

BÄRBEL DIEHR | DAVID GERLACH | BETTINA HOFMANN

The many ways of being Jewish

Kritische Diskursfähigkeit in der Beschäftigung mit jüdischen Lebenswelten in den USA erwerben

Jüdinnen und Juden sind in Nordamerika eine kleine ethnisch-religiöse Gruppe. Doch sie sind im öffentlichen Leben, in Kultur und Unterhaltung gut sichtbar. Die Beschäftigung mit der Vielfalt des jüdischen Lebens fördert die politische Bildung, das kulturelle Lernen und die kritische Diskursfähigkeit der Lernenden.

Alltägliche Beschimpfungen, Schmierereien auf Gedenktafeln, Angriffe auf jüdische Einrichtungen oder Yes (vormals Kanye) Wests antisemitische Kommentare zur Weltherrschaft der Juden (<https://time.com/6224464/kanye-west-antisemitic-comments-adidas/>) – der Antisemitismus ist weltweit verbreitet. Solchen Verhaltensweisen, Fehlinformationen und Geisteshaltungen ist durch Wissen und einen positiv besetzten Zugang zu jüdischen Lebenswelten entgegenzutreten. Überall,

außer in Israel, sind Jüdinnen und Juden eine Minderheit und tragen zur Vielfalt und zum Reichtum der Gesellschaften bei, in denen sie leben.

Wissen vermitteln, Sprachlernen und politische Bildung fördern

Gerade in den USA sind Jüdinnen und Juden im öffentlichen Leben besonders sichtbar. Die ethnisch-religiöse Minderheit zeichnet sich hier durch eine positive Selbstbestimmung aus und definiert sich nicht in erster Linie durch eine Geschichte, die von Verfolgung und Leid geprägt ist. Insofern kann der Englischunterricht einen anderen Zugang zu jüdischen Lebenswelten wählen als der Deutsch- und Geschichtsunterricht, in dem die Verfolgungsgeschichte in Nazi-Deutschland im Vordergrund steht. Denn alle schulischen Fächer sind gehalten, fachliches Wissen zum Judentum zu vermitteln und Impulse zur Reflexion eigener Haltungen zu gesellschaftlichen Fragen zu geben (vgl. Zentralrat der Juden in Deutschland/Bund-Länder-Kommission der Antisemitismusbeauftragten/Kultusministerkonferenz 2021). Die Beschäftigung mit der Lebenswelt amerikanischer Jüdinnen und Juden im Englischunterricht soll dem Abbau von Vorurteilen und antisemitischen Stereotypen dienen und Jugendliche dazu befähigen, für eine demokratische, tolerante und vielfältige Gesellschaft einzutreten. Zudem soll die kritische Diskurskompetenz junger Menschen dahingehend entwickelt werden, dass sie sich in komplexen gesellschaftlichen Fragen in der Fremdsprache positionieren können. Gerade die Verknüpfung von Wissensvermittlung und fremdsprachlichem Lernen unter dem Anspruch der politischen Bildung stellt Lehrer:innen jedoch vor außergewöhnliche Herausforderungen: Sie müssen über komplexes Hintergrundwissen und bildungssprachliches Vokabular verfügen und mit kontroversen Haltungen umgehen können.

Zentrale Begriffe

Sephardische Juden (hebr. *Sefarad* = Spanien) lebten in Spanien und wurden von dort 1492 vertrieben. In vielen Traditionen und im religiösen Ritus, aber auch in der Aussprache des Hebräischen unterscheiden sie sich von den aschkenasischen Juden (hebr. *Aschkenas* = Deutschland) aus Mittel- und Osteuropa.

Mindestens drei große religiöse Strömungen lassen sich im modernen Judentum unterscheiden: Die traditionelle *Orthodoxie* versteht das Religionsgesetz als göttliche Offenbarung und achtet genau auf die Einhaltung der Ge- und Verbote. Auf der anderen Seite des Spektrums, in den USA am meisten verbreitet, ist das *Reformjudentum*, das das Religionsgesetz nicht als verbindlich ansieht und vor allem seine ethischen Aspekte betont. Das *konservative Judentum* ist zwischen diesen beiden Richtungen angesiedelt.

