch seriösere Themen aufgreifen kann, die den Themen „der Hochliteratur“ näherkommen (Metzler, S. 731).

Nach Lasić kann man Kriminalromane in vier Typen unterteilen, die sich in der Handlungsstruktur unterscheiden. So nennt Lasić die folgenden vier Typen:

Im Typ A ist der Täter sowohl für den Leser als auch für den Ermittler bis zum Ende der Ermittlung unbekannt. Das Ziel dieses Typs ist es, den Täter zu identifizieren (Lasić, S. 70).

Beim Typ B wird die Handlung als Verfolgung strukturiert, wobei der Täter für die Leser bekannt ist. Die Leser sind in diesem Fall die Zeugen des Verbrechens und der Schwerpunkt des Romans liegt nicht mehr auf der Ermittlung und der Frage, wer *die Tat begangen hat*, sondern, ob der Täter den Organen des Gesetzes entkommt oder nicht. Dabei beruht die Spannung auf der Verfolgung des Täters, da die Ermittler meist auf dem richtigen Weg zur Auflösung des Rätsels sind, wer die Tat begonnen hat (Lasić, S. 84).

Im Typ C wird die bedrohende Gefahr dargestellt, d. h., dass durch die Ermittlung nicht nur die Frage *wer was getan hat*, sondern auch andere Fragen gestellt werden, die für den Protagonisten eine Bedrohung darstellen können, da die Wahrheit in vielen Fällen schrecklicher sein kann, als die Tatsachen und Vermutungen, die schon bekannt bzw. gestellt sind (Lasić, S. 91).

Der Typ D ist der Kriminalroman der „Aktion“. Dabei handelt es sich um die konstante Aktion, die den Leser mit einer gewissen „Interpretationsspannung“ zur Handlung des Romans regelrecht „gefesselt“ wird (Lasić, S. 107).

7. Die ausgewählten authentischen literarischen Werke im curricularen Kontext

Die ausgewählten Werke (Daniel Kehlmanns *Ruhm* und Ferdinand von Schirachs *Der Fall Collini*) entsprechen den curricularen Vorgaben und Richtlinien. Es geht um moderne Werke interessanter und attraktiver Thematik in der Zielsprache, deren Komplexität für die Sprachkenntnisse der Lernenden keine zu große Herausforderung darstellt.

Daniel Kehlmanns *Ruhm* weist auf moderne und aktuelle Themen hin, die in der Regel mit anderen Unterrichtsfächern und Einheiten verbunden werden können, was den SuS den Lehrstoff und auch die Handlung des Romans näherbringen kann.

Von Schirachs *Der Fall Collini* beschäftigt sich mit der Schattenseite der deutschen Geschichte und der Gegenwart, nämlich mit der Vergangenheitsbewältigung und dem Migrationshintergrund, der schon seit den 50-er und 60-er Jahren einen wichtigen Aspekt in der deutschen Gesellschaft darstellt.

8. Relevanz der Themen der Werke

Da die Themen, die in der zeitgenössischen Literatur bearbeitet werden, aktuell sein sollten, eignen sich die ausgewählten Werke besonders gut für den modernen Fremdsprachenunterricht. In den folgenden Kapiteln werden deshalb diese Merkmale genauer betrachtet und analysiert.

8.1. *Ruhm*

In Kehlmanns Werk kann man einen modernen narrativen Stil erkennen, weil die Kurzgeschichten, aus denen der Roman besteht, nicht nur im selben Werk veröffentlicht wurden, sondern miteinander in einem größeren oder kleineren Maße verbunden sind. Die Verbindung manifestiert sich im Sinne von Haupt- oder Nebenfiguren, die in mehreren Geschichten auftreten und bei der Figur des Leo Richter handelt es sich um einen Erzähler, der auch der Verfasser einiger Geschichten ist. Sie „verschmelzen“ im Endeffekt zu einem „Ganzen“ erst wenn der Leser alle Geschichten gelesen hat und einen Einblick in alle Aspekte des Romans bekommen hat. Dieser Aspekt wird in einem späteren Kapitel vorgestellt und bearbeitet.

Die Themen des *Ruhms* reflektieren die spezifische Lage, in der sich die heutige Gesellschaft befindet. Es handelt sich, mehr oder weniger, um sozialkritische Themen, deren Relevanz in verschiedenen Gesellschaftssphären zu identifizieren ist (Sterbehilfe, Identitätsdiebstahl, Depression usw.). Diese Themen können nicht nur wegen der Relevanz bearbeitet werden, sondern auch in andere Schulfächer integriert werden, wie z. B. Psychologie, Soziologie, und Ethik. Zudem bietet sich auch die Möglichkeit an, die fiktive Landeskunde der Staaten zu analysieren, die erwähnt werden, weil einige von ihnen nicht existieren und zum Nachdenken anregen.

8.2. *Der Fall Collini*

Wenn man den Roman *Der Fall Collini* betrachtet, kann man feststellen, dass er Merkmale der literarischen Werke der Gegenwartsliteratur in folgenden Aspekten aufweist: es werden aktuelle Themen aufgegriffen, wobei es sich vor Allem um den Migrationshintergrund, die moderne Geschichte, lebende Zeugen (wobei diese fiktiv sind) und eine immer noch

andauernde Vergangenheitsbewältigung handelt, die im Zentrum des Romans liegt. Der Stil des Werkes ist auch modern, denn die Handlung wird faktografisch präsentiert und auch teilweise journalistisch behandelt. Dies könnte auch mit dem Hintergrund des Autors in Verbindung gebracht werden, weil er selber, wie sein Hauptcharakter, Rechtsanwalt ist und die Präsentation von Fakten ein wichtiger Bestandteil des Arbeitsprozesses eines Rechtsanwalts ist (<https://landgraf.de/biografien/ferdinand-von-schirach/>).

9. Allgemeine Informationen zu den Autoren und Werken

Die biographischen Informationen über die Autoren können die Handlung der Werke erläutern und dienen auch zur Bekanntmachung der Schülerinnen und Schüler mit gegenwärtigen Schriftstellern, die nicht nur zum Zweck des Spracherwerbs dienen, sondern auch zur Erweiterung der kulturellen Horizonte der Schüler. Dies kann im Unterricht als Einleitung dienen, die nicht nur frontal realisiert werden kann, sondern durch andere Mittel, die in den späteren Phasen dieser Arbeit präsentiert werden. Zudem besteht auch die Möglichkeit, auf diese Fakten zurückzugreifen, wenn verschiedene Teile der literarischen Werke bearbeitet werden, womit man eine Verknüpfung aller Unterrichtsteile im Unterrichtsprozess erzielt.

9.1. Daniel Kehlmann – *Ruhm* – Biografie und Werk

Daniel Kehlmann wurde 1975 in München in einer österreichisch-deutschen Familie geboren. Er schloss seine Ausbildung in Wien ab und studierte später Literaturwissenschaft und Philosophie an der Universität Wien. Seine ersten schriftstellerischen Erfolge hatte er mit einer Dissertation über „Das Erhabene bei Kant“ und zum ersten internationalen Debüt wurde der Roman *Ich und Kaminski*, welches er später mit dem Roman *Die Vermessung der Welt* übertraf, da er als eines der größten Werke der Nachkriegsliteratur gilt und später auch eine Verfilmung erhielt (<https://www.rowohlt-medien.de/autor/daniel-kehlmann-3026>). Das kroatische Publikum erreichte der Roman durch eine erfolgreiche Übersetzung. Sein Roman *Ruhm*, der 2009 erschien, wurde schnell zum Erfolg. Zum internationalen Ruhm des Werks führten die Übersetzungen in 40 verschiedene Sprachen, wo auch Kroatisch dabei war.

Der Roman *Ruhm* gilt als eines der erfolgreichsten Werke der zeitgenössischen deutschsprachigen Literatur⁶. Das Werk ist als ein Roman in neun kürzeren, auf den ersten Blick unverbundenen Geschichten konzipiert. Die Geschichten zeichnen sich dadurch aus, dass sie jeweils ein sozial relevantes Thema bearbeiten. Aus den Titeln der neun Geschichten lässt sich nicht immer herauslesen, was thematisiert wird. Die Titel sind: *Stimmen*, *In Gefahr*, *Rosalie geht sterben*, *Der Ausweg*, *Osten*, *Antwort an die Äbtissin*, *Ein Beitrag zur Debatte*, *Wie ich log und starb*, und letztlich wieder *In Gefahr* (die zweite und neunte Geschichte teilen

⁶ Dafür spricht die Tatsache, dass in der ersten Woche nach der Erscheinung 80% der Erstauflage verkauft wurde (<https://www.derstandard.at/story/1231152649906/daniel-kehlmann-toppt-bestseller-liste>).

den Titel und die Hauptfiguren, weil es sich um eine gewisse Fortsetzung der zweiten Geschichte handelt). Die Themen, die bearbeitet werden, sind Identitätsdiebstahl, psychische Krankheiten, Sterbehilfe, Gefahren in Ländern der sogenannten „Dritten Welt“, „Burnout“, Selbstmord und Internetsucht.

Wenn man sich die Geschichten als einzelne Teile des Ganzen ansieht, haben sie eine eher unklare Botschaft, die sich aber als ein Echo durch alle Geschichten verbreitet. Was die Geschichten zu einem Ganzen vernetzt sind die winzigen Details, die durch aufmerksames Lesen zum Vorschein kommen. Als Beispiel dafür dienen einzelne Figuren, deren Werke (Selbsthilfebücher der Figur des Autors Miguel Auristos Blancos) oder Ähnliches. Zudem werden die Handlungen einiger Geschichten in anderen erklärt, vervollständigt oder sogar weitergeführt.

9.1.1. Stimmen

Die Geschichte *Stimmen* dient als Ouvertüre des ganzen Romans. Dabei handelt es sich um eine Erzählung, in deren Mittelpunkt sich die Figur eines Technikers namens Ebling befindet. Er findet heraus, dass die Telefonnummer, die er bekommen hat, noch aktiv ist und sie einem Mann namens Ralf gehört. Dies führt ihn dazu, Identitätsdiebstahl zu begehen, wozu er sich anfangs nicht traut, aber später immer selbstsicherer wird und Ralfs Leben nach und nach übernimmt. Später stellt sich heraus, dass seine Spekulation in der Tat wahr war und dass es sich wirklich um den Schauspieler Ralf Tanner handelte (Kehlmann, S. 7-22).

