

---

ISSN 1991-627

Jahrgang: 20/1 2025

# eDUSA

Deutschunterricht im südlichen Afrika  
Teaching German in Southern Africa

herausgegeben von / edited by

Isabel dos Santos

in Zusammenarbeit mit / in association with  
Isabell Pfaff, Karin Groenewald, Cleopatra Gota  
<http://www.sagv.org.za/publ/edusa/>

## Inhalt

Wissenschaftliche Beiträge

Rezensionen

Sondersektion ‚Diversität und Gedächtnis‘. Unterrichtsmodelle

Aus dem und für den (Deutsch)Unterricht

Berichte von Tagungen und Veranstaltungen

Personalia

Ankündigungen / CFC

## Wissenschaftlicher Beirat / Editorial Board

Claus Altmayer (Leipzig)

Bruno Arich-Gerz (Aachen)

Julia Augart (Amsterdam)

Paul N'guessan-Béchié (Abidjan)

Johann Georg Lughofer (Ljubljana)

James Meja Ikobwa (Pretoria)

Arnd Witte (Maynooth)

Marianne Zappen-Thomson (Windhoek)

## Ausrichtung und Zielsetzung / Editorial Policy

Der *Deutschunterricht im südlichen Afrika* ist die elektronische Fachzeitschrift des Germanistenverbandes im südlichen Afrika (SAGV) zur Sprach- und Literaturdidaktik im Deutschunterricht in Afrika und darüber hinaus. / The eDUSA is the online journal of the SAGV (Association for German Studies in Southern Africa) on language and literature didactics in German teaching in Africa and beyond.

## Inhalt der Ausgabe 20/2025

|                                                                                                                                                                   |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Wissenschaftliche Beiträge .....</b>                                                                                                                           | <b>3</b>   |
| Diana Jordão da Cruz: Motivationen für das Deutschlernen auf São Tomé und Príncipe .....                                                                          | 3          |
| Ngoei N Nyadao Hamadou, Bakaiwe Ngabra Jean-Marie: Digitalisierung im kamerunischen DaF-Unterricht.....                                                           | 24         |
| <b>Rezensionen .....</b>                                                                                                                                          | <b>37</b>  |
| Buchbesprechung: Isabella Buck <i>Wissenschaftliches Schreiben mit KI</i> .....                                                                                   | 37         |
| <b>Sondersektion: ‚Diversität und Gedächtnis‘ Unterrichtsmodelle .....</b>                                                                                        | <b>40</b>  |
| ‚Diversität und Gedächtnis. Transkulturalität zwischen Deutschland, Namibia und Südafrika‘ .....                                                                  | 40         |
| Stephan Mühr: Racial Passing in Literatur aus Deutschland, Namibia und Südafrika.....                                                                             | 44         |
| Marianne Zappen-Thomson: Die Diversität der Erinnerungskulturen im Stadtraum Windhoek.....                                                                        | 59         |
| Sigrid G. Köhler: Es kümmert, wer spricht. ....                                                                                                                   | 70         |
| James Meja Ikobwa: Intermediale und interkulturelle Zugänge zur Erinnerungsliteratur: Didaktische Konzepte zu <i>Good Bye Lenin!</i> und <i>Zonenkinder</i> ..... | 90         |
| Sylvia Schlettwein: Von der Oralität zur Schriftlichkeit: Erzählen wie Mama Penée .....                                                                           | 101        |
| Doreen Bryant, Alexandra L. Zepter: Umgang mit Kolonialdenkmälern.....                                                                                            | 111        |
| Henk van der Westhuizen: Erinnerungsorte in ihrem Wandel: Recherchieren, inszenieren, reflektieren.....                                                           | 131        |
| <b>Beiträge aus dem und für den (Deutsch)Unterricht .....</b>                                                                                                     | <b>146</b> |
| Andy Sudermann: „Aber das tu ich ja schon jetzt“: Unterrichtsmodell zu <i>Anekdote zur Senkung der Arbeitsmoral</i> von Heinrich Böll.....                        | 146        |
| „Willkommen in unseren Sprachlandschaften!“ .....                                                                                                                 | 158        |
| Virtueller Austausch über zwei Kontinente hinweg .....                                                                                                            | 163        |
| Professionalisierung im mehrsprachigen Kontext - Praktikumserfahrungen an namibischen Grundschulen im Rahmen des SANDD-Programms.....                             | 169        |
| <b>Berichte von Tagungen und Veranstaltungen .....</b>                                                                                                            | <b>172</b> |
| Dhoch3 meets SAGV .....                                                                                                                                           | 172        |
| Dieter-Esslinger-Pädagogiktagung 2025 in Otjiwarongo .....                                                                                                        | 174        |
| 30. Tagung des SAGV 2025 in Windhoek, Namibia.....                                                                                                                | 174        |
| Aktivitäten an der Deutschabteilung der University of Zimbabwe .....                                                                                              | 180        |
| Internationale Tagung der Deutschlehrer:innen (IDT) 2025 in Lübeck .....                                                                                          | 184        |
| IDT 2025, Lübeck – ein unvergessliches Abenteuer für alle Deutschlehrkräfte!.....                                                                                 | 187        |
| Workshops für Deutschlernende in Namibia: Ein Wochenende voller Sprache, Kultur und Abenteuer!.....                                                               | 190        |

|                                                                                                                                      |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| GIP-Workshop an der Universität Tübingen .....                                                                                       | 194        |
| Das Kompetenznetzwerk SANDD – Subsahara-Afrika-Netz DaF Digital: S(t)andd der<br>Dinge nach dem 2. Netzwerktreffen in Augsburg ..... | 197        |
| DAAD Alumni-Konferenz in Kapstadt .....                                                                                              | 202        |
| DAAD Alumni-Konferenz in Kapstadt: Austausch, Vernetzung und neue Impulse .....                                                      | 203        |
| Kulturelle Veranstaltungen der Deutschabteilung an der University of Cape Town .....                                                 | 206        |
| Kochen als Kulturvermittlung .....                                                                                                   | 210        |
| Treptow-Konzert in Stellenbosch .....                                                                                                | 212        |
| <b><i>Personalia</i></b> .....                                                                                                       | <b>213</b> |
| <b><i>Ankündigungen</i></b> .....                                                                                                    | <b>216</b> |
| Call for Contributions 2026 .....                                                                                                    | 216        |
| CFP DAAD-Begegnungstagung in Nairobi 2026 .....                                                                                      | 217        |

## **Umgang mit Kolonialdenkmälern:**

### **Förderung der Argumentationskompetenzen**

### **im sprachbildenden Fachunterricht mit performativen Elementen**

**DOREEN BRYANT**

Universität Tübingen

**ALEXANDRA L. ZEPTER**

Universität Köln

## **Abstract**

Im Zentrum dieser für Lehramtsstudierende konzipierten zweiteiligen Unterrichtseinheit steht der Ausbau der mündlichen Argumentationskompetenzen im sprachbildenden Geschichtsunterricht. Am Beispiel einer Streitfrage zum Umgang mit kolonialen Denkmälern werden die Studierenden an den Einsatz performativer Techniken im Kontext fachbezogenen Argumentierens herangeführt. Die Selbsterfahrung soll ihnen helfen, die sprachbildenden und motivationalen Potenziale performativer Elemente zu erkennen, um sie in ihrer späteren Lehrpraxis anzuwenden und so allen Schüler:innen auch bei komplexeren Sprachhandlungen Teilhabe zu ermöglichen.

## **Einführung**

Das Argumentieren gehört zu den curricular verankerten prozessbezogenen Kompetenzen nicht nur im Fach Deutsch, sondern auch in vielen anderen (insb. gesellschaftswissenschaftlichen) Fächern (vgl. Schicker und Schmölzer-Eibinger 2021, Petersen et al. 2021). Auch für die Diskursteilhabe in demokratischen Gesellschaften ist Argumentationskompetenz, bei der sich fachliche und sprachliche Kompetenzen aufs Engste verschränken, bedeutsam. Denn in der heute global zunehmenden Informationsdichte steigt die Notwendigkeit, sich zu brisanten Themen eine faktenbasierte Meinung bilden zu können, vertrauenswürdige Quellen und schlüssige Argumente zu identifizieren und den eigenen Standpunkt konstruktiv durch Argumente zu vertreten – und so zur demokratischen Konfliktlösung und Konsensfindung beizutragen (Bryant & Zepter, 2025: 142). Argumentieren ist jedoch eine der komplexesten Sprachhandlungstypen, da hier vergleichsweise viele Sprachhandlungsschemata bzw. Textprozedurausdrücke zum Einsatz kommen können (u.a. Budke et al. 2020; Ehrig 2021). Während sich schriftliche Aufgabenformate als besonders anspruchsvoll belegen lassen (u.a. Afflerbach und Cho 2009; Britt und Rouet 2012; Philipp 2018, 2020; Budke et al. 2021), führen Schicker et al. 2021 verschiedene

internationale theoretische Arbeiten und empirische Studien aus dem angloamerikanischen Raum zusammen, die nahelegen, „mündliches Argumentieren als ‚Steigbügel‘ für schriftliches Argumentieren“ (ebd.: 16) zu nutzen. Generell ist jedoch auch bei einem Fokus auf stärker medial mündlich basierte Aufgabenformate zu beachten, dass mündliches Argumentieren ebenfalls voraussetzungsreich ist, das dialogische Argumentieren z.B. u.a. auch ganzheitlicher Überzeugungs- und Ausdruckskraft bzw. Präsentationskompetenzen verlangt und als Pendant zum Lesen notwendig Zuhörkompetenzen einfordert (u.a. Vogt 2002, 2007; Grundler und Vogt 2006; Pabst-Weinschenk 2004; Heller 2018; Grundler et al. 2020).