Zionismus bezeichnet die nationalstaatliche Bewegung der Juden, die Ende des 19. Jahrhunderts entstand und sich zum Ziel setzte, in Palästina, der historischen Heimat der Juden, einen jüdischen Staat zu errichten.

Deshalb werden hier nach einer historischen Einbettung des Themas anhand von vier Perspektiven Möglichkeiten aufgezeigt, wie dieser komplexe Lerngegenstand in den Englischunterricht eingebracht werden kann.

Eine kurze Geschichte des Judentums in den USA

Vor dem Zweiten Weltkrieg Europa war vor allem Osteuropa ein wichtiges jüdisches Zentrum. Bedingt durch die Vernichtungspolitik der Nazis, die Gründung des Staates Israel im Jahr 1948 und den Aufstieg der USA als Weltmacht verlagerte sich dieser Schwerpunkt nach dem Zweiten Weltkrieg zum einen nach Nordamerika und zum anderen nach Israel (vgl. Saxe et al. 2021). Das amerikanische Judentum zeichnet sich vor allem durch seine Vielfalt an religiösen Strömungen und Praktiken wie auch einer großen Diversität der Herkunftsländer aus, aus denen die jüdischen Migrant:innen stammen.

Kolonialzeit und Unabhängigkeit

Seit 1654, also seit der Kolonialzeit, findet man Spuren jüdischer Präsenz in Nordamerika da, wo später die Vereinigten Staaten entstehen sollten. Die ersten Familien waren sephardische Jüdinnen und Juden (s. zentrale Begriffe in **Kasten 1**), deren Vorfahren nach der Vertreibung 1492 oder wegen der Verfolgung durch die Inquisition die Iberische Halbinsel verlassen mussten und über Südamerika den Weg in die englischen Kolonien gefunden hatten. Während der Revolutionszeit im 18. Jahrhundert gab es jüdische Gemeinden vor allem in Handelszentren an der Ostküste wie in Newport und Charleston, die sich selbstbewusst als Teil der amerikanischen Gesellschaft begriffen. Der Briefwechsel zwischen George Washington und der Gemeinde von Newport aus dem Jahr 1790 zeugt davon (s. den Unterrichtsvorschlag von Bettina Hofmann).

Während in Europa die Emanzipation der (männlichen) Juden mit der französischen Revolution 1789 begann und sich in den einzelnen Ländern nur allmählich durchsetzte, waren Juden in den USA mit der Unabhängigkeitserklärung sofort gleichberechtigte Staatsbürger. Insofern gab es in den USA auch nie einen politischen Antisemitismus, also keine reaktionäre politische Bewegung, die wie in Europa den Entzug der staatsbürgerlichen Rechte von Juden verlangte. Allerdings gab und gibt es auch in den USA immer wieder Formen von gesellschaftlichem Antisemitismus.

Neunzehntes Jahrhundert

Mitte des 19. Jahrhunderts intensivierte sich die Einwanderung aus Mitteleuropa, also von aschkenasischen Jüdinnen und Juden – besonders nach der fehlgeschlagenen 1848er-Revolution in Deutschland. Viele gingen nach Amerika, um die politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Freiheits-