Die literarische Bearbeitung des Identitätsdiebstahls wird hierbei zum Hauptmotiv, da es sich um eine relevante und aktuelle Erscheinung handelt. Es stellt sich die Frage, ob die heutige Gesellschaft und ihre Mitglieder ethisch genug sind, einer solchen Verlockung zu widerstehen und sich mit deren Konsequenzen auseinanderzusetzen. Das Thema der Moral wird auch durch weitere Geschichten bearbeitet.

9.1.2. In Gefahr

In der Geschichte *In Gefahr* trifft man zum ersten Mal auf den Schriftsteller Leo Richter, einen furchtsamen, aber auch dem Anschein nach eitlen Mann. Richter reist in Begleitung der Ärztin Elisabeth nach Mittelamerika, um dort an einem Vortrag teilzunehmen. Elisabeth ignoriert dabei Richters ängstliche Natur, da sie sich um ihre Kollegen in Afrika sorgt. Sie ist nämlich in der Organisation *Ärzte ohne Grenzen* tätig und ihre Kollegen befinden sich in wirklicher Gefahr, da sie entführt worden sind. Hierbei kann man eine Parallele, oder auch einen Unterschied zwischen den beiden Charakteren erkennen. Auf der einen Seite zieht sich Richter in die fiktive Welt zurück, erkennt zahlreiche Gefahren, die aber in Wirklichkeit nicht existieren. Auf der anderen Seite befindet sich Elisabeth, die mit einer realen Gefahr zu tun hat, da ihre Kollegen befreit werden müssen. Die Zentrale der „Ärzte ohne Grenzen“ bittet sie, mit den Entführern zu verhandeln, was sie auch macht, aber vor Richter verheimlicht. Leo ist zuletzt von Elisabeth fasziniert und will sie als Figur in sein neues Werk einfügen, woraufhin sie negativ reagiert (Kehlmann, S. 25-50).

9.1.3. Rosalie geht sterben

Bei dieser Geschichte handelt es sich um eine Binnengeschichte, da es mehrere Momente gibt, in denen die Hauptfigur namens Rosalie den Autor Leo Richter anspricht, der ihre Geschichte verfasst. Der Autor ist den Lesern schon aus der zweiten Geschichte *In Gefahr* als ein weltbekannter Autor bekannt. Rosalie ist nämlich an Krebs erkrankt und fährt in die Schweiz, weil ihr dort Sterbehilfe zur Verfügung steht. Sie will jedoch nicht sterben und fleht Richter an, die Handlung zu verändern. Dies führt dazu, dass der Autor immer mehr Hindernisse in das Werk einbaut, um einen scheinbaren Sinneswandel zu erzielen. Am Ende überzeugt Rosalie Richter, sie am Leben zu lassen, und er verwandelt sie in eine jüngere Version von ihr selbst, was ihr Leben prolongiert. Dies wird aber sofort annulliert, da der Autor die Geschichte beendet und Rosalie aufhört zu existieren (Kehlmann, S. 51-77).

Hierbei werden zwei verschiedene Aspekte thematisiert, als Erstes die Sterbehilfe, die ein heikles Thema der heutigen Gesellschaft darstellt und als Zweites die Moralität des Schriftstellers, der eine depressive Geschichte verfasst, die kein gutes Ende verspricht. Das Motiv der Sterbehilfe gilt als Aspekt der gegenwärtigen Gesellschaft, weil sich die Frage der Moralität stellt. In zeitgenössischen Diskussionen stellt sich häufig die Frage, ob man

Sterbehilfe auf der Ebene des Staats legalisieren und gewährleisten sollte. Dies kann auch als ein Thema im Ethikunterricht bearbeitet werden, weil es sich um ein relevantes Thema handelt.

9.1.4. *Der Ausweg*

Durch die vierte Geschichte namens *Der Ausweg* lernt man den schon genannten Schauspieler Ralf Tanner kennen. Er leidet unter dem ewig vorhandenen „Burn-Out Syndrom“, das ihn dazu führt, sich unter dem Namen Matthias Wagner auszugeben und sich für einen Wettbewerb als Imitation des Schauspielers Ralf Tanner, also sich selbst, anzumelden. Dies erscheint als kein großer Erfolg, da er den zweiten Platz, nach einem echten Imitator, einnimmt. Er genießt jedoch das Leben des Matthias Wagner und entkommt der Pompe um seine Berühmtheit. In der Zwischenzeit nimmt eine andere Person seinen Platz ein und wird zum Schauspieler Ralf Tanner. Nachdem er seinen Abend genossen hat, kehrt er zu seiner Villa zurück, um dort herauszufinden, dass er ausgetauscht wurde und er in sein altes Leben nicht zurückkehren kann (Kehlmann, S. 79-93).

Das Motiv der Identität steht hierbei fest im Mittelpunkt der Geschichte. Ralf Tanner als berühmter Schauspieler wird für eine Nacht zum „Normalbürger“, was ihm beim Stressabbau hilft. Dies verweist auf die Probleme einer „modernen“ Gesellschaft hin, da die Erwartungen, die die Gesellschaft an die Prominenten stellt, nur schwer zu erfüllen sind und sie sehr leicht eskalieren und zu Burnout führen können. Jedoch eskalierte auch diese Flucht vor der Realität in Tanners Fall und führte zum Identitätsdiebstahl, der in der heutigen Zeit als eine reale Gefahr existiert.

9.1.5. *Osten*

In der Geschichte namens *Osten* wird die Schriftstellerin Maria Rubinstein zur Hauptfigur, da sie sich in den „Osten“, bzw. nach Zentralasien begibt. Dort ist sie in der Rolle eines Ersatzes für den schon in früheren Geschichten genannten Leo Richter, der auf diese Pressereise verzichten musste. Sie wird von ihrer Gruppe vergessen und bleibt, ohne jegliche Art der Kommunikation, Geld oder Sprachkenntnisse, auf dem Land leben und wird zur Bäuerin (Kehlmann, S. 95-119).

Man kann in diesem Beispiel die Relevanz der Sprachkenntnisse in den Mittelpunkt bringen, da es sich um eine gewisse Anregung für den Fremdspracherwerb handelt. Die Verzweiflung der Hauptfigur steht auch im Mittelpunkt, weil sie überhaupt nicht verreisen wollte und der Platz ursprünglich für ihren Kollegen Leo Richter gedacht war. Dieses Motiv ist wichtig, insofern es sich durch mehrere Werke identifizieren lässt, z. B. im Falle Ralf Tanners, der auch verzweifelt vor seiner Villa stand und um Eintritt bat.

9.1.6. *Antwort an die Äbtissin*

Der Schriftsteller Miguel Auristos Blancos wird in den anderen Geschichten als Autor mehrerer Bestseller vorgestellt und kann als eine wahre Personifizierung des titularen „Ruhms“ gesehen werden. In der *Antwort an die Äbtissin* wird er aber als „normaler“ Mensch charakterisiert, dem der Ruhm einerseits passt, aber andererseits als Verhängnis über dem Kopf schwebt. Eine Äbtissin schrieb ihm einen Brief mit Fragen über verschiedene Probleme in ihrer Theodizee und fragte um Rat. Es kommt zu einem Kontrast zwischen seinen Selbsthilfe-Büchern, in denen er nur Positives berichtet und den religiösen Aspekt dabei betont, und seinen Gedanken, die düster erscheinen und seine wahre Art enthüllen, die depressiv ist. Zur Kulmination kommt es durch die Selbstmordgedanken, die sich bei Blancos manifestieren und es wird nicht explizit angegeben, ob er Selbstmord beging oder nicht (Kehlmann, S. 121-131).

9.1.7. *Ein Beitrag zur Debatte*

Im *Beitrag zur Debatte* erscheint wieder der Schriftsteller Leo Richter, ist aber kein Hauptcharakter, sondern nur das Motiv der Begierde eines Telekom-Mitarbeiters, der ihn wegen seiner Werke verehrt. Der Mitarbeiter namens Mollwitz ist mit dem Problem einer falschen bzw. doppelten Nummernvergabe beschäftigt, was diese Geschichte scheinbar mit der ersten (*Stimmen*) verbindet. Mollwitz ist ein zurückgezogener Mann in seinen Dreißigern, der bei seiner Mutter wohnt. Sein Chef schickt ihn auf eine Dienstreise, aber nach der Ankunft im Hotel zeigen sich Mollwitz' Schwächen: er leidet wegen der Tatsache, dass es im Hotel kein Internet gibt, da er unfähig ist, normal auf soziale Situationen zu reagieren und mit den anderen Telekom-Mitarbeitern zu interagieren. Zudem trifft er dort Leo Richter, den er wegen der Figur der „Lara Gaspard“ wortwörtlich verehrt. Da Mollwitz weiß, dass Richter die Inspiration für seine Figuren im realen Leben findet, versucht er sich mit ihm anzufreunden, worauf Richter

negativ reagiert. Der Vortrag, den Mollwitz halten sollte, wird zu einem Desaster. Enttäuscht, alkoholisiert sich Mollwitz und verwüstet ein Zimmer, das er für Richters hält. Zum Schluss erkennt er, dass für ihn die Realität „dunkel“ scheint, weil er immer noch bei seiner Mutter wohnt und der einzige menschliche Kontakt, den er hat, der mit seinen verhassten Kollegen ist. Den einzigen Ausweg findet er in Internetforen, wo er sich frei ausdrücken kann (Kehlmann, S. 133-158).

9.1.8. *Wie ich log und starb*

Die Handlung der vorletzten Geschichte führt zu einem höheren Grad der Verflechtung. Der Protagonist der Geschichte ist der Chef von Mollwitz aus *Ein Beitrag zur Debatte*, der als Abteilungsleiter der Nummernvergabe arbeitet. Er führt ein Doppelleben, weil er wegen der Arbeit in Hannover wohnt, während seine Frau Hannah mit seinen Kindern in Bayern lebt. Zudem ist er in einer Beziehung mit Luzia, von der er erfährt, dass sie schwanger ist. Diese Beziehung kommt dadurch zustande, dass er in Luzia all das sieht, was er früher in Hannah sah und in ihm die Lust entfaltet, die er in seiner „früheren“ Beziehung spürte. Da er seine Arbeit wegen der doppelten Nummernvergabe aus der Geschichte *Stimmen* verloren hat, hat er auch nichts mehr zu verlieren und geht, nachdem Hannah ihren Besuch angekündigt hat, nach Hause. Auf dem Weg begegnet er dem dünnen Mann mit der roten Mütze aus der Geschichte *Rosalie geht sterben*, der ihn anschließend nach Hause fährt. Während der Fahrt ruft er Luzia an, die bei ihm vorbeikommen soll, was auch geschieht. Am Ende der Geschichte klingelt es an der Tür und es bleibt offen, wer vor der Tür wartet. Zudem bleibt noch die Frage offen, ob diese Geschichte und einige der vorigen nicht nur Leo Richters frei erfundene Kreationen sind, weil es sich bei Rosalie scheinbar um gerade so etwas handelt (Kehlmann, S. 159-190).