Um den Sprachhandlungstyp Argumentieren in seiner Komplexität allen Schüler:innen zugänglich zu machen und ihnen Teilhabe an Unterrichtsdiskursen, aber auch darüber hinaus an gesellschaftlichen Diskursen zu ermöglichen, bedarf es adressat:innengerechter Lernangebote. Performative Zugänge eignen sich in besonderer Weise, um auch in sprachlich heterogenen Klassen komplexe Lerngegenstände (wie das Argumentieren) für alle zugänglich zu machen (Bryant & Zepter, 2025: 143).

Der Fokus der hier vorzustellenden Unterrichtseinheit liegt auf dem mündlichen Argumentieren, um einerseits das schriftliche Argumentieren späterer Jahrgangsstufe(n) vorzubereiten und um andererseits an das in kognitiv-sprachlicher wie auch in performativer Hinsicht noch anspruchsvollere Debattieren heranzuführen. Thematisch geht es – beziehungsweise auf das übergeordnete Thema der GIP – um den Umgang mit kolonialer Vergangenheit, die an deutschen Schulen noch immer zu wenig Aufmerksamkeit erfährt.

**Zielgruppe:** Lehramtsstudierende der Fächer Deutsch, Deutsch als Fremdsprache (DaF) / Deutsch als Zweitsprache (DaZ) oder gesellschaftswissenschaftlicher Fächer

**Zeit:** 2 Doppelstunden (2 x 90 Minuten)

**Materialien:** Power-Point-Folie(n) mit Denkmalbildern und Streitfrage (s. Abbildung 1), Klebeband oder Kreide, Schilder (PRO/DAFÜR und KONTRA/DAGEGEN), Stelltafeln und Pinnadeln, Zettel mit sprachlichen Teilhandlungen und sprachlichen Mitteln (s. Anhang, Tabelle 1), Argumentkarten (s. Anhang, Tabelle 2)

**Voraussetzung:** Die Lernenden sind mit den sprachlichen Teilprozeduren des Argumentierens vertraut und kennen für die zentralen Teilprozeduren typische sprachliche Mittel (siehe Anhang, Tabelle 1). Sie haben grundlegende Kenntnisse zum Thema Kolonialisierung und zur Geschichte der deutschen Kolonialherrschaft.

**Lernziele: Die Lernenden**

- können den komplexen Lerngegenstand des mündlichen Argumentierens sinnvoll dekomponieren und für Lernende eine Progression modellieren
- kennen performative Techniken für das Anwenden/Einüben argumentativer Strukturen
- haben selbst performative Techniken für verschiedene Teilprozeduren des Argumentierens erprobt und reflektiert
- sind in der Lage, den Einsatz performativer Elemente in sprachbildenden, fachinhaltsbezogenen Kontexten zu planen
- können zu einem fachbezogenen Thema eine Streitfrage formulieren und eine mehrteilige Unterrichtseinheit mit performativen Elementen entwickeln

**Ablauf**

Die zweiteilige Unterrichtseinheit (UE) richtet sich an angehende Lehrkräfte und wurde mit Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fächer (u.a. Deutsch, Geschichte, Ethik, Philosophie) an der Universität Tübingen durchgeführt, und zwar im Rahmen der Zusatzqualifikation „Sprachbildung in allen Fächern“, die auf den Umgang mit sprachlicher Heterogenität im Regelunterricht der Sekundarstufe vorbereitet.<sup>12</sup> Sie besteht aus zwei Doppelstunden (UE 1 und UE 2) mit je 90 Minuten. In der UE1 wird zunächst das für die Streitfrage benötigte thematische Hintergrundwissen aktiviert und für die sprachlichen Anforderungen des Argumentierens sensibilisiert. Nachdem in UE1 die fachlichen und sprachlichen Grundlagen gelegt sind, geht es in UE2 um das Argumentieren in dekomponierter Form, wobei für die einzelnen Teilprozeduren unterschiedliche performative Techniken zum Einsatz kommen.

**Unterrichtseinheit 1*****Hausaufgabe (HA) zur Vorbereitung auf die UE 1***

Um fachinhaltsbezogen argumentieren zu können, sind themenspezifische Fachkenntnisse unerlässlich – hier zum Thema Kolonialisierung und zur Geschichte der deutschen Kolonialherrschaft. Zur Auffrischung und Vertiefung ihres Geschichtswissens hatten die Studierenden als Hausaufgabe den Text „Deutschland in Afrika – Der

---

<sup>12</sup> Die Konzeption und Erprobung der Lehreinheit ist inhaltlich (Umgang mit Kolonialdenkmälern) durch die GIP ‚Diversität und Gedächtnis. Transkulturalität zwischen Deutschland, Namibia und Südafrika‘ motiviert und in der AG ‚Performative Landeskunde‘ verortet, methodisch knüpft sie an die Erfahrungen aus dem Projekt ‚Performative Sprachbildung in inklusiven Lehr- und Lern-Settings‘ (PSinkS) und die im Lehrbuch zur *Performativen Inklusionsdidaktik* (Bryant & Zepter, 2026) formulierten didaktischen Überlegungen an.

Kolonialismus und seine Nachwirkungen“ (Autor: Dirk van Laak)<sup>13</sup> sowie ausgewählte Passagen aus den Unterrichtsmodulen zum Thema Kolonialismus und Postkolonialismus (erstellt von Exile Kulturkoordination e.V.)<sup>14</sup> zu lesen und dazu folgende Aufgabe zu bearbeiten:

*Überlege, welche drei Fakten/Aspekte dich in den Texten besonders beeindruckt haben. Formuliere dazu in deinen eigenen Worten drei Aussagen (nicht länger als zwei Sätze) – und zwar so, dass du diese auch mündlich vortragen kannst. Bringe deine drei Aussagen in schriftlicher Form zur nächsten Sitzung mit.*

### **Einstieg**

Zur Einstimmung und Problemsensibilisierung projiziert die Lehrkraft Bilder von in Deutschland zu findenden Kolonialdenkmälern an die Wand, stellt dazu wissensaktivierende Fragen zur Kolonialzeit, leitet über zum Umgang mit Kolonialdenkmälern und präsentiert die im Fokus dieser und nächster UE stehende Streitfrage (Abb. 1).



Abbildung 1: Projizierte Folie mit Streitfrage<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Online zu finden auf der Seite der Bundeszentrale für politische Bildung:

<https://www.bpb.de/themen/afrika/dossier-afrika/58870/deutschland-in-afrika-der-kolonialismus-und-seine-nachwirkungen/> [letzter Zugriff: 24.04.2025].

<sup>14</sup> Online zu finden auf dem Portal für Globales Lernen:

<https://www.globaleslernen.de/de/bildungsangebote/bildungsmaterialien/unterrichtsmodule-zum-thema-kolonialismus-und-postkolonialismus> [letzter Zugriff: 24.04.2025].

<sup>15</sup> Quellen der Fotos: Stuttgart: <https://entdecke-deutschland.de/specials/fussball-em-in-deutschland/48-stunden-in-stuttgart/> [letzter Zugriff: 24.04.2025]

Quelle Köln: <https://www.koelntourismus.de/kunst-kultur/sehenswuerdigkeiten/detail/reiterstandbild-kaiser-wilhelm-i> [letzter Zugriff: 24.04.2025]

Um ein erstes Meinungsbild einzuholen und auch um die Teilnehmenden niederschwellig an die im weiteren Unterrichtsverlauf erforderliche körperliche Involvierung heranzuführen, dürfen sich die Studierenden/Schüler:innen<sup>16</sup> zunächst nonverbal mit ihrem Körper positionieren (Abb. 2). Hierfür ist unterhalb der projizierten Streitfrage mit etwas Abstand zur Wand auf dem Boden eine Linie gezeichnet/geklebt mit einem DAFÜR- und einem DAGEGEN-Schild an den jeweiligen Enden. Die Teilnehmenden stellen sich entsprechend ihrer aktuellen Meinung an eines der beiden Enden oder deuten durch ihre Positionierung entlang der Linie eine mehr oder weniger stark ausgeprägte Zustimmung bzw. Ablehnung an. Sind sie noch gänzlich unentschieden, positionieren sie sich in der Mitte der Linie. Die Dozentin fasst das so entstandene (vorläufige) Meinungsbild zusammen.