New York ist auch ein Zentrum des ultraorthodoxen Judentums – eine von vielen verschiedenen jüdischen Identitäten heute

rechte zu genießen, die die USA versprochen. Diese deutschsprachigen Juden waren vor allem im Handel tätig und begründeten das amerikanische Reformjudentum. Prägend für das amerikanische Judentum, wie wir es heute kennen, war die Masseneinwanderung aus Osteuropa zwischen 1880 und 1920. Diese Einwanderer:innen sprachen Jiddisch und vertraten eine traditionelle Religionsausübung. Viele waren aber auch dem Zionismus und sozialistischen Ideen zugeneigt. In den Industriestädten an der Ostküste bildeten sie einen wichtigen Teil des Proletariats und arbeiteten häufig in *sweat shops* in der Bekleidungsindustrie. Auch wenn es Konflikte zwischen den „alteingesessenen“, schon arrivierten deutschen Jüdinnen und Juden und den proletarischen osteuropäischen Jüdinnen und Juden gab, so bewirkte nicht zuletzt der gesellschaftliche Antisemitismus Solidarität zwischen den Gruppen. Diesen erfuhren auch die Jüdinnen und Juden der gehobenen Mittelschicht, wenn sie von prestigeträchtigen Clubs, Hotels oder Studentenverbindungen ausgeschlossen blieben.

Zwanzigstes Jahrhundert

Bildung war für die Immigranten, bestärkt durch die jüdische Buchtradition, ein hohes Gut. So erfolgte nach dem Zweiten Weltkrieg ein rasanter Aufstieg der osteuropäischen Juden in professionalisierte Berufe und damit in die Mittelschicht. Auch die religiöse Ausdifferenzierung in Orthodoxie, konservatives Judentum und Reformjudentum institutionalisierte sich. Vor allem in New York City entstanden nach 1945 zudem ultraorthodoxe Gemeinden aus Holocaust-Überlebenden, die am Jiddischen und an traditionellen Lebensformen des europäischen voremanzipierten Judentums festhalten wollten. Ende des 20. Jahrhundert erfolgte eine weitere Welle von Ein-

Forschendes Lernen

DAVID GERLACH

Forschendes Lernen lässt Schüler:innen in einen Prozess des handlungsorientierten Entdeckens und Problemlösens eintauchen. Das ist nicht nur im Sachunterricht der Grundschule (z. B. Knörzer et al. 2019) oder in MINT-Fächern möglich. Das Beschreiben eines wissenschaftlichen Erkenntniswegs bietet sich auch für den Englischunterricht an (Legutke 2020). Sollen kulturelle Gegenstände wie die nordamerikanisch-jüdische Lebenswelt, Traditionen oder Sprache erkundet werden, kann forschendes Lernen zu einem vertieften Verständnis beitragen und inter- und transkulturelles Lernen fördern. Es ist dann erfolgreich, wenn die Lernenden in den Prozess eingebunden werden (vgl. <https://www.clearinghouse.edu.tum.de/reviews/forschendes-lernen/>). Dieser folgt einer klaren Struktur (**worksheet 1**, vgl. Legutke 2020).

Einstieg

Als Einstieg in ein Forschungsprojekt zu *American Jewish lives* kann ein authentischer Text, eine TV-Serie oder ein Artefakt dienen. Das Vorwissen der Lernenden wird ebenso gesammelt wie alle Fragen, die sie zu dem Thema und dem Material haben. So kann ein Text wie dieser eine Beschäftigung mit Essenstraditionen im Judentum auslösen:

In Judaism, there are dietary laws, i.e. rules about what kind of food is allowed to be eaten and which is not. The food that is allowed is called *kosher*; the food that is forbidden is called *treif*. These rules are based on the Torah. As in Islam, pork is considered *treif*. But in contrast to Islam, alcohol is not only allowed but even required to be consumed at the holidays. Another rule is that meat and milk must not be mixed. Chicken is widely used in Jewish cuisines all over the world and has even been called the “Jewish penicillin”. There are special types of food typical for the different holidays. For instance, *Hamantaschen*, a pastry filled with poppy seed, is traditionally eaten at Purim.

