

To a very special colleague and friend...

希望のない窓からさつきぞらあしたもある
Kibō no nai mado kara satsukizora ashita mo aru
From the window of despair/May sky/There is always
tomorrow

Neiji Ozawa in: Violet Kazue de Cristoforo (ed.): *May Sky: There Is Always Tomorrow*. p. 223.

If only we could find serenity.
It would be nice if we could live as one.
When will all this anger, hate, and bigotry be gone?

Ozzy Osbourne: "Dreamer"

Love is the answer
And you know that for sure.
Love is a flower,
You got to let it grow.
So keep on playing these mind games together.
Faith in the future out of the now.

John Lennon: "Mind Games"

Einleitung

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine Dokumentation der Vorbereitung und Durchführung einer von mir geplanten Einheit zum Thema *Asian Americans and Racism*. Die Einheit ist für eine 11. Klasse konzipiert, kann jedoch je nach Leistungsniveau der Klasse und mit einigen Modifikationen sicherlich auch in einer 9. oder 10. Klasse durchgeführt werden. Die Einheit schließt ein themenbezogenes Projekt ein: die Produktion einer fiktiven Radiosendung zum Thema Asian Americans und Rassismus.

Das erste Kapitel beschreibt die Vorbereitung der Einheit. Dazu gehören der theoretische Hintergrund im Bezug auf Landeskunde und Produktionsorientierung, sowie die Gründe für meine Themenwahl, eine kurze Beschreibung der Situation der Klasse 11d des Gymnasiums Balingen im Schuljahr 2006/2007, die methodisch-didaktischen Vorüberlegungen und die angestrebten Lernziele.

Im zweiten Kapitel, welches sich mit der Durchführung der Einheit beschäftigt, werden nach einem tabellarischen Überblick über die gesamte Einheit drei Stunden näher dokumentiert. Zur Dokumentation gehören die inhaltlichen und methodisch-didaktischen Vorüberlegungen, die Lernziele, der geplante und der tatsächliche Stundenverlauf, sowie eine kurze Reflexion der jeweiligen Stunde. Im Anschluß an die Dokumentation von drei Einzelstunden wird kurz über Vorbereitung und Durchführung des Radio-Projekts und über die Lernzielkontrolle berichtet.

Der dritte Teil dieser Arbeit besteht in einer Reflexion der gesamten Einheit, sowie in einem Rückblick auf das Projekt und die angewandten Arbeitsmethoden.

Gefolgt wird der Textteil von einem Anhang, in dem sich alle im Verlauf der Einheit verwendeten Materialien wiederfinden. Da sich zum Thema *Asian Americans and Racism* keinerlei Material finden ließ, war ich dazu gezwungen, das gesamte Thema selbst aufzubereiten, woraus sich die Menge an Material erklärt. Zum Material gehören schließlich nicht nur die verwendeten Folien, Texte und Arbeitsblätter, sondern auch eine DVD mit Video- und Musikclips bzw. Songs, welche für die Durchführung der Einheit verwendet wurden. Ebenfalls beigelegt habe ich eine CD mit den Materialien als Word-Dokumente, da die Materialien im Anhang teils nur schwer kopierbar sein dürften und da die Word-Dokumente Änderung möglich machen, ohne die Materialien selbst erstellen zu müssen. Des Weiteren habe ich eine Audio-CD beigelegt, welche die aufgezeichnete Radiosendung im Format MP3 enthält.

Den Abschluß des Anhangs bilden Auszüge aus Schülerarbeiten.

Inhaltsverzeichnis

I. DIE VORBEREITUNG DER EINHEIT <i>ASIAN AMERICANS AND RACISM</i>	1
A. Theoretischer Vorspann.....	1
1. Landeskunde im Fremdsprachenunterricht	1
2. Produktionsorientierung im Fremdsprachenunterricht.....	4
B. Das Thema <i>Asian Americans and Racism</i>	4
1. Verankerung im Bildungsplan von 2004	4
2. Weitere Gründe für die Themenwahl.....	5
C. Zur Situation der Klasse 11d des Gymnasiums Balingen im Schuljahr 2006/2007	7
D. Didaktische Analyse.....	8
1. Didaktische Reduktion.....	8
2. Auswahl der Materialien	10
3. Probleme und ihre Lösung	10
E. Methodische Analyse.....	11
1. Schwerpunkte.....	11
2. Führen eines Weblogs und Anlegen eines Ordners als kontinuierliche Hausaufgabe ..	13
3. Das Projekt: Radiosendung mit dem Titel <i>Who killed Vincent Chin?</i>	14
F. Lernziele der Einheit	14
1. Sprachliche Lernziele	15
2. Kognitive Lernziele	16
3. Affektive Lernziele	16
4. Methodische Lernziele.....	17
II. DIE DURCHFÜHRUNG DER EINHEIT <i>ASIAN AMERICANS AND RACISM</i>	20
A. Chronologie der gesamten Einheit.....	20
B. Dokumentation von drei Stunden.....	22
1. 1. Stunde: Einführung ins Thema	22
a) Inhaltliche Überlegungen.....	22
b) Methodisch-didaktische Vorüberlegungen	22
c) Lernziele	25
d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont.....	26
e) Tatsächlicher Stundenverlauf.....	26
f) Reflexion	27
2. 5. Stunde: Das Virginia Tech Massacre vom April 2007	28
a) Inhaltliche Überlegungen.....	28

b) Methodisch-didaktische Vorüberlegungen	29
c) Lernziele	31
d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont.....	31
e) Tatsächlicher Stundenverlauf	32
f) Reflexion	32
3. 10. Stunde: Die L.A. Race Riots von 1992	33
a) Inhaltliche Überlegungen.....	33
b) Methodisch-didaktische Vorüberlegungen	34
c) Lernziele	35
d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont.....	36
e) Tatsächlicher Stundenverlauf	37
f) Reflexion	39
C. Aufzeichnung der Radiosendung <i>Who killed Vincent Chin?</i>	40
1. Vorbereitung	40
2. Durchführung.....	41
3. Nachbereitung	42
D. Lernzielkontrolle.....	43
1. Vorüberlegungen	43
2. Durchführung.....	44
3. Auswertung.....	44
III. RÜCKBLICK AUF DIE EINHEIT <i>ASIAN AMERICANS AND RACISM</i>.....	45
A. Die Einheit als Ganzes.....	45
B. Das Projekt einer Radiosendung mit dem Titel <i>Who killed Vincent Chin?</i>	46
C. Nutzung von Weblogs und Dokumentation der Einheit.....	47
D. Ausblick / Gedanken zur Weiterführung.....	48
IV. MATERIALIEN	
V. QUELLENANGABEN	

I. DIE VORBEREITUNG DER EINHEIT *ASIAN AMERICANS AND RACISM*

A. Theoretischer Vorspann

1. *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*

Bezüglich des Fremdsprachenlernens stellte bereits **Wilhelm von Humboldt** fest, daß Sprache und Weltansicht untrennbar voneinander sind, da die **Sprache** lediglich als der **Ausdruck der Kultur eines Landes** anzusehen ist. Lernt man also eine Fremdsprache, so erfährt man auch etwas über die Kultur des Landes, in dem diese Fremdsprache Muttersprache ist. Durch das Kennenlernen dieser Kultur und der damit verbundenen Weltanschauung verändert sich automatisch die Weltanschauung des Lernenden, da er nicht umhin kommt, seine Position im Verhältnis zum nun erweiterten Horizont zu relativieren (vgl. Erdmenger 1996: 14 ff.). Dieses neuerworbene Wissen trägt laut Albert Raasch zur Kommunikationsfähigkeit – dem grundlegenden Ziel eines jeden Sprachunterrichts (vgl. Erdmenger 1996: 31) – bei, da ein Teil der Sprache nur durch Wissen über die mit ihr verbundene Kultur verständlich wird. Folglich ist man nur durch landeskundliches Wissen dazu fähig, mithilfe der erlernten Sprache korrekt sprachlich zu handeln (vgl. Erdmenger 1996: 22).

Vom historischen Standpunkt aus gesehen, kann man feststellen, daß die Landeskunde im fremdsprachlichen Unterricht in den letzten 25 Jahren stark an Bedeutung zugenommen hat. Während in den 30er- und 40er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts noch unterschiedliche Meinungen bezüglich des Stellenwerts der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht herrschte, betrachtete man ab Ende der 60er-Jahre das Studium der Landeskunde als eine verzichtbare Belastung der Lehrer während ihrer Ausbildung. Erst ab Ende der 70er-Jahre wurde die Landeskunde wieder als ein **unverzichtbares Element** in der Fremdsprachenlehrausbildung angesehen und mit dem Studium der Literaturwissenschaft in der Bedeutung gleichgesetzt (vgl. Erdmenger 1996: 14)¹. Im heutigen Zeitalter der Globalisierung und der zunehmend multikulturellen Gesellschaft ist die Landeskunde zum unabdingbaren Element des Fremdsprachenunterrichts avanciert, da sie einen nicht zu unterschätzenden Beitrag zur **interkulturellen**

¹ In der vorliegenden Arbeit wird gemäß der Harvard-Notation zitiert, d.h. sowohl sinngemäße als auch wörtliche Zitate werden im Text in Klammer belegt. Hierbei wird der Name des Autors vom Veröffentlichungsjahr des Werkes und der relevanten Seitenzahl(en) gefolgt. Der Verweis „vgl.“ Verweist auf ein sinngemäßes Zitat. Der Beleg (vgl. Erdmenger 1996, 27) bedeutet also, daß dieses Zitat sinngemäß der Seite 27 des im Jahre 1996 von Erdmenger veröffentlichten Werkes entstammt. Die komplette Quellenangabe befindet sich im Literaturverzeichnis der Arbeit.

Bildung und zur daraus folgenden **interkulturellen Kommunikationsfähigkeit** der Schüler leistet.

Natürlich geht es beim Erlernen einer Fremdsprache um die Ausbildung von **sprachlichen Fertigkeiten**. Allerdings können sie nur bedingt durch reine Vokabel- und Grammatikkenntnisse erlangt werden, da viele sprachliche Phänomene nur durch **kulturelles Hintergrundwissen** greifbar werden. So scheinen zwar z.B. das französische Wort *maison* und das englische Wort *house* auf den ersten Blick gleichbedeutend mit dem deutschen Wort *Haus*, schaut man jedoch genau hin, erkennt man, daß alle drei Begriffe auf unterschiedliche und landesabhängige Merkmale verweisen (vgl. Erdmenger 1996: 27). Das Wissen um diese Unterschiede ist somit grundlegend für die Perfektion sprachlicher Fertigkeiten, welche im Fremdsprachenunterricht angestrebt wird.

Es gibt eine ganze Reihe von Ansätzen, die konkret zur **Legitimation der Landeskunde als Teil des fremdsprachlichen Unterrichts** herangezogen werden können. Allen Ansätzen ist gemein, daß sie annehmen, daß die Begegnung mit einer fremden Kultur eine bestimmte Auswirkung auf den Lerner hat.

Sozialpsychologische Ansätze, wie sie zum Beispiel von Gottfried Keller vertreten werden, gehen davon aus, daß die Begegnung mit einer fremden Kultur eine **gesellschaftliche Relevanz** besitzt, da das Sprachenlernen dazu führen soll, Stereotypen, die von den Menschen als eine Art Weltordnungshilfe benutzt werden, kontinuierlich zu korrigieren. Durch die Integration des Andersartigen in den eigenen Erfahrungshorizont wird **Toleranz** entwickelt und unter Einbeziehung dieser anderen Perspektive wird man zur Reflexion der eigenen Weltanschauung animiert und beginnt idealerweise, die Normen der eigenen Kultur zu hinterfragen. Nur durch eine solche kritische Distanz können wichtige **Veränderungen in der Gesellschaft** ausgelöst werden (vgl. Erdmenger 1996: 17 f.). Der Fremdsprachenlehrer muß sich jedoch der Tatsache bewußt sein, daß die notwendige didaktische Reduktion des Lernstoffes auch zur Stereotypenbildung neigt und muß dieser Tatsache entgegenwirken, indem er den Schülern bewußt macht, daß Stereotypen unvermeidbar und unschädlich sind, solange man sich von ihnen nicht negativ beeinflussen läßt.

Jens-Ulrich Davids betont in diesem Zusammenhang die **politisch emanzipatorischen Folgen**, die die Einbeziehung der Landeskunde in den fremdsprachlichen Unterricht haben kann. Indem man Einblicke in eine andere Kultur erhält, lernt man andere Normen, Wertvorstellungen und Weltanschauungen kennen

und kann sich im Hinblick auf die eigene Kultur eine **eigene Meinung bilden**. Je nachdem, ob die gebildete Meinung mit den tatsächlichen gesellschaftlichen Gegebenheiten des eigenen Kulturkreises übereinstimmt oder nicht, kann also die Kenntnis über andere Kulturen dazu führen, daß der Lerner etwas verändern möchte und sich politisch dafür einsetzt (vgl. Erdmenger 1996: 18). Das Studium der Landeskunde fördert also **mündiges Verhalten**, dessen Förderung Teil des allgemeinen Bildungsauftrages (vgl. Bildungsplan 2004: 10) ist.

Schließlich sehen **(inter)kulturelle Ansätze** die **Völkerverständigung** als Ziel des Fremdsprachenunterrichts. Dies bedeutet, daß die behandelten Themen dem Fremdsprachenlerner als Beispiele für den Umgang mit anderen Völkern dienen können. Laut Erdmenger weist Lothar Bredella darauf hin, daß es sich im Idealfall beim Fremdsprachenlernen nicht um das objektive und distanzierte Studium einer fremden Kultur handeln soll, sondern um ein interaktives, dialogisches Verhältnis zwischen dem Verstehen der eigenen und der fremden Kultur. Der Lerner aktiviert vorhandenes Wissen, um Neues in seinen bisherigen Erfahrungshorizont zu integrieren. Als Folge dieser Integration verändert sich wiederum dieser Erfahrungshorizont. Mit anderen Worten, man blickt als Sprachlerner mit den Augen des Anderen auf die fremde Lebenswelt, wodurch sich der Blick auf die eigene Kultur automatisch mitverändert (vgl. Erdmenger 1996: 16 f.). Etwas konkreter spricht Peter Doyé von einer **tertiären Sozialisation**. D.h. der Mensch muß nach den in der Familie und der eigenen Gesellschaft gültigen Normen auch die Werte anderer Kulturen kennen und akzeptieren lernen. **Wissen schafft Verständnis** und das Wissen um andere Werte relativiert die eigenen Normen und hilft dem Individuum aus seinem Ethnozentrismus. Nur dadurch kann er mit anderen kommunizieren und sich in einer Demokratie engagieren (vgl. Erdmenger 1996: 19 f.). Bei diesem (inter)kulturellen Ansatz handelt es sich um den im Hinblick auf die heutige Migrationsproblematik wohl fruchtbarsten Ansatz, weil er auf die Lösung der gegenwärtigen gesellschaftlichen Probleme hinarbeitet.

Trotz dieser sehr abstrakten theoretischen Trennung verschiedener Ansätze darf man nicht vergessen, daß sie sich in der Praxis stark überschneiden und daß die **Landeskunde als ein interdisziplinäres Element** eines jeden Fremdsprachenunterrichts zu verstehen ist. Anders als manch andere Disziplin wird sie als Teil des Fremdsprachenunterrichts nicht zum Selbstzweck des reinen Wissenserwerbs betrieben, sondern ist stets zweckgebunden und einzig und allein auf

ihren Nutzen für die **Steigerung der Kommunikationsfähigkeit** des Lerners hin ausgerichtet.

2. Produktionsorientierung im Fremdsprachenunterricht

Auch der produktionsorientierte Projektunterricht als Sonderform des handlungsorientierten Unterrichts soll kommunikative und soziale Kompetenzen trainieren und die Schüler in Sachen **Teamwork** trainieren (vgl. Bach und Timm 2003: 9-13). Hinzu kommt hier die **Förderung des selbständigen und kreativen Umgangs mit Materialien** in der Hinarbeitung auf die Fertigstellung eines Produktes, sei es ein sprachliches „Handlungsprodukte“ in Form von Kommunikation in der Fremdsprache in der Gruppe oder z.B. eine Wandzeitung oder eine CD, weil dabei die Schüler nicht nur das Gelernte in eine andere Form bringen, sondern weil sie dabei zudem in der Gestaltung freie Hand haben und nicht vom Lehrer gelenkt werden.

B. Das Thema Asian Americans and Racism

1. Verankerung im Bildungsplan von 2004

Der Bildungsplan sieht für die Kursstufe im Fach Englisch vor, daß die Schüler die **Lebensverhältnisse in den USA** in ihrer historischen Bedingtheit kennenlernen und in Bezug zu sich selbst setzen können. Dazu gehören auch die **kritische Betrachtung der Globalisierung** und die **Relativierung von Vorurteilen** und Stereotypen. Neben diesen sozio- und interkulturellen Kompetenzen soll der **Umgang mit** verschiedenen **neuen Medien** trainiert werden, darunter auch authentische audiovisuelle Materialien und Texte. Die Inhalte dieser Quellen sollen sprachlich korrekt dargestellt werden können, sowohl was das globale Verständnis angeht, als auch spezifischere Inhaltsfragen. Auch ist die **kreative Beschäftigung mit Texten** vorgesehen. Des Weiteren sollen im Rahmen der Methodenkompetenz sowohl **soziale Kompetenz** als auch **eigenständiges Lernen** stimuliert werden, da sie für das Hochschulstudium absolut notwendig sind. Schließlich sollen die Schüler an den verantwortungsbewußten **Umgang mit modernen Technologien** herangeführt werden. Sie sollen nicht nur lernen, die neuen Medien zur gezielten Recherche einzusetzen, sondern auch die neuen Informationen kritisch zu überdenken und mithilfe der neuen Medien zu kommunizieren.