© Bryant/Zepter

Abbildung 2: Körperliche Positionierung zwischen zwei Extremen (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 4)

### ***Erarbeitung – Präsentation – Reflexion 1: Aktivierung themenbezogener Inhalte***

In dieser Phase sollen die Studierenden einerseits unter Einbeziehung der Hausaufgabe ihr kolonialgeschichtliches Wissen aktivieren und andererseits fachinhaltsbezogen auf ein performatives Agieren eingestimmt werden. Nach Einteilung in 6-8 Personen starke Gruppen gibt die Lehrkraft folgenden Arbeitsauftrag:

*Jede Gruppe bildet einen Stuhlkreis. Nehmt eure drei, zur HA-Lektüre überlegten Formulierungen zur Hand und tragt diese (möglichst frei) der Gruppe vor. Wählt von jedem Mitglied einen Fakt/Aspekt aus. Überlegt nun, in welcher Abfolge und in welcher Form ihr als Gruppe agierend die ausgewählten Fakten/Aspekte der Klasse vortragen wollt.*

<sup>16</sup> Es werden beide Zielgruppen genannt, um deutlich zu machen, dass die Unterrichtseinheiten (an das fachliche und sprachliche Niveau angepasst) auch im schulischen Kontext in der Sekundarstufe durchgeführt werden können. Das Transferpotenzial wird zudem durch die Visualisierungen der performativen Elemente mit Teilnehmenden im Schulalter angedeutet.

Jede Gruppe inszeniert ihren mehrteiligen Vortrag (siehe Abb. 3) und übt diesen zwei- oder dreimal. Dann präsentieren sich die Gruppen nacheinander ihre Inszenierungen, geben einander Feedback und reflektieren die Form der Wissensaktivierung.

Werden Gruppen damit beauftragt, bestimmte Wissensbausteine rekapitulierend zusammenzutragen und zu präsentieren, können sie hierfür verschiedene Vortragsweisen wählen und kreativ ausgestalten. Als ästhetische Mittel für die In-Bezug-Setzung, Hervorhebung und/oder Gewichtung einzelner Wissens Elemente lassen sich in diesem Rahmen sowohl der körperliche und stimmliche Ausdruck als auch die Verteilung der Körper im Raum nutzen. Wenn z.B. eine Schülerin einen bestimmten Wissensbaustein vorträgt, können im Anschluss an die vorgetragene Passage die anderen synchron mit einer zustimmenden, bekräftigenden Geste reagieren oder eine als besonders relevant erachtete Phrase im Chor wiederholen. Neben der Auslotung stimmlicher Variationen (*flüstern – sehr laut sprechen; langsam – schnell sprechen; gemeinsam im Chor – im Kanon sprechen*) und ihrer jeweiligen Wirkungen stellen auch die Positionierungen der Körper im Raum und Positionswechsel ergiebige Darstellungsmittel zur Erprobung bereit. Sich als Gruppe dem Publikum in einer horizontal ausgerichteten Reihe zu präsentieren, mag z.B. andere Effekte erzielen als eine diagonale oder vertikale Ausrichtung. Sprechende können aus der Reihe bzw. einer Gruppenformation auf unterschiedliche Weise heraustreten und auch dies kann die Bedeutung eines vorgetragenen Wissensbausteins verstärken. Besonders eindrucksvoll mag es z.B. sein, für die Präsentation eines Wissens elements auf einen Stuhl oder Tisch zu steigen – oder auch die Bekräftigung einer Gruppe zu erhalten, die dicht hinter dem Vortragenden steht und im Kanon flüsternd das Gesagte (oder Teile davon) wiederholt (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 4)



© Bryant/Zepter

Abbildung 3: Verschiedene Vortragsformen für die Gruppe

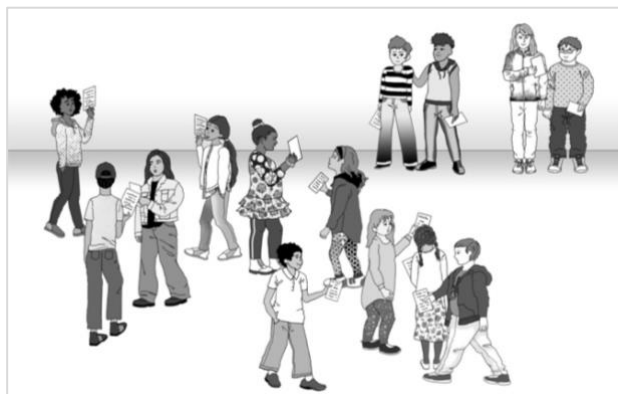
**Erarbeitung – Präsentation – Reflexion 2: Sensibilisierung für die sprachlichen Anforderungen des Argumentierens**

In dieser Phase sollen sich die Studierenden bewusst darüber werden, welche sprachlichen Teilhandlungen zum mündlichen Argumentieren gehören und welche sprachlichen Mittel für die einzelnen Teilhandlungen verwendet werden können.

Die Dozentin hat hierfür Zettel vorbereitet, auf denen hälftig eine Teilprozedur steht und hälftig eine zugehörige sprachliche Struktur (s. Anhang, Tab. 1). Beim Raumlaf mit Suchauftrag (Abb. 4) geht es darum, dass sich die zueinander passenden Informations-träger:innen als Paar (in dieser UE: Bezeichnung der Teilprozedur des Argumentierens – sprachliches Beispiel) zusammenfinden. Die Lernenden laufen durch den Raum auf der Suche nach ihrer Informationspartnerin/ihrem Informationspartner. Hierfür begegnen sich immer zwei Personen und lesen sich gegenseitig ihre Zettel vor, um festzustellen, ob die Informationen auf den beiden Zetteln zusammenpassen. Wer seine Partnerin/seinen Partner gefunden hat, stellt sich zusammen mit dieser/diesem an die Seite. Haben sich alle Paare gefunden, stellen sie sich im Kreis auf und tragen paarweise Teilprozedur und Musterstruktur vor. Noch anspruchsvoller wäre es, die Musterstruktur bereits im Kontext der Streitfrage anwenden zu lassen. Hierfür müssten jedem Paar zwei, drei zusätzliche Minuten Überlegenszeit gegeben werden.

Die Zuhörenden ergänzen weitere zur Teilprozedur passende sprachliche Mittel. Im gemeinsamen Zusammentragen können so an der Tafel oder an Stellwänden für jede Teilprozedur Sammlungen sprachlicher Mittel entstehen, die man ggf. (mit Blick auf den Spracherwerb und die Sprachvermittlung) auch nach Schwierigkeitsgrad ordnen lassen könnte.

Am Ende der UE 1 steht ein Reflexionsgespräch über die Komplexität des Argumentierens, über Möglichkeiten den Lerngegenstand zu dekomponieren und eine Progression zu modellieren.



© Bryant/Zepter

Abbildung 4: Raumlaf mit Suchauftrag, die zur eigenen Information passende zu finden (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 4)

## Unterrichtseinheit 2

### Warm-up

Mit der dynamischen Aufwärmübung *Klatschkreis* werden die Lernenden durch wiederholt erlebte Richtungswechsel körperlich und sprachlich bereits auf Entscheidungskonflikte und die einer Entscheidungsfindung vorausgehenden Abwägungsprozesse eingestimmt. Bei mehr als 20 Studierenden/Schüler:innen bietet es sich an, zwei Klatschkreise zu bilden, damit auch jede:r mehrmals „angeklatscht“ wird und reagieren kann.



(© Bryant/Zepter)

Abbildung 5: Klatschkreis

Alle stehen im Kreis. Die Lehrkraft wendet sich nach links, schaut der nebenstehenden Person in die Augen und klatscht in die Hände. Diese dreht sich daraufhin nach links und gibt das Klatschen im Uhrzeigersinn weiter. Will jemand das Klatschen nicht in die vorgegebene Richtung weitergeben, macht er / sie eine Abwehrhaltung. Daraufhin dreht sich die abgewiesene Person geschwind zur anderen Seite und gibt das Klatschen nun nach rechts weiter, bis sich erneut jemand gestisch gegen die Weitergabe stellt und den Klatschimpuls in die entgegengesetzte Richtung lenkt. Hat man sich mit diesen zwei Optionen

(Richtung beibehalten vs. Richtung ändern) eingespielt, kommt eine dritte Option hinzu. Die angeklatschte Person kann nun das Klatschen wie gehabt nach links oder nach rechts weitergeben und zusätzlich auch schräg durch den Kreis (nach Blickkontaktaufnahme) mit nach vorn ausgestrecktem Arm zu einer der gegenüberstehenden Personen.

Sprachlich ließen sich die drei Entscheidungsmöglichkeiten begleiten durch z.B. „rechts“, „links“, „Mitte“ oder „Ja!“, „Nein!“, „Vielleicht?“ oder „pro“, „contra“, „unentschlossen“ oder anderen zum Thema der Unterrichtseinheit passenden Elementen (Bryant & Zepter 2022: 403).