Daran anschließend entwickelt die Klasse Forschungsfragen und einigt sich auf Wege, auf denen sie zu diesen Fragen recherchieren möchten. Die nächsten Schritte können dann als komplexe Kompetenzaufgabe betrachtet werden, bei der die Präsentation der Forschungsergebnisse die Zielaufgabe ist. Dieser Prozess des Erkundens einer kulturellen Lebenswelt kann dabei – je nach Alter der Lernenden – stark von diesen selbst gesteuert werden. Auch die Lehrkraft ist Teil der *research community* im Klassenraum – zumal es möglicherweise um einen inhaltlichen Schwerpunkt geht, zu dem auch sie keine fundierten Kenntnisse hat.

Forschungsfrage entwickeln

Im Entwickeln der Forschungsfrage (*step 2*) wie „*What are the food rules for Passover? And what are the reasons for these traditions?*“ zeigen sich Präkonzepte zu kulturellen Gegenständen und Themen, die beforscht werden sollen. Diese laden dazu ein, stereotype Vorstellungen zu hinterfragen und eine Forschungsfrage mehrperspektivisch zu beleuchten (vgl. König

2020). In kooperativen Sozialformen forschen Gruppen zu unterschiedlichen Aspekten einer übergeordneten Fragestellung. Am Ende werden die gewonnenen Erkenntnisse zusammengetragen, aufeinander bezogen, abgewogen und bewertet.

Methoden wählen

Je nach Themenschwerpunkt, Fragestellung und Alter der Lerngruppe gilt es zu entscheiden, welches Repertoire an Forschungsmethoden den Lernenden vorgestellt wird (vgl. auch Hallet 2020, Step 3–4). Kann eine Frage durch Experteninterviews beantwortet werden, werden gemeinsam Leitfäden entwickelt und dann Interviews mit Mitgliedern jüdischer Gemeinden im Inland oder in den USA per Videokonferenz geführt. Soll eine Umfrage mit einem quantitativen Zugang erhoben werden, sind Fragebögen eine gute Wahl. Auch ethnographische Zugänge (s. *Unterricht Englisch 166: West Africa*, <https://fr-vlg.de/5votex>, König 2020) liefern Beobachtungs- oder Interaktionsdaten, die kulturelles Lernen stützen. In vielen Fällen werden Internet- oder Dokumentrecherchen nötig, für die Lernende über Lesestrategien und Strategien des *fact checking* verfügen müssen, um Stereotype oder Antisemitismus aufzudecken.

Produkte und Vorgehensweise auswerten

Am Ende des Forschungsprozesses steht das Aufbereiten (*step 5*) sowie die Präsentation des Ergebnisses (*step 6*) in Form eines Vortrags, Posters oder einer *research summary*, die die Erkenntnisse der Forschungsprozesse der gesamten Lerngruppe bündelt. Auch kreative Produkte wie Podcasts oder *TED talks* zu jüdischen Traditionen sind mögliche Formate oder ein gemeinsames Festessen nach *Passover*-Traditionen. Die Lernenden reflektieren gemeinsam mit der Lehrkraft ihren Forschungsprozess, die Tragweite der Untersuchungsergebnisse sowie die Angemessenheit von Erhebungsinstrumenten und der Datenanalyse (*step 7*). Behutsam muss mit unbefriedigenden oder wenig aussagekräftigen Ergebnissen umgegangen werden. Die Lehrkraft schafft hier einen Raum, um diesen „Moment des Scheiterns“ in der Reflexion aufzufangen. Sie verdeutlicht, dass auch größere wissenschaftliche Untersuchungen vermutlich häufiger scheitern, als dass sie gelingen. Möglicherweise ergeben sich genau aus diesen Reflexionen unmittelbare, präzisere Anschlussfragen, die den nächsten *research cycle* anstoßen.

Literatur

- Hallet, Wolfgang (2020): „Instrumente des forschenden Lernens“. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. / Martinez, Hélène (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Hannover: Klett Kallmeyer. 510–513.
- Legutke, Michael K. (2020): „Forschendes Lehren und Lernen“. In: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. / Martinez, Hélène (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Hannover: Klett Kallmeyer. 506–509.
- Knörzer, Martina et al. (2019): „Editorial“. In: Dies. (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Sachunterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 9–16.
- König, Lotta (2020): „Ethnografisch-exploratives Arbeiten“. In: Hallet, Wolfgang et al. / Königs, Frank G. / Martinez, Hélène (Hrsg.): *Handbuch Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Hannover: Klett Kallmeyer. 517–519.