9.1.9. *In Gefahr*

In der neunten und damit letzten Geschichte treten, wie auch in der gleichnamigen zweiten Geschichte, die Charaktere des Leo Richter und seiner Freundin Elisabeth auf. Diesmal spielt sich die Handlung der Geschichte in Afrika ab, wo Elisabeth an einem humanitären Einsatz teilnimmt. Richter will nebenbei das wahre Leben kennenlernen und kommt schließlich mit. Was aber Elisabeth überrascht, ist die Tapferkeit, die Leo Richter von Anfang an aufweist, was

für den Schriftsteller mit der ängstlichen Natur nicht üblich ist.⁷ In einem Dorf treffen sie auf die Schutzkräfte der Vereinten Nationen, wo sie eine junge Frau begrüßt, die eine gewisse Ähnlichkeit mit Elisabeth aufweist. Sie scheint eine Bekannte von Richter zu sein. Es stellt sich heraus, dass ihr Name Lara Gaspard ist, woraufhin Elisabeth erkennt, dass sie, obwohl sie das ablehnte, wirklich zum Teil einer von Richters Geschichten wurde. Dies erklärt auch die Wandlung von Richters Charakter, weil er seine Figur zum absoluten Gegenteil seiner wirklichen Person machte. Auf ihre Frage, warum er sie in die Geschichte mit einbezogen hat, antwortete Richter, dass sie nicht als Teil der Geschichte geplant war. Ihr wird zum Schluss alles gleichgültig und sie verliert jegliches Interesse (Kehlmann, S. 191-203).

9.1.10. Das Leitmotiv des *Ruhms*

Der Roman *Ruhm* ist in vielen Aspekten ein komplexes Werk, das nicht nur in einem Lesedurchgang verstanden werden kann. Obwohl man die einzelnen Geschichten getrennt lesen und verstehen kann, schmelzen sie mit der Zeit zu einer größeren Rahmengeschichte zusammen. Obwohl es mit der ersten Geschichte „mild“, bzw. ohne explizite Aktualität, anfängt, kommen im Werk immer mehr aktuelle Themen auf. Dies führt dazu, dass sich die Leser auf bestimmte Motive fokussieren müssen, um das Werk vollständig zu verstehen. Es bleibt immer die Frage offen, ob und welche Geschichten im Werk Fakt und welche Fiktion sind, die dem Verstand und der Phantasie von Leo Richter entspringen. So verschmelzen, vor allem in den letzten beiden Geschichten, alle Charaktere und Handlungen und werden zu einer größeren Rahmenhandlung, die sich durch das ganze Werk aufbaut. Als Hauptfigur kann man sicherlich den Schriftsteller Leo Richter identifizieren, der vermuten lässt, dass es sich sogar um eine Personifizierung des Autors Daniel Kehlmann handelt, der, obwohl wahrscheinlich fiktiv, als eine Art Selbstreflexion den Charakter kreierte.

⁷ Vergleich: in der zweiten Geschichte des Werkes wird über Richter gesagt: „Er sei im Leben noch nie in Gefahr gewesen, ohne Hilfe könne er sich nicht einmal die Schuhe zubinden, er habe Angst vor Spinnen und Flugreisen und fühle sich überfordert, wenn ein Zug zu spät komme!“, was einen enormen Unterschied zu seinem Charakter in der letzten Geschichte ausmacht (Kehlmann, 2009. S.41)

9.2. Ferdinand von Schirach – *Der Fall Collini* – Biografie und Werk

Ferdinand von Schirach wurde im Jahre 1964 in München geboren. Er machte sein Abitur 1984 und begann anschließend ein Jurastudium in Bonn, woraufhin er sein Referendariat in Köln und Berlin abschloss. Er wurde zum angesehenen Strafverteidiger, aber ab 2009 verließ er den aktiven Dienst im Strafverteidigungssystem, weil er zum Bestsellerautor wurde. Die Justizgeschichten, die er schreibt, sind meistens von wahren Fällen inspiriert, an denen er selbst arbeitete, womit er die LeserInnen zum Nachdenken anregt, was genau die Motive der Täter sind und wie sie überhaupt zu Tätern werden (<https://landgraf.de/biografien/ferdinand-von-schirach/>). Seine Werke bekamen in Deutschland, aber auch weltweit, eine große Anerkennung, die dazu führte, dass er mit dem Werk *Schuld* auf der Spiegel-Bestsellerliste landete. *Der Fall Collini* sorgte dafür, dass ihn das Wall-Street Journal den Roman auf die Liste der „10 Best Mysteries 2013“ platzierte (Landgraf). Von Schirach hat sich im Essay „Du bist, wer du bist“ mit der Lebensgeschichte seines Großvaters Balduin auseinandergesetzt, einem verurteilten NS-Kriegsverbrecher, worüber in einem anderen Teil dieser Arbeit die Rede sein wird (Landgraf).

Der Fall Collini fängt als scheinbar schlichter kriminalistischer Roman an. Den Täter kennt man schon von Anfang an: Fabrizio Collini, ein italienischer Immigrant, der in den 60er Jahren nach Deutschland kam, um dort zu arbeiten, wie es schon viele vor und nach ihm taten. Collini gibt sich als italienischer Journalist aus, der den Eigentümer der SMF Meyer Maschinen Fabriken befragen will. Er ermordet im Hotel Adlon den Großindustriellen Jean-Baptiste Meyer, lässt sich daraufhin in der Lobby des Hotels verhaften, schweigt aber über sein Motiv (von Schirach, S. 7-9, 39-40).

Der erst vor kurzem zugelassene Rechtsanwalt Caspar Leinen wird zu Collinis Strafverteidiger, weil er vom Oberstaatsanwalt zum Pflichtverteidiger ernannt wurde. Zusammen mit dem Oberstaatsanwalt Reimers führt er die Befragung des Täters durch (von Schirach, S. 11-21). Der Leser erfährt später die Lebensgeschichte Fabrizio Collinis. Er wurde 1934 in der Nähe von Genua geboren, wanderte in den 50er Jahren nach Deutschland aus, arbeitete anschließend bei Daimler und ging mit 65 in den Ruhestand (von Schirach, S. 82).

Die Lebensgeschichte Caspar Leinens verläuft ein bisschen anders. Seine Eltern ließen sich, als er vier Jahre alt war, scheiden und er lebte fortan mit seinem Vater. Später kam er in ein

Internat, wo er Philipp Meyer kennenlernte, mit dem er die Ferien bei Philipps Großvater Hans Meyer verbrachte. Nach dem Abitur kam es zu einem Unfall, wobei Philipp, seine Mutter und sein Vater ums Leben kamen, woraufhin Leinen nur noch einmal Hans Meyer besuchte (von Schirach, S. 24-37). Leinen bekommt schließlich, nachdem es bekannt wurde, dass er der Pflichtverteidiger Collinis ist, einen Anruf von Philipps Schwester, die ihm erklärt, dass Hans Meyer mit bürgerlichem Namen eigentlich Jean-Baptiste hieß und er den Mörder seines Freundes verteidigt (von Schirach, S. 36-37). Obwohl Leinen zuerst von der Position abtreten will, rät ihm sein Kollege, der die Familie Meyer vertritt, dass er das nicht machen solle, weil man auch solche Klagen als Rechtsanwalt vertreten muss. Er informiert daraufhin Collini, dass er mit dem Opfer befreundet war, was Collini nicht interessierte (von Schirach, S. 52-54 72-75).

Caspar Leinen sieht später selbst, dass das Opfer erschossen wurde und es keine Chance gibt, den Angeklagten zu befreien oder seine Strafe zu vermindern. Daraufhin folgt eine weitere Befragung, die keine neuen Resultate ergibt, weil Collini sein Motiv nicht nennen will (von Schirach, S. 55-62). Sowohl die Durchsuchung seiner Wohnung ergibt nichts Weiteres (von Schirach, S. 83), als auch die Fahrt Leinens und Johanna Meyers nach Roßthal, wo sie keine Indizien finden, dass sich Hans Meyer und Fabrizio Collini kennen (von Schirach, S. 91-95)).

Der Prozess verläuft später so, dass der Anwalt des Klägers die Mordnacht als eine grausame Tat gegen einen alten, unschuldigen Mann darstellt. Jedoch kommt es wegen einer Krankheit zur Pause von zwei Wochen, die Leinen dazu nutzt, Meyers Hintergrund zu überprüfen (von Schirach, S. 118). Er stößt dabei auf die grausame Wahrheit, die er später im Prozess nutzt. Ihm wird aber auf einer Feier abgeraten, mit den Untersuchungen fortzufahren und ihm wird vorgeschlagen, dass er zurücktritt, wofür er reichlich belohnt werden soll, im Sinne von einem lukrativen Mandat (von Schirach, S. 125-129).

Leinen weigert sich das zu tun und stellt den Hintergrund des Mordes vor: Der „unschuldige“ Jean-Baptiste Meyer war nämlich in der SS tätig. Im Jahre 1943 vergewaltigte ein deutscher Soldat Collinis Schwester, die danach starb. Collini floh zu seinem Onkel, weil sein Vater als Mitglied der Partisanenbewegung eingesperrt wurde und 1944, nach dem Befehl des Obersturmbannführers Hans Meyer, schließlich erschossen wurde (von Schirach, S. 133-143). So wurde das Motiv des Täters entdeckt: Rache. Nach der Entsetzung, die sich im Gerichtssaal verbreitete, kam es zur Frage aller Fragen: Warum hat Collini 60 Jahre lang gewartet?

Woraufhin er antwortete, dass er gewartet hätte, dass seine Tante stirbt, weil sie es nicht ertragen würde, dass er in einem deutschen Gefängnis eingesperrt wird (von Schirach, S. 160).