### **Erarbeitung – Präsentation – Reflexion 1: Vortragen von Argumenten und Zuordnen**

Bevor argumentative Prozeduren in den didaktischen Fokus gerückt werden, ist sicherzustellen, dass die Studierenden/Schüler:innen auf inhaltlicher Ebene hinreichend vertraut sind mit verschiedenen Perspektiven und Meinungen zur Streitfrage. Eine Möglichkeit wäre, als Hausaufgabe recherchieren zu lassen, welche Interessensvertreter:innen sich mit welchen Argumenten am Diskurs beteiligen. Alternativ bereitet die Lehrkraft zur Streitfrage Argumentkarten (s. Anhang, Tab. 2) vor, die sich am sprachlichen Niveau der Teilnehmenden (in unserem Fall

Lehramtsstudierende mit Deutsch als L1) orientieren. Zur Präsentation der Argumentkarten eignet sich ein inszenierter Raumlauf (Abb. 6). Für unsere 23-köpfige Seminargruppe wurden 23 Statements, die verschiedene Perspektiven und Interessen repräsentieren, aus aktuellen Diskursen zur Streitfrage herausgelöst und ausgedruckt auf Karten unter den Teilnehmenden verteilt. Die Seminargruppe wurde in zwei Gruppen geteilt, die sich getrennt auf den zu präsentierenden Raumlauf vorbereiteten. Für die Inszenierung überlegten sich die Gruppenmitglieder die Reihenfolge der Statements, wie sie sich im Raum bewegen, wie sie Mimik und Gestik einsetzen, wie sie (z.B. staunend oder kommentierend, chorisch oder individuell) auf ein Statement reagieren (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 4).



(© Bryant/Zepter)

Abbildung 6: Inszenierter Raumlauf

Beim inszenierten Raumlauf bewegen sich die Gruppenmitglieder im Raum. Bleibt die erste (vorab bestimmte) Person stehen, so müssen auch alle anderen stehen bleiben. Die Person sucht den Blickkontakt zu einer anderen Person, führt die Argumentkarte mit einer ruhigen, der Konzentration dienenden Armbewegung in einen angemessenen Leseabstand vor die Augen und liest den Inhalt möglichst ausdrucksstark vor. Nach dem Vortrag bewegen sich wieder alle Läufer:innen im Raum, bis die Person, die zuvor angeschaut wurde, stehen bleibt, mit einer neuen Person Blickkontakt aufnimmt und den eigenen Kurztext vorträgt. Die

Zuschauenden machen sich derweil Notizen und ordnen im Anschluss die Argumente der Pro- oder Kontraseite zu. Unklare Fälle können (mittig) an einer separaten Stellwand angebracht werden (Abb. 7 und Abb. 13). Auf diese Weise finden eine Wiederholung behandelter Inhalte sowie eine tiefere Auseinandersetzung mit den Argumenten statt.

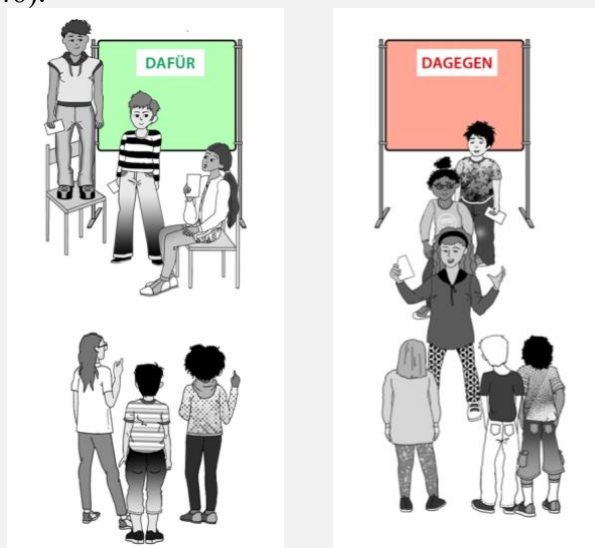


Abbildung 7: Ergebnis der Zuordnungsaufgabe

**Erarbeitung – Präsentation – Reflexion 2: Gewichten von Argumenten**

Es folgt eine performative Aufgabe zum Gewichten von Argumenten: Die Hälfte der Lernenden beschäftigt sich hierbei mit den Pro-Argumenten, die andere Hälfte mit den Kontra-Argumenten. Zunächst gilt es, aus dem Spektrum der Argumente drei besonders relevante Argumente auszuwählen und diese dann nach Wichtigkeit zu ordnen. Der kreative Teil der Aufgabe besteht im Folgenden darin, sich eine kleine Präsentation für die Rangfolge zu überlegen und dabei passend zur sprachlichen Steigerung auch Stimme und Körper einzusetzen. Die Lehrkraft achtet darauf, dass die Zielstrukturen (z.B. *Sehr wichtig ist ...*, *Noch wichtiger ist ...*, *Am wichtigsten ist ...*) Anwendung finden. Jede Gruppe führt mehrere Probeläufe durch und testet die Wirkung verschiedener Ausgestaltungsoptionen. Die Nicht-Darstellenden übernehmen in den Gruppen die Regiearbeit. Am Ende stehen die gegenseitige Präsentation und gemeinsame Reflexion (Bryant & Zepter 2025: 145).

Die beiden Abbildungen repräsentieren zwei in der Praxis erlebte Umsetzungen der Gestaltungsaufgabe: Während die eine Gruppe die Argumentengewichtung in die Höhe inszeniert hat – mit sitzender und (erst auf dem Boden, dann auf dem Tisch) stehender Position, bewegten sich die hintereinander angeordneten Mitglieder der anderen Gruppe wie eine Schlange auf das Publikum zu. Dabei schob sich jeweils die das Argument vortragende Person an die Spitze und machte sich mit zunehmender Wichtigkeit breiter und ausladender als die vorherige. Jede Gruppe fand also einen ganz eigenen Weg, das Kreativitätsfenster für sich zu nutzen: Raumbezogen wurde das wichtigste Argument einmal als höchste und einmal als vorderste Instanz verkörpert. Zudem hat die zweite Gruppe mit Distanz und Nähe gespielt und das wichtigste Argument den Zuschauenden in innervierender Nähe präsentiert. Wirkungsvoll ergänzt wurden die körperlichen Darstellungen beider Gruppen durch Variation in der Mimik, in der Lautstärke, im Sprechtempo und in der Betonungsintensität (Bryant & Zepter 2025: 145-146).



© Bryant/Zepter

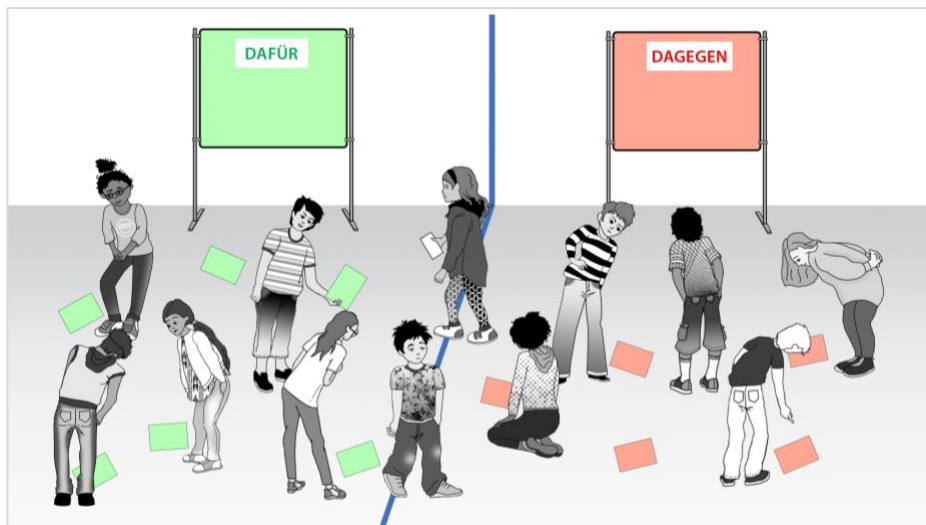
Abbildungen 8 und 9: Zwei Inszenierungen für das Gewichten von Argumenten

**Erarbeitung – Präsentation – Reflexion 3: Sich positionieren und die Position begründen**

Zur Vorbereitung auf das sprachliche Positionieren und Begründen wird der Raum mit einem Klebeband oder einem Kreidestrich geteilt. Die beiden Seiten repräsentieren die Grundpositionen (z.B. DAFÜR / DAGEGEN) und werden entsprechend kenntlich gemacht. Auf jeder Seite sind die jeweilige Position unterstützende Argumente ausgelegt. Die Aufgabe für die Lernenden lautet:

*„Gehe von einer Seite zur anderen Seite und lies dabei immer wieder ein anderes Argument! Versuche das Argument zu finden, das dich am meisten überzeugt. Wenn du alle Argumente gelesen hast, setze dich außen an die Mittellinie und warte bis alle fertig sind.“*

Der Raumlauf kann von einer leisen im Hintergrund zu hörenden Musik (Instrumentalstück) begleitet werden. Wurden alle Argumente von allen gesichtet, wird die Musik ausgeblendet und die Teilnehmenden dürfen sich auf einer der beiden Seiten körperlich positionieren – bei eindeutigen Positionierungen auf der betreffenden Seite möglichst weit entfernt von, in weniger klaren Fällen entsprechend näher an der Mittellinie. Diejenigen, die sich keiner Seite zuordnen möchten, stellen sich auf die Mittellinie. Gemeinsam wird (noch auf den gewählten „Standpunkten“ verweilend) das Gesamtbild reflektiert (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 5).