Chicken Soup, Chicken Soup, written by Pamela Mayer, illustrated by Deborah Melmon. Text copyright © 2016 by Pamela Mayer. Reprinted with the permission of Kar-Ben Publishing, a division of Lerner Publishing Group, Inc. All rights reserved. No part of this excerpt may be used or reproduced in any manner whatsoever without the prior written permission of Lerner Publishing Group, Inc.

LERNGRUPPE
5./6. Schuljahr

IDEE
Die Lernenden erkunden anhand des Bilderbuchs *Chicken Soup, Chicken Soup*, warum kulturelle Praktiken wie das Essen Regeln unterliegen und wofür diese stehen. Die Ergebnisse stellen sie in einem digitalen *booklet* vor.



- MATERIAL**
- 1 Chicken soup – a Jewish tradition (S. 13)
 - 2 Food traditions, rituals and rules (S. 14)
 - 3 What to call the dumplings in the soup (S. 15)
 - 4 A digital booklet: Our food traditions (S. 12)

Downloadcode d526181j

TEXT
Bilderbuch
Pamela Mayer (2016): *Chicken Soup, Chicken Soup*. Illustriert von Deborah Melmon. Minneapolis, MN: Kar-Ben Publishing, 32 Seiten.

DAVID GERLACH | IVO STEININGER

A taste of home

Kulturelles Lernen: Soziale Praktiken am Beispiel Essen mit einem Bilderbuch erkunden

„*Chicken soup cures everything*“, das weiß jedes jüdische Kind. Im Bilderbuch *Chicken Soup, Chicken Soup* hilft die Suppe sogar, verschiedene kulturelle Identitäten zu vereinen. Die Lernenden erkunden, warum kulturelle Praktiken wie das Essen mit Regeln behaftet sind, woher diese stammen und wofür sie stehen und wie sie sich in unterschiedlichen Kulturen (ähnlich) wiederfinden lassen. Ihre Ergebnisse stellen sie in einem digitalen *booklet* vor.

Essen ist mehr als nur die bloße Nahrungsaufnahme: Essen spielt nicht nur zu festlichen Gelegenheiten eine identitätsstiftende Rolle, sondern auch als wöchentliches oder tägliches Ritual, das angebunden sein kann an Tradi-

tion, Wertvorstellungen und religiöse Regeln. Das Zelebrieren findet in der Regel in der Familie statt: Mehrere Generationen nehmen teil und tauschen sich über Alltägliches und Vergangenes aus. In dieser Form ist eine Mahlzeit

als soziale Praxis sinn- und identitätsstiftend. Sie fördert ein Zugehörigkeitsgefühl zu einer Gemeinschaft im Kleinen, der Familie, aber auch im Großen als Teil einer Kultur, einer kulturellen Gemeinschaft.

LUKAS PREUSS

Go Esther, go!

Die Purim-Geschichte durch Videos erschließen und szenisch aufführen

Wenn Königin Esther nicht so beherzt gehandelt hätte, wären alle Jüd:innen in Persien vernichtet worden. So steht es in der Bibel. Dieser Geschichte wird jedes Frühjahr zum jüdischen Purim-Fest gedacht, das einige Ähnlichkeit mit Karneval hat. Aus Videos erhalten die Lernenden Informationen über die Geschichte von Königin Esther und das Purim-Fest, die sie in einer szenischen Aufführung verarbeiten und für einen Austauschpartner sprachmitteln.

LERNGRUPPE

5. – 7. Schuljahr

IDEE

Aus Videos erschließen sich die Lernenden die Geschichte von Königin Esther sowie Informationen zum Purim-Fest. Sie führen die Geschichte szenisch auf und sprachmitteln ihr Wissen für einen Austauschschüler.