Die Leiterin des Bundesarchivs in Ludwigsburg, Dr. Sybille Schwan, kam schließlich als Zeugin vor Gericht und sagte aus, dass gegen Hans Meyer ermittelt wurde, aber ein Jahr später die Ermittlung eingestellt wurde. Dies bildet den Eindruck, dass Hans Meyer doch nicht schuldig war (von Schirach, S. 163-173). Jedoch ahnen die Kläger nicht, dass Schwan noch dieses Ermittlungsverfahren erklären muss. Es handelt sich nämlich um ein Gesetz aus den 60er Jahren, dass alle Straftaten, die im Dritten Reich begangen wurden, nach dem 8. Mai 1960, also 15 Jahre nach dem Ende des Kriegs, verjährt waren, also nicht mehr zu untersuchen sind. Dies bedeutete, dass Hans Meyer nicht unschuldig war, sondern nur durch ein Gesetz, dessen Relevanz nicht bemerkt wurde, nicht verurteilt wurde (von Schirach, S. 175-185). Bevor der Prozess zu Ende kam und ein Urteil gefällt werden konnte, beging Fabrizio Collini Selbstmord und somit endet der Roman ohne Urteil (von Schirach, S. 191).

9.2.1. Das Leitmotiv des *Falls Collini*

Der Roman *Der Fall Collini* beschäftigt sich primär mit der Frage der Schuld des italienischen Immigranten Fabrizio Collini an einem begangenen Mord. Man muss im Klaren sein, dass dies zum Teil von Schirachs berufliches Leben als Strafverteidiger als Inspiration nimmt, wobei es sich auch um eine persönliche Vergangenheitsbewältigung handelt, die mit seinem Großvater, Baldur von Schirach zu tun hat, weil er ein angeklagter und verurteilter Kriegsverbrecher der NS-Zeit war, der 20 Jahre lang in Haft gewesen war (Landgraf). Dieses Motiv ist etwas, was in Deutschland seit dem Kriegsende in 1945 wiederholt wird und in dem Beispiel dieses Romans ist es eine Art der Erinnerung daran, dass es noch immer aktuell ist.

10. Ruhm – eine Interpretation

Der Roman *Ruhm - ein Roman in neun Geschichten* ist als ein Episodenroman geschrieben, was man aus der Episodenstruktur der Geschichten erkennen kann, die eigentlich zum Teil der narrativen Aspekte von Filmen gehören (Metzler, S. 205), was Kehlmann übernommen hat und in sein Werk einfließen ließ (<https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/im-gespraech-daniel-kehlmann-in-wie-vielen-welten-schreiben-sie-herr-kehlmann-1754335.html>).

Um den Inhalt des Textes zu verstehen, muss man beachten, dass, obwohl sie dem Anschein nach nicht verbunden sind, die Geschichten am Ende des Werkes regelrecht zu einer Rahmengeschichte zusammenschmelzen. Die Rahmengeschichte liegt dabei bei zwei verschiedenen Geschichten: *In Gefahr* (die zweite Geschichte im Werk) und *Osten*, weil diese zwei Geschichten eng miteinander verbunden sind und keine Merkmale aufweisen, dass sie auf der gleichen Ebene liegen, wie die anderen Geschichten. Bei dem Rest der Geschichten handelt es sich um lose, aber dennoch verbundene Prosatexte, die dem Anschein nach die Figur des Leo Richter verfasste. Richter ist dabei eine Verbindung zwischen fünf von neun Geschichten, wo er explizit genannt wird oder sogar der Protagonist der Handlung ist. In den restlichen vier Geschichten kann er durch implizite Beobachtung (die Verbindung zwischen den einzelnen Geschichten aus der ersten Gruppe, mit denen aus der zweiten) identifiziert werden. Bei diesen Binnengeschichten kann man den Einfluss Richters erkennen.

In *Rosalie geht sterben*, wird er als Autor der Geschichte genannt und durchbricht „die vierte Wand“, weil er mit der Hauptfigur anfängt zu kommunizieren. In *Wie ich log und starb*, tritt die Figur des dünnen Mannes mit roter Mütze auf, die schon im vorher erwähnten Werk auftritt, was den Leser dazu bewegt zu bezweifeln, dass es hierbei auch nur um eine Binnengeschichte handelt. Daraus stellt sich auch die Frage, ob dann nicht *Stimmen*, *Der Ausweg* und *Ein Beitrag zur Debatte* auch nur Binnengeschichten sind, weil diese vier Geschichten stark miteinander verbunden sind. Bei *In Gefahr*, also der zweiten Version dieser Geschichte, wird es explizit erwähnt, dass diese eine von Richters frei erfundenen Geschichten ist, weil ihn Elisabeth fragt, ob sie nur ein Teil seines Werks sind, worauf Richter positiv antwortet.

Die einzige Geschichte, die nur implizit mit den anderen verbunden ist, ist *Antwort an die Äbtissin*, weil sie, bzw. der Autor Miguel Auristos Blancos, in mehreren der Binnengeschichten erwähnt wurde. Diese mögliche Rahmen- und Binnenhandlung führen zu einem der Motive,

das im Roman mehrmals implizit besprochen wird, nämlich der feinen Linie zwischen Fakt und Fiktion. An der Figur des Leo Richter kann man erkennen, dass er wegen seiner erschrockenen Natur in seinen Werken einen „Ausweg“ aus der Realität sucht, weil sie ihm zu furchtbar erscheint, was der Figur des Ralf Tanner ähnelt, der auch vor seiner Realität flieht. So flieht auch Rosalie davor, weil sie die Tatsache nicht akzeptieren will, dass sie kurz vor ihrem Tod steht und Richter bittet, sie zu verjüngen, damit sie nicht sterben muss.

Es muss beachtet werden, dass die Themen und Motive des *Ruhms* vorsichtig gewählt wurden, weil man mit ihnen ständig durch Medien konfrontiert wird: Sterbebeihilfe, Selbstmord, moderne Kommunikationsmittel, Identitätsdiebstahl usw. Diese Themen bleiben im Endeffekt für die modernen Generationen wichtig, weil gerade sie in so eine Welt „hineinwachsen“ und sich mit diesen Themen auseinandersetzen müssen.

11. *Der Fall Collini* – eine Interpretation

Der Roman *Der Fall Collini* entspricht nach Lasićs Typologie den Typen B und C, bzw. der Handlung als Verfolgung und der bedrohenden Gefahr (Lasić, S. 84 u. 91). Hier kann man dann über einen Hybridentyp sprechen, weil der Kriminalroman mehrere Merkmale, die den beiden Typen angehören aufweist. Die Merkmale des Typen B wären dementsprechend, dass die Leser schon am Anfang des Werkes mit dem Täter bekannt gemacht werden. Das passiert durch die Tatsache, dass das Verbrechen schon am Anfang des Romans beschrieben wird und die Leser deshalb die Zeugen dessen sind. Man muss beachten, dass sich Fabrizio Collini, also der Täter des Verbrechens, sofort nach der Tat der Polizei stellt und festgenommen wird. Hiermit kommt es zu einer Zuspitzung der Handlung, die direkt mit dem Gerichtsprozess fortfährt.

Die Leser werden dann vom allgemein wissenden Erzähler mit dem Protagonisten bekannt gemacht, nämlich dem Strafverteidiger Leinen. Da Leinen nach einiger Zeit feststellt, dass er mit dem Opfer Hans Meyer (oder auch Jean-Baptiste Meyer) befreundet war, kommt es zur Entwicklung der Handlung nach Typ C. Der Anwalt spürt hier die Bedrohung der unentdeckten Wahrheit über seinen ermordeten Freund. Er spürt eine gewisse Angst vor der Wahrheit, die noch nicht zum Vorschein gekommen ist. Es handelt sich dabei um den Zentralpunkt der Handlung - Collinis Motiv für die Tat, denn dies bleibt seit dem Anfang des Romans verborgen, weil Collini nicht preisgeben will, warum er die Tat begangen hat. Erst am Höhepunkt der Handlung findet Leinen heraus, dass Hans Meyer nicht nur ein Opfer, sondern auch ein Täter ist. Seine Handlungen in Italien während des Zweiten Weltkriegs werfen ein neues Licht auf den Gerichtsprozess, weil das Motiv Collinis bekannt wird, nämlich die Rache am Mord seines Vaters, der durch einen Befehl Meyers, zusammen mit anderen Mitgliedern der Partisanenbewegung, ermordet wurde.

Der geschichtliche Kontext ist ein Mittel zur Erleichterung der Interpretation und Rezeption des Werkes, weil der Leser ohne ihn einige implizite Handlungsaspekte nicht verstehen würde. Dies spricht auch für die Entscheidung, die in dieser Arbeit getroffen wurde, dass die Zielgruppe der Arbeit die SuS der Abschlussklassen sind, weil die Abiturienten diese Themen im Geschichtsunterricht bearbeiten (Kurikulum nastavnog predmeta Povijest za osnovne škole i gimnazije, S. 52).

Wichtig zu nennen ist auch die subjektive Perspektive Schirachs, dessen Großvater, ähnlich wie Meyer, an den implizit genannten Geschichtsereignissen teilgenommen hat. Er war nämlich zur Zeit des NS-Regimes ein Offizier der SS. Diesen Teil seiner Familiengeschichte reflektiert von Schirach in seinem Werk, obwohl er den Kontext des geschichtlichen Vorgangs verändert.

II. Anwendung der literaturdidaktischen Voraussetzungen

1. Unterrichtsplanung

Wie schon erwähnt, ist das Ziel dieser Arbeit, diese zwei Werke vorzustellen und mögliche Didaktisierungen zu präsentieren, mithilfe derer Lehrpersonen ihren Unterricht gestalten können. In den folgenden Kapiteln wird jeweils eine Doppelstunde, also zwei pro Werk, ausgestellt und mögliche Aufgaben und Ideen der Gestaltung gegeben.

1.1. Vorbereitung der SuS für den Lektüreunterricht

Man muss sich im Klaren sein, dass bei solchen „größeren“ Lektüren der Leseprozess nicht nur im Unterricht stattfinden kann. Natürlich kann man auch nur Teile der Werke nehmen und sie im Unterricht bearbeiten, aber bei diesen ausgewählten Werken zeigt sich dies als Herausforderung, weil die Handlungen der einzelnen Teile eng miteinander verknüpft sind. Deshalb gilt es zuerst, die Schülerinnen und Schüler über die Lektüre zu informieren und ihnen dann die benötigten Lektüren zur Verfügung zu stellen. Dies kann durch Druckversionen ermöglicht werden oder durch online erhältliche Versionen der beschriebenen Werke, die als E-Book gelesen werden können.