(© Bryant/Zepter)

Abbildung 10: Raumlauf mit Seitenwechsel und Leseaufgaben zur Vorbereitung auf das Positionieren

Im Anschluss darf jede Person ihre Position auf einem Zettel notieren, mit dem Argument ihrer Wahl die Entscheidung begründen und den Zettel an die Pro- oder Kontra-Stellwand pinnen. Für die Unentschlossenen gibt es eine dritte Stellwand.

Gemeinsam werden abschließend vor den Stellwänden stehend die Ergebnisse reflektiert – auch mit Bezugnahme auf das am Anfang der UE1 erhobene (nonverbale) Meinungsbild. Einige der Teilnehmenden werden ihre Position verändert haben. Daraus lässt sich ein Reflexionsgespräch entwickeln, bei dem die Gründe für die veränderte Sicht thematisiert werden und somit auf natürliche, unerzwungene Weise eine Wiederholung der für den Entscheidungsprozess relevanten Unterrichtsinhalte stattfindet. Zugleich kann die Reflexion auf die Veränderung der eigenen Position wesentliche Impulse dafür setzen, die Relevanz von Wissenserweiterung und Perspektivenwechsel für die eigene Meinungsbildung zu erkennen (Bryant & Zepter, 2026, Kap. 4).

### **Erweiterungsmöglichkeiten**

Die vorgestellten Unterrichtseinheiten wurden mit Lehramtsstudierenden durchgeführt, um ihnen am Beispiel des mündlichen Argumentierens Einsatzmöglichkeiten performativer Techniken im sprachbildenden Fachunterricht aufzuzeigen. Auch sollte ein Bewusstsein für die Komplexität des Argumentierens entwickelt und die Notwendigkeit zur Dekomponierung dieses komplexen Lerngegenstands in einzelne Teilsprachhandlungen aufgezeigt werden. Um die Argumentationskompetenzen von Schüler:innen sukzessive aufzubauen, empfehlen wir den Lehrkräften mit einem Lernbausteinsystem zu arbeiten. Es umfasst insgesamt sechs Bausteine. Diese repräsentieren einzelne, separat zu behandelnde Teilprozeduren des Argumentierens (s. Abb. 11). Durch das Bausteinsystem und die damit anzuregende kognitive Fokussierung wird ein zunächst sehr basal ansetzender, sprachlich entlasteter Aufbau von Argumentationsfähigkeiten ermöglicht; zugleich kann der Ausbau Schritt für Schritt im Zuge einer Wiederholung und variierenden Verknüpfung von Bausteinen und mit wechselnden Argumentationsthemen gesteigert werden. Ein wiederkehrender Gebrauch der Lernbausteine im Kontext unterschiedlicher Themen unterstützt ein Verinnerlichen der Handlungsroutrinen und der sprachlichen Mittel. Die Schüler:innen können so Sicherheit in den einzelnen Teilprozeduren erlangen und sich sprachlich handlungsfähig erleben. Die Lehrkraft entscheidet, wann die Komplexität gesteigert und ein neuer Baustein mit weiteren Teilprozeduren erschlossen wird (Bryant & Zepter, 2025: 143). Anregungen, welche performativen Elemente für welchen Argumentationsbaustein geeignet sind, finden sich in Bryant & Zepter (2026, Kap. 5 und 6).

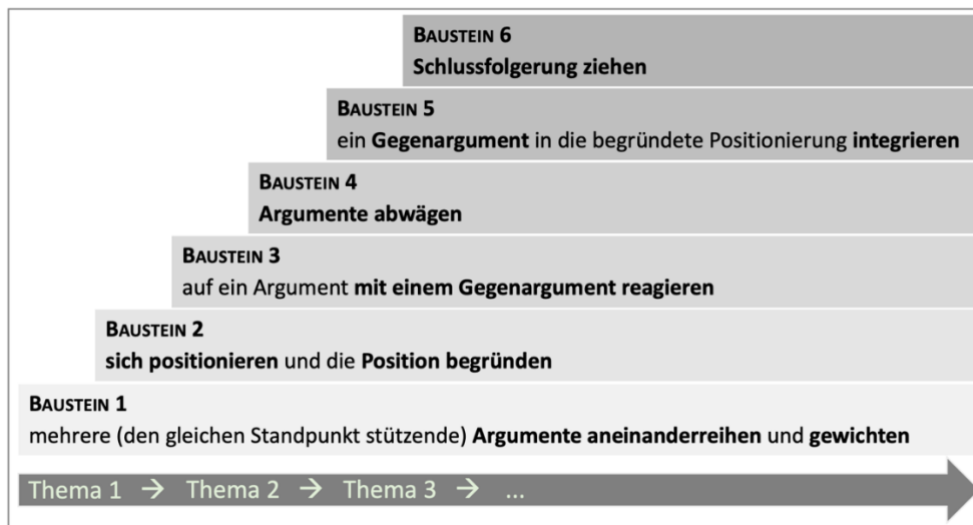


Abbildung 11: Lernbausteinsystem für den Auf- und Ausbau von Argumentationsfähigkeiten

Die Einführung in eine Teilprozedur erfolgt mit maximal zwei oder drei typischen Konstruktionen. Daran anschließend wird das sprachliche Repertoire des Bausteins mit jedem nächsten Thema um eine Konstruktion erweitert, wobei zunehmend Ausdrucksweisen konzeptioneller Schriftlichkeit Anwendung finden (s. Abb. 12 für die Teilprozedur des Positionierens) (Bryant & Zepter, 2025: 144).

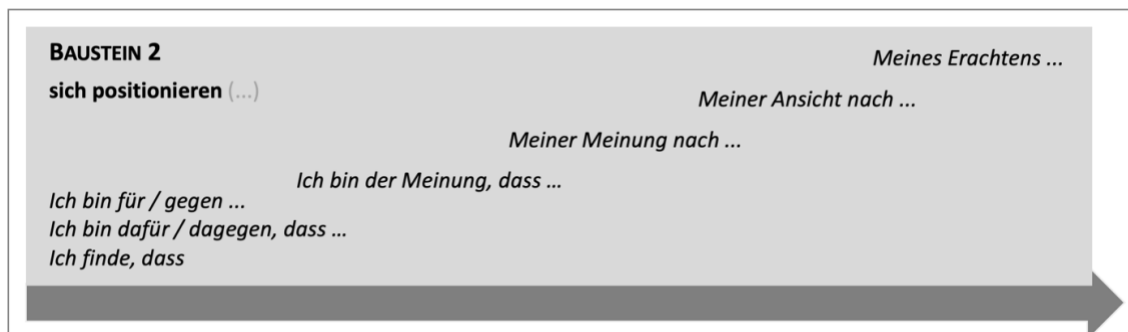


Abbildung 12: Ausbau des sprachlichen Repertoires der Teilprozedur Positionieren<sup>17</sup>

<sup>17</sup> In Anlehnung an Gätje u.a. 2012: 138, zit. in Feilke 2021: 103.

