

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

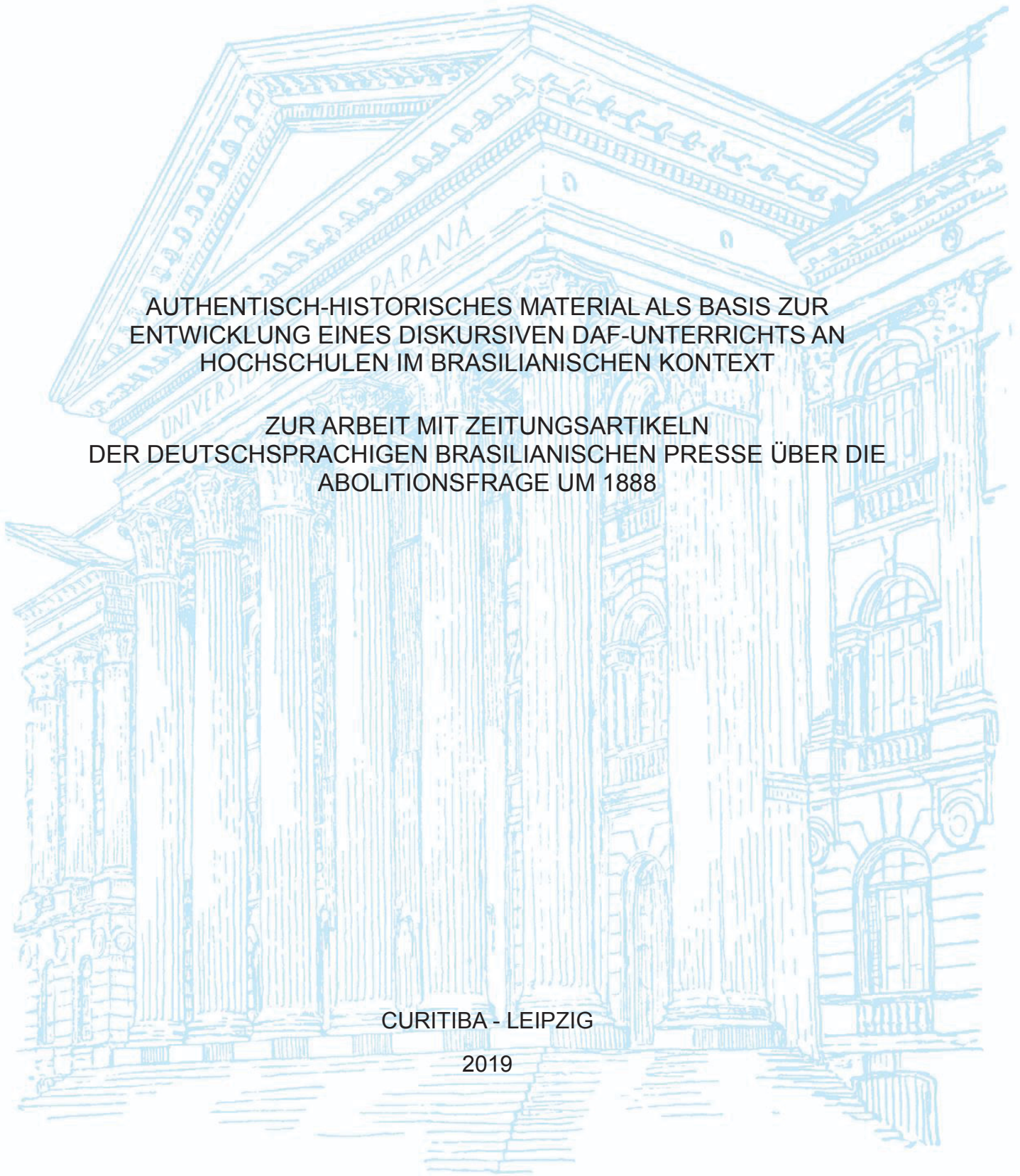
CLARA ISABELL LE BLANC

AUTHENTISCH-HISTORISCHES MATERIAL ALS BASIS ZUR
ENTWICKLUNG EINES DISKURSIVEN DAF-UNTERRICHTS AN
HOCHSCHULEN IM BRASILIANISCHEN KONTEXT

ZUR ARBEIT MIT ZEITUNGSARTIKELN
DER DEUTSCHSPRACHIGEN BRASILIANISCHEN PRESSE ÜBER DIE
ABOLITIONSFRAGE UM 1888

CURITIBA