Die Schülerinnen und Schüler sollten darauf hingewiesen werden, dass sie beim Lesen auf Details achten und zugleich ein Lesetagebuch verfassen sollen, womit sie die Handlung der Werke an einem Ort zusammenfassen, was auch die Fertigkeit des Zusammenfassens fördern soll. Unter dem Begriff „Lesetagebuch“ versteht man nach Wicke ein Dokument, in dem die SuS ihre Lesearbeit, Eindrücke, Kommentare usw. notieren. Ein Lesetagebuch besteht aus einer Zusammenfassung der Handlung einzelner Kapitel, Kommentaren und allen Einheiten, die die SuS als wichtig einschätzen, weil es bei Lesetagebüchern darauf ankommt, dass die SuS ihre Gestaltung selber steuern (Wicke, S. 81). Dies sollte ihnen die Lehrperson vor dem Lesen erläutern.

Der Zeitrahmen der Schullektüre soll gut geplant sein, weil die Schüler auch andere Schulaktivitäten und Verpflichtungen haben, die einen konzentrierten und kompletten Lesevorgang stören oder sogar verhindern könnten. Deshalb gilt für die vorgestellten Werke, dass zwei Wochen ein genügender Zeitrahmen sind, weil es sich um ungefähr 200 Seiten bei

jedem der Beispiele handelt, was den SuS genug Zeit lässt, das Werk zu lesen und es kurz zusammenzufassen.

2. *Ruhm* – Didaktisierung

Kehlmanns Werk ist sicherlich eine zweischneidige Klinge, was die Didaktisierung angeht. Es handelt sich um ein ganzes, lose verbundenes Werk, das aus neun Teilen besteht, was bedeuten kann, dass man es in diese Kurzgeschichten aufteilen kann, aber man gerade deshalb darauf aufpassen muss, dass die lose Verbindung aufrecht erhalten bleibt, um das Verstehen des Werkes nicht zu stören. Man kann deshalb auch ein spezifisches Kapitel auswählen und es detaillierter bearbeiten, nachdem man den Inhalt des ganzen Buches besprochen hat.

2.1. Stundenverlauf

- **Erste Unterrichtsstunde**
- **Einleitung**

Zunächst beginnt die erste Unterrichtsstunde mit der Frage, welche Geschichte den stärksten Eindruck hinterlassen hat und warum. Hierbei beginnt eine kurze Diskussion im Plenum, die nicht länger als 10 Minuten dauern sollte, um den gewünschten Unterrichtsinhalt zu realisieren. Natürlich gilt das nur im Idealfall, weil es in Realität so sein kann, dass die Diskussion bis zu 20 Minuten in Anspruch nehmen kann. Dies soll nicht als negativ gesehen werden, weil eine erweiterte Diskussion als Fördermittel für den Spracherwerb dienen kann.

- **Hauptteil**

Nach der initialen Diskussion, die zur Motivierung der SuS dienen sollte, kommt es zum ersten wahren Schritt der Textarbeit. Zunächst verteilt die Lehrperson den SuS die Arbeitsblätter zum ausgewählten Text, woraufhin sie die sich dort befindenden Aufgaben erklärt. In diesem Beispiel handelt es sich um die Geschichte *Der Ausweg*, weil sie einige Anhaltspunkte bietet, die den SuS nahekommen können und mit denen sie sich vergleichen können, was auch das Interesse zum Lesen und Verstehen steigert. Zunächst aber müssen sich die SuS dem ganzen Werk, bzw. der Handlung widmen.

Die erste Aufgabe (Anhang 1, Aufgabe 1), mit der sich die SuS beschäftigen, ist einfach, aber dennoch effektiv. Aufgeteilt in Vierergruppen sollen sie die Handlung des Werkes kurz

zusammenfassen. Dies dient mehreren Zwecken: Als Erstes üben die SuS so das Zusammenfassen von Texten, was man später im Unterricht bei anderen bearbeiteten Texten einsetzen kann. Dies ist auch eine Fertigkeit, die den SuS später nützlich sein kann, sowohl im Beruf als auch im weiteren Leben. Zudem ist das Zusammenfassen von Texten ein Bestandteil des kroatischen Curriculums und somit eine Fertigkeit, die zum DaF-Unterricht in Kroatien gehören muss (Curriculum, S. 31). Zweitens dient diese Aufgabe den SuS als „Erfrischung“, weil sie sich an die ganze Geschichte erinnern müssen, um mit den anderen Aufgaben fortzufahren.

In der zweiten Aufgabe (Anhang 1, Aufgabe 2) liegt der Fokus auf dem ausgewählten Text *Der Ausweg*. Die Lehrperson hat einen kurzen Ausschnitt aus der Geschichte vorbereitet, den die SuS zuerst still lesen und dann die Lehrperson laut und deutlich der Klasse vorliest. Somit können sich die SuS vollständig auf den Inhalt des Textes konzentrieren, um die späteren Aufgaben erfolgreich lösen zu können, was den SuS vor dem Vorlesen gesagt wird. Vor dem Lesen bekommen die SuS die Anweisung, die wichtigsten Wörter und Textstellen zu erkennen, um sich leichter an die Handlung des Textes erinnern zu können. Nach dem Lesen des Textes können eventuell aufgetretene Wortschatzlücken der SuS ergänzt und der fehlende Wortschatz erklärt werden. Nachdem die SuS den Text gelesen und gehört haben, können sie die zum Text gestellten Fragen beantworten (Anhang 1, Aufgabe 2). Die Fragen beziehen sich auf den Inhalt des Textes: *Wer ist der Hauptcharakter?, Auf welche Probleme trifft er?, Warum kam es überhaupt zu diesen Problemen?, Kann man solche Probleme lösen und wie?* u. Ä.

- **Schlussteil**

Im letzten Teil (Anhang 1, Aufgabe 3) wird von der Lehrperson eine Diskussion angeregt, an der alle SuS teilnehmen sollen. Diese befasst sich wiederum mit der Handlung des Textes und den offenen ethischen Fragen, die gestellt werden können. Durch die Moderation der Lehrperson kommen die SuS zu den relevanten Themenbereichen, die einen interdisziplinären Charakter vorweisen.

Es stellen sich folgende Fragen: 1. *Wieso will Ralf Tanner einen Tag „frei“ von seinem alltäglichen Leben?*; 2. *Warum ist Identitätsdiebstahl problematisch?* 3. *Wie wird das Problem des Identitätsdiebstahls im Werk behandelt?* 4. *Gibt es so etwas auch in unserer Gesellschaft*

und in welcher Form?; 5. Hat Tanner vielleicht andere Probleme, mit denen er kämpft, wie z. B. Schizophrenie oder ähnliche psychische Störungen und wenn ja, welche?

Die Antworten auf diese Fragen müssen die SuS mit entsprechenden Textstellen belegen, sie können sich aber auch auf ihre Erfahrungen oder ihr Weltwissen beziehen. Auf diese Weise vertiefen Sie Ihre Lesekompetenz und Argumentationsfähigkeit.

- **Zweite Unterrichtsstunde**

- **Einleitung**

Am Anfang der zweiten Unterrichtsstunde teilen sich, zwecks der Wiederholung der Kurzgeschichte, die SuS in Vierergruppen. Jede dieser Gruppen fasst den gegebenen Text zusammen (Anhang 1, Aufgabe 4), woraufhin sie die daraus resultierenden Zusammenfassungen vor ihrer Klasse präsentieren, indem sie ihre Zusammenfassungen vorlesen, damit die Lehrperson einen Eindruck bekommt, wie die SuS den Text verstehen, bzw. welche Textstellen sie als wichtig empfinden. Dies führt die SuS wieder in die Stunde ein und schafft wiederum ein Arbeitsklima, das die weitere Bearbeitung des Textes erleichtert.

- **Hauptteil**

Die SuS bleiben in den schon vorher aufgeteilten Vierergruppen und bekommen eine neue Aufgabe (Anhang 1, Aufgabe 5). Sie sollen die Geschichte von Ralf Tanner weiterführen, bzw. ein alternatives Ende zur Geschichte schreiben, weil sie schon das ganze Werk kennen. Dafür haben sie 20 Minuten Zeit, in denen sie 150 bis 200 Wörter schreiben sollen. Die Lehrperson gibt den SuS Richtlinien in Form von Fragen: „Was geschieht mit Ralf Tanner?“, „Was macht der andere Mann, der sich als Tanner ausgibt?“, „Kommt es zu einem guten oder schlechten Ende?“. Hiermit gelangt der kreative Schreibprozess in den Mittelpunkt, der in einem vorigen Kapitel besprochen wurde. Damit wird auch die Fertigkeit *Schreiben*, die nach dem Curriculum im Unterricht vorgesehen ist, eingeübt. Zudem sollen die SuS auch konkrete grammatische Konstruktionen verwenden (Temporal-, Kausal-, Konditional-, Final-, Objekt-, Subjekt- und Relativsätze).

Die Texte, die von den SuS verfasst wurden, werden nicht vorgestellt, sondern werden zum Teil der nächsten Aufgabe (Anhang 1, Aufgabe 6). Die Vierergruppen sollen nämlich ein Drehbuch anhand ihrer Geschichten schreiben, was ihren kreativen Ausdruck fördert und sie auch zum Verwenden des Gelernten motiviert. Dieses Drehbuch bleibt nicht als fertiges Produkt der Schreibkompetenz der SuS stehen, weil man ihnen als Hausaufgabe die Verfilmung des Projektes geben kann. Dies fordert von den SuS das gleichzeitige Nutzen der drei Basisfertigkeiten *Lesen*, *Schreiben* und *Sprechen*. Die Fertigkeit *Schreiben* kommt durch das Verfassen des Drehbuchs zum Vorschein. Das *Lesen* als Fertigkeit basiert auf dem Lesen der eigens geschriebener Geschichten und das *Sprechen* auf der Schauspielaktivität, die für eine Verfilmung erforderlich ist.

- **Schluss**

Zum Schluss bekommen die SuS einen Selbstbewertungsbogen⁸, um ihre Arbeit in der Doppelstunde zu bewerten (Anhang 1, Aufgabe 7; Anhang 2). Damit kommt es zu einer Selbstreflexion, die durch Fragen geleitet wird, damit die SuS das Konzept einer mehr oder weniger objektiven Selbstbewertung bekommen, um die Stärken und Mängel ihrer Arbeit zu erkennen und verbessern.

⁸ Die Selbstbewertung im Unterricht ist der Fremdbewertung entgegengesetzt. Dabei handelt es sich um den Prozess der Bewertung der eigenen Arbeit und Teilnahme der SuS am Unterricht, also um eine Evaluation nach selbst bestimmten Kriterien (König, S. 3). Diese Kriterien können den SuS in Form eines Selbstbewertungsbogens vorgegeben werden, was auch in dieser Arbeit der Fall ist.