## Literatur

- AFFLERBACH, PETER & CHO, BYEONG-YOUNG. (2009). Identifying and describing constructively responsive comprehension strategies in new and traditional forms of reading. In S. Israel & Duffy, G. (Hrsg.), *Handbook of research on reading comprehension* (S. 69–90). New York: Routledge.
- BRITT, ANNE & ROUET, JEAN FRANCOIS (2012). Learning with multiple Documents. Component Skills and Their Acquisition. In J. R. Kirby & M. J. Lawson (Hrsg.), *Enhancing the Quality of Learning, Dispositions, Instruction, and Learning Process* (S. 276–314). Cambridge: Cambridge University Press.
- BRYANT, DOREEN. & ZEPTER, ALEXANDRA. LAVINIA (2022). *Performative Zugänge zu Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Ein Lehr- und Praxisbuch*. Narr Studienbücher. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- BRYANT, DOREEN. & ZEPTER, ALEXANDRA LAVINIA (2025). Performative Inklusionsdidaktik. Lernpotenziale ausschöpfen im Zusammenspiel von Steuerung, Kreativität und körperlicher Involvierung. In K. Schindler & A. L. Zepter (Hrsg.), *Sprachliche Kreativität in Bildungs- und Fachsprache*. Tübinger Beiträge zur Linguistik (TBL) (S. 129-156). Tübingen: Narr.
- BRYANT, DOREEN. & ZEPTER, ALEXANDRA LAVINIA (2026). *Performative Inklusionsdidaktik. Argumentationskompetenzen auf- und ausbauen. Ein Lehr- und Praxisbuch*. Narr Studienbücher. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- BUDKE, ALEXANDRA., GEBELE, DIANA., KÖNIGS, PETER., SCHWERDTFEGGER, SEBASTIAN & ZEPTER, ALEXANDRA LAVINIA (2020). Student texts produced in the context of material-based argumentative writing: Interdisciplinary research-related conception of an evaluation tool. *Research in Subject-matter Teaching and Learning (RISTAL)*, 3, 108–125. Open access: <https://sciendo.com/article/10.23770/rt1837?tab=references> [Letzter Zugriff am: 15.08.2025 ]
- BUDKE, ALEXANDRA (2021). Argumentieren und Vergleichen als zentrale Aufgaben im Unterricht. In A. Budke & F. Schäbitz (Hrsg.), *Argumentieren und vergleichen* (S. 1–10). Münster: LIT Verlag.
- EHRIG, BRITTA (2021). Argumentative Textprozeduren im ersten Jahr der gymnasialen Oberstufe. Präsentation erster Ergebnisse eines empirischen Forschungsprojekts. In S. Schicker & S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *ar|gu|men|tie|ren* (S. 90–105). Weinheim: Beltz. <https://doi.org/10.1515/germ-2022-631-217>
- FEILKE, HELMUTH. (2021). Vom Satz zum Text – Der „schriftliche Ausdruck“ im Werden. In Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung und Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (Hrsg.), *Die Sprache in den Schulen – Eine Sprache im Werden* (S. 91–122) Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- GÄTJE, OLAF., REZAT, SARAH., & STEINHOFF, TORSTEN. (2012). Positionierung. Zur Entwicklung des Gebrauchs modalisierender Prozeduren in argumentativen Texten von Schülern und Studenten. In H. Feilke & K. Lehnen (Hrsg.), *Textroutinen. Theorie, Erwerb und didaktisch-mediale Modellierung* (S. 125–153). Frankfurt am Main.
- GRUNDLER, ELKE & VOGT, RÜDIGER (Hrsg.) (2006). *Argumentieren in Schule und Hochschule. Interdisziplinäre Studien*. Tübingen: Stauffenberg Linguistik.
- GRUNDLER, ELKE., REZAT, SARAH & SCHMÖLZER-EIBINGER, SABINE (2020). Positionierungen in argumentativen Gesprächen und Briefen der Schule. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 72 (1), 1–29. <https://doi.org/10.1515/zfal-2020-2026>

- HELLER, VIVIEN (2018). Embodied epistemic responsibility. The interplay of gaze and stance-taking in children's collaborative reasoning. *Research in Children and Social Interaction*, 2(2), 262–285. <https://doi.org/10.1558/rcsi.37391>
- PABST-WEINSCHENK, MARITA. (2004). Argumentation und Redeformen. In Pabst-Weinschenk, M. (Hrsg.), *Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung* (S. 113–121). München/Basel: Ernst Reinhardt.
- PETERSON, INGER., DOMENECH, MADELEINE & REBLE, RAJA (2021). Argumentationskompetenz und argumentative Sprachhandlungen in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Sprachdidaktische und fachdidaktische Perspektiven. In S. Schicker, S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *ar|gu|men|tie|ren* (S. 134–149). Weinheim: Beltz.
- PHILIPP, MAIK. (2018). *Lesekompetenz bei multiplen Texten: Grundlagen, Prozesse, Didaktik*. Tübingen: Francke. <https://doi.org/10.36198/9783838549873>
- SCHICKER, STEPHAN & SCHMÖLZER-EIBINGER, SABINE (2021). Einleitung. In S. Schicker & S. Schmölzer-Eibinger, S. (Hrsg.), *ar|gu|men|tie|ren* (S. 7–10). Weinheim: Beltz.
- SCHICKER, STEPHAN., SCHMÖLZER-EIBINGER, SABINE & NIEDERDORFER, LISA (2021). Zuerst mündlich, dann schriftlich? Theoretische Verortung und empirische Evidenzen zur schulischen Förderung schriftlicher Argumentationsfähigkeiten durch vorgelagertes mündliches Argumentieren – ein Blick auf den internationalen Forschungsdiskurs. In S. Schicker & S. Schmölzer-Eibinger (Hrsg.), *ar|gu|men|tie|ren* (S. 12–27). Weinheim: Beltz.
- VOGT, RÜDIGER (2002). *Im Deutschunterricht diskutieren. Zur Linguistik und Didaktik einer kommunikativen Praktik*. Tübingen: Niemeyer.
- VOGT, RÜDIGER (2006). Argumentieren multimodal: performanzlinguistische Perspektiven. In E. Grundler & R. Vogt (Hrsg.), *Argumentieren in Schule und Hochschule. Interdisziplinäre Studien* (S. 41–62). Tübingen: Stauffenberg Linguistik.

## Materialien

| Teilprozedur                                                           | Auswahl an sprachlichen Mitteln                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Argumente einem Standpunkt zuordnen und Quelle benennen                | <p><i>Das ist ein Argument für / gegen [STANDPUNKT / THESE].</i><br/> <i>Das / Dies ist ein Pro-Argument / Contra-Argument.</i></p> <p><i>Dieses Pro-Argument / Contra-Argument ...</i><br/> <i>... ist von / stammt von [PERSON/INSTITUTION].</i><br/> <i>... wird von ... [PERSON/INSTITUTION] ... vorgebracht / vertreten.</i><br/> <i>... wird von ... [STUDIE X/Y] ... gestützt / belegt.</i></p>      |
| Mehrere (den gleichen Standpunkt stützende) Argumente aneinanderreihen | <p><i>Erstens... [ARGUMENT 1]. Außerdem... [ARGUMENT 2]. Darüber hinaus... [ARGUMENT 3].</i><br/> <i>Erstens... [ARGUMENT 1]. Zweitens... [ARGUMENT 2]. Drittens... [ARGUMENT 3].</i></p>                                                                                                                                                                                                                   |
| Mehrere (den gleichen Standpunkt stützende) Argumente gewichten        | <p><i>Wichtig ist doch, dass ... [ARGUMENT 1]</i><br/> <i>Für noch wichtiger halte ich, dass ... [ARGUMENT 2]</i><br/> <i>Am wichtigsten finde ich aber, dass ... [WICHTIGSTES ARGUMENT]</i><br/> <i>Besonders relevant finde ich, dass ... [ARGUMENT 1]</i><br/> <i>Noch relevanter ist aber, dass ... [ARGUMENT 2]</i><br/> <i>Am überzeugendsten finde ich aber, dass ... [WICHTIGSTES ARGUMENT]</i></p> |

|                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sich positionieren                                             | <i>Ich bin dafür. / Ich bin dagegen.</i><br><i>Ich bin eher dafür / eher dagegen.</i><br><i>Ich tendiere dazu, dafür / dagegen zu sein.</i><br><i>Ich bin für / gegen ...</i> [THEMENSPEZIFIZIERENDE NOMINALPHRASE].<br><br><i>Ich bin überzeugt, dass ...</i> [STANDPUNKT ; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG]<br><i>Ich finde, dass ...</i> [STANDPUNKT; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG]<br><i>Ich bin der Meinung / der Ansicht, dass ...</i> [STANDPUNKT; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG]<br><i>Mein Standpunkt ist, dass ...</i> [STANDPUNKT; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG] |
| Die Position begründen                                         | <i>..., weil ...</i> [ARGUMENT; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG]<br><i>..., da ...</i> [ARGUMENT; NEBENSATZ MIT VERBENDSTELLUNG]<br><i>..., denn ...</i> [ARGUMENT; NEBENSATZ MIT VERBZWEITSTELLUNG]                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Auf ein Argument (mit einem Gegenargument) reagieren           | <i>Das mag sein, aber ...</i><br><i>Das klingt sinnvoll, aber ich sehe das anders. ...</i><br><i>Ich finde deinen Punkt / dein Argument wirklich wichtig, aber...</i><br><i>Ich verstehe das Argument mit der ..., aber ich habe meine Bedenken bei der Umsetzung...</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Argumente abwägen                                              | <i>... auf der einen Seite ...</i> [ARGUMENT STP1] <i>... auf der anderen Seite ...</i> [ARGUMENT STP2] ...<br><i>... einerseits ...</i> [ARGUMENT STP1] <i>... andererseits ...</i> [ARGUMENT STP2] ...<br><i>... auf der einen Seite ...</i> [ARGUMENT STP1] <i>... im Gegensatz dazu ...</i> [ARGUMENT STP2] ...                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Ein Gegenargument in die begründete Positionierung integrieren | <i>Ich verstehe dein Argument, dass ...</i> [GEGENARGUMENT]<br><i>Trotzdem bleibe ich bei meinem Standpunkt, dass ...</i> [STANDPUNKT]<br><i>Obwohl ich dir recht gebe, bin ich trotzdem für / gegen</i> [THEMENSPEZIFIZIERENDE NOMINALPHRASE]                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Schlussfolgerung ziehen                                        | <i>Also, wenn ich nun alle genannten Argumente betrachte / berücksichtige / gegeneinander abwäge, dann denke / finde ich ...</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