MATERIAL

- 1 The Purim story: Go Esther! (S. 19)
- 2 Purim vs. Karneval (S. 20)

Downloadcode d526181jl

TEXT

Video

The Purim Story in 4 minutes: Go Esther!

<https://youtu.be/mYGqOMe-DqQ>

Ausschnitt aus einem Video über das Purim-Fest heute

<https://youtu.be/sQbOoEBKfRw>

ZDF-Wissensvideoclip (0:30 Min)

<https://www.zdf.de/kinder/logo/karneval-112.html> (1:25 Min)

ventive Maßnahmen gegen Antisemitismus an. In dieser Unterrichtseinheit geschieht dies mit Methoden des kulturellen Lernens schüler:innenorientiert und -aktivierend: Die Lernenden erschließen sich spielerisch und mithilfe eines multimedialen Zugangs die für das Purimfest zentrale Geschichte von Königin Esther anhand eines vierminütigen Videos (<https://youtu.be/mYGqOMe-DqQ>). Sie bereiten die Geschichte gemeinsam für eine szenische Aufführung vor, was die affektive Ebene des Lernens anspricht. Die Unterrichtseinheit ist auf etwa eine Woche ausgelegt und lässt sich in die Zeit um Karneval oder Purim (die Feste werden ungefähr zur gleichen Zeit gefeiert) oder vor den Ferien in den Englischunterricht integrieren. Denkbar wäre außerdem, es in fächerübergreifende Projektstage zum Umgang mit Vielfalt oder zur Antisemitismusprävention einzubetten.

Purim: Die Geschichte von Königin Esther

Die Geschichte von Königin Esther spielt etwa im Jahr 500 v. Chr. und ist auch in der Bibel zu finden. Darin geht es um das Mädchen Esther, das einen Schönheitswettbewerb gewinnt und so zur neuen Ehefrau des persischen Kö-

nigs wird. Da die Protagonistin sehr jung ist, bietet die Geschichte Identifikationspotenzial für junge Lernende. Zudem erinnert das Szenario manche Kinder vielleicht an Märchen wie Aschenputtel – was die Unterschiede dann aber umso deutlicher hervortreten lässt: Esther ist nämlich jüdisch und hält dies lieber geheim, da Jüd:innen im persischen Reich verfolgt werden. Als sie jedoch von den teuflischen Plänen des bösen Ministers Haman erzählt – dieser plant ein Genozid an den persischen Jüd:innen – beschließt sie, sich dem König zu erkennen zu geben, um ihr Volk zu retten. An Purim wird der mutigen Esther gedacht und die erfolgreiche Rettung der persischen Jüd:innen gefeiert. Inhaltlich ermöglicht die Geschichte also nicht nur eine wegen der spannenden Handlung eine motivierende Auseinandersetzung mit jüdischer Geschichte und zeitgenössischen Bräuchen. Sie kann auch dazu dienen, um Antisemitismus als ein grundsätzliches Problem zu thematisieren.

Obwohl die Geschichte die potenzielle Vernichtung der Jüd:innen in Persien zum Thema hat, ist Purim ein Freudenfest. Die Aufführung der Ge-

Der Englischunterricht ist im deutschen Schulsystem *der* Rahmen, in dem interkulturelle Begegnungen stattfinden und das Interesse an fremden Kulturen schon früh geweckt wird. Deshalb bietet er sich auch besonders gut für prä-

“Everything we have now is new”

Einen Podcast zu einer short story über Migration und Judentum erstellen

Wie viele Geflüchtete nimmt ein jüdisches Ehepaar in der Kurzgeschichte „Tapka“ ihr geliebtes Haustier mit, als sie 1980 aus der Sowjetunion nach Kanada emigrieren. Der Hund Tapka ist ihre letzte Verbindung in die alte Heimat. Bei der Analyse der *short story* erfahren die Lernenden einiges über Migration und das Judentum und schulen ihre interkulturelle kommunikative Kompetenz. Ihre Erkenntnisse aus den Lektüre- und Rechercheaufgaben zu dieser Kurzgeschichte veröffentlichen sie in einem Podcast.

LERNGRUPPE

9. – 11. Schuljahr

IDEE

Die Lernenden finden über die *short story* „Tapka“ einen personalisierten Zugang zum Leben jüdischer Migranten in Nordamerika und erstellen einen Podcast, mit dem sie die Geschichte einer breiten Hörerschaft empfehlen.

MATERIAL

- 1 Exploring the relationship between dogs and humans (S. 30)
- 2 Understanding the meaning of anti-Semitism (S. 31)
- 3 Interpreting a figure of speech (S. 32)
- 4 Sitting shiva (S. 32)
- 5 Create your own podcast: a story between hope and desolation (S. 33)

Downloadcode **d526181j**

TEXT

Kurzgeschichte

Bezmozgis, David (2005): „Tapka.“ In: ders. *Natasha*. New York: Farrar, Straus, Giroux, 2005. 3 – 18.

<https://www.newyorker.com/magazine/2003/05/19/tapka>

Beispiel-Podcast

<https://www.schule-ohne-rassismus.org/ein-podcast-zum-tag-der-menschenrechte/>

Wenn Familien ihre Heimat verlassen, sei es um bessere Lebensbedingungen zu finden oder um ihr Leben zu retten, nehmen sie oft große Mühen auf sich, um ihre Haustiere mitzunehmen. Denn die Hunde, Katzen und Co. stellen eine Verbindung zwischen dem früheren Leben und dem in einer neuen Umgebung her – das wissen die Lernenden eventuell aus eigener Migrationserfahrung oder aus Medienberichten z. B. über Geflüchtete aus der Ukraine. Über den Hund Tapka in David Bezmozgis' gleichnamiger Kurzgeschichte finden Lernende einen emotionalen Zugang zum Thema Migration, insbesondere der jüdischen Migrationsgeschichte. Sie ist auch im 20. und 21. Jahrhundert dadurch geprägt, dass sie sowohl freiwillig gewählt wird als auch unter dem Druck von Verfolgung geschieht. Die Kurzgeschichte erzählt von der ersten Zeit zweier jüdischer Familien aus der damaligen Sowjetunion am neuen Wohnort Toronto (**Kasten 1**).

Die Unterrichtseinheit

Um interkulturelle kommunikative Kompetenz auszubilden, sollen die Lernenden auf der Basis von politischem,

sozialem und historischem Orientierungswissen Bewusstheit für kulturelle Prägung entwickeln. Sie sollen ihr eigenes Verstehen und Handeln hinterfragen, um kritische und gleichzeitig respektvolle und tolerante Einstellungen zu entwickeln (KMK 2012: 19). Die Kurzgeschichte „Tapka“ (**Kasten 1**) eignet sich besonders dafür, kulturelles Lernen zu fördern, da sie eine personalisierte Perspektive auf Migration einnimmt. Dabei sind die jungen Protagonist:innen und ihre Erfahrungen den Lernenden näher als die Migrationserfahrungen der Erwachsenen. Der Hund Tapka fungiert als Motivationsanker, mit dem Lernende über die soziale Bedeutung des Haustieres in der neuen Umgebung hinaus die metaphorische Bedeutung der Leine erfassen sollen. Neben verallgemeinerbaren Migrationserfahrungen (Sprache, Fremdheit, neue Freiheiten) veranschaulicht die Geschichte spezifisch jüdische Migrationserfahrungen und Begegnung mit Antisemitismus. Zusätzlich vermittelt das Ende der Geschichte Einblick in das jüdische Trauerritual und über eine Nebenfigur differenzierende Angebote für Diskussionen über kulturelle Praktiken und deren Aneignung durch andere.