3. *Der Fall Collini* – Didaktisierung

Mit dem Roman *Der Fall Collini* ist die Didaktisierung in einigen Aspekten einfacher, weil es sich um einen einheitlichen Roman handelt, der nur eine Handlung beinhaltet und nicht mehrere, wie der Roman *Ruhm*, wenn man von den Retrospektiven absieht, die an einigen Stellen auftreten. Dies wird noch von der Tatsache begleitet, dass es sich um ein spezifisches Werk handelt, weil ein Teil davon im Gerichtssaal spielt, was neue Möglichkeiten für Unterrichtsaktivitäten bietet, die in den folgenden Kapiteln erläutert werden.

Bei dieser Didaktisierung muss man zudem erwähnen, dass die SuS schon im Vorhinein in zwei größere Gruppen aufgeteilt wurden. Die eine hatte die Aufgabe, Ferdinand von Schirachs Kriminalroman *Der Fall Collini* zu lesen, wobei sich die andere den gleichnamigen Film aus dem Jahre 2019 ansehen sollte. Beide Gruppen führten beim Lesen, bzw. Sehen, ein Lesetagebuch, um die Handlung und Details im Überblick zu behalten.

Der Roman ist, wie schon erwähnt, ein Kriminalroman. Genau wie viele zeitgenössische literarische Werke hat aber auch dieser Roman nicht nur eine Dimension, einen Interpretationsschlüssel, sondern mehrere: eine Ermittlung und ein Gerichtsprozess stehen im Vordergrund, aber nah dran sind auch andere wichtige Aspekte, vor allem das Motiv der Vergangenheitsbewältigung. Deshalb eignet sich dieses Werk sehr gut für eine Zielgruppe, die über fortgeschrittene Sprachkenntnisse verfügt, gut mit den geschichtlichen Aspekten des Romans vertraut ist und mit Verfilmungen verschiedenster literarischer Vorlagen aufgewachsen ist. Was dem jungen Publikum aufregender vorgekommen ist, der Roman oder dessen Verfilmung, dient als Ausgangspunkt für die mehrperspektivische Bearbeitung im Unterricht.

3.1. Stundenverlauf

- **Erste Stunde**

- **Einleitung**

Die erste Unterrichtsstunde fängt mit der Frage an, wer von den SuS den Roman gelesen hat und wer sich den Film angeschaut hat. Zudem kommentieren sie, wie sie ihnen gefallen haben und welche Abschnitte des Romans besonders kommentiert werden sollen und warum.

Danach bilden die SuS zwei Gruppen. Die erste Gruppe besteht aus den SuS, die den Roman gelesen haben und parallel ein Lesetagebuch führen sollten. Ihre Notizen können die SuS im Verlauf der beiden Doppelstunden beliebig für die Arbeit benutzen. Die zweite Gruppe machen die SuS aus, die die Verfilmung des Romans, die die Schule für die SuS bereitstellt, gesehen haben. Das aktive Hör-Sehverstehen wurde durch ein Arbeitsblatt für die Notizen der SuS unterstützt (Anhang 3, Aufgabe 1).

Die beiden Aktivitäten sollten innerhalb von fünf Minuten abgeschlossen werden.

- **Hauptteil**

In den nächsten zwanzig Minuten werden die Handlungen beider Werke wiedergegeben (Anhang 3, Aufgabe 2). Die beiden Gruppen stellen die Handlung des zu bearbeitenden Werkes mit Hilfe einer Präsentation (digital oder analog) vor. In der Präsentation sollen die SuS auf die verschiedenen Figuren eingehen, ihre Motive nennen und auch den Handlungsverlauf schildern. Die beiden Werke werden dadurch kontrastiv bzw. vergleichend bearbeitet. Zuerst präsentiert die Gruppe, die den Roman gelesen hat, danach aber die Gruppe, die sich mit der Verfilmung auseinandergesetzt hat.

Es folgt dann die nächste Aktivität (Anhang 3, Aufgabe 3), wobei die Lehrperson die SuS in Vierergruppen, mit jeweils zwei SuS, die den Film gesehen haben, und zwei, die das Buch gelesen haben. Die SuS müssen in diesen Gruppen den Inhalt der zwei verschiedenen Medien anhand ihrer Lesetagebücher vergleichen. Jede Gruppe muss am Ende der Aktivität alle Unterschiede, die sie erkannt haben, nennen. Als Beispiel dafür kann der Anfang des Films dienen, denn im Werk wird nie erwähnt, dass sich Leinen mit Boxen beschäftigt, was den SuS

als erstes auffallen kann. Später wird diskutiert, was das Motiv des Regisseurs gewesen sein könnte, um diese Veränderungen zu implementieren. Zudem könnten sie die Unterschiede im Zusammenhang mit verschiedenen Medien (Film oder Buch) erklären, indem sie die Frage beantworten, warum es im spezifischen Medium auf eine bestimmte Art und Weise dargestellt wird (Leseverstehen im Kontrast zum Hör-Sehverstehen, filmdidaktische Besonderheiten⁹). Für diese Aktivität sind zehn Minuten vorgesehen.

- **Schluss**

In den letzten zehn Minuten der ersten Stunde bereiten sich die SuS auf eine Debatte vor. Die SuS können feststellen, was die zentrale Frage der beiden Werke ist (ist das im Werk thematisierte Verbrechen gerechtfertigt?). Die Lehrkraft kann die SuS dabei unterstützen, indem sie ihnen zusätzliche Fragen stellt und den Prozess des sogenannten „Brainstormings“ steuert.

- **Zweite Stunde**

- **Einleitung**

Die ersten fünf Minuten der Stunde dienen zur Vorbereitung neuer Aktivitäten. Die SuS bilden wieder zwei Gruppen (Gruppe A und Gruppe B), diesmal aber nicht wie in der vorigen Stunde, sondern mit der Methode der Auslosung. Es folgt eine leicht gesteuerte Debatte (Anhang 3, Aufgabe 4; Anhang 4), die die zentrale Frage zu beantworten hat: „*Ist der Mord an Meyer wegen seiner Vergangenheit gerechtfertigt?*“. Die Frage der Rechtfertigung des Verbrechens wird aus zwei entgegengesetzten Standpunkten debattiert (Anhang 3, Aufgabe 5).

Die nächsten zehn Minuten stehen den debattierenden Gruppen für die Vorbereitung zur Verfügung. Zusätzlich werden zwei SuS als Mitglieder der Jury ausgewählt. Die Jury wird als Gruppe C angeführt. Während der Vorbereitungszeit der Gruppen A und B macht sich die Gruppe C mit den Bewertungskriterien in der Form eines Bewertungsbogens vertraut (Anhang 5). Das dritte Mitglied der Jury ist die Lehrkraft. Die Gruppen A und B bekommen auch eine Handreichung mit den Regeln und Richtlinien für die Debatte, obwohl dies schon in vorherigen

⁹ Die Filmdidaktik wird als ein separates Thema schon vor der Realisation dieser Unterrichtsentwürfe bearbeitet. Im Fokus stehen Begriffe wie *Regie, Bühne, Einstellung, Figur* usw. Als Literatur für die Bearbeitung der Filmdidaktik können mehrere Werke genutzt werden, wie z. B. Albrecht, Christian (2019): *Märchenanimationsfilm*; Anders, Petra (2019): *Film in der Schule*; Bönnighausen, Marion (2010): *Intermedialer Literaturunterricht*.

Stunden nach den Richtlinien der Stiftung „Jugend debattiert“ bearbeitet und eingeübt wurde (<https://www.jugend-debattiert.de/debatte-themen>).

- **Hauptteil**

Die Debatte dauert zwanzig Minuten und verläuft wie folgt: die SuS äußern ihre Argumente abwechselnd, wobei jeder Schüler aus der entgegengesetzten Gruppe die Möglichkeit hat, auf das vorgestellte Argument zu antworten. Die Repliken werden mit einem Handzeichen signalisiert, woraufhin die Lehrperson dem Schüler das Wort gibt. Es werden Antworten bzw. Repliken auf die vorliegenden Repliken gestattet, wobei auch die anderen Schüler darauf antworten können, damit die Debatte an Dynamik gewinnt und nicht stehen bleibt (Anhang 3, Aufgabe 6).

- **Schlussteil**

In den letzten zehn Minuten kommentiert die Jury die Debatte und wertet sie aus (Anhang 3, Aufgabe 7). Dabei werden die Handreichungen mit den Regeln und Richtlinien für die Debatte berücksichtigt. Schließlich werden die Gewinnerinnen und Gewinner der Debatte genannt.

4. Mögliche zusätzliche Werke

Zu den schon genannten und bearbeiteten Werken kommen auch andere gegenwärtige deutschsprachige literarische Werke in Frage, die im Unterricht angemessen angewendet werden können. Dabei handelt es sich meistens um die sogenannte „seriöse“ Literatur, weil die Schriftsteller schon fest etabliert sind und ihre Werke zu „Bestsellern“ gehören.

Als erstes kann man sicherlich den Nobelpreisträger Günter Grass nennen, der sich nicht nur als Schriftsteller der Gegenwartsliteratur (nach 1990) bewährte, sondern auch als einer der angesehensten Autoren des 20. Jahrhunderts gilt. Seine Werke können dem Fremdsprachenunterricht angepasst werden, wobei sich die Lehrperson entscheiden muss, ob die SuS den ganzen Text oder nur bestimmte Textauszüge bearbeiten.

Zudem ist der Roman *Tschick* des Schriftstellers Wolfgang Herrndorf eine mögliche Wahl für den DaF-Unterricht, weil es sich um ein rezentes Werk handelt, das den Jugendlichen interessant vorkommen könnte, weil sie sich mit den Hauptfiguren identifizieren können. Es gibt auch Beispiele von Lehrwerken, in denen dieser Text, bzw. Teile des Werkes didaktisiert werden¹⁰. Dessen Verfilmung hat auch einen Platz im Deutschunterricht, weil es den SuS eine zugänglichere Alternative zur Verfügung stellt. 2022 erschien auch die Übersetzung des Romans ins Kroatische, was den SuS das Verstehen der Handlung deutlich erleichtern kann (<https://mvinfo.hr/knjiga/15942/cik-najbolje-ljeto-od-svih>).

Als drittes Beispiel könnte Benjamin Leberts Roman *Crazy* dienen, der eine gewisse Jugendperspektive mit sich bringt. Dazu ist es noch wichtig zu nennen, dass der Autor zur Zeit des Verfassens des Romans selbst ein 16-jähriger Jugendlicher war. Deshalb gibt es auch autobiografische Elemente und weitere Identifizierungspunkte, die auch das Leseinteresse der SuS wecken könnten.