Tabelle 1: Teilprozeduren des mündlichen Argumentierens mit ausgewählten sprachlichen Mitteln (Bryant & Zepter, 2026, Kap.5)

|                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Rechtskräftig eingetragene Denkmäler können nicht einfach entfernt oder zerstört werden. Dabei ist Denkmalpflege eine Sache der Bundesländer. Jedes Bundesland hat dafür ein eigenes Denkmalschutzgesetz. | Kritik an Rassismus schön und gut. Aber Farbattacken und Denkmalsstürze – das ist Bilderstürmerei, moralisch aufgeladenes Eliminieren von Geschichte.                                                                                  |
| Weltweit werden Denkmäler umstrittener historischer Personen zerstört. Das ist der falsche Weg. Besser ist es, sich durch Gegendenkmal kritisch mit Geschichte auseinanderzusetzen.                       | Langfristig ist auch ein schwieriges, mit unangenehmen Erinnerungen und Konnotationen behaftetes Denkmalerbe schützenswert. Dafür spricht das aufklärerische Potenzial für die Zukunft, oftmals aber auch der Kunstwert der Denkmäler. |
| Warum bei einer Reiterstatue nicht einfach den Reiter vom Sattel nehmen?!<br>Das Pferd bleibt stehen. Der Reiter soll in die Sammlung des Stadtmuseums überführt werden.                                  | Das Denkmal sollte als Erinnerungsort schon weiterhin bestehen – aber mit bewussten Störungen. Man kann es z.B. auf den Kopf stellen oder hinlegen, also radikal entheroisieren, um so eine kritische Auseinandersetzung zu erzwingen. |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Den meisten Menschen ist der koloniale Bezug doch gar nicht bewusst. Hier braucht es Aufklärung. Wichtig ist dabei aber ein partizipativer Umgang. Man sollte z.B. auch BIPOC vor Ort einbeziehen. Dann kann man gemeinsam darüber diskutieren, wie man konkret mit den Denkmälern umgeht. | Man kann eine Statue auch mit einem roten Tuch oder Ähnlichem verhüllen. So stürzt man das Denkmal nicht, sondern macht es stattdessen zu einem Ort des Nachdenkens.                                                                                                                            |
| Denkmäler bekräftigen die Werte, für die sie stehen. Sie verherrlichen den Sklavenhandel und porträtieren nichtchristliche Menschen als fremde Ungeheuer. Wir sollten uns fragen, ob die Unversehrtheit eines Denkmals mehr wert ist als die eines Menschen.                               | Die Ehrung von Rassisten muss aufhören. Personen, die für Leid und Verbrechen stehen, sollten nicht mit einer Statue geehrt werden – und von den Nachfahren der Opfer gesehen werden müssen.                                                                                                    |
| Die Statuen verletzen Menschen schlichtweg. Ihre Stimme muss gehört werden.                                                                                                                                                                                                                | Egal was man über problematische Statuen sagt: Ihre Wirkung bleibt erhalten. Deshalb müssen sie weg.                                                                                                                                                                                            |
| Die Statuen sollten entfernt, aber nicht zerstört werden.<br>Eine Endstation für unbeliebte Denkmäler können doch z.B. Museen sein.                                                                                                                                                        | Statuen sind Kunstwerke, die von früheren Generationen mit einer bestimmten Absicht gemacht worden sind. Auch unbequeme Denkmäler sind also Kulturgut, das nicht mutwillig zerstört werden darf.                                                                                                |
| Anstatt Statuen zu entfernen, sollten Denkmäler für die Opfer neben ihnen platziert werden. Die Nachfahren der Opfer könnten diese mit erarbeiten.                                                                                                                                         | Mit dem Entfernen der Statuen wird ihre Geschichte ausgelöscht. Sie müssen bewahrt werden, um gerade auch von der Arroganz des Kolonialismus zu erzählen.                                                                                                                                       |
| Denkmäler, die eigentlich Ehrfurcht hervorrufen sollten, vom Sockel zu holen und auf Augenhöhe zu bringen, ermöglicht es Menschen, die unter der Geschichte vielleicht gelitten haben, sich mit diesem Leid auseinanderzusetzen.                                                           | Denkmäler sind ein Teil der Identität einer Stadt.                                                                                                                                                                                                                                              |
| Der Abriss eines Denkmals beseitigt nur ein Symbol, nicht die Probleme.<br>Die Statuen von Kolonialherren können wir einfach aus der Öffentlichkeit radieren, strukturellen Rassismus nicht. So bleiben Denkmalstürze am Ende nur ein symbolischer Akt.                                    | Geschichte erklärt uns die Gegenwart. Die Rassisten, die wir auf Podeste stellen, haben Schwarze Menschen über Jahrhunderte entmenslicht, ausgegrenzt und beeinflussen damit ihr Leben in Deutschland bis heute. Wir sollten nicht etwas eliminieren, über das wir dringend debattieren müssen. |

|                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Denkmäler sind auch Orte, die an bestimmte Personen oder Ereignisse erinnern sollen. Diese Mahnung der Geschichte kann immer noch wichtig und zeitgemäß sein. | Mahnung und Glorifizierung sind leicht zu verwechseln.<br>Denkmäler, die Kolonialisten, Sklavenhändler und die Ausbeutung von nichtweißen Menschen glorifizieren, haben im Jahr 2023 nichts im öffentlichen Raum verloren. |
| Denkmäler bieten keine ausreichende Pädagogik, um aus Glorifizierungen Mahnungen zu machen.                                                                   |                                                                                                                                                                                                                            |

Tabelle 2: Meinungen (Argumentkarten) zur Streitfrage “Sollen wir Kolonialdenkmäler abreißen”

**DAGEGEN**

- Geschichte erklärt uns die Gegenwart. Die Rassisten, die wir auf Podeste stellen, haben Schwarze Menschen über Jahrhunderte entmenslicht, ausgegrenzt und beeinflussen damit ihr Leben in Deutschland bis heute. Wir sollten nicht etwas eliminieren, über das wir dringend debattieren müssen.
- Denkmäler sind ein Teil der Identität einer Stadt.
- Mit dem Entfernen der Statuen wird ihre Geschichte ausgelöscht. Sie müssen bewahrt werden, um gerade auch von der Arroganz des Kolonialismus zu erzählen.
- Anstatt Statuen zu entfernen, sollten Denkmäler für die Opfer neben ihnen platziert werden. Die Nachfahren der Opfer könnten diese mit erarbeiten.
- Rechtskräftig eingetragene Denkmäler können nicht einfach entfernt oder zerstört werden. Dabei ist Denkmalpflege eine Sache der Bundesländer. Jedes Bundesland hat dafür ein eigenes Denkmalschutzgesetz.
- Langfristig ist auch ein schwieriges, mit unangenehmen Erinnerungen und Konnotationen behaftetes Denkmalerbe schützenswert. Dafür spricht das aufklärerische Potenzial für die Zukunft, oftmals aber auch der Kunstwert der Denkmäler.
- Weltweit werden Denkmäler umstrittener historischer Personen zerstört. Das ist der falsche Weg. Besser ist es, sich durch Gegendenkmal kritisch mit Geschichte auseinanderzusetzen.
- Denkmäler sind auch Orte, die an bestimmte Personen oder Ereignisse erinnern sollen. Diese Mahnung der Geschichte kann immer noch wichtig und zeitgemäß sein.
- Kritik an Rassismus schön und gut. Aber Farbatacken und Denkmalsstürze – das ist Bilderstürmerei, moralisch aufgeladenes Eliminieren von Geschichte.
- Statuen sind Kunstwerke, die von früheren Generationen mit einer bestimmten Absicht gemacht worden sind. Auch unbequeme Denkmäler sind also Kulturgut, das nicht mutwillig zerstört werden darf.

**?**

- Den meisten Menschen ist der koloniale Bezug doch gar nicht bewusst. Hier braucht es Aufklärung. Wichtig ist dabei aber ein partizipativer Umgang. Man sollte z.B. auch BiPoC vor Ort einbeziehen. Dann kann man gemeinsam darüber diskutieren, wie man konkret mit den Denkmälern umgeht.
- Denkmäler, die eigentlich Ehrfurcht hervorrufen sollten, vom Sockel zu holen und auf Augenhöhe zu bringen, ermöglicht es Menschen, die unter der Geschichte vielleicht gelitten haben, sich mit diesem Leid auseinanderzusetzen.
- Warum bei einer Reiterstatue nicht einfach den Reiter vom Sattel nehmen? Das Pferd bleibt stehen. Der Reiter soll in die Sammlung des Stadtmuseums überführt werden.
- Die Statuen sollten entfernt, aber nicht zerstört werden. Eine Endstation für ungeliebte Denkmäler können doch z.B. Museen sein.
- Man kann eine Statue auch mit einem roten Tuch oder Ähnlichem verhüllen. So stürzt man das Denkmal nicht, sondern macht es stattdessen zu einem Ort des Nachdenkens.
- Das Denkmal sollte als Erinnerungsort schon weiterhin bestehen – aber mit bewussten Störungen. Man kann es z.B. auf den Kopf stellen oder hinlegen, also radikal entheroisieren, um so eine kritische Auseinandersetzung zu erzwingen.