Das Thema **Asian Americans and Racism** entspricht in der vorliegenden Konzeption meines Erachtens all diesen Anforderungen, wenn auch in

unterschiedlicher Gewichtung. Die kulturelle Komponente ist erfüllt, da das **Leben der asiatischen Minderheit in den USA** Teil der derzeitigen Lebens- und politischen Verhältnisse der Vereinigten Staaten ist. So darf nicht nur ihr gegenwärtiges Leben beleuchtet werden, sondern diese Betrachtung muß einhergehen mit der Auseinandersetzung mit der historischen Bedingtheit in Form von der **Einwanderungsgeschichte** der einzelnen Gruppen. Des Weiteren wirft diese Perspektive nicht nur ein **kritisches Licht auf die amerikanische Gesellschaft**, was einen Wissenszuwachs im Bereich des amerikanischen Selbstverständnisses mit sich bringt, sondern sie kann auch als Beispiel für die Betrachtung anderer Randgruppen verwendet werden. Im interkulturellen Bereich animiert dieses Thema die Schüler dazu, **Vorurteile und Stereotypen zu erkennen** und sich ihrer Funktion bewußt zu werden. Dies gilt nicht nur für kontemporäre rassistische Übergriffe, sondern auch im Hinblick auf die 125-jährige Geschichte der Asian Americans. Durch Integration dieses neu erworbenen Bewußtseins können eventuell negative, d.h. stereotypisierende, Auffassungen des eigenen gesellschaftlichen oder kulturellen Wertesystems (vor allem im Hinblick auf Migranten in Deutschland) möglicherweise relativiert und dadurch noch rechtzeitig korrigiert werden. Schließlich bietet das Thema durch die Produktionsorientierung vielfältige Möglichkeiten für **Partner-, Gruppen- und Einzelarbeit** sowohl bei der Bearbeitung von **Texten**, als auch beim Umgang mit **audio-visuellen Medien** (Tonträger, TV-Beiträge, DVD) und dem **Internet**. Die Präsentationskompetenz kann besonders im Rahmen von **Gruppenarbeitspräsentationen** mit anschließendem Feedback durch Lehrer und Mitschüler gesteigert werden.

2. Weitere Gründe für die Themenwahl

Laut Erdmenger besteht Konsens darüber, daß die drei grundsätzlichen **Ziele des Fremdsprachenunterrichts** die „Vermittlung von sprachlichen Fertigkeiten“, d.h. Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben, die „Vermittlung von Kenntnissen“ über die Sprache und die damit verbundene Kultur, sowie das „Anstreben bestimmter Haltungen“, wie Toleranz und Völkerverständigung, sind (vgl. Erdmenger 1996: 43). Diesen drei Zielen wird das Thema *Asian Americans and Racism* bei angemessener Konzipierung der Einheit gerecht. Nicht nur werden durch die Beschäftigung mit authentischen Texten und audio-visuellen Materialien die **sprachlichen Fertigkeiten** verbessert, sondern es wird auch **Wissen** über eine weitgehend unsichtbare Minderheit in den USA und im Kontrast dazu über die amerikanische Gesellschaft

erworben. Für mich stellt die Beschäftigung mit Minderheiten einen gesunden Ausgleich zu den im Englischunterricht der Unter- und Mittelstufe behandelten Standardthemen dar, der durch die notwendige didaktische Reduktion verursachten Einseitigkeit der landeskundlichen Elemente des Englischunterrichts entgegenwirkt. Beide Bereiche verbinden sich in der **Aneignung von kulturellem Hintergrundwissen**, welches zum Verständnis der sprachlichen Gegebenheiten notwendig ist, wenn es zum Beispiel um Begriffe wie *concentration camp* geht, die im deutschen Sprachraum auf etwas anderes verweisen als im asiatisch-amerikanischen Kontext.

Der Bereich „**Anstreben bestimmter Haltungen**“ im Hinblick auf die kommunikative Kompetenz der Schüler in Bezug auf das Thema Ausländerfeindlichkeit ist mir persönlich jedoch besonders wichtig, da Rassismus allgegenwärtig ist und ihm entgegengewirkt werden muß. Auch und besonders die Schule kann dazu beitragen oder zumindest einen Anstoß geben. Dazu meint Erdmenger:

„Interkulturelles Zusammenleben ist [...] mit Bemühung und Anstrengung, Geduld, gutem Willen und viel persönlicher Überwindung verbunden. Die Schule soll dabei durch interkulturellen Unterricht und interkulturelle Erziehung helfen. Unterricht zielt dabei auf Wissen und Urteile, Erziehung auf Verhalten und Normen ab.“ (Erdmenger 1996: 53)

So stellt das Thema *Asian Americans and Racism* ein Beispiel von **Rassismus in einem demokratischen Land** dar, ein Beispiel, das durch Wissensvermittlung zur Sensibilisierung der Schüler im Umgang mit Minderheiten beitragen und sie aktiv in ihrem Verhalten beeinflussen soll. Dieses Verhalten wiederum wird sich idealerweise in der Modifikation von gesellschaftlichen Normen niederschlagen.

Auch wird den Schülern bewußt, daß sie selbst – u.a. durch die notwendige didaktische Reduktion in der Schule – bestimmte **Stereotypen** verinnerlicht haben, in denen sie Tag für Tag denken (s. hierzu die Dokumentation der einführenden Stunde). Des Weiteren werden die Schüler in der kritischen Haltung gegenüber allgemein anerkannten Konzepten (hier: Amerika als Land der Demokratie und Freiheit) geschult und werden nachhaltig dazu angehalten, Dinge, mit denen sie konfrontiert werden, kritisch zu hinterfragen. Diese Hinführung zur **kritischen Distanz** beugt im Idealfall auch der Ausbildung eines *reverse racism* vor, d.h. die Schüler werden nicht dazu verleitet, von einem Extrem ins andere zu fallen und statt sich der stereotypisierten

Denkweise der Amerikaner im Hinblick auf Minderheiten anzunähern, alle Amerikaner als Rassisten zu stereotypisieren.

Um dieses Ziel zu erreichen, lege ich großen Wert darauf, daß an strategisch wichtigen Punkten eine Brücke zur **Lebensrealität der Schüler** geschlagen wird, da die Schüler begreifen sollten, daß das Thema Rassismus und Anderssein nicht nur in anderen Kulturen vorhanden ist, sondern von verschiedenen Werten aus gesehen werden kann und sie vor allem direkt betrifft, sei es nun in Deutschland im Umgang mit Migranten oder im Ausland als Reisende bzw. Austauschschüler/-studenten. Hier ist es besonders zuträglich, wenn in einer Klasse einige Schüler aus anderen Kulturen sind und so ein **Perspektivenwechsel** unmittelbare Auswirkungen haben und durch die Begegnung mit dem Anderen das Selbstverständnis relativiert werden kann. Dies gilt sowohl für die deutschen als auch für die ausländischen Schüler.

C. Zur Situation der Klasse 11d des Gymnasiums Balingen im Schuljahr 2006/2007

Die Klasse 11d besteht aus 26 Schülern, davon 9 Mädchen und 17 Jungen. In der Klasse befinden sich neben 23 deutschen Schülern eine Chinesin, eine Amerikanerin und ein Rumäne. Die beiden letzteren sind lediglich für einen einjährigen Deutschlandaufenthalt in Balingen, während Liyun aus China seit zwei Jahren in Deutschland zu Schule geht.

Ich habe in dieser Klasse im Fach Französisch bereits eine Einheit zur Situation in den Pariser Vororten unterrichtet. Dort wurde das **Grundwissen zum Rassismus** vermittelt, welches das Fundament für die Behandlung des Themas meiner Zulassungsarbeit im Fach Englisch legte. Es wäre denkbar, daß dieses Grundwissen im regulären Schulbetrieb auch in Kooperation mit dem Französisch- oder dem Gemeinschaftskundelehrer der Klasse vermittelt werden kann. In der Regel wird meines Wissens im Französischunterricht der 11. Klasse das Thema der *Banlieue Parisienne* auf alle Fälle durchgenommen und bietet die notwendigen Ansatzpunkte, um das Thema Rassismus einzubeziehen.

Durch etliche Hospitationsstunden und meinen angeleiteten Ausbildungsunterricht in Französisch war ich mit der Klasse bereits zu Anfang meiner Einheit recht gut vertraut. Bereits bei meiner ersten Begegnung mit der Klasse habe ich bemerkt, daß das Leistungsniveau der einzelnen Schüler sehr unterschiedlich ist, besonders in Französisch, was vermutlich von den meisten Schülern zum Ende der Klasse 11 abgewählt wird. In Französisch schlug sich dies stark in der Mitarbeitsbereitschaft nieder. Meine Befürchtungen bezüglich der allgemeinen

Mitarbeitersbereitschaft in Englisch haben sich jedoch glücklicherweise nicht bewahrheitet. Es ist festzustellen, daß ein Großteil der Klasse gut mitarbeitete.

D. Didaktische Analyse

Abgesehen von den oben angestellten Überlegungen, die mich dazu veranlaßten, die asiatisch-amerikanische Minderheit zum Thema dieser Einheit zu machen, stellten bei der Vorbereitung der Einheit noch die Fragen, in welchem Rahmen sich das Thema mit Schülern einer 11. Klasse besprechen läßt, welche Schwerpunkte gelegt und welches Material verwendet werden sollte. Des Weiteren galt es, die mit diesen Überlegungen verbundenen Probleme schnell und effizient zu lösen.

1. Didaktische Reduktion

Bedenkt man, daß es in den Vereinigten Staaten an mehreren Universitäten die Möglichkeit gibt, sich ein komplettes Magisterstudium lang mit dem Gebiet der *Asian American Studies* zu befassen, ist es selbstverständlich, daß das Thema *Asian Americans and Racism* als solches zu umfassend ist, um es in einem begrenzten Zeitraum von ca. fünf Wochen mit einer 11. Klasse, die im 7. Lernjahr ist, in allen Aspekten zu behandeln. Somit galt es, genau festzulegen, welche Gruppen und welche Aspekte behandelt werden sollen.

Durch die Vorarbeit, die ich mit der Klasse im Fach Französisch im Hinblick auf Rassismus bereits geleistet hatte, war eine allgemeine Einführung ins Thema Rassismus nicht mehr notwendig, sondern konnte ersetzt werden durch eine kurze **Wiederholung des bereits erworbenen Grundwissens**. Dies hatte auch den positiven Nebeneffekt, den Schülern die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Fächern und ihrem Leben zu verdeutlichen.

Es stand für mich von vorne herein fest, daß die Schüler nach Abschluß der Einheit nicht nur über die gegenwärtige Situation der *Asian Americans* Bescheid wissen sollten, sondern auch über ihre Einwanderungsgeschichte und die ca. 125-jährige Erfahrung mit Rassismus in Amerika. Hierbei legte ich mehr Gewicht auf den **institutionellen Rassismus**, da durch ihn nicht Individuen, sondern ganze Gruppen derselben ethnischen Abstammung betroffen waren und sind, und da er durch Gesetzestexte, Gerichtsurteile und schriftliche Dokumente greifbarer und seine Darstellung damit aussagekräftiger ist. Dies soll natürlich die Bedeutung von alltäglichem Rassismus, den Individuen erleiden, nicht schmälern. Daher habe ich immer wieder darauf hingewiesen, daß im kollektiven Schicksal viele Einzelschicksale

enthalten sind und illustrierte dies in einzelnen Fällen, z.B. mit dem Hinweis auf die Erlebnisse in verschiedenen *internment camps*, die George Takei (Mr. Sulu aus *Star Trek: The Classic Series*) in seiner Autobiographie beschreibt. Relativierend ist ebenfalls hinzuzufügen, daß ich großen Wert darauf legte, einer Stereotypisierung aller Amerikaner als Rassisten entgegenzuwirken.

Nachdem feststand, daß der institutionelle Rassismus im Vordergrund stehen sollte, blieb noch zu entscheiden, welche **Ereignisse** exemplarisch herausgegriffen werden sollten. Meine Wahl fiel auf einige auf dem Gebiet der Asian American Studies allgemein anerkannten Schlüsselereignisse:

1. Die **Internierung von Japanese Americans** während des Zweiten Weltkriegs.
2. Der Mord an dem chinesischstämmigen Amerikaner **Vincent Chin** im Jahre 1982
3. Die **L.A. Race Riots** von 1992, die besonders die koreanisch-stämmige Minderheit in Los Angeles betroffen haben.
4. Die **Massenentlassungen von Filipino Americans** aus Jobs auf Flughäfen und in großen Firmen nach dem 11. September, da man sie - natürlich inoffiziell - aufgrund der Tatsache, daß es in den Philippinen viele Muslime gibt, als potentielle Terroristen und somit als ein Sicherheitsrisiko gesehen hat.

Der Mord an **Vincent Chin** im Jahre 1982 ist aus mehreren Gründen von sehr großer Bedeutung für Asian Americans und meine Einheit: Zum einen handelte es sich natürlich um ein **Einzelschicksal** (den rassistisch motivierten Mord an einem Chinese American), das einen Fall von **institutionalisiertem Rassismus** nach sich zog (die Mörder mußten nur eine Geldstrafe bezahlen). Jedoch kommt diesem Mord und seinen Folgen insofern innerhalb der *Asian American community* eine große Bedeutung zu, als daß sie der Auslöser dafür waren, daß sich **Asian Americans** verschiedener ethnischer Herkunft zum ersten Mal zusammenschlossen, um gemeinsam gegen institutionalisierten Rassismus anzukämpfen. Schließlich näherte sich zum Zeitpunkt der Durchführung meiner Einheit der **25-jährige Jahrestag** des Mordes und bot so den Anlaß, auf eine fiktive Radiosendung zum Thema *Asian Americans and Racism* mit den Schülern hinzuarbeiten und sie im Anschluß an die Einheit aufzunehmen.

Mit dieser von mir getroffenen Auswahl an Schlüsselereignissen erübrigte sich die Frage, welche Gruppen aus den Reihen asiatisch-stämmiger Amerikaner

Gegenstand der Betrachtung sein sollten, da die vier betroffenen Gruppen – **Japanese Americans**, **Chinese Americans**, **Korean Americans** und **Filipino Americans** – nicht nur die größten Gruppen innerhalb der Asian Americans sind, sondern auch die längste Geschichte in Amerika haben.

2. Auswahl der Materialien

Bei der Auswahl der Materialien war es im Hinblick auf die Zeit der ersten asiatischen Einwanderer zwingend notwendig, einen Schwerpunkt auf **schriftliche Dokumente** (z.B. Zeitungsartikel, Gesetzesvorlagen und Literatur) zu legen. Dies hat den Vorteil, daß es sich bei Dokumenten um materielle Materialien handelt, die die Schüler in ihre Unterlagen einordnen können. Bei der Auswahl der Texte erachtete ich aufgrund der Tatsache, daß es sich um öffentlich bekannte Ereignisse handelte, der jeweiligen Zeit entstammende authentische Zeitungsartikel als eine geeignete Quelle für Informationen. Als Ausgleich für die recht neutrale Berichterstattung und im Hinblick auf mein Ziel, bei den Schülern einen Perspektivenwechsel zu erreichen, zog ich einige ausgewählte Ausschnitte aus verschiedenen literarischen Genres heran, die meist die Sichtweise der asiatisch-stämmigen Amerikaner näher brachten.

Ergänzt wurden diese Texte durch **audio-visuelle Materialien** (Nachrichtenausschnitte, Ausschnitte aus Dokumentarfilmen, Musikstücke usw.), die zur Illustration bzw. als Impulsgeber dienten. Sie spielten auch eine größere Rolle auf dem Gebiet der gegenwärtigen Lebensumstände der Asian Americans, da heutzutage besonders das Internet für eine schnelle Verbreitung von Neuigkeiten in jeglicher Form sorgt.

3. Probleme und ihre Lösung

Beim **Sammeln des Materials** stellte sich zuerst die Frage, welche literarischen und nicht-literarischen Texte zur Verfügung standen und welche darüberhinaus einfach zu beschaffen waren.

Im literarischen Bereich konnte ich vollständig auf meine **eigene Bibliothek** an asiatisch-amerikanischer Literatur zurückgreifen. Im nicht-literarischen Bereich konnte ich ebenfalls teilweise auf meinen **eigenen Fundus an Materialien** aus verschiedenen Asian American Studies – Kursen, die ich während meinem Auslandsstudium an der San Francisco State University besucht hatte, zurückgreifen, jedoch hatte ich weder Material zu den L.A. Race Riots noch zu den Entlassungen von Filipino Americans im Jahre 2002.

Ich löste dieses **Beschaffungsproblem**, indem ich mich nach einigen vergeblichen Versuchen, Informationen über die *Los Angeles Times* zu beziehen, mit einer Anfrage an den **San Francisco Chronicle** wandte. Eine der dortigen Bibliothekarinnen war so freundlich, mir alle relevanten Artikel aus den digitalen Archiven per email zuzuschicken. Diese Texte übernahm ich fast vollständig, trotz gewisser sprachlicher Schwierigkeiten, da die Schüler einer 11. Klasse an den Umgang mit authentischen Texten herangeführt werden und auch lernen müssen, schwierigen Texten mit angemessenen Hilfsmitteln bestimmte Kerninformationen zu entnehmen, ohne den ganzen Text zu verstehen. Obwohl mir bewußt war, daß einige Texte recht schwer waren, verließ ich mich auf die kollektive Intelligenz der Klasse und die Unterstützung der amerikanischen Austauschschülerin Sarah.