¹⁰ Als Beispiel kann das Kursbuch *Beste Freunde B1/1* des Hueber Verlags dienen, wo der Roman als Teil des Lesens bearbeitet wird (Georgiakaki u. A., S. 57).

Fazit

Der Einsatz authentischer literarischer Texte im Deutschunterricht ist methodisch gerechtfertigt und kann für die Lernenden, sowohl sprachlich (lexikalisch, als Grundlage für eine Debatte oder schriftliche Produktion), als auch landeskundlich, von Nutzen sein. Sie bieten einen Blick in die authentische Sprache und Kultur der Zielsprache, was für die Lernenden besonders wichtig ist. Die ausgewählten Texte bieten diesbezüglich eine stabile Basis für landeskundliche und kulturelle Themen bzw. Inhalte an, die den Lernprozess der SuS unterstützen. Zudem ist die Intermedialität auch ein wichtiger Aspekt, der in den Beispielen eingesetzt wird, weil die SuS die Inhalte durch verschiedene Arten von Medien rezipieren können (Buch, Film, Hörbuch usw.). Mit den verschiedenen Methoden und durch die Didaktisierungen, die präsentiert wurden, können die Lehrpersonen die Schülerinnen und Schüler zum Nachdenken anregen und sie zum Lesen in der Zielsprache motivieren, was wiederum einen positiven Effekt für den Spracherwerb der SuS hat. Die Motivierung der SuS muss durch alle Stufen des Lernprozesses durchgeführt werden, um erfolgreiche Resultate zu erbringen.

Es ist aber auch wichtig noch einmal hervorzuheben, dass die ausgewählten Romane Impulse für interdisziplinäre Ansätze (z. B. CLiLiG¹¹) anbieten, weil die bearbeiteten Themen auch im integrierten Deutsch- und Sachfachunterricht (z. B. Soziologie, Psychologie, Ethik und auch Geschichte) kommentiert und vertieft werden können. Die Themen bieten deshalb ein breites Spektrum an Anwendungsmöglichkeiten und können nicht nur im Deutschunterricht und bilingualen Unterricht von Nutzen sein, sondern auch im „Standardunterricht“, der auf Kroatisch stattfindet, aber mit den entsprechenden Übersetzungen und Untertiteln (wenn Literaturverfilmungen eingesetzt werden). Es muss erwähnt werden, dass die präsentierten Didaktisierungen nur mögliche Verläufe beschreiben und dass es viele Möglichkeiten gibt, diese Werke zu bearbeiten. Die Bearbeitungsmöglichkeiten sind der jeweiligen Lehrperson überlassen, die sie je nach Niveaustufe und Zielgruppe strukturiert.

¹¹ Unter CLiLiG (Content and Language Integrated Learning in German) versteht man einen Sprachlernprozess, der mit Fachinhalten, bzw. Fachbereichen verbunden wird. Diese Bereiche können Geschichte, Geographie, Soziologie, Ethik u. A. sein. Durch so eine Art von Unterricht lernen die SuS die Zielfremdsprache, aber auch Fachausdrücke und Kenntnisse, die mit den gewünschten Bereichen verbunden sind. Der Fokus dieser Art des Unterrichts liegt entweder auf dem Fremdspracherwerb oder auf dem Sachfachunterricht, der mit Hilfe der Fremdsprache unterrichtet wird (<https://www.goethe.de/ins/sk/de/spr/msp/20879807.html>)

Anhang 1

Arbeitsblatt

Ruhm, Daniel Kehlmann

Nachdem ihr Vierergruppen gebildet habt, löst die folgenden Aufgaben.

Aufgabe 1

Fasst den Inhalt der Geschichte *Der Ausweg* in Vierergruppen zusammen.

Aufgabe 2

Lest still den folgenden Ausschnitt aus der Geschichte *Der Ausweg*. Hört dann aufmerksam zu, wenn die Lehrperson diesen Ausschnitt vorliest. Notiert die weniger bekannten bzw. unbekannteren Wörter.

Beantwortet anschließend die folgenden Fragen in euren Heften:

1. *Wer ist die Hauptfigur?*
2. *Auf welche Probleme trifft er?*
3. *Warum kam es überhaupt zu diesen Problemen?*
4. *Kann man solche Probleme lösen und wie?*

„In der Bahn kümmerte sich niemand um ihn. Unwillkürlich versuchte er, sein Bild in der Scheibe zu sehen, aber es gelang nicht, genausowenig wie in den Schaufenstern, nirgendwo schien es mehr spiegelnde Flächen zu geben. Am Straßenrand sah er zwei Plakate für Mit Feuer und Schwert. Erst als er außer Atem ans Tor der Villa kam, bemerkte er, daß seine Taschen leer waren. Er mußte den Schlüssel in der Aufregung verloren haben. Er drückte auf den Klingelknopf.

„Ich bin es“, rief er ins Mikrofon. „Bin früher zurück.“

„Wer?“

Er schluckte. Dann, im Bewußtsein, daß diese Antwort in jeder Hinsicht untauglich war, wiederholte er: „Ich.“

Der Lautsprecher schaltete sich ab. Eine halbe Minute später öffnete sich die Haustür: Ludwig trat heraus und überquerte schleppenden Schrittes den Rasen. Er lehnte sich ans Gitter, sein faltiges Gesicht blickte durch die Stäbe.

„Ich bin es“, sagte Ralf zum dritten Mal.

„Und wer ist das?“

Er brauchte einen Moment, um zu begreifen, daß Ludwig kein abstrakt philosophisches Problem erörtern wollte, sondern daß er ihn nicht erkannte.

„Ich bin Ralf Tanner!“

„Das wird den Chef überraschen.“

„Ich bin früher zurück.“

„Der Chef ist längst zu Hause“, sagte Ludwig. „Wenn Sie bitte gehen würden.“

„Das ist mein Haus!“

„Wir rufen die Polizei.“

„Kann ich... mit dem Mann sprechen, der behauptet, Ralf Tanner zu sein?“

„Das sind Sie“

„Bitte?“

„Der Mann, der behauptet, Ralf Tanner zu sein, sind Sie.“

„Kann ich... mit Ralf Tanner sprechen?“

Ludwig sah ihn mit dünnem Lächeln an. „Ralf Tanner ist ein sehr berühmter Schauspieler. Hunderte Leute wollen etwas von ihm. Sein Telefon läutet dauernd. Meinen Sie, er unterbricht die Arbeit, um mit Ihnen zu plaudern, weil es ihn freut, daß Sie ihm ähnlich sehen?“

„Ludwig, du mußt mich doch erkennen!“

„Sie wissen meinen Namen. Glückwunsch. Aber wann haben Sie mich eingestellt?“

Er rieb sich die Stirn. Was sollte diese Frage? Er war zu verwirrt, um sich zu erinnern. Ihm war, als wäre Ludwig immer schon bei ihm gewesen, als hätte das knorrige, stets enttäuschte Gesicht des Dieners ihn durch sein ganzes Leben begleitet.“

Quelle: Daniel Kehlmann, *Ruhm*. S. 89-91.

Aufgabe 3

Tauscht euch über die ethische Problematik in der Geschichte *Der Ausweg* aus.

Geht dabei auf folgende Fragen ein:

1. *Wieso will Ralf Tanner einen Tag „frei“ von seinem alltäglichen Leben?*
2. *Warum ist Identitätsdiebstahl problematisch?*
3. *Wie wird das Problem des Identitätsdiebstahls im Werk behandelt?*
4. *Gibt es so etwas auch in unserer Gesellschaft und in welcher Form?*
5. *Hat Tanner vielleicht andere Probleme, mit denen er kämpft, wie z. B. Schizophrenie oder ähnliche psychische Störungen und wenn ja, welche?*

Aufgabe 4

Fasst den Text in euren Gruppen zusammen.

Aufgabe 5

Schreibt ein alternatives Ende dieser Geschichte in euren Gruppen. Euer Text soll zwischen 150 und 200 Wörter beinhalten. Verwendet auch komplexere grammatische Strukturen (Temporal-, Kausal-, Konditional-, Final-, Objekt-, Subjekt- und Relativsätze) Dafür habt ihr 20 Minuten.

Beachtet dabei folgende Fragen:

Was geschieht mit Ralf Tanner?

Was macht der andere Mann, der sich als Tanner ausgibt?

Kommt es zu einem guten oder schlechten Ende?

Aufgabe 6

Schreibt anhand eurer Geschichten ein Drehbuch für deren Verfilmung. Das Drehbuch muss folgende Punkte beinhalten: Titel, Liste der Figuren, Beschreibung der Handlung, Dialog und Anweisungen für die Schauspieler

Aufgabe 7

Bewerte deine Leistungen in der heutigen Doppelstunde. Gebrauche dafür den Selbstbewertungsbogen im Anhang.

Anhang 2

Selbstbewertungsbogen

Markiere die Aussagen, die deine Leistungen und deine Arbeit in der heutigen Doppelstunde am besten beschreiben.			
Ich bin mit meiner Arbeit in dieser Doppelstunde..., (Erkläre, warum du dieser Meinung bist.)	sehr zufrieden <input type="checkbox"/>	zufrieden <input type="checkbox"/>	nicht zufrieden <input type="checkbox"/>
Erklärung:			
Meine Wortschatzkenntnisse habe ich durch das Lesen und durch die Bearbeitung des Gelesenen	verbessert <input type="checkbox"/>	teilweise verbessert <input type="checkbox"/>	nicht verbessert <input type="checkbox"/>
In der Gruppenarbeit habe ich mich an die Regeln gehalten, meinen Teil der Arbeit erledigt und mit anderen Mitgliedern der Gruppe die Aufgaben vollständig gelöst.	stimmt <input type="checkbox"/>	stimmt teilweise <input type="checkbox"/>	stimmt nicht <input type="checkbox"/>
Ergänze die Aussagen.			
In folgenden Teilen war ich besonders erfolgreich:			
In folgenden Teilen war ich weniger erfolgreich:			
Besonders interessant/aufregend/.../ in dieser Stunde war ...			