**DAFÜR**

- Mahnung und Glorifizierung sind leicht zu verwechseln. Denkmäler, die Kolonialisten, Sklavenhändler und die Ausbeutung von nichtweißen Menschen glorifizieren, haben im Jahr 2023 nichts im öffentlichen Raum verloren.
- Egal was man über problematische Statuen sagt: Ihre Wirkung bleibt erhalten. Deshalb müssen sie weg.
- Die Ehrung von Rassisten muss aufhören. Personen, die für Leid und Verbrechen stehen, sollten nicht mit einer Statue geehrt werden – und von den Nachfahren der Opfer gesehen werden müssen.
- Die Statuen verletzen Menschen schlichtweg. Ihre Stimme muss gehört werden.
- Denkmäler bekräftigen die Werte, für die sie stehen. Sie verherrlichen den Sklavenhandel und porträtieren nichtchristliche Menschen als fremde Ungeheuer. Wir sollten uns fragen, ob die Unversehrtheit eines Denkmals mehr wert ist als die eines Menschen.
- Denkmäler bieten keine ausreichende Pädagogik, um aus Glorifizierungen Mahnungen zu machen.

Abbildung 13: Im Seminar entstandene Lösungsskizze für die Zuordnungsaufgabe

## UE 1

| Phase          | Dauer in Min. | Inhalte / Aufgaben                                                                                                                                                                                                                                                              | Ziele                                                                                                                                                           | Sozialform / Übungsform                                                                                         | Material / Medien / Vorzubereitendes                                                                                              |
|----------------|---------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Einstieg       | 15            | Bildprojektion von Kolonialdenkmälern mit begleitenden Fragen zur Kolonialzeit und zum Umgang mit Kolonialdenkmälern, Präsentation der Streitfrage „Sollen wir Kolonialdenkmäler abreißen?“ Erhebung eines ersten (nonverbalen) Meinungsbildes durch körperliche Positionierung | Thematische Einstimmung, Wissensaktivierung, Problemsensibilisierung, den Körper als Ausdrucksmedium erleben                                                    | bildgestütztes, fragengelenktes Gespräch; körperliche Positionierung entlang einer Linie zwischen zwei Extremen | Power-Point-Folie(n) mit Denkmälbildern und Streitfrage; Klebeband oder Kreide für Linie, Schilder (PRO/DAFÜR und KONTRA/DAGEGEN) |
| Erarbeitung 1  | 25            | Zusammenstellen, Inszenieren und Üben eines Gruppenvortrages                                                                                                                                                                                                                    | Aktivierung themenbezogener Inhalte; Sensibilisierung für die Potenziale von Stimme und Körper bei der Vortragsgestaltung; Förderung der Präsentationskompetenz | Gruppenarbeit mit lektürebasierten, individuellen Impulsen                                                      | als Hausaufgabe vorbereitete Aussagen zu den gelesenen Texten                                                                     |
| Präsentation 1 | 15            | Vorführen der mehrteiligen Gruppenvorträge mit stimmlicher, gestischer, mimischer, raumbezogener Ausgestaltung                                                                                                                                                                  | im Schutz der Kleingruppe Vortragsängste abbauen                                                                                                                | halboffener Kreis, mehrteiliger Gruppenvortrag                                                                  |                                                                                                                                   |
| Reflexion 1    | 10            | Austausch über die Wirkung einzelner Gestaltungsfacetten und Reflexion des performativen Formats zur Wissensaktivierung                                                                                                                                                         | Förderung der Ausdrucksfähigkeit; Förderung der Reflexionskompetenz                                                                                             | Reflexionsgespräch im Plenum, Sitzkreis                                                                         |                                                                                                                                   |
| Erarbeitung 2  | 5             | Zusammenfinden von sprachlichen Teilprozeduren und zugehörigen sprachlichen Mitteln                                                                                                                                                                                             | Abbau von Kontakt-/Sprechhängen; Bewusstmachung der sprachliche Komplexität des Argumentierens                                                                  | Raumlauf mit Suchauftrag                                                                                        | Zettel mit Teilprozeduren und Musterstrukturen                                                                                    |
| Präsentation 2 | 10            | Paarweises Präsentieren von Teilprozedur und Musterstruktur (ggf. angewendet auf die Streitfrage); Gemeinsames Zusammenstellen von Sammlungen sprachlicher Mittel für die einzelnen Teilprozeduren (ggf. geordnet nach Schwierigkeitsgrad)                                      | vertiefendes Auseinandersetzen mit der sprachlichen Komplexität des Argumentierens                                                                              | Partnerarbeit, Stehkreis; Gesamtgruppe                                                                          | Tafel oder Stellwand                                                                                                              |
| Reflexion 2    | 10            | Reflexion über die Komplexität des Argumentierens, über Möglichkeiten den Lerngegenstand zu dekomponieren und eine Progression zu modellieren                                                                                                                                   | Förderung der linguistischen und sprachdidaktischen Kompetenz                                                                                                   | Reflexionsgespräch im Plenum, Sitzkreis                                                                         |                                                                                                                                   |

## UE 2

| Phase          | Dauer<br>in Min. | Inhalte / Aufgaben                                                                                                                                                                              | Ziele                                                                                                                                         | Sozialform /<br>Übungsform                   | Material / Medien /<br>Vorzubereitendes                        |
|----------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Warm-up        | 10               | Weitergabe des Klatschens nach rechts, links oder diagonal – zunächst nonverbal, dann sprachlich begleitet (z.B. „ja – nein – vielleicht“ oder „pro – kontra – unentschieden“)                  | Förderung von Aufmerksamkeit, Reaktionsfähigkeit, Zusammengehörigkeit; spielerische Einstimmung auf Abwägungsprozesse                         | Klatschkreis                                 |                                                                |
| Erarbeitung 1  | 10               | Inszenieren eines Raumlaufs zum Vortragen von Argumenten                                                                                                                                        | Auseinandersetzung mit verschiedenen Meinungen zur Streitfrage; Förderung der Fähigkeit zur Perspektivübernahme                               | Gruppenarbeit                                | Argumentkarten                                                 |
| Präsentation 1 | 10               | Gegenseitiges Präsentieren des Raumlaufs, Zuordnen der Argumente zur Pro- oder Kontraseite durch die jeweils zuschauende Gruppe                                                                 | Abbau von Vortragsängsten, Förderung der Präsentationskompetenz und der Zuhörkompetenz                                                        | halboffener Kreis, mehrteiler Gruppenvortrag | Stellwände, Pinnadeln, Schilder (PRO/DAFÜR und KONTRA/DAGEGEN) |
| Reflexion 1    | 5                | Reflexion über die Kombination von Präsentations- und Zuordnungsaufgabe aus der Perspektive der Vortragenden und der Beobachtenden/Zuordnenden                                                  | Förderung der Reflexionskompetenz                                                                                                             | Reflexionsgespräch im Plenum, Stehkreis      |                                                                |
| Erarbeitung 2  | 15               | Auswahl der drei wichtigsten (Pro- bzw. Kontra-) Argumente; Erarbeiten einer Präsentation zur Argumentgewichtung, bei der passend zur sprachlichen Steigerung Körper und Stimme variiert werden | Vertiefendes Auseinandersetzen mit den Argumenten, Förderung der Kreativität, Anwenden sprachlicher Mittel für das Gewichten von Argumenten   | Gruppenarbeit                                | Stellwände mit Argumenten                                      |
| Präsentation 2 | 10               | Gegenseitiges Vorführen der vorbereiteten Präsentationen (Performatives Gewichten von Argumenten)                                                                                               | ästhetische Erfahrungen aus der Darstellenden- und Betrachtendenperspektive, wiederholtes Erleben (produktiv und rezeptiv) der Zielstrukturen | halboffener Kreis, Gruppendarstellung        |                                                                |
| Reflexion 2    | 5                | Austausch über die Wirkung einzelner Gestaltungsfacetten                                                                                                                                        | Förderung der Ausdrucksfähigkeit; Förderung der Reflexionskompetenz                                                                           | Reflexionsgespräch im Plenum, Sitzkreis      |                                                                |
| Erarbeitung 3  | 10               | Raumlauf mit Seitenwechsel, um alle Pro- und Kontra-Argumente für sich noch einmal zu rekapitulieren; am Ende des Raumlaufs körperliche Positionierung                                          | Vorbereiten des eigenen Positionierens mit Begründung – hierfür: Finden des für sich überzeugendsten Arguments                                | Raumlauf mit Seitenwechsel und Leseaufgaben  | Klebeband, Argumente, Schilder (PRO/DAFÜR und KONTRA/DAGEGEN)  |
| Präsentation 3 | 5                | Verschriftlichung der eigenen Positionierung mit Begründung und Anbringen des Zettels an der passenden Stellwand                                                                                | Anwenden der Zielstrukturen                                                                                                                   | Einzelarbeit                                 | Stellwände, Pinnadeln, Schilder (PRO/DAFÜR und KONTRA/DAGEGEN) |
| Reflexion 3    | 5                | Vor den Stellwänden stehend gemeinsame Reflexion der Ergebnisse – auch mit Bezugnahme auf das am Anfang der UE1 erhobene (nonverbale) Meinungsbild                                              | Reflexionskompetenz; Erkennen der Relevanz von Wissenserweiterung und Perspektivenwechsel für die eigene Meinungsbildung                      | Reflexionsgespräch im Plenum                 |                                                                |