Im **audio-visuellen Bereich** stellte sich vor allem das Problem, daß ich selbst nur Material (Dokumentarfilme) zum Japanese American Internment, nicht aber zu den anderen Ereignissen besaß. Vergeblich blieb meine anfängliche Suche nach Filmmaterial zum Mord an Vincent Chin. Mein Bekannter Shawn Wong, chinesisch-amerikanischer Autor und Englischprofessor an der University of Washington in Seattle, verwies mich auf den Dokumentarfilm ***Becoming American***, den er im Rahmen seiner Tätigkeit als Gastprofessor in Tübingen einem Literaturkurs, an dem ich teilnahm, einmal vorgeführt hatte und den er der Universität Tübingen geschenkt hatte. Ich konnte die entsprechende Videokassette nach einigen Anrufen bei verschiedenen Instituten schließlich in der Sinologie finden. Bezüglich meiner Suche nach geeignetem Material zu den L.A. Race Riots wurde ich schließlich im **Internet** fündig. Zum einen fand ich dort den Hinweis auf einen Song von Sublime mit dem Titel *April 29th, 1992*, den ich mir sofort als MP3-Datei kaufte, zum anderen griff ich auf eine kurze Sequenz der Nachrichten von 1992 auf *youtube* zurück. Dort fand ich auch meine primären Dokumente bezüglich Rassismus gegen Asian Americans in der heutigen Zeit.

E. Methodische Analyse

1. Schwerpunkte

Wie schon erwähnt, sprachen einige triftige Gründe für die Verwendung von Textmaterial. **Zeitungsartikel** dienten als vornehmliche Quelle von Informationen, während der Perspektivenwechsel durch Beschäftigung mit **literarischen Texten** verschiedener asiatisch-amerikanischer Autoren ausgelöst werden sollte. Diese

Mischung aus literarischen und sachlichen Texten trug auch teilweise der notwendigen Interdisziplinarität der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht Rechnung. Die literarischen Texte konnten natürlich meist nur in kurzen Ausschnitten betrachtet werden, lediglich in der Hoffnung, daß der eine oder andere Schüler für die Lektüre des Gesamtwerks in seiner Freizeit zu animieren wäre. Die **multimedialen Materialien** wurden meist zur Illustration von bereits Gelerntem verwendet, oder aber – zum Beispiel im Falle von musikalischen Untermalungen – um sich der „Sprache“ der Schüler anzunähern. Ganz allgemein war mir sehr wichtig, die Schüler kontinuierlich anzusprechen und ihnen begreiflich zu machen, daß dieses Thema trotz geographischer Distanz zu Amerika auch sie angeht. Um auf die **Verbindung zur Lebensrealität der Schüler** hinzuweisen, bediente ich mich verschiedenster Mittel. Manchmal bot sich die Möglichkeit, auf den Schülern bekanntes und **zeitnahes Weltgeschehen**, wie zum Beispiel die Unruhen in Paris 2005, Konzentrationslager in Deutschland im Zweiten Weltkrieg, der 11. September oder das Virginia Tech Massaker zu verweisen. Zu anderen Zeitpunkten konnten die **ausländischen Schüler** in den Unterricht so einbezogen werden, daß ihre Sicht der Dinge und ihre persönlichen Erlebnisse im Vordergrund standen. Dies geschah u.a. durch ein Interview mit zwei in Deutschland lebenden Chinesinnen. Häufig bot sich auch die Gelegenheit, die Schüler durch **kreative Schreibaufträge**, wie z.B. *Write a diary entry of a boy who has just been sent to an internment camp in 1942*, und **provokative Fragen**, wie *Would you fight for a country that imprisoned your parents and family?*, zum **Perspektivenwechsel** einzuladen.

Was die methodischen Überlegungen bzw. die Überlegungen hinsichtlich der Sozialformen bei der Vorbereitung der Einheit anging, so legte ich großen Wert darauf, daß die Schüler – vor allem im Hinblick auf ein mögliches Hochschulstudium – zum einen in den **Gruppen- und Partnerarbeiten** ihre soziale Kompetenz und die Präsentationsfähigkeit trainierten, zum anderen sollten sie jedoch auch lernen, eigenverantwortlich und selbständig gewisse Dinge zu erarbeiten, sich zu organisieren, Disziplin walten zu lassen und kreativ mit Texten umzugehen. Natürlich wurden die Schüler bei der Auswertung von Sachtexten von mir in gewisser Weise gelenkt, da ich die Texte unter einem bestimmten Aspekt und aus einer konkreten Erwartungshaltung heraus ausgesucht hatte. Dies ist jedoch bei einem Thema wie Rassismus unumgänglich, da es eine in vielen Teilen der Welt anerkannte Norm im Umgang mit Fremdenfeindlichkeit gibt und da das Faktenwissen um die besprochenen Ereignisse

notwendig für die weitere Beschäftigung mit dem Thema war. Außerdem war es im Hinblick auf das recht anspruchsvolle Endprojekt der Einheit, die Aufzeichnung einer Radiosendung zum Thema Rassismus gegen Asian Americans, notwendig, gemäßigte Richtungsangaben zu machen, um das Projekt in die gewollte Richtung zu lenken. Im Bezug auf die Vermittlung von Faktenwissen habe ich auch an einigen Stellen Lehrervorträge eingebaut. Die Ergebnisse der freieren, kreativ-reflektierenden **Einzelarbeiten** hingegen finden sich teils in den Weblogs, teils in den Hausaufgaben wieder. Schließlich sollten sie auch lernen, über eine längere Zeit hinweg in der Gruppe zu kooperieren, um gemeinsam ein **Projekt** auf die Beine zu stellen, welches aus vielen verschiedenen Einzelteilen wie ein Mosaik zusammengesetzt werden sollte. Mit anderen Worten, es sollte deutlich werden, wie wichtig eine **Balance von eigenen Anstrengungen und Teamwork** in vielen Bereichen unserer Gesellschaft ist.

2. Führen eines Weblogs und Anlegen eines Ordners als kontinuierliche Hausaufgabe

Neben den normalen Hausaufgaben, die meist im kreativ-reflektierenden Bereich lagen, hatten die Schüler die kontinuierliche Aufgabe, Weblogs zu unterhalten und einen Ordner als Dokumentation der Einheit anzulegen. Diese beiden Aktivitäten forderte die **Eigenverantwortlichkeit** der Schüler, da sie hier nicht stetig kontrolliert wurden, sondern lediglich am Ende der Einheit einen Ordner abzugeben und vollständige Weblogs vorzuweisen hatten.

Für die **Weblogs** bestand lediglich die **Zielvereinbarung**, daß am Ende der Einheit insgesamt zehn Beiträge, davon fünf unter dem Motto *Did you know that ...* und fünf Radiosequenzen, gepostet sein müssen. Diese Radiosequenzen sollten bei der Produktion der Radiosendung zum Einsatz kommen und den Schülern näherbringen, daß man mit kontinuierlicher Arbeit und Teamwork ein Projekt einfach und effektiv vollenden kann. Das Führen eines Weblogs war natürlich auch der Kompetenzentwicklung im **Umgang mit den neuen Medien** förderlich. Der **Ordner** hingegen sollte das normalerweise geführte Hausheft ersetzen, um die **Arbeitstechniken** der Schüler im Umgang mit Materialien zu schulen, welche bei einem späteren Hochschulstudium oder einer Ausbildung nützlich sein werden.

Als **Vorlagen** für diese beiden langfristigen Aufgaben diente ein von mir selbst geführtes Weblog und ein von mir angelegter Ordner.

3. Das Projekt: Radiosendung mit dem Titel Who killed Vincent Chin?

Wie schon erwähnt, war von Anfang an bekannt, daß die Radiosendung mit dem Titel *Who killed Vincent Chin?* durch die **Zusammenarbeit** der gesamten Klasse als **Ergebnis der kontinuierlichen Arbeit der einzelnen Schüler** entstehen sollte. Diese Produktorientierung ist ein Ziel von handlungsorientiertem Unterricht bzw. **Projektunterricht**. Laut Herbert Gudjons gehören folgende, bei der methodisch-didaktischen Planung dieser Einheit berücksichtigten Punkte zu den anzustrebenden Merkmalen von Projektunterricht (Gudjons 1994).

- 1) Situationsbezug
- 2) Selbstorganisation und Selbstverantwortung
- 3) Gesellschaftliche Praxisrelevanz
- 4) Produktorientierung
- 5) Soziales Lernen
- 6) Interdisziplinarität

Meine methodische Wahl fiel hauptsächlich auf den Projektunterricht durch seine Betonung der Selbstorganisation und Selbstverantwortung, der Bedeutung des sozialen Lernens, sowie der gesellschaftlichen Praxisrelevanz und der Interdisziplinarität, der besonders durch die Vielfältigkeit der verwendeten Medien und die Herstellung von Verbindung zu anderen Fächern Rechnung getragen wird.

Die **gesellschaftliche Praxisrelevanz** sollte schließlich nicht nur durch stetige **Verweise auf die Relevanz der Thematik für den einzelnen Schüler** gefördert werden, sondern auch im **Austausch mit zwei asiatisch-amerikanischen Gegenwartsauctoren**, die ich kenne und an die die Schüler für das Endprojekt Fragen richten durften. Die Antworten auf die Fragen an Shawn Wong und Perry Miyake erhielten die Schüler als Audio-Aufzeichnung, welche in das Endprojekt eingespielt wurde.

F. Lernziele der Einheit

Neben den konkreten Lernzielen jeder Einzelstunde, stellte ich an diese Einheit und mich die Erwartung, folgende **globalen Lernziele** bei den Schülern zu erreichen. Die **Lernziele von Einzelstunden** lehnen sich teils an diese globalen Lernziele an, teilweise gehen sie jedoch auch darüber hinaus. Natürlich war es im Zuge der

Lernzielkontrolle aufgrund der Begrenzung auf eine Schulstunde lediglich möglich, diese globalen Lernziele zu überprüfen. Die spezielleren Lernziele der Einzelstunden konnten hingegen kontinuierlich einer Überprüfung durch Überwachung von Weblogs und Einsammeln von Hausaufgaben unterzogen werden.

Für mich gab es vier Teilbereiche, in die sich die einzelnen globalen Lernziele einordnen lassen. Ich bin mir der Tatsache bewußt, daß die Einordnung in einen Teilbereich oft schwierig, ja sogar unmöglich ist und das Ergebnis künstlich wirkt, da einige Lernziele auch in andere Teilbereiche hineinreichen. Ich habe mich dennoch bewußt dafür entschieden, die Lernziele in diese vier Gruppen einzuordnen, um wenigstens versuchsweise eine gewisse Struktur erkennen zu lassen. Die vier von mir gewählten Bereiche lehnen sich stark an die von Erdmenger als allgemein anerkannte **Lernziele des Fremdsprachenunterrichts** bezeichneten drei Teilbereiche der Vermittlung von sprachlichen Fertigkeiten und Kenntnissen, sowie das Anstreben bestimmter Haltungen an. Sie finden sich in dieser Reihenfolge wieder in den sprachlichen, kognitiven und affektiven Lernzielen und werden lediglich durch **methodische Lernziele** ergänzt, die für mich im Zeitalter der modernen Technologie zunehmen an Gewicht gewinnen.

1. Sprachliche Lernziele

Die sprachlichen Lernziele der Einheit lassen sich definieren als den Ausbau der sprachlichen Fertigkeiten der Schüler durch die **Erschließung des neuen Themenbereichs *Asian Americans and Racism*** sowohl im Hinblick auf das Kennenlernen und die Festigung des spezifischen Vokabulars im Hinblick auf die asiatisch-amerikanischen Bevölkerungsgruppen, als auch im Hinblick auf das Wortfeld des Rassismus. Hierbei darf nicht vergessen werden, daß auch die **semantisch-kulturspezifische Seite** eines Teils **des neuen Vokabulars** nicht außer Acht gelassen werden darf. Nicht nur vermitteln nämlich die neuen Wörter teilweise Wissen über die besprochene fremde Kultur, sondern viele von ihnen können erst vor dem Hintergrundwissen über die Kultur richtig verstanden und somit verwendet werden. So ist es zum Beispiel wichtig, den Begriff *concentration camp* im amerikanischen Kontext vor dem Hintergrund des *Japanese American internment* zu sehen, um den kulturellen Unterschied zum Begriff *Konzentrationslager* im deutschen Sprachgebrauch zu erkennen. Eine andere Nuance ist hier die Abkürzung *Jap* für ‚Japaner‘ oder ‚japanisch‘, die in Deutschland in der Form *jap.* (für japanisch) gang und gäbe ist, jedoch im japanisch-amerikanischen Kontext als Beleidigung aufgefaßt

wird, da die Japanese Americans während des zweiten Weltkriegs abfällig so genannt wurden.

2. **Kognitive Lernziele**

Die kognitiven Lernziele der Einheit beziehen sich auf das Erlangen von **Wissen** in Bezug auf die fremde Kultur der Asian Americans im Allgemeinen und der einzelnen ethnischen Gruppierungen innerhalb dieser Gemeinschaft im Besonderen. Dies beinhaltet **Schlüsselergebnisse**, die im kulturellen Gedächtnis der Asian Americans gespeichert sind (*Japanese American internment*, Mord an Chin usw.). Des Weiteren sollen bereits vorhandene Kenntnisse über das Thema Rassismus (in Frankreich) reaktiviert und ausgebaut werden und es soll ein **Transfer dieses Wissens** auf den (asiatisch-) amerikanischen Kulturraum stattfinden

In diesem Teilbereich findet sich der kulturelle Ansatz als eine Möglichkeit, um Landeskunde als Teil des Fremdsprachenunterrichts zu legitimieren wieder, da es hier besonders um das Wissen um eine andere Kultur, nämlich die der asiatisch-stämmigen Minderheit in Amerika, geht.

3. **Affektive Lernziele**

- Die Schüler erkennen, daß die **Welt differenziert zu betrachten** ist und jede einzelne Randgruppe ihre eigene Geschichte und ihre eigenen Erfahrungen und Probleme hat, sei es im Verhältnis mit der Gesellschaft oder innerhalb der spezifischen Gruppe. Beispiele hierfür sind die Spaltung der Japanese Americans in „loyale Amerikaner“ und *No-No-Boys*, sowie unterschiedliche Ansichten der verschiedenen Generationen von Korean Americans im Hinblick auf das *Virginia Tech Massacre*.
- Die Schüler lernen, als allgemein anerkannte Normen zu reflektieren und zu hinterfragen und werden kritikfähiger. Im vorliegenden Fall wird der Mythos von Amerika als multikulturelles Land der Freiheit, wo alle dieselben Chancen haben durch die Betrachtung der Erfahrungen der Asian Americans mit Rassismus in Form von Ereignissen wie dem *Japanese American internment* und Gerichtsurteilen im Prozeß um den Mord an Vincent Chin hinterfragt und rekonstruiert. Die **Ausbildung einer kritischen Haltung** wird mit der wachsenden Informationsfülle, die das Internet uns bietet, zunehmend wichtiger, da die Schüler dazu fähig sein sollten, gerade diese Informationsquelle kritisch zu hinterfragen und unter Hinzunahme anderer Quellen zu überprüfen, um zu einer eigenen

Meinung zu gelangen. Dies gilt im Besonderen bei Informationen von Seiten wie *Wikipedia*.

- Zur wünschenswerten Ausbildung einer kritischen Haltung gegenüber neuen Informationen gehört auch die Fähigkeit, **Perspektivenwechsel** zu durchlaufen und die Welt mit den Augen des „Anderen“ zu sehen. In der vorliegenden Einheit soll dies durch die Perspektive der Asian Americans anstatt der amerikanischen Mehrheit geschehen. Dies führt nicht nur dazu, daß Stereotypen abgebaut und **Völkerverständigung** gefördert werden, sondern auch zu einer Modifikation der Identität des Lernalers, der sich ja erst in Relation zum „Anderen/Fremden“ als Individuum wahrnimmt und eine eigene Identität, ein **eigenes Selbstverständnis** ausbildet. Durch diese Relativierung wird die Toleranzbereitschaft ebenso gefördert, wie die Erkenntnis, daß jeder „anders/fremd“ sein kann, sobald er sich nicht mehr in seinem eigenen Kulturkreis aufhält.

Diese affektiven Lernziele vereinen in sich die kulturellen, sozialpsychologischen und politisch emanzipatorischen Ansätze, die entwickelt wurden, um die Integration der Landeskunde in den Fremdsprachenunterricht zu rechtfertigen. Sie sind mir auch die wichtigsten – da **gesellschaftlich am relevantesten** – Lernziele der Einheit, auch wenn sie schwer zu überprüfen sind, da das Einnehmen einer bestimmten Geisteshaltung nur schwer als Leistung gemessen werden kann. Hier kann lediglich nach Indikatoren für das Erreichen des Lernziels Ausschau gehalten werden (z.B. in kreativen oder reflektierenden Hausaufgaben).

4. Methodische Lernziele

Die methodischen Lernziele der Einheit waren folgende:

- **Umgang mit Texten und ergänzenden Materialien:** Die Schüler lernen, auch schwierigen Texten, wie authentischen Zeitungsartikeln und literarischen Texten, Informationen zu entnehmen. Des Weiteren werden sie zunehmend dafür sensibilisiert, ihren spontanen Reaktionen auf audio-visuelle Impulse Ausdruck zu geben anstatt nur teilnahmslos alles als Information hinzunehmen. Solche Impulse stellen zum Beispiel der Dokumentarfilm zu den *internment camps* und die fremdenfeindlichen Äußerungen in TV-Sequenzen wie aus Rosie O'Donnells Show *The View* dar.

- **Mündiger Umgang mit dem Internet als Informationsquelle** (passive Nutzung) **und als Kommunikationsmedium** (aktive Nutzung): Einerseits sollen die Schüler einen verantwortungsbewußten Umgang mit dem Internet lernen, indem sie gestützt durch die Ausbildung ihrer allgemeine Kritikfähigkeit dazu angeregt werden, gefundene Informationen erst nach reiflicher Überlegung und Überprüfung zu verwenden und Wichtiges vom Unwichtigen zu trennen. Dieses Ziel wurde besonders bei der Erstellung von Postings für die Weblogs unter dem Motto *Did you know that...* verfolgt. Ebenso wichtig ist jedoch die Nutzung des Internets als Kommunikationsmedium. Dies beinhaltet die Pflege von **Weblogs**, die auch den Mitschülern zugänglich sind und die nicht nur von ihnen nach für das Endprojekt passenden Beiträgen durchforscht werden sollen, sondern die sie auch kommentieren dürfen, bezieht sich aber ebenso auf den Kontakt mit dem Lehrer per **Email** außerhalb der Schulstunden. Solche Emails dienen u.a. dazu, noch offene Fragen zu klären und Hausaufgaben und Gruppenarbeitsergebnisse abzugeben. Dies bereitet die Schüler auf ein mögliches Hochschulstudium vor, bei dem diese Art der virtuellen Kommunikation vermehrt zum Einsatz kommt. Die Weblogeinträge beinhalten natürlich auch eine sprachliche Komponente, nämlich der effektive Umgang mit Sprache, um etwas kurz und prägnant auszudrücken (→ kurze Radiosequenzen zu den Themen im Hinblick auf ein größeres Projekt).
- **Förderung von Selbständigkeit und Selbstverantwortung**: Die Schüler lernen durch Einzelarbeitsphasen und die in ihrer eigenen Verantwortung liegende Erledigung der kontinuierlichen Hausaufgaben, sich zu organisieren und selbständig nur mit einer Zielvereinbarung zu arbeiten. Hinzu kommt die selbständige Dokumentation der Einheit zu *Asian Americans and Racism* in Form eines Ordners, der am Ende der Einheit eingesammelt und benotet wird.
- **Ausbau der sozialen Kompetenzen**: Die soziale Kompetenz und die Teamfähigkeit der Schüler wird zweifach gefördert. Zum einen durch Partner- und Gruppenarbeitsphasen, z.B. bei der Erarbeitung der Immigrationsgeschichten der einzelnen ethnischen Gruppen. Da diese Phasen von Präsentationen gefolgt werden trainieren sie zugleich auch die Präsentationsfähigkeiten. Zum anderen durch die Hinarbeitung auf ein konkretes gemeinsames Projekt, nämlich die fiktive Radiosendung mit dem Titel *Who killed Vincent Chin?*, welches aus den Leistungen der einzelnen Schüler in Kooperation miteinander entstehen soll. Der Lehrer hat hier im Idealfall nur eine beratende Funktion hat.

- **Vollbringen von Transferleistungen** durch Übertragung von Vorwissen auf andere Gebiete **bzw. Ausbildung der Vernetzungsfähigkeit:** Die Schüler erkennen, wo sich bestimmte Themen, wie z.B. Rassismus in Frankreich und Amerika, überschneiden und lernen so, mit den zunehmend an vielen Knotenpunkten zusammenlaufenden dynamischen Prozessen unserer globalen Gesellschaft umzugehen. Hierfür ist es unabdingbar, daß die Schüler ihr Vorwissen auf andere Sachverhalte transferieren können und Gemeinsamkeiten und Unterschiede wahrzunehmen lernen. Eine solche Transferleistung ist beim Vergleich der Unruhen in Paris 2005 mit den Los Angeles Race Riots 1992 gefordert.
- **Ansporn zum kreativen und reflektierenden Umgang mit vorhandenem Material:** Dieses eher methodische Lernziel ist eng verknüpft mit der Ausbildung einer kritisch-distanzierten Haltung, die angestrebt werden soll. Nicht nur soll der Schüler Material nicht nur absorbieren, sondern reflektieren, er soll darüber hinaus auch lernen, kreativ mit den Informationen umzugehen. Dies geschieht z.B. beim Verfassen eines Tagebucheintrags aus der Sicht eines japanisch-amerikanischen Jungen, der gerade in ein *internment camp* gebracht wurde oder beim Antwortgedicht auf *Sai-I-Gu*, sowie beim Perspektivenwechsel durch Annahme einer anderen, fiktiven Identität, wie zum Beispiel der eines Korean Americans während der L.A. Race Riots und beim Verfassen von Radiosequenzen zu den behandelten Themen für die Weblogs/das Projekt.

II. DIE DURCHFÜHRUNG DER EINHEIT *ASIAN AMERICANS AND RACISM*

A. Chronologie der gesamten Einheit

#	Thema	Schwerpunkte	Bezug zur Realität	Material	Hausaufgabe
1 →Dokumentation	Einführung ins Thema	<ul style="list-style-type: none"> Organisation Wer war Vincent Chin? Definitionen / Terminologie Stereotypen & Rassismus 	<ul style="list-style-type: none"> Bekannte Persönlichkeiten aus den Reihen der Asian Americans Erfahrungen der Schüler mit Stereotypen 	M 1,2 C 1 F 1-3	<ul style="list-style-type: none"> Ordner kaufen Weblog erstellen Informationen über Asian Americans einholen
2 3 4	Einwanderungsgeschichte(n) - Japanese Americans - Chinese Americans - Filipino Americans - (Korean Americans)	<ul style="list-style-type: none"> Lehrervortrag über Korean Americans → Modell Erarbeitung der relevanten Informationen (Gruppenarbeit) Präsentation der Ergebnisse im Plenum Präsentation von Auszügen aus der Literatur Interview mit Chinesinnen in Deutschland 	<ul style="list-style-type: none"> Erfahrungen von chinesischen Mitschülerinnen 	M 3-7 C 2 M 8	<ul style="list-style-type: none"> Handout als Ergebnis der Gruppenarbeit Poster zur Unterstützung der Präsentation der Ergebnisse Ergänzung durch eigene Recherchen Literatur lesen und präsentieren können
5 →Dokumentation	Virginia Tech Massacre (2007) [aus aktuellem Anlass eingeschoben]	<ul style="list-style-type: none"> Was ist passiert? Vertiefung in Textarbeit mit Zeitungsartikel Perspektive einer Binnengruppen einnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> Hausaufgabe 	M 9,10 C 3 E 1	<ul style="list-style-type: none"> Glaubt Ihr, daß so etwas in Deutschland passieren könnte? Wie würdet Ihr reagieren, wenn Ihr betroffen wärt? Was ist institutionalisierter Rassismus?
6	Institutionalisierter Rassismus	<ul style="list-style-type: none"> Internetrecherche zu Gesetzen Informationsaustausch im Plenum 	<ul style="list-style-type: none"> Verweis auf bekannte Ereignisse der Weltgeschichte (9/11, Unruhen in Paris ...) Erfahrungen der chin. Mitschülerin (→ Differenz) 	M 11 F 4,5 E 2	<ul style="list-style-type: none"> Was versteht man unter <i>concentration camps</i> in den USA Was versteht man unter <i>Japanese American internment</i>
7 8	Japanese American internment (1942-1946)	<p><u>Fakten</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Schüler präsentieren Ergebnisse ihrer Recherchen Lehrervortrag als Ergänzung <p><u>Reaktionen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Gruppenarbeit zu versch. Literarischen und sachlichen Texten mit Bezug zum Internment Präsentation: <i>look what we found</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Vergleich mit Konzentrationslagern in Deutschland Würdet Ihr für ein Land kämpfen, das Eure Eltern einsperrt? Verweis auf <i>German American (GA) Internment</i> 	M 12 C 4,5 F 6,7 M 13,14 C 6 F 8 E 3	<ul style="list-style-type: none"> Geleitete Internetrecherche zur Vertiefung des Faktenwissens <i>You are a JA Nisei who just arrived in camp: Write a letter to your American friend OR a diary entry. Include how you feel and what you experienced so far.</i> Wer war Vincent Chin?

#	Thema	Schwerpunkte	Bezug zur Realität	Material	Hausaufgabe
9	Mord an Vincent Chin (1982)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textarbeit (Zeitungsartikel) → Kern - informationen ▪ Bedeutung des Mordes für die <i>Asian American community</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verweis auf Endprojekt der Einheit ▪ Verweis auf Dresden 2006 	M 15 C 7 F 9 E 4	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Was waren die Los Angeles Race Riots?
10	L.A. Race Riots (1992)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsteilige Textarbeit (Zeitungsartikel) → Kern - informationen ▪ Perspektivenbewußtsein (rezeptiv) ▪ Perspektivenwechsel (kreativ) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verweis auf Paris 2005 	M 16,17 C 8 F 10	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schreibt ein Antwortgedicht zu <i>Sai-I-Gu</i> ▪ Was versteht man unter "racial profiling"?
11	Filipino American Racial Profiling (2002/2004)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textarbeit → Information ▪ Lehrervortrag: Zusammenhänge mit 9/11 ▪ Kreat. Übung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vergleich 1992-2005 (Überhang) → Transfer / Vernetzung 	M 18	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stelle den Leserbrief (→ kreat. Übung) fertig
12	Asian American Literature	<ul style="list-style-type: none"> ▪ "Meet Shawn Wong and Perry Miyake" ▪ Kennenlernen der Literatur in Ausschnitten ▪ Fragen an die Autoren (Gruppen → Plenum) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kontakt mit "echten" Schriftstellern 	M 19,20 C 9 F 11	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Findet etwas über jüngere rassistische Zwischenfälle bzgl. Asian Americans heraus (2006-2007)
13	Rassismus gegen Asian Americans heute (2006/2007)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Schüler präsentieren Ergebnisse der Hausaufgabe ▪ Präsentation von verschiedenen Fällen (<i>ching-chong incident</i>, Tim Hardaway, <i>The Onion</i>, <i>Model Minority</i>, J-Town Murders) ▪ Perspektivenwechsel: Reaktion 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reaktion auf ähnliche Übergriffe auf Deutsche? ▪ Was bedeutet es, „anders“ zu sein (→ Transfer von Wissen aus dem Frz.-Unterricht) 	M 21-24 C 10,11 F 12-14	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wanted-Poster ▪ Was ist ein "ABC"?
14	Reaktion von Asian Americans auf Erfahrungen mit Rassismus	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Präsentation und Bewertung von Reaktionen auf Rassismus aus den Reihen der Asian Americans 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kennt Ihr ähnliche Reaktionen auf Erfahrungen mit Rassismus aus anderen Ländern? (Transfer von Wissen aus dem Frz.-Unterricht) 	M 25 C 12-15 F 15	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Werbeannonce für Agentur, die Rassisten fängt ▪ Konkrete Überlegungen zum Endprojekt

#	Thema	Schwerpunkte	Bezug zur Realität	Material	Hausaufgabe
15	Planung des Projekts	<ul style="list-style-type: none"> Gemeinsame Planung des Projekts (→ Aufgabenverteilung, usw.) 	<ul style="list-style-type: none"> Selbständige Arbeit im Team 	M 26	<ul style="list-style-type: none"> Was habt Ihr über Asian Americans gelernt?
	<i>Who killed Vincent Chin?</i>	<ul style="list-style-type: none"> Aufzeichnung des Projekts (ein Vormittag) 			
16	Klassenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> Lernzielkontrolle 		KA 1,2 E 5	

Anmerkungen

- Die Hausaufgaben werden natürlich entweder zu einem strategisch passenden Zeitpunkt in der nächsten Stunde abgefragt, oder alternativ eingesammelt.
- Bei den Stunden 1-6 handelt es sich um eine allgemeinere Einführung zum Thema.
- Die Stunden 7-11, 13-14 behandeln konkrete Ereignisse.
- Die Stunden 12 und 15 beziehen sich auf die Hinarbeitung auf das Endprojekt.
- Aus Zeitmangel wurde keine Zusammenfassung der Einheit innerhalb einer Stunde vorgenommen. Diese Vorbereitung auf die Klassenarbeit wurde in die Hausaufgabe der 15. Stunde verlagert und durch die obligatorische Liste *17 things I learned about Asian Americans* (→ Ordner) kontrolliert.

B. Dokumentation von drei Stunden

1. 1. Stunde: Einführung ins Thema

a) *Inhaltliche Überlegungen*

In dieser ersten Stunde der Einheit soll es hauptsächlich darum gehen, der Klasse das **Thema** der Einheit *Asian Americans and Racism* näherzubringen. Dazu ist es unerlässlich, die Termini *Asian Americans*, *stereotypes*, *racism*, *prejudice* zu definieren. Anschließend an die **Definitionen** soll der Fall des Mordes an **Vincent Chin** vorgestellt werden, um den sich die Einheit aufgrund der Hinarbeitung auf eine fiktive Radiosendung mit dem Titel *Who killed Vincent Chin?* dreht. Dies bietet dann schließlich die Gelegenheit, **Transparenz** walten zu lassen und den Schülern darzulegen, was sie erwartet und was von ihnen erwartet wird im Verlauf der Einheit.

b) *Methodisch-didaktische Vorüberlegungen*

Anstatt zuerst die organisatorischen Fragen zu klären und den Schülern mitzuteilen, was sie in den kommenden Wochen erwarten würde, habe ich mich dazu entschlossen, ein bereits bekanntes **Themengebiet**, den Rassismus in den Pariser Vororten, mit den Schülern zu **rekapitulieren** und dann auf das Thema der Einheit überzuleiten. Hier bietet sich die Möglichkeit, eine **Vernetzung** der Fächer Englisch und Französisch **aufzuzeigen**. Des Weiteren handelt es sich in gewisser Weise bei

dieser Rekapitulation um eine **Sprachmittlungsübung**, da die Schüler angehalten sind, die ihnen auf Französisch bekannten Sachverhalte auf Englisch zu schildern.

Als **Einstieg** wird eine **Folie** (F1) mit einigen bekannten (Lucy Liu, George Takei, Yoko Ono, Tiger Woods), einigen weniger **bekanntem Asian Americans** (Jerry Yang, Patsy Mink, der Rapper Jin) aufgelegt. Es soll sich dabei um einen stillen Impuls handeln. Falls nötig kann jedoch mit der Frage *What do these people have in common?* das Eis gebrochen werden. Es ist zu erwarten, daß einige der Personen, wie zum Beispiel Lucy Liu, sofort erkannt werden und daß weiterhin festgestellt wird, daß es sich um Asiaten handelt. Nachdem jede Person durch die Schüler bzw. den Lehrer vorgestellt wurde, soll der Term *Asian* aufgegriffen werden, um den Unterschied zwischen **Asian** und **Asian American** zu verdeutlichen. Im Anschluß daran wird dieser Term definiert und anhand von einer Statistik aus dem Jahr 2000 wird aufgezeigt, wie sich die asiatisch-amerikanische Bevölkerung zusammensetzt. Hiermit kann die Ankündigung des Themas *Asian Americans* erfolgen.

Da es nun noch notwendig ist, das Thema **Rassismus** hinzuzufügen, soll den Schülern vor Augen geführt werden, was **Stereotypen** sind. Hierzu wird nach der Ankündigung des Themas *Asian Americans* in den Raum geworfen *Now, let's see what you already know about Asian Americans*. Anschließend erfolgt der Arbeitsauftrag *When you think of the Japanese or the Chinese, what comes to mind?* Die Schüler sollen diesen Arbeitsauftrag innerhalb von drei Minuten in Partnerarbeit erledigen, woraufhin im Plenum die Ergebnisse zusammengetragen werden. Diese werden vorerst kommentarlos an die Tafel geschrieben. Die Aufgabe, die Ideen zu sammeln wird einem Schüler übertragen, der für ein paar Minuten die Lehrerrolle einnehmen soll. Um möglichst viele Schüler zur Mitarbeit zu animieren, bekommt der Schüler, der die Begriffe sammeln soll, den Auftrag, möglichst viele stille Schüler aufzurufen. Zu erwarten ist eine Liste von Stereotypen wie zum Beispiel *they have black hair, they are short, they never laugh, they take off their shoes at home, they all look the same*

Anhand dieser Sammlung von Stereotypen kann nun darauf hingewiesen werden, daß offenbar niemand stutzig wurde, als zuerst von Kenntnissen über **Asian Americans** gesprochen wurde, dann jedoch von **Japanern** und **Chinesen** und daß die Schüler dem Lehrer in die Falle tappten. Nun ist die Zeit gekommen, bekannt zu geben, daß genau diese **Fehlauffassung** Asian Americans, die schon seit

Generationen in Amerika geboren sind und sich als Amerikaner fühlen, tagtäglich zu schaffen macht.

Da die Schüler sicherlich mit dem Begriff *stereotypes* vertraut sind, wird nun die Frage gestellt, wie man denn die an der Tafel festgehaltenen Merkmale bezeichnen könnte. Es ist zu erwarten, daß mindestens ein Schüler auf die richtige Antwort kommt. Der Begriff **stereotypes** wird anschließend an die Tafel geschrieben und es wird versucht, gemeinsam zu einer **Definition** zu kommen. Diese Definition wird vom Lehrer insofern beeinflusst, als er gezielte Fragen stellen oder auch Schüleräußerungen paraphrasieren kann. Die Schüler schreiben die Definition, wie schon vorher die Definition des Terms *Asian Americans* mit. Im Anschluß daran werden zur **Illustration** einige Beispiele von gängigen amerikanischen Stereotypen im Bezug auf Asiaten / asiatische Amerikaner anhand einer Folie (F2) vom Lehrer präsentiert. Dies kann auch einen Eindruck von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen der amerikanischen und deutschen Sicht auf Asiaten vermitteln.

Nun geht es in die zweite Runde der **Reaktivierung von Vorwissen** mit der Frage, worauf Stereotypen denn eigentlich basieren. Es ist zu erwarten, daß Begriffe wie **prejudice, discrimination, violence, difference** fallen. Eventuell ist das eine oder andere Wort im Englischen noch unbekannt und muß eingeführt werden. Diese Begriffe können vom Lehrer so an der Tafel angeordnet und ergänzt werden, daß deutlich wird, daß Stereotypen eine Folge von Rassismus sein können, daß eine weitere Folge aber auch Gewalt sein kann (s. erwartetes Tafelbild). Dies entspricht den im Französischunterricht vermittelten Sachverhalten und muß eventuell durch kurze Hinweise teilweise wieder präsent gemacht werden. Wichtig ist hierbei, kurz darauf hinzuweisen, daß es nicht nur rassistischen Haß, sondern auch rassistische Liebe in Form von einer Begeisterung für das „exotische Andere“ gibt. Im Anschluß daran wird gemeinsam der Begriff **racism** definiert und von den Schülern im Heft festgehalten.

Nach dieser Definition soll zum Thema **Vincent Chin** übergeleitet werden. Es wird die Frage aufgeworfen, welche Folge des Rassismus für die Schüler schlimmer erscheint, Stereotypen oder Gewalt. Es wird sicherlich einen Konsens darüber geben, daß die dadurch ausgelöste Gewalt schlimmer ist. Hier bietet sich die Möglichkeit, nochmals darauf hinzuweisen, daß wir mit Stereotypen leben, da sie das Leben einfacher gestalten, und daß Stereotypen an sich nicht „böse“ sind.

Die Überleitung zum Thema des Projekts über Vincent Chin erfolgt durch einen **Filmausschnitt** (C1), der beschreibt, was mit Vincent Chin passiert ist. Er wird angekündigt als ein Beispiel für die aus Rassismus möglicherweise resultierende Gewalt. Die Schüler sollen sich kurze Notizen machen, was genau passiert ist. Dieser Arbeitsauftrag wird dann im Plenum besprochen.

Zum Abschluß der Stunde wird nun der Bogen gespannt zum **Projekt**, das am Ende der Einheit stehen soll (M1) und die Schüler erhalten ein Diagramm (M2), welches die einzelnen Themen der Einheit kurz vorstellt. Diese Strukturierungshilfe wird an strategischen Stellen im Verlauf der Einheit eingesetzt, um Transparenz wahren zu lassen und den Schülern zu zeigen, wo sie sich momentan befinden und wie alles zusammenhängt. Es wird noch kurz mit den Schülern erörtert, welche **Erwartungen** an sie gerichtet sind. Dazu gehören die kontinuierlichen Hausaufgaben in Form eines Weblogs und der Dokumentation der Einheit. Des Weiteren werden sie gebeten, sich über Japanese Americans, Chinese Americans und Filipino Americans als **Vorbereitung auf die nächsten Stunden** zu informieren. Schließlich erhalten Sie den Auftrag, in den nächsten Stunden Wörterbücher mitzubringen.

c) *Lernziele*

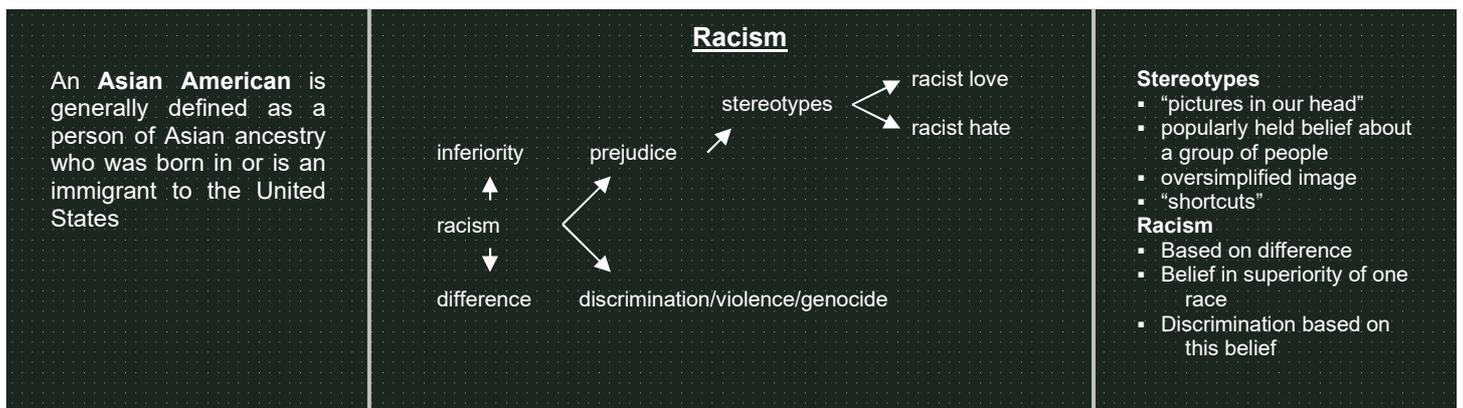
- Die Schüler reaktivieren **Vorwissen über Rassismus** in Frankreich und geben die Sachverhalte **in englischer Sprache** wieder. Dies trainiert die Vernetzungsfähigkeit.
- Die Schüler werden mit den **Definitionen** der Begriffe *Asian Americans*, *stereotypes* und *racism* vertraut.
- Die Schüler werden sich durch ein Brainstorming über Asiaten der **Allgegenwärtigkeit von Stereotypen** auch in ihrer Sicht der Welt bewußt und werden dafür sensibilisiert.
- Die Schüler werden dazu angeregt, die Frage *What comes to mind when you think of the Japanese* **kritisch** zu **hinterfragen**, indem ihnen aufgezeigt wird, wie schnell sie in die Falle bezüglich Asiaten vs. asiatischen Amerikanern getappt sind
- die Schüler lernen, wer **Vincent Chin** war und was mit ihm geschehen ist

d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont

Phase	Schritt	Schüler	Sozialform	Lernziel
Einstieg	Stiller Impuls: Folie (F1) mit Asian Americans Falls nötig: <i>What do they have in common?</i> Kurze Erklärung, wer die Personen sind → Definition: Asian Americans (Erklärung: Angel Island) Statistiken (F1) → Ankündigung: Thema	sprechen hören (abschreiben)	LS / Plenum	Definition <i>Asian Americans</i>
<i>Now, let's see what you already know about Asian Americans...</i>				
Experiment → Problem	<i>When you think of the Japanese / Chinese what comes to mind?</i> PA: 3 min Write list on blackboard → <i>no one questioned that I told you there was no difference between JA/CA and J/C</i> → <i>this is exactly what happens to fourth+ generation American citizens of Chinese / Japanese ancestry</i> → <i>what you told me are STEREOTYPES (Definition)</i> → Beispiele für Stereotypen (F2)	schreiben sprechen hören	PA S-S / Plenum LV	Definition <i>stereotypes</i> Vorwissen reaktivieren S werden sich der Stereotypen bewusst
Erarbeitung	What is the basis for stereotypes? (→ Frz.: preconceived idea) Tafelbild s. u. → Racism: Definition	sprechen schreiben	LS/Plenum	Definition <i>racism</i> Vorwissen reaktivieren
Einstieg	→ example for racist hate / violence: Video (C1)	hören	EA/Plenum	Vincent Chin kennen- lernen
→ <i>project / topic</i>				
	Plan (M1/2) austeilen			

Erwarteter Tafelanschrieb

Asians ...
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>have black hair</i> ▪ <i>are short</i> ▪ <i>never laugh</i> ▪ <i>take off their shoes at home</i> ▪ <i>all look the same</i> ▪ <i>etc.</i>



e) Tatsächlicher Stundenverlauf

Die Stunde verlief ohne irgendwelche Ausnahmen so wie geplant und der tatsächliche entsprach dem geplanten Tafelanschrieb zu 99%. Die Schüler hatten lediglich weitere

Stereotypen über Asiaten, wie z.B. *they are very smart, they have slanted eyes*, hinzuzufügen und bestanden darauf, beim Schaubild zum Rassismus jeweils einen Pfeil von *discrimination* und *difference* auf den Begriff *the Other* zu richten. Der Sachverhalt um das Wort *différence* als ein Grund für das Wahrnehmen des *Anderen* war in Französisch besprochen worden und offenbar noch präsent. Abgesehen davon ist zu bemerken, daß kaum Hilfestellung notwendig war, um den Schülern ihr Vorwissen zu „entlocken“. Einzig und allein die Nennung von bestimmten Schlüsselbegriffen, wie *stereotypes*, durch Mitschüler reaktivierte das Vorwissen bei einem Großteil der Klasse.

f) *Reflexion*

Ich war ich Allgemeinen mit dem Verlauf der Stunde sehr **zufrieden**, da sich zeigte, daß die Schüler sich gut an die einige Wochen zuvor im Französischunterricht durchgenommen Sachverhalte erinnerten und sie in die englische Sprache – wenn auch mitunter etwas holprig – übertragen konnten. Des Weiteren war ich überrascht, daß sogar einige der eher schwachen Schüler den Videoausschnitt über Vincent Chin trotz der schlechten Qualität verstanden hatten und Auskunft über den Inhalt geben konnten.

Teilweise hätte ich zwar vielleicht das **Tempo** der Stunde etwas anziehen können, um schneller zu den gewünschten Definitionen zu kommen, jedoch hielt ich es für ratsam – besonders in dieser ersten Stunde – den Schülern das motivierende Gefühl zu vermitteln, daß sie die von mir gestellten Fragen anhand des Wissens aus dem Französischunterricht beantworten bzw. meinen Denkanstößen folgen konnten.

Was mir jedoch auffiel, ist die Tatsache, daß einige der männlichen Schüler die Nase rümpften als die Sprache auf das Thema Rassismus kam. Dies war verbunden mit dem Kommentar **nicht schon wieder**. Ich war darüber nicht besonders erstaunt, da mir bereits im Französischunterricht aufgefallen war, daß sich einige durch das Thema überhaupt nicht betroffen fühlten. Mir blieb lediglich die Hoffnung, daß sie im Laufe der Einheit ihre Meinung ändern würden, was stellenweise auch geschah.

Die **Lernziele** der Stunde wurden meiner Meinung nach **erreicht**, fand ich schon nach einigen Tagen Weblogeinträge zu den behandelten Themen, sowie eine kritische Hinterfragung meiner Äußerungen.

Stereotypes??!

I was reading the blog entry of another student, and I kind of reconsidered my situation. It's just such a wired feeling.

In my Religion classes, I learn that I need a Bible to see a goal in my life. In my English lessons, I learn that I'm full of stereotypes. I learn, that I'm thinking, that my Asian schoolmates are workaholic lunatics.

So in all consequence, am I being stereotyped myself without noticing it? In school I'm not autonomous, not self confident and not self-defining at all. I'm thought what to think. (Is my cosmopolitanism destroyed by the ungovernable drumming of stereotypes into me?)

Can a stereotype exist without another? The answer has to be: 'No'. A stereotype is a prevailing prejudice. Prevailing equals an overwhelming majority. But if there is a majority there is a minority, too. And that's my point: a stereotype is defining itself, through the majority of people AND another stereotype.

My English Teacher says, that [...] that stereotypes don't necessarily have to be bad. And 75% of the class is copying, without thinking about it. In 15 years they'll eventually meet a Japanese person and what will come to their mind?

My standpoint has to be: Stereotypes are the dogmatic scourge of each and every one of us. Let's just evolve, without selfmade borders in our head!!!

Benjamin Weber: 23.04.2007²

Was mir ebenfalls auffiel, war die Haltung der Chinesin **Liyun**, als es um Stereotypen bezüglich Asiaten ging. Sie hielt sich mit ihren Äußerungen zwar zurück, schien jedoch zum einen sehr amüsiert, über die Beiträge ihrer Mitschüler und ihre eigenen Beiträge belegte, daß sie bestens darüber Bescheid wußte, wie Asiaten allgemein gesehen werden. Sie relativierte die Diskussion auch, als sie der Äußerung „Asiaten sehen alle gleich aus“ entgegensetzte, daß für sie alle Europäer gleich aussehen bzw. aussahen.

2. 5. Stunde: Das Virginia Tech Massacre vom April 2007

a) Inhaltliche Überlegungen

Der Inhalt dieser fünften Stunde war eine **spontane Entscheidung** meinerseits, das aktuelle **Tagesgeschehen** in den Vereinigten Staaten mit in meinen Unterricht einzubeziehen³. Als ich von dem Massaker eines koreanisch-amerikanischen Studenten an der Virginia Tech Universität hörte, wurde mir schnell klar, daß dies eine gute Möglichkeit war, den Schülern aufzuzeigen, daß wir uns mit dem Thema *Asian Americans and Racism* **am Puls der Zeit** bewegen. Des Weiteren bot dieser Vorfall die Möglichkeit den Schülern begreiflich zu machen, daß es sich bei Asian Americans, Japanese Americans, Korean Americans usw. nicht um jeweils eine homogene

² <http://foreign-seeming.blogspot.com/2007/04/stereotypes.html>

³ Der Einschub wurde im grafischen Überblick (M2) von den Schülern von Hand vorgenommen.

Gruppe handelt, sondern daß wir lediglich aus Gründen der Reduktion und Greifbarmachung von diesen Gruppen sprechen, als seien sie homogen. Dies trägt zu einer kritischen Haltung in Bezug auf **Stereotypenbildung** bei. Schließlich schien dieses Ereignis günstig, um zu zeigen, daß **Rassismus** auch verständliche Gründe haben kann, wenn diese Gründe ihn auch nicht rechtfertigen.

b) *Methodisch-didaktische Vorüberlegungen*

Da es sich beim Thema der Stunde um ein aktuelles Ereignis handelte, fiel meine Materialwahl schnell auf einen **Zeitungsartikel** (M9) aus dem *San Francisco Chronicle*.

Den Einstieg stellt allerdings der **Videoclip** (C3) dar, den der Attentäter einem Fernsehsender hatte zukommen lassen. Da anzunehmen ist, daß die Schüler in den Nachrichten oder im Internet Teile des Videos bereits gesehen hatten, ist zu erwarten, daß sie schnell zu animieren sind, es zu kommentieren.

Nachdem nun geklärt ist, was überhaupt passiert ist, soll angekündigt werden, daß es neben der distanzierten, wenn auch eventuell bestürzten, **Haltung eines deutschen Schülers** in Bezug auf die Ereignisse auch noch **weitere Sichtweisen** gibt. Hier wird das Wort an **Sarah**, die amerikanische Austauschschülerin aus Kentucky, gerichtet. Sie wird dazu aufgefordert, zu schildern, wie sie auf die Schlagzeilen reagiert hat. Nach ihrer Schilderung wird der **Zeitungsartikel** (M9) aus dem *San Francisco Chronicle* mit dem Hinweis ausgeteilt, daß die Schüler nun etwas über die Reaktionen auf den Amoklauf aus der **Korean American community** erfahren sollten. Der Arbeitsauftrag lautet, den Text in Einzelarbeit leise zu lesen und herauszufinden, welche Personen zur ersten oder zweiten Generation und zur **1.5 generation**, wer Koreaner ist und auf wen der Begriff **1.5 generation** verweist.

Meine Wahl fiel bewußt auf **Einzelarbeit** in Verbindung mit **stillem Lesen**, da die Schüler einer 11. Klasse nicht mehr vom lauten Lesen profitieren und zudem an die selbständige Bearbeitung von authentischen Texten herangeführt werden sollen.

Für den Arbeitsauftrag werden zehn Minuten Bearbeitungszeit veranschlagt und es ist davon auszugehen, daß die Einordnung der im Artikel auftauchenden Personen in die einzelnen Kategorien anschließend rasch geklärt werden kann. Die Ergebnisse sind die Grundlage für die folgende Gruppenarbeit.

Nun werden acht **Dreiergruppen** gebildet, von denen jeweils zwei Gruppen die Position einer Binnengruppe (Koreaner, erste Generation Korean American, zweite Generation Korean American und **1.5 generation**) einnehmen sollen. Sie erhalten ein

passendes **Arbeitsblatt** (M10), welches mit dem Bild eines Mitglieds dieser Binnengruppe und einer Sprechblase versehen ist. Die Koreaner werden vertreten vom südkoreanischen Präsidenten Roh Moo Hyun, von dem im Text die Rede ist. Ebenfalls im Text erwähnt wird Choong Nam Kim, ein Koreaexperte, der der ersten Generation entstammt. Die *1.5 generation* wird repräsentiert von Cho Seung-Hui, dem Attentäter selbst. Für die zweite Generation wählte ich das Foto eines Schauspielers, Will Yun Lee, den die meisten Schüler als *Colonel Moon* aus dem James Bond – Film *Stirb an einem anderen Tag* kennen dürften. Der Auftrag der Gruppen lautet, in einem Zeitraum von sieben Minuten die Sprechblase „ihrer“ Binnengruppe anhand von aus dem Text entnommenen Informationen auszufüllen. Da der Text bereits einmal gelesen worden ist, erachtete ich sieben Minuten als ausreichend, um die Aufgabe zu erfüllen.

Aus **Transparenzgründen** wird erklärt, daß sie dadurch erkennen sollen, daß die koreanisch-amerikanische Bevölkerungsgruppe ihre eigene Binnendynamik besitzt und es verschiedene Meinungen innerhalb der *Korean American community* gibt. Ebenso soll diese Übung darlegen, daß Cho nicht absolut grundlos gehandelt hat, wenngleich dies seine Handlungen nicht entschuldigt. Die Schüler werden außerdem gebeten, darauf vorbereitet zu sein, in die Rolle ihres Arbeitsblatts zu schlüpfen und so die Ergebnisse der Gruppenarbeit zu präsentieren.

Nach Verstreichen der für die Gruppenarbeit veranschlagten Zeit werden die einzelnen Gruppen gebeten, ihren Vertreter nach vorn zu schicken, damit er in die Rolle des koreanisch-amerikanischen *alter ego* schlüpfen und seine Ansichten kundtun kann.

Zum Abschluß der Stunde wird darauf hingewiesen, daß natürlich nicht alle *1.5 generation* Korean Americans die gleichen **Identitätsprobleme** wie Cho haben. Als Beispiel werden die Schauspielerin Linda Park aus der Serie *Enterprise* und die bereits vom Kennenlernen der koreanisch-amerikanischen Immigrationsgeschichte bekannte Comiczeichnerin Lela Lee genannt.

Um das Thema der **Lebensrealität der Schüler** anzunähern besteht die Hausaufgabe darin, sich schriftlich zu überlegen, wie sie reagieren würden, wenn es ein solches Massaker an ihrer Schule gäbe und ob sie eventuell plötzlich Angst vor Asiaten allgemein hätten. Diese Frage betrifft die Schüler besonders, da sich in der Klasse eine Asiatin befindet.

c) Lernziele

- Die Schüler bringen ihr Wissen um das aktuelle **Tagesgeschehen** in der Welt in der Unterricht ein, indem sie animiert durch Chos Videoclip die Geschehnisse **rekapitulieren**.
- Die Schüler **entnehmen dem Zeitungsartikel Virginia Tech Massacre. Korean Americans: Local community worries about '1.5 generation' and fears racial backlash** spezifische **Informationen** über die Zugehörigkeit der einzelnen Personen zu verschiedenen Binnengruppen.
- Die Schüler nehmen mithilfe einer zweiten Textlektüre die **Perspektiven** verschiedener Binnengruppen ein und präsentieren ihre Ergebnisse, indem sie in die Rolle der fremden Person schlüpfen.
- Die Schüler verstehen durch die Einnahme verschiedener Perspektiven, daß auch Begriffe wie *Asian American* und *Korean American* **homogenisierende Konzepte** sind, die so in der Realität nicht existieren, die aber für den einfacheren Umgang mit Minderheitsgruppen im Alltag notwendig sind.
- Die Schüler **transferieren die Ereignisse** in den USA **auf ihre eigene Lebenswelt**, indem sie sich darüber Gedanken machen, wie sie in so einem Fall reagieren würden.

d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont

Phase	Schritt	Schüler	Sozialform	Lernziel
Einstieg	Video (C3) vorspielen → was ist passiert? → Reaktionen, Kommentare	sehen, hören, sprechen	LS	Schüler bringen eigenes Wissen ein
Textarbeit	Schüler lesen den Text (M9) unter dem Aspekt, wie die einzelnen Personen in <i>first generation, second generation, 1.5 generation, Korean</i> eingeteilt werden können	lesen	EA	Schüler entnehmen dem Text spezifische Informationen
	Die Ergebnisse werden zusammengetragen	sprechen	Plenum	
Weiterführende Textarbeit	Schüler lesen den Text nochmals und entziehen ihm Informationen, um eine bestimmte Position (<i>first generation, second generation, 1.5 generation, Korean</i>) einzunehmen. Die Ergebnisse werden auf einem Arbeitsblatt (M10) festgehalten.	lesen schreiben	GA	Perspektivenwechsel, Binnendifferenzierung
	Präsentation als Rollenspiel	sprechen	Plenum	
Hausaufgabe / Transfer	<i>How would you react if this happened at your school? Would you suddenly be afraid of Koreans or Asians?</i>	schreiben	EA	Transfer des Gelernten auf die eigene Realität

Erwartungshorizont

• Korean: South Korean president	
• First generation: Choong Nam Kim, local American parents, Park's mother	
• Second generation: Korean American leaders, Park's son, Heesun Lho, James Lee, Charles Kim	
• 1.5 generation: Cho Seung-Hui, Peter Park	

e) *Tatsächlicher Stundenverlauf*

Die Stunde verlief im Großen und Ganzen so, wie sie geplant war und die Ergebnisse stimmten weitgehend mit den erwarteten überein. Allerdings entbrannte bei der Besprechung der ersten Lektüre eine **Diskussion** darüber, ob man sich sicher sein könne, daß *Korean American leaders* und *Charles Kim* nicht möglicherweise zu einer anderen als der zweiten Generation gehören könnten. Als die Diskussion aus dem Ruder zu laufen schien und pro- und contra – Argumente alle genannt worden waren, gebot ich ihr Einhalt, indem ich die Schüler darauf hinwies, daß “Charles“ ein amerikanischer Vorname ist und sein Träger deshalb vermutlich in Amerika geboren sei. Die dritte Generation der Korean Americans allerdings wäre vermutlich noch zu jung, um sich politisch zu betätigen. Im Hinblick auf die Bezeichnung *Korean American leaders* äußerte ich meine Meinung, daß die erste Generation und die *1.5 generation* vermutlich zu schlecht Englisch sprächen, um als *community leaders* Bestand zu haben. Trotz dieser nicht erwarteten Diskussion blieb noch genug Zeit, um die komplette Stunde wie geplant zu beenden.

Bei der **Präsentation der Ergebnisse** der Gruppenarbeit im Rollenspiel stellte sich das Problem, daß die ersten Schüler, die ihr Ergebnis präsentierten, daran erinnert werden mußten, in der Ich-Form zu sprechen. Außerdem mußten sie dazu ermahnt werden, nicht nur die auf dem Blatt notierten Dinge vorzulesen, sondern sich wirklich in die Rolle hineinzusetzen. Trotz einem leichten Zeitdruck gegen Ende der Stunde, war es möglich, die Präsentationen abzuschließen und die Hausaufgaben anzukündigen.

f) *Reflexion*

Obwohl ich die Stunde gewissenhaft geplant hatte, war mir entgangen, daß im Text einige sehr **schwierige Wörter** wie zum Beispiel *backlash* vorkamen, die ich vor dem Austeilen des Textes hätte erklären sollen. Als mehrere solche Schwierigkeiten auftauchten, bat ich die amerikanische Austauschschülerin darum, ihren Mitschülern zu helfen, da trotz meiner Bitte zu Anfang der Einheit, möglichst pro vier Schüler ein Wörterbuch zur Hand zu haben, kein einziges Wörterbuch im Raum war.

Im Nachhinein hätte ich außerdem den Text leicht abändern können, um die Generationsverhältnisse eindeutiger darzustellen. Andererseits ist hier zu bedenken, daß die Schüler, zum Beispiel bei einem Auslandsaufenthalt, auch keine vereinfachten Texte in die Hände bekommen und lernen müssen, zwischen den Zeilen zu lesen, und zu erkennen, daß die Schüler aus Textteilen wie

“The first generation is always working, not knowing what’s going on with the 1.5 generation,” said Peter Park, 44, a Hillsborough real estate agent who immigrated from South Korea as a child and struggled in school. His mother worked long hours at a sewing factory, the family’s sole breadwinner after his father died. “We are trying to get the gap closer.”

Park said he told his 22-year-old son, enrolled in culinary school in San Diego, to keep a low profile this week and not to talk back if people try to rile him about the shooter’s nationality or ethnicity.

durch Deutung des Gesagten durchaus zur Erkenntnis kommen müssten, daß Peter Park zur *1.5 generation* gehört, da er als Kind eingewandert ist, und daß folglich seine Mutter zur ersten und sein Sohn zur zweiten Generation gehört. Auf diese **methodisch-arbeitstechnische Schwierigkeit** hätte ich gerne noch hingewiesen, jedoch blieb mir dazu leider keine Zeit mehr und es wäre vermutlich wenig produktiv gewesen, diesen Punkt nochmals in der nächsten Stunde aufzugreifen. Jedoch ist es natürlich allgemein für die Schüler notwendig, zu lernen, darin trainiert zu werden, genauer zu lesen und gewisse Informationen zu erschließen. Im Rückblick hatte ich im Verlauf der Einheit allerdings noch mehrmals Gelegenheit, die Schüler auf solche Arbeitstechniken hinzuweisen.

Schließlich erschien es mir im Rückblick problematisch, **Cho Seung-Hui als Vertreter der 1.5 generation** gewählt zu haben, da die Schüler Schwierigkeiten hatten, ihn von seiner Tat losgelöst und als Vertreter einer ganzen Generation zu sehen. Daraus resultierten Ergebnisse, wie zum Beispiel: *I am a 1.5 generation Korean American and I am dead*.

Die gewünschten **Lernziele** dürfen **erreicht** worden sein, da die neuen Informationen und Kenntnisse über Binnengruppen und verschiedene Perspektiven in vielfältiger Weise in einem Großteil der **Weblogs** Niederschlag fanden.

3. 10. Stunde: Die L.A. Race Riots von 1992

a) Inhaltliche Überlegungen

Es handelte sich bei dieser Stunde um die zehnte der Einheit. In den vorangegangenen Stunden war definiert worden, wer zu den *Asian Americans* gehört und die Immigrationsgeschichte von den für uns relevanten Gruppen - Chinese Americans, Japanese Americans, Filipino Americans, Korean Americans - näher betrachtet. Aufgrund des durch einen Korean American verursachten Massakers an der Virginia Tech University hatte ich mich dazu entschlossen aus aktuellem Anlaß eine Stunde dem Massaker zu widmen. Nach diesem aktuellen Exkurs hatten wir mit dem Thema *Institutionalized Racism* begonnen und uns bisher zwei konkrete

Beispiele (1942 *Japanese American Internment* und 1982 Mord an Vincent Chin) angeschaut. Das Thema der vorliegenden Stunde, die Los Angeles Race Riots von 1992, stellt ein **weiteres Beispiel für institutionellen Rassismus** dar, da sie größtenteils durch institutionalisierten Rassismus verursacht wurden, weil die Gerichte im Bezug auf Morde bzw. Angriffe auf African Americans relativ indifferent reagierten. Des Weiteren stellen sie die noch heute existierenden Spannungen zwischen den einzelnen ethnischen Minderheiten, z.B. African Americans und Korean Americans, deutliche heraus.

b) *Methodisch-didaktische Vorüberlegungen*

Da es sich bei meinem Unterrichtsprojekt um ein recht zeitnahes und greifbares Vorhaben handelt, bot es sich an, mit audio-visuellen Medien und zeitgenössischen Dokumenten zu arbeiten. Dazu gehören u.a. originale Zeitungsartikel, sowie Nachrichtensendungen in Ausschnitten.

Die Schüler werden anhand eines kurzen **Videoclips** (C8) aus dem Jahre 1992 mit dem Thema der Stunde konfrontiert. Es wird bewußt auf die Erteilung eines die Wahrnehmung eingrenzenden Schauftrags verzichtet, da die Schüler sich zunächst spontan darüber äußern sollen, wie sie reagieren würden, wenn sie im Jahre 1992 in ihrem Wohnzimmer vor dem Fernseher säßen und mit diesen Bildern konfrontiert wären. Die Ergebnisse dieses **Brainstormings** werden als erste **Eindrücke** an der Tafel festgehalten.

Im Anschluß daran erhalten die Schüler drei Ausschnitte aus originalen **Zeitungsartikeln** (M16) aus verschiedenen Zeitungen. Anhand dieser Zeitungsartikel sollen sie arbeitsteilig in **Partnerarbeit** die **Außenperspektive** der Race Riots, also das Faktenwissen (Hintergründe, Geschehnisse), erschließen. Für zwei der drei Gruppen besteht zusätzlich der Auftrag, die **Reaktionen** der Betroffenen zu notieren. Die Ergebnisse der Partnerarbeit werden ebenfalls an der Tafel festgehalten.

Nun sollen sich die Schüler in **Einzelarbeit** darüber Gedanken machen, wie sich ein koreanisch-amerikanischer Ladenbesitzer zur Zeit der Aufstände gefühlt haben mag angesichts der Tatsache, daß er entweder alles verloren hat oder ihm dies vermutlich bevorsteht. Die Ergebnisse der Einzelarbeit werden als **Innenperspektive** wiederum an der Tafel notiert.

Schließlich werden drei Schüler nach vorn gebeten. Sie sollen die **Identität eines Korean American annehmen** und sich den Fragen ihrer Mitschüler zur ihrer Lage und ihren Gefühlen stellen. Ich hatte zuerst in Erwägung gezogen, dies in Form

eines Stuhlkreises mit den drei "Korean Americans" in der Mitte zu inszenieren. Aufgrund der Enge des Klassenraums und der notwendigen Zeit für den Umbau habe ich von dieser Idee jedoch wieder abgelassen.

Vor dem Übergang zu allgemeineren Fragen wird ein kurzes **Fazit** von mir gezogen. Es besteht darin, darauf hinzuweisen, daß hinter jeder Nachricht auch ein persönliches Schicksal steht.

Zum Abschluß der Stunde wird kurz erörtert, inwiefern sich dieses Thema in das **Thema der Einheit** einfügt und es sollen kurz mündlich **Vergleiche mit den Aufständen in den Pariser Vororten im Jahre 2005** angestellt werden, um die globale Relevanz zu demonstrieren. Sollte dieser Schritt aus Zeitgründen entfallen, wird er in der nächsten Stunde aufgegriffen.

Als **Hausaufgabe** erwartet die SchülerInnen der Auftrag, das Gedicht *Sai-I-Gu* von Ishle Yi Park (M17) zu lesen und ein kurzes **Antwortgedicht** von ihrem Standpunkt aus dem sicheren Deutschland zu schreiben.

c) *Lernziele*

Die SchülerInnen ...

1. **reagieren spontan** auf die Geschehnisse im Jahre 1992
2. können einem **Zeitungsartikel** zu den Race Riots wichtige **Informationen entnehmen**
3. begreifen die komplexen **Hintergründe** der Los Angeles Race Riots im Jahre 1992
4. versetzen sich **emotional** in die Situation der Korean Americans und gehen **kreativ** mit den zugrunde liegenden Informationen um
5. erkennen die **Relevanz** der Los Angeles Race Riots für das Thema *Asian Americans and Racism*
6. werden sich der **Parallelen** der Los Angeles Race Riots und der Unruhen in den Pariser Vororten 2005 bewußt und erkennen, daß es sich um ein globales Problem handelt
7. gehen **kreativ** mit dem im Bezug zum Unterrichtsinhalt stehenden Gedicht *Sai-I-Gu* um, indem sie ein Antwortgedicht verfassen

d) Geplanter Stundenverlauf und Erwartungshorizont

Unterrichtsschritt	Unterrichtsinhalt	Schüler	Sozialform	Lernziele
Einstieg & Ergebnissicherung 1 "spontaneous reactions"	Der Videoclip (C8) wird mit folgendem Kommentar gezeigt <i>Imagine you are living in L.A. in 1992. You're at home after a stressful workday, watching the news. This is what you see and try to remember what you think when you see the images.</i> Im Brainstorming werden die spontanen Reaktionen zusammengetragen und an der Tafel fixiert	sehen/hören sprechen	EA Plenum	spontan auf die Geschehnisse im Jahre 1992 reagieren
Außenperspektive & Ergebnissicherung 2 "L.A. Race Riots"	Drei authentische Zeitungsartikel (M16) werden ausgeteilt. Die Klasse wird in drei große Gruppen unterteilt. Sie sollen nun in Partnerarbeit den Artikel ihrer Gruppe lesen und sich Notizen zum Inhalt machen. AA: <i>What is your text about? Stick to basic facts.</i> (+ für Artikel über Latasha Harlins und Rodney King: <i>What are the reactions of the ethnic groups concerned?</i>) Im Anschluß werden die wichtigsten Informationen aus den Artikeln an der Tafel notiert.	lesen sprechen	PA Plenum	Den Zeitungsartikeln Informationen entnehmen die komplexen Hintergründe der Los Angeles Race Riots im Jahre 1992 begreifen
Innenperspektive & Ergebnissicherung 3 "Sai-I-Gu (4/29)" "Hot Chair"	Die SchülerInnen erhalten nun den Auftrag, sich in Einzelarbeit eine koreanisch-amerikanische Identität zu schaffen und sich kurz zu überlegen, wie sich der von ihnen verkörperte Korean American wohl gefühlt hat, als er sein Viertel in Flammen aufgehen sah und was in ihm vorging. (als Denkanstoß wird ein Foto eines brennenden Hauses (F10) verwendet) Die Ergebnisse der Überlegungen zur Innenperspektive werden an der Tafel festgehalten. Nun werden 3 SchülerInnen vor die Klasse gebeten. Sie sollen kurz ihre Identität vorstellen und sich dann den Fragen ihrer MitschülerInnen stellen.	schreiben sprechen (spielen)	EA Plenum S-S-Interaktion	kreativ mit den zugrunde liegenden Informationen umgehen sich emotional in die Situation der Korean Americans versetzen können
Fazit	Hinter jeder Nachricht steckt ein Schicksal	hören	LV	
Reflexion Relevanz für Thema	Es wird kurz erörtert, inwiefern die L.A. Race Riots sich in unser Thema einfügen.	sprechen	Plenum	Relevanz der Los Angeles Race Riots für das Thema "Asian Americans als Opfer des Rassismus" erkennen
Transfer Paris 2005	Die SchülerInnen werden aufgefordert, Vergleiche mit den Unruhen in den pariser Vororten im Jahre 2005 anzustellen.	sprechen	Plenum	sich der Parallelen der Los Angeles Race Riots und der Unruhen in den Pariser Vororten 2005 bewußt werden und erkennen, daß es sich um ein globales Problem handelt
Hausaufgabe	Antwortgedicht auf <i>Sai-I-Gu</i> von Ishle Park (M17)	schreiben		Kreativ mit dem Gedicht <i>Sai-I-Gu</i> umgehen

Erwarteter Tafelanschrieb

links

SPONTANEOUS REACTIONS → you (Los Angeles, 29/04/1992, your home)

- Why?
- What's happening?
- How can they?
- I'm scared!
- Oh my God!
- I hope my car/store/family/friends will be okay!
- Why do they steal?
- How can people be so cruel?

rechts

SAI-I-GU ("04/29") → KA (Los Angeles, 29/04/1992, a KA home)

- Lisa Park, owner of grocery store in Koreatown, living in a wealthier suburb; her store hasn't been destroyed (yet)
- Afraid to lose store, friends, family
- Can't understand why African Americans started the riot
- Can't understand why everybody is stealing
- This is not a solution!
- I have nothing against African Americans; we're all oppressed and should stick together

Mitte

South-Central L.A.)
AfA residents
v. KA merchants
→ misunderstandings
→ racial myths

racial tensions

?

L.A. Race Riots → facts (Los Angeles, 29/04/1992, Koreatown)

20/03/1991: Latasha Harlins

- African American teenager shot by Korean American shopowner
- Wanted to buy a juice, suspected to be shoplifting (misunderstanding)
- Killing supposedly not racially motivated
- Verdict: voluntary manslaughter, \$500, 5 years probation, 400 h community service
- KA and AfA met for talks

03/03/1991: Rodney King

- African American beaten by four white cops → videotaped
- Verdict 29/04/1992: police officers acquitted on 10 of 11 counts
- anger, shock at negative message to work (OK to beat up AfA if you're white)
- system failed them + inst. Racism [cf. Vincent Chin: white jury/defendants]

WHY against KA? (racial tensions? weak? parallels in verdicts?)

29/04/1992: L.A. Race Riots

- Smoke, fear, death
- by May 1st: 24 dead, 1.200 buildings, 900+ injured
- National Guard
- Spread from Latino neighborhood in South-Central L.A.
- Koreatown: stores robbed → shopowners tried to protect
- Shootings, robberies, beatings, arson, looting
- No police or fire brigade
- Impression: Goes way beyond the verdict, white vs. black

Außen

Los Angeles 1992	Paris 2005
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 24 dead ▪ victims <ul style="list-style-type: none"> ○ African Americans ○ Korean Americans 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2 dead ▪ victims <ul style="list-style-type: none"> ○ "Maghrébins" ○ teenagers
<p>police caused the riots</p> <p>police didn't do anything</p> <p>reason: institutionalized racism → racial tensions</p>	

e) Tatsächlicher Stundenverlauf

Die Stunde verlief im Grunde wie vorher skizziert. Allerdings hatte ich mich im **Zeitmanagement** etwas überschätzt, so dass ich aufgrund der ursprünglich zu knapp bemessenen Zeit für die *Hot Chair* – Methode nur die Möglichkeit hatte, die Schüler mit recht gezielten Fragen auf eventuelle Parallelen zwischen den Unruhen in Los Angeles 1992 und in Paris 2005 zu stoßen. Der Vergleich der beiden konkreten Fälle konnte erst (wie im Unterrichtsentwurf für den Fall eines Zeitmangels vorgesehen) in der nächsten Stunde wieder aufgegriffen werden, führte aber zum erwarteten Ergebnis. Allerdings lohnte sich die etwas längere Vorbereitungszeit für die Schaffung einer neuen, koreanisch-amerikanischen Identität, da sich viele interessante

Identitäten herausbildeten. So finden sich in den eingesammelten Ordnern Angaben wie: *Tan Hao-Bong – 28 years – male – strawberry picker – family: wife, one child* wieder. Meine Erwartung, daß mehr Informationen über die fiktive Identität an der Tafel preisgegeben würden, erfüllte sich nicht. Allerdings gelang es den Schülern im *Hot Chair* ihre Situation mündlich viel angemessener zu präsentieren, weshalb das Fehlen vieler Angaben keinerlei Problem darstellte, sondern eher vorteilhaft war.

Bei den **spontanen Reaktionen** auf den Videoclip erwies sich die vorher geschilderte Situation, der „Umzug“ in ein Wohnzimmer im Jahre 1992, als förderlich – was vielleicht durch die schlechte Qualität des Bildmaterials durch Konvertieren und Brennen noch für zusätzliche Authentizität sorgte – und trotz anfänglicher Befürchtungen, daß die Schüler zu sehr am eigentlich Gesehenen bleiben und in eine reine Beschreibung der Ereignisse verfallen könnten, stellte ich erfreut fest, daß auch darüber hinausgehende Überlegungen angestellt wurden. Als die Frage *Why?* geäußert wurde, entschloß ich mich spontan dazu, sie noch an der Tafel durch Einkreisen hervorzuheben.

Im Hinblick auf das restliche **Tafelbild** stellte sich im Verlauf der Stunde heraus, daß mein Erwartungshorizont zu unübersichtlich war und zu viele unnötige Informationen enthielt. Ich disponierte also um und beschränkte mich auf die von den Schülern genannten wichtigsten Informationen, die dennoch alle wichtigen Punkte beinhalteten.

Tatsächlicher Tafelanschrieb

links

SPONTANEOUS REACTIONS → you
(Los Angeles, 29/04/1992, your home)

- Shock
- Scared for yourself, your family
- Why don't the police do something?
- Terrible situation!
- Why?
- Afraid of the consequences

rechts

SARAH → KA
(Los Angeles, 29/04/1992, a KA home)

Margaret Fein, shopowner, 37

lost my entire store

That was my only income, how can I feed my family?

(Sarah)

Mitte

South-Central L.A.)
AFA residents
v. KA merchants

racial tensions

L.A. Race Riots → facts
(Los Angeles, 29/04/1992, Koreatown)

20/03/1991: Latasha Harlins

- African American girl shot by Korean American shopowner (misunderstanding)
- Verdict: \$500, 5 years probation
- KA and AFA tried to find understanding

03/03/1991: Rodney King

- African American beaten by white cops
- Verdict 29/04/1992: officers acquitted
- anger, shock
- system failed them + inst. Racism
- <cf. Vincent Chin: white jury/defendants>

with against KA? (racial tensions? weak parallels in verdicts?)

29/04/1992: L.A. Race Riots

- by May 1st: 24 dead, 1200 buildings, 900+ injured
- Koreatown: stores robbed → shopowners tried to protect
- Shootings, robberies, beatings
- Police didn't do anything

→ impression: Goes way beyond the verdict, white vs. black

f) Reflexion

Die Schüler haben in dieser Stunde **sehr gut mitgearbeitet**. Dies hatte ich zwar in gewisser Weise erwartet, da es sich bei der vorliegenden Stunde um einen beratenden Unterrichtsbesuch meiner Fachleiterin handelte, jedoch war ich mir nicht sicher, ob sie in einer fünften Stunde und nach einem vorhergehende Unterrichtsbesuch am selben Tag in der zweiten Stunde bei meinem Fachleiter in Französisch, bei dem sie sich vorbildlich verhalten hatten, noch genügend konzentrieren könnten und die Mitarbeit nicht zu wünschen übrig lassen würde. Diese Befürchtung bewahrheitete sich nicht und ich bin mit den Leistungen **sehr zufrieden**.

Was mir allerdings bei der Durchsicht der Ordner am Ende der Einheit auffiel, ist die Tatsache, daß der **Tafelanschrieb** zwar wörtlich übernommen worden war, jedoch hatten die wenigsten Schüler die Einteilung beibehalten. Vielmehr wurden die drei Teile der Tafel untereinander dargestellt. Dadurch ging vermutlich der Aspekt des Nebeneinanders von Innenperspektive des Zuschauers, Außenperspektive in Form von Faktenwissen und Innenperspektive der Korean Americans etwas verloren und ich hätte im Nachhinein darauf hinweisen sollen, daß der Tafelanschrieb auch von der Anordnung her übernommen werden soll und es diesen Sinnzusammenhang in der Anordnung der einzelnen Teile gab.

In Retrospektive bin ich froh, meinen ursprünglichen Plan, die Videosequenz mit einem Beamer an die Wand zu strahlen, verworfen zu haben, da die Verwendung

eines Fernsehgeräts nur noch weiter zur Authentizität der geschilderten Situation beitrug. Allerdings hätte ich – vom jetzigen Standpunkt aus – auch für eine noch authentischere **Wohnzimmeratmosphäre** sorgen können, z.B. durch die Verdunklung der Fenster.

C. Aufzeichnung der Radiosendung *Who killed Vincent Chin?*

1. Vorbereitung

Wie schon erwähnt, basierte die Wahl des Titels der fiktiven Radiosendung auf dem Zufall, daß der **Jahrestag von Chins Ermordung** sich mit der Durchführung der Einheit überschneidet. Tatsächlich ergab es sich durch Zufall, daß die Aufzeichnung des Projekts nur einen Tag nach dem 25-jährigen Jahrestag seiner Ermordung, nämlich am 20.06.2007, stattfand.

Mein Beitrag zur Vorbereitung der Aufzeichnung bestand darin, der Radiosendung eine einigermaßen **verbindliche Form** zu verleihen und dafür zu sorgen, daß die Beiträge ineinander überfließen konnten. Dies wurde bewerkstelligt durch die Moderation der Radiosendung durch die amerikanische Austauschschülerin Sarah. Die Überleitungen wurden teils von ihr, teils von mir geschrieben. Des Weiteren kümmerte ich mich um den **Kontakt mit** den beiden asiatisch-amerikanischen Autoren **Perry Miyake und Shawn Wong**, um sicherzustellen, daß ihre Antworten rechtzeitig eintreffen würden.

Die **Schüler** waren seit Anfang der Einheit darauf vorbereitet, diese Radiosendung zu „produzieren“. Ihre Aufgabe war es, potentielle Beiträge zur Radiosendung in ihren **Weblogs** zu veröffentlichen. Diese sollten von den Mitschülern überwacht werden, die dann Vorschläge machen sollten, welche Beiträge verwendet werden könnten. Des Weiteren hatten die Schüler neben dem Veröffentlichen von potentiellen Beiträgen die Aufgabe, sich in Zweier- bzw. Dreiergruppen um ein bestimmtes Thema zu kümmern und entweder einen passenden **Radiobeitrag** aus den Weblogs der Mitschüler auszuwählen, oder aber einen neuen Beitrag zu schreiben, der dann im Nachhinein veröffentlicht werden konnte.

Die **Themen der Sendung** wurden **gemeinsam von den Schülern und mir** in einer Stunde vor den Ferien erarbeitet, sodaß die Schüler genügend Zeit für die Vorbereitung haben würden. Die Beschäftigung mit dem behandelten Stoff während der Vorbereitung für die Aufzeichnung der Sendung hatte noch insofern einen positiven **Nebeneffekt**, als die Schüler bei der Suche nach den wichtigen

Informationen notwendigerweise ihre Ordner nochmals durchblättern und teilweise weiter recherchieren. Dadurch kam es zu einer **Wiederholung der Einheit**, die in Hinblick auf die nahende Klassenarbeit nützlich war. Die so entstandenen Texte wurden mir oder der amerikanischen Mitschülerin zur sprachlichen Korrektur vorgelegt, wobei wir darauf achteten, die Texte möglichst wenig zu verändern.

Da die zur Aufzeichnung benötigten **Geräte** (Mikrofone, Aufnahmegerät) am Gymnasium Balingen vorhanden waren, blieb als letzte Vorbereitungsmaßnahme übrig, einen **Aufzeichnungstermin** und einen **Raum** zu finden, **CDs** für die Aufnahme, sowie **Verpflegung** für die Schüler zu besorgen. Durch den glücklichen Umstand, daß am 20.6.2007 am Gymnasium Balingen die Bundesjugendspiele stattfanden, und die 11. Klasse nicht zur Teilnahme verpflichtet war, war der Termin schnell gefunden. Der nächste Zug war, die betroffenen Fachlehrer, die die Klasse an diesem Tag unterrichten sollten, darum zu bitten, die Klasse für diesen Tag freizugeben (natürlich mit Einverständnis der Schulleitung). Des Weiteren mußte ich mich um die **Beurlaubung** einer chinesischen Schülerin aus der 12. Klasse bemühen, da Rosa Liu zusammen mit Liyun aus der 11d von Sarah zu ihrer Situation als Chinesinnen in Deutschland interviewt worden war und dieses Interview ebenfalls aufgezeichnet werden sollte. Als die Beurlaubungen genehmigt waren, bat ich die stellvertretende Direktorin um zwei Räume - einen zur Vorbereitung und einen zur Aufzeichnung - und um die Beurlaubung meines Mentors, der zugleich Englischlehrer der Klasse war und sich freundlicherweise angeboten hatte, mir bei der Aufzeichnung zu helfen. Da die Aufzeichnung einige Stunden in Anspruch nehmen würde, beschlossen wir, die Schüler samt Verpflegung in den Vorbereitungsraum zu setzen, wo sie vor der Aufzeichnung ihren Part einüben sollten und nach der Aufzeichnung einen Arbeitsauftrag zu erledigen hatten.

2. Durchführung

Am Tag der **Aufzeichnung** wurde das notwendige Equipment in einem der beiden Räume aufgebaut und im Anschluß alle Schüler außer der Moderatorin Sarah und der ersten Gruppe, die ihren Beitrag aufzeichnen sollte, mit dem Auftrag ihre Beiträge einzuüben und sich gegenseitig Feedback zu geben, ins Nebenzimmer geschickt. Nach und nach wurden dann die Gruppen hereingebeten und die Aufnahmen wurden angefertigt. Einige der Beiträge wurden mehrmals aufgezeichnet, während andere Gruppen gleich beim ersten Mal nur wenige Fehler machten. Allgemein hatten wir beschlossen, gewisse Fehler zu tolerieren, da wir nicht mehr genügend Zeit gehabt

hatten, vor der Aufzeichnung lange für die Aufnahme zu üben. Würde ich das Projekt nochmals durchführen, so würde ich mir mindestens zwei Schulstunden Zeit zum gemeinsamen Einüben der Beiträge nehmen.

Das einzige Problem bei der Aufnahme bestand in der Schulglocke, die es manchmal notwendig machte, auch einen guten Beitrag nochmals aufzuzeichnen, da sie mitten in der Aufnahme klingelte.

Allgemein ließ sich feststellen, daß den Schüler die Aufnahme Spaß zu machen schien und sie ganz bei der Sache waren.

3. Nachbereitung

Die Nachbereitung in Form von **Zusammenschneiden** des Projekts lag in meinen Händen. Diese Entscheidung basierte lediglich auf dem Zeitfaktor. Hätten wir mehr Zeit gehabt, hätte ich die Schüler gerne daran beteiligt bzw. eine kleine Gruppe von Schülern damit betraut, diese Aufgabe zu übernehmen.

Durch die sorgfältige Dokumentation der Aufnahmen dauerte das Zusammenschneiden der einzelnen Beiträge mit dem passenden Programm nicht besonders lange. Ich versah die Sendung zudem mit einer **Hintergrundmusik** und einigen weiteren Audio-Elementen. Inzwischen waren auch die Antworten der beiden Autoren eingetroffen, so dass ich ein **Live-Interview** simulieren konnte, indem ich die von uns aufgenommenen Fragen zwischen die Antworten schnitt. Diesen Teil hätte ich im Übrigen – hätte mehr Zeit zur Verfügung gestanden – nochmals überarbeitet, indem die Intonation der Fragen auf die Antworten abgestimmt worden wäre, um das Gespräch fließender erscheinen zu lassen.

Aufgrund der Länge der Sendung und meines Wunsches, jedem Schüler ein Exemplar zu schenken, entschied ich mich dazu, die Sendung ins **MP3-Format** zu konvertieren, so dass es auf eine einzige CD paßte. Anschließend erstellte ich noch ein **Cover** mit dem aufgenommenen Klassenfoto und ein **Label** für die CD. Nachdem die CD-Hüllen mit Inlays versehen waren, brannte ich die CD für jeden Schüler einmal und versah sie mit einem Label. Die Schüler erhielten die CDs als **Abschiedsgeschenk** nach der Herausgabe der korrigierten Klassenarbeit.

D. Lernzielkontrolle

1. Vorüberlegungen

Obwohl bei der Lernzielkontrolle natürlich ein Maximum an Lernzielen auf ihr Erreichen überprüft werden sollten, war mir von vorneherein klar, daß einige der Lernziele nicht in einer **Klassenarbeit** überprüfbar wären. **Sprachliche und kognitive Lernziele** sind durch eine Klassenarbeit einfach überprüfbar, nicht jedoch die affektiven und methodischen Teilbereiche.

Den **methodischen Bereich** der Lernziele konnte ich nur durch **Beobachtungen** während des Unterrichts, eine **Überwachung der Weblogs** und das **Einsammeln der Ordner**, die die Einheit dokumentieren sollten, überprüfen. Daher floß ihre Beurteilung in die mündliche Note mit ein.

Was die **affektiven Lernziele** angeht, so sind sie teils auf das Anstreben einer bestimmten Haltung ausgerichtet. Eine Haltung ist jedoch **nicht als Leistung bewertbar** und allenfalls durch **Beobachtung** der Schüler indikatorisch erkennbar. Teilweise konnten die affektiven Lernziele auch durch die Betrachtung der gemachten **Hausaufgaben** evaluiert werden, da die Hausaufgaben oftmals kreativ-reflektierenden Charakter hatten. Trotz allem habe ich bewußt **eine Frage** in die Klassenarbeit eingebaut, die die Schüler dazu aufforderte, gelerntes Wissen zu reflektieren und ihre Meinung kundzutun. Dies war die letzte Frage der Klassenarbeit. Hier bot sich auch die Möglichkeit Methodenkompetenz abzufragen, da Vernetzungswissen gefragt war.

Die **sprachlichen Ziele** wurden teilweise dadurch überprüft, daß die Schüler die Fragen auf Englisch zu beantworten hatten. So konnte ich verifizieren, ob das neu erlernte **Vokabular** richtig verstanden und angewandt wurde. Die **semantisch-kulturspezifische Dimension** der Sprache wurde separat in Frage V überprüft, wo die Schüler angewiesen waren, einen Ausschnitt über das Leben im *internment camp* aus der Autobiographie von George Takei zu kommentieren. Den Schülern blieb selbst überlassen, welche Begriffe sie kommentieren wollten, als Hilfestellung waren jedoch einige Begriffe, wie zum Beispiel *no-no boys*, *internment camp*, *Rohwer*, fettgedruckt. Sie konnten durch das erlernte kulturelle **Hintergrundwissen** ohne Weiteres kommentiert werden.

Die Fragen I bis IV hingegen zielten hauptsächlich auf die Überprüfung der **kognitiven Lernziele** ab. Da ich möglichst viel Stoff in der Klassenarbeit unterbringen wollte, entschied ich mich dazu, die erste Frage als Multiple Choice und True/False – Aufgabe zu gestalten. Dabei war mir jedoch wichtig, daß die richtigen Antworten nicht

zu einfach waren, so dass die Schüler die Fragen und Antworten genau lesen mussten. Die Fragen II bis IV waren hingegen Fragen zum Fachwissen, die jeweils mit wenigen Sätzen beantwortet werden konnten.

Schließlich machte ich mir Gedanken um die **Punkteverteilung**. Ich beschloß, eine Gesamtzahl von 24 Punkten und eine lineare **Notenskala** anzusetzen.

2. Durchführung

Die Klassenarbeit (KA1) wurde in der Stunde nach der Aufzeichnung der Radiosendung geschrieben und vom Fachlehrer beaufsichtigt, da ich anderweitig Unterricht hatte. Es wurde sichergestellt, daß die Schüler keine Gelegenheit zum Abschreiben hatten. Die Bearbeitungszeit war auf 45 Minuten angesetzt.

Die zwei Schülerinnen, die fehlten, mußten die Arbeit einige Tage später nachschreiben.

3. Auswertung

Anhand des erstellten **Erwartungshorizontes** (E5) korrigierte ich die Arbeit und stellte fest, daß nur wenige Schüler die volle Punktzahl bei Frage I erreicht hatten. Als Grund dafür sehe ich an, daß sie die Fragen bzw. Antworten nicht genau durchgelesen und so die von mir gestellten Fallen nicht bemerkt hatten. So übersahen z.B. 90% der Schüler, daß die Feststellung "*Sai-I-Gu* is Japanese for April 29th, the date of the L.A. Race Riots" (I/2d) nicht korrekt ist, da es keinen Grund gibt, einen japanischen Begriff für ein Ereignis zu schaffen, das Korean Americans anging. Ebenso schienen viele Schüler Schwierigkeiten zu haben, die Frage V *Comment on the following extract of To the Stars by George Takei*. trotz der Hilfestellung in Klammern richtig zu verstehen und zwei Drittel der Klasse erzählte den Ausschnitt nach anstatt ihn zu kommentieren. Bei der Korrektur der restlichen Fragen stellte ich erfreut fest, daß die meisten Schüler über das zur Beantwortung der Fragen notwendige Faktenwissen verfügten, wenn sie auch bei Details passen mußten.

Insgesamt gab es vier Klassenarbeiten, die im Einserbereich lagen und kein Schüler war schlechter als 4-5. Der **Schnitt** der Klassenarbeit lag bei **2,6**, womit ich sehr zufrieden war.

III. RÜCKBLICK AUF DIE EINHEIT *ASIAN AMERICANS AND RACISM*

A. Die Einheit als Ganzes

Rückblickend kann ich feststellen, daß ich diese Einheit – abgesehen von kleinen Einbußen – **gemäß meiner Planung** durchführen konnte und nur an einigen wenigen Stellen gezwungen war, meine Planung zu modifizieren, da es Überhänge aufgrund von Fehleinschätzungen im Zeitmanagement gab, die dann in die nächste Stunde verlegt wurden, wie z.B. der Vergleich Paris-Los Angeles in der 10. Stunde.

Bei der Durchführung versuchte ich stets, flexibel genug zu sein, um Anliegen der Schüler zu integrieren und aufgeworfene **Fragen und Diskussionen** nicht zu ersticken. Dies gelang mir leider nicht immer, da ich an manchen Punkten großen Wert darauf legte, die Stunde so zu beenden, daß der angestrebte Wissensstand der Schüler erreicht wurde. So kam ich nicht umhin, eine sehr interessante Diskussion über die Hintergründe des Zweiten Weltkriegs nach einiger Zeit zu beenden, ebenso eine heiß entbrannte Diskussion zwischen einigen Schülern, um die Frage, ob sie für ein Land kämpfen würden, das ihre Eltern in einem Internierungslager festhält. Wäre ich nicht durch das Ende des Schuljahrs und die zeitliche Begrenzung dieser Einheit dazu gezwungen gewesen, eine bestimmte Stundenzahl nicht zu überschreiten, hätte ich mir gerne die notwendige Zeit genommen, um diese Diskussionen an Ort und Stelle weiterzuführen.

Dank der verschiedenen Methoden um die Lernziele zu überprüfen, kann ich mit Überzeugung davon ausgehen, daß die meisten Schüler die angestrebten **Lernziele** erreicht haben. Bei einigen stellte ich jedoch auch am Ende der Einheit noch eine gewisse **Indifferenz** gegenüber dem Thema Rassismus gegen Asian Americans fest. Sie schlug sich u.a. nieder in der Führung der Weblogs, der Unvollständigkeit der Ordner und der Nichterledigung von Hausaufgaben. Ebenso hatte ich innerlich mit der Tatsache zu kämpfen, daß dieselben Schüler in der Gesprächsrunde mit den beiden chinesischen Schülerinnen, die über ihre eigenen Erfahrungen mit Rassismus erzählten, absolut teilnahmslos lauschten.

Ich thematisierte diese Beobachtung am Anfang der darauffolgenden Stunde mit Unterstützung des Fachlehrers, erkannte jedoch schnell, daß auch dies zu nichts führen würde und beendete die Rüge mit der **Ich-Botschaft**, daß ich persönlich diese Einstellung nicht verstehen kann und auch die betroffenen Schüler einmal in eine Situation kommen könnten, in der sie als Ausländer diskriminiert werden und daß sie sich dann vielleicht an diese Diskussion erinnern würden.

Von Vorteil war natürlich die Anwesenheit von mehreren **Austauschschülern** und einer **chinesischen Schülerin** in der Klasse. Hierbei fiel mir auf, daß die ausländischen Schüler, die erst seit ein paar Monaten bzw. zwei Jahren eine deutsche Schule besuchten, bei **kreativen Arbeitsaufträgen** brillierten und sich wirklich auf Perspektivenwechsel einließen, wohingegen die deutschen Schüler teilweise ihre Schwierigkeiten hatten, sich in bestimmte Situationen hineinzusetzen.

Sind bei Durchführung einer solchen Einheit keine Austausch- oder ausländischen Schüler in der Klasse kann dies ausgeglichen werden durch die Aufgabe, ein Interview mit einem ausländischen Mitbürger zu führen oder indem Schüler aus anderen Klassen eingeladen werden.

B. Das Projekt einer Radiosendung mit dem Titel *Who killed Vincent Chin?*

Im Hinblick auf das Projekt und das dabei geschaffene Endprodukt bin ich mehr als **zufrieden**. Hätte ich nochmals Gelegenheit ein solches Projekt zu machen, so würde ich – je nach Klasse – vermutlich **mehr Verantwortung** bei der Planung, Durchführung und Nachbearbeitung des Projekts **in Schülerhände** legen. In dieser Klasse war dies jedoch – so hatte sich bereits während meiner Einheit im Französischunterricht herausgestellt – nicht nur im Hinblick auf die kurze zur Verfügung stehende Zeit unmöglich.

Des Weiteren würde ich die konkrete **Vorbereitung** auf die Aufnahme zeitlich auf mehrere Stunden ausdehnen, so dass die Beiträge möglichst fehlerfrei aufgezeichnet werden und die Schüler die Gelegenheit haben, zugleich ihre Präsentationskompetenz auszubauen.

Schließlich würde ich im Hinblick auf das **Zeitmanagement der Radiosendung** selbst dafür Sorge tragen, daß die Beiträge der drei Teile – die laut Moderatorin jeweils 40 Minuten dauern – so aufeinander abgestimmt werden, daß tatsächlich drei gleichlange Teile dabei herauskommen. Ebenfalls würde ich mehr Acht geben auf den **fließenden Übergang** zwischen den einzelnen Teilen, besonders bei den zusammengeschnittenen Interviews. Dies könnte zum Beispiel durch eine Gruppe von Schülern erfolgen, die *ad hoc* Verbesserungsvorschläge liefern bzw. die geplante Struktur so modifizieren, daß die Übergänge fließender werden.

C. Nutzung von Weblogs und Dokumentation der Einheit

Im Allgemeinen war ich mit den Endversionen der Weblogs der Schüler relativ **zufrieden**, auch wenn nicht alle Schüler die geforderten Einträge tatsächlich veröffentlicht hatten.

Im Hinblick auf die Weblogs allgemein wäre es vielleicht auch ratsam gewesen, sie in der **Bedienung** des Weblog-Portals www.blogger.com besser zu instruieren und ihnen einige **schriftliche Tipps** mit an die Hand zu geben, z.B. wie man die Einträge mit Labels versieht. Diese Strukturierhilfe wäre auch hilfreich für die einfachere Überwachung der Weblogs durch den Lehrer.

Ein Problem bestand lediglich darin, daß einige Schüler plötzlich keinen **Internetzugang** mehr hatten und auch nicht extra in der Schule bleiben konnten/wollten, um die Aufgaben dort zu erledigen. Des Weiteren gab es Schüler, die zwei Wochen lang ihre **Emailpostfächer** nicht überprüften und somit einige Ankündigungen übersahen. Hier würde ich in Zukunft mehr darauf bestehen, daß die Schüler zur Nutzung des Internets eine Lösung finden und die Emailpostfächer regelmäßig überprüft werden. Ich halte diese Erwartungshaltung in der heutigen Zeit für durchaus vertretbar, da das Internet als Informations- und Kommunikationsmedium immer mehr an Bedeutung zunimmt und ich überzeugt davon bin, daß die Schüler für die private Nutzung des Internets auf alle Fälle große Opfer bringen würden, wie z.B. nachmittags in der Schule bleiben oder Freunde um Hilfe bitten.

Ein anderes, viel gravierenderes Problem war jedoch, daß nur ca. ein Drittel der Schüler die Arbeit an den **Weblogs** so ernst zu nehmen schien, als daß sie tatsächlich kontinuierlich Einträge veröffentlichten. Einige brachten es sogar fertig innerhalb der letzten drei Tage - und teils auf leichten Druck von mir - alle geforderten Einträge zu schreiben. Bei einer erneuten Durchführung dieser Einheit würde ich hier gegebenenfalls **mehr Strenge** walten lassen bzw. den Schülern **weniger Freiheiten** im Bezug auf den Zeitpunkt der Veröffentlichung der Beiträge lassen, z.B. durch die Verpflichtung eines jeden Schülers pro Woche zwei Einträge zu verfassen. Dies würde zwar das Lernziel der Selbständigkeit schmälern, jedoch ist dies in manchen Klassen vermutlich notwendig.

Ebenso würde ich den Schülern **konkretere Vorgaben** machen, welche Weblogs von Mitschülern sie kontinuierlich zu überwachen haben. Diese **Überwachung** müßte jedoch **dokumentiert** oder zumindest **belegt** werden durch die

Veröffentlichung von Kommentaren zu den Einträgen im überwachten Weblog, sodaß diese Aufgabe auch erfüllt wird.

Schließlich würde ich noch darauf bestehen, daß die kreativen und reflektierenden **Hausaufgaben** allesamt **im Weblog** der Schüler erscheinen. Ich hatte hingegen einige Schüler und später alle Schüler autorisiert, einige der geforderten Einträge durch Hausaufgaben oder *extra credit* Aufgaben zu ersetzen. Dies geschah in der wohlwollenden Absicht, am Ende der Einheit mindestens zehn Beiträge aufzufinden. Ich erlaubte den Schülern, zwei Beiträge durch mindestens zwei Hausaufgaben zu ersetzen. Dies erlaubte mir im Gegenzug, besonders schön gemachte Hausaufgaben, wie z.B. Sarahs Antwortgedicht auf *Sai-I-Gu* als Elemente der Radiosendung vorzuschlagen. Des Weiteren konnte ein weiterer Eintrag durch eine Liste von 17 Punkten unter dem Motto *Everything you need to know about Asian Americans and Racism* ersetzt werden. Diese Liste war auch als das letzte Element im Ordner gefordert, da ich so die Schüler dazu animieren wollte, ihre Ordner nach geeigneten Punkten zu durchforschen und so den Stoff nochmals für die Klassenarbeit zu wiederholen.

Was die **Dokumentation** der Einheit in Form eines Ordners angeht, so war ich bei der Durchsicht der Endprodukte bei manchen Schülern positiv, bei anderen hingegen negativ überrascht. Besonders einige der normalerweise eher nachlässigen männlichen Schüler hatten sich große Mühe gegeben, den Ordner ansprechend und ihre kreativen Hausaufgaben mit dem Computer sehr professionell zu gestalten. Dies geschah vermutlich auch in der Hoffnung, dadurch meine mündliche Notengebung zu beeinflussen, was ich jedoch für legitim halte. Es gab hingegen auch einige Schüler, die erwartungsgemäß eine lose und nur halbvollständige Blattsammlung abgeben wollten. Letztere wies ich mit der Bitte zurück, die Blätter wenigstens zu ordnen und einzuheften. Mit einem Großteil der Ordner und der darin enthaltenen Hausaufgaben war ich jedoch zufrieden.

D. Ausblick / Gedanken zur Weiterführung

Obwohl die Einheit mit der Aufzeichnung des Projekts und der Fertigstellung der Radiosendung offiziell beendet war, könnte ich mir vorstellen, daß dieses Thema in die **Lektüre** einer Ganzschrift von einem asiatisch-amerikanischen Autor münden könnte. Ich persönlich hätte dafür plädiert, ein Buch von einem der beiden interviewten Autoren zu lesen und ihn - falls sich die Möglichkeit bietet - persönlich oder wenigstens per Videokonferenz zu treffen um mit ihm über das Gesamtwerk zu

diskutieren. In meinem Fall hätte ich einen der Romane von **Shawn Wong** zu lesen und die Lektüre zeitlich seinem nächsten Aufenthalt in Deutschland anzunähern, so dass er zu Besuch kommen könnte. Alternativ wäre auch denkbar, den **Film *Americanese*** zum Buch *American Knees* anzuschauen und eine Filmanalyse zu machen, um anschließend den Autor des Romans zu treffen. Natürlich wäre es auch vorstellbar, **Buch und Film** miteinander zu vergleichen.

Obwohl die Klasse im kommenden Schuljahr in der Kursstufe aufgelöst wird und ich zumindest im kommenden Schuljahr nicht mehr am Gymnasium Balingen tätig sein werde, so behalte ich meine **Idee** im Hinterkopf und hoffe, eine Kooperation mit einigen Kollegen der Gymnasien Balingen und Haigerloch organisieren zu können. Denkbar wäre, einen der Romane von Shawn Wong in mehreren Klassen zu lesen, um den Autor dann gemeinsam zu einer **Podiumsdiskussion** einzuladen. Bei sorgfältiger Planung dieses Projekts wäre es sogar möglich, einen Großteil der ehemaligen 11d quasi als Experten mit im Boot zu haben.