Anhang 3

Arbeitsblatt

Der Fall Collini, Ferdinand von Schirach

1. Stunde
Aufgabe 1 Setzt euch mit eurer Gruppe zusammen und vergleicht eure Notizen zum Werk. Dafür habt ihr 5 Minuten.
Aufgabe 2 Gebt den Inhalt des Romans/des Films wieder. Benutzt dabei die Präsentation. Zuerst werden der Roman und danach der Film präsentiert. Macht während der Präsentationen Notizen und kommentiert, worin sich die beiden Werke unterscheiden oder Gemeinsamkeiten aufweisen (Medium, Inhalt, Handlung, Ton...). Dafür habt ihr 20 Minuten.
Aufgabe 3 Vergleicht eure Notizen in euren Lesetagebüchern in neuen Gruppen mit je vier Personen (zwei Personen, die den Roman gelesen haben und zwei Personen, die den Film gesehen haben). Erstellt eine Liste von Unterschieden und formuliert Vermutungen, warum sich der Regisseur für diese Veränderungen entschieden hat. Dafür habt ihr 10 Minuten.
Aufgabe 4 Bereitet euch auf die Debatte vor. Konzentriert euch bei der Vorbereitung, wie man die zentrale Frage („Ist der Mord an Meyer wegen seiner Vergangenheit gerechtfertigt?“) in den beiden Werken argumentiert beantworten könnte. Notiert eure Ideen. Dafür habt ihr 10 Minuten.

2. Stunde

Aufgabe 5

Nachdem die Lehrperson drei neue Gruppen (A, B, C) gebildet hat, könnt ihr euch weiter auf die Debatte vorbereiten. Die Frage, ob das Verbrechen im Roman bzw. in der Verfilmung gerechtfertigt ist, soll aus zwei Perspektiven argumentiert werden. Die Gruppe A argumentiert pro, die Gruppe B contra. Sammelt Stichpunkte für die Einleitung, die Argumente und das Schlusswort auf der Vorbereitungsvorlage. Die Gruppe C ist die Jury. Die Gruppe C liest den Bewertungsbogen für die Debatte. Für die Vorbereitung stehen euch 10 Minuten zur Verfügung.

Aufgabe 6

Die Debatte dauert 20 Minuten. Sie läuft nach folgenden Regeln ab:

Die Gruppensprecher tragen ihre Argumente abwechselnd vor, wobei jeder Schüler aus der entgegengesetzten Gruppe die Möglichkeit hat, auf das vorgestellte Argument zu antworten. Die Repliken werden mit dem zu Wort melden angedeutet, woraufhin die Lehrperson dem Schüler das Wort gibt. Es werden Antworten bzw. Repliken auf die vorliegenden Repliken gestattet, wobei auch die anderen Schüler darauf antworten können

Aufgabe 7

Die Jury kommentiert und bewertet die Debatte in den letzten 10 Minuten. Die Bewertung wird mit den Richtlinien auf dem Bewertungsbogen erklärt. Schließlich werden die GewinnerInnen der Debatte genannt.

Anhang 4

Vorbereitungsvorlagen

Gruppe A

„Ist der Mord an Meyer wegen seiner Vergangenheit gerechtfertigt?“

Argumente PRO

Einleitungswort

Argumente

Schlusswort

Gruppe B

„Ist der Mord an Meyer wegen seiner Vergangenheit gerechtfertigt?“

Argumente CONTRA

Einleitungswort

Argumente

Schlusswort

Anhang 5

Gruppe C: Die Jury

Bewertungsbogen für die Debatte

Gruppe A

Punkte	1	2	3	4	5
Einleitung (Präsentation der Argumente, Kohärenz)					
Argumentation (Verteidigung der eigenen Argumente, Untergrabung der Argumente der entgegengestellten Gruppe)					
Schlusswort (logisches Fazit der Argumente)					
Auftritt (rhetorische Fertigkeiten wie Überzeugungskraft, Gestik, Mimik, respektvolles Verhalten gegenüber anderen Diskutierenden, Deutlichkeit des Ausdrucks...)					
Gesamtpunktzahl					

Gruppe B

Punkte	1	2	3	4	5
Einleitung (Präsentation der Argumente, Kohärenz)					
Argumentation (Verteidigung der eigenen Argumente, Untergrabung der Argumente der entgegengestellten Gruppe)					
Schlusswort (logisches Fazit der Argumente)					
Auftritt (rhetorische Fertigkeiten wie Überzeugungskraft, Gestik, Mimik, respektvolles Verhalten gegenüber anderen Diskutierenden, Deutlichkeit des Ausdrucks...)					
Gesamtpunktzahl					

Literaturverzeichnis:

Primärliteratur

1. Kehlmann, Daniel (2009): Ruhm. Ein Roman in neun Geschichten. 3. Auflage. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH
2. von Schirach, Ferdinand (2015): Der Fall Collini. 15. Auflage. München: Papier Verlag GmbH

Sekundärliteratur

1. Apelt, Walter (1981): Motivation und Fremdsprachenunterricht. Leipzig: VEB Enzyklopaedie Verlag.
2. Ehlers, Swantje (2016): Literaturdidaktik. Eine Einführung. Auflage 1. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH und Co. KG.
3. Funk, Hermann. Kuhn, Christina. Skiba, Dirk. Spaniel-Weise, Dorothea. Wicke, Rainer E. (2021): DLL 4. Aufgaben, Übungen, Interaktion. München: Goethe Institut
4. Georgiakaki, Manuela, Graf-Riemann, Elisabeth, Schümann, Anja, Seuthe, Christiane (2015): Beste Freunde B1/1 Kursbuch. Deutsch für Jugendliche. Deutsch als Fremdsprache. München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG.
5. Hille, Almut. Schiedermaier, Simone (2021): Literaturdidaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung für Studium und Unterricht. Auflage 1. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH.
6. König, Joachim (2006): Ein Praxisleitfaden zur Selbstevaluation. [online] URL: https://www.selbstevaluation.de/files/Koenig_PraxisleitfadenSE_2.pdf
7. Lasić, Stanko (1973): Poetika kriminalističkog romana. Pokušaj strukturalne analize. Auflage 1. Zagreb: Liber.
8. Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske: Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. [online] URL: <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalnikurikulum/predmetni-kurikulumi/njemacki-jezik/743>
9. Nünning, Ansgar (Hrsg.) (2008): Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Auflage 4. Heidelberg: Springer Verlag GmbH.

10. Paefgen, Elisabeth K. (2006): Einführung in die Literaturdidaktik. Auflage 2. Weimar: Verlag J. B. Metzler Stuttgart.
11. Solar, Milivoj (1976): Teorija književnosti. Zagreb: Školska knjiga d.d.
12. Subramanian, K. R. (2018): „Myth and Mystery of Shrinking Attention Span“ in: International Journal of Trend in Research and Development. Auflage 5(3). [online] URL: <http://www.ijtrd.com/papers/IJTRD16531.pdf>
13. Wicke, Rainer E. (2011): Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber Verlag
14. Zirbs, Wieland (Hrsg.) (1998): Literaturlexikon. Daten, Fakten, Zusammenhänge. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG.
15. Žmegač, Viktor (1987): Povijesna poetika romana. Auflage 1. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

Webseiten:

1. „Beschreibung des Gemeinsamen Referenzniveaus“ auf: goethe.de. URL: <https://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm> (Zugriff: 14.8.2023)
2. „CLIL, FÜDAF, DFU, CLiLiG – Bitte was?“ auf: goethe.de. URL: <https://www.goethe.de/ins/sk/de/spr/msp/20879807.html> (Zugriff: 18.9.2023)
3. „Čik: Najbolje ljeto od svih“ auf: mvinfo.hr. URL: <https://mvinfo.hr/knjiga/15942/cik-najbolje-ljeto-od-svih> (Zugriff: 18.9.2023)
4. „Daniel Kehlmann“ auf: rowohlt-medien.de. URL: <https://www.rowohlt-medien.de/autor/daniel-kehlmann-3026> (Zugriff: 15.8.2023)
5. „Debatte und Themen“ auf: jugend-debattiert.de. URL: <https://www.jugend-debattiert.de/debatte-themen> (Zugriff: 13.9.2023)
6. „Deutsche Sprachkenntnisse für den Hochschulzugang“ auf: Webseite der Kultusministerkonferenz. URL: <https://www.kmk.org/themen/deutsches-sprachdiplom-dsd/deutsche-sprachkenntnisse-fuer-den-hochschulzugang.html> (Zugriff: 14.8.2023)
7. „Der Fall Collini“ auf: imdb.com. URL: <https://www.imdb.com/title/tt8739752/> (Zugriff: 19.8.2023)
8. DSD – mehr als Sprachenlernen“ auf: Webseite der Kultusministerkonferenz. URL: <https://www.kmk.org/themen/deutsches-sprachdiplom-dsd/mehr-als-sprachenlernen.html> (Zugriff: 14.8.2023)

9. „Ferdinand von Schirach“ auf: landgraf.de. URL: <https://landgraf.de/biografien/ferdinand-von-schirach/> (Zugriff: 15.8.2023)
10. „Motivation“ auf: dudende.de. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Motivation> (Zugriff: 12.8.2023)
11. „Ruhm“ auf: filminstitut.at. URL: <https://filminstitut.at/filme/ruhm> (Zugriff: 19.8.2023)
12. „Ruhm“ auf: imdb.com. URL: <https://www.imdb.com/title/tt1790819/> (Zugriff: 19.8.2023)

Zusammenfassung

Im heutigen DaF-Unterricht nimmt die Literatur einen wichtigen Platz ein, weil sie für die SuS eine Verbindung zur Zielfremdsprache erschafft. Insbesondere ist hier die Gegenwartsliteratur wichtig, die in dieser Arbeit in Form von den Romanen *Ruhm* und *Der Fall Collini* bearbeitet wird, weil sie die heutige deutsche Gesellschaft und ihre Probleme darstellt. In dieser Arbeit werden diese zwei Werke analysiert und die möglichen Didaktisierungen der Werke in jeweils einer Doppelstunde vorgestellt. Es werden mehrere Varianten von Aufgaben präsentiert, die von entsprechenden Arbeitsblättern begleitet werden. Das Ziel der Arbeit ist es diese Werke den SuS zu präsentieren und sie mit ihnen zu bearbeiten.

Schlüsselwörter: Gegenwartsliteratur, DaF-Unterricht, Literaturdidaktik, *Ruhm*, *Der Fall Collini*

Abstract

Literature takes up an important place in contemporary German as a Foreign Language class, as it creates a connection between the students and the target foreign language. Contemporary literature is especially important in the context of this paper, where it is represented by the novels *Ruhm* and *Der Fall Collini*, given that these works of art cover today's German society and the problems it is facing. This thesis covers the analysis of the two novels and their didactics, presented in lesson plans for double-period classes. It introduces several variations of tasks accompanied by their respective worksheets. The purpose of this thesis is to acquaint the students with these two works of art and to cover them during the classes.

Keywords: contemporary literature, teaching German as a Foreign Language, literature didactics, *Ruhm*, *Der Fall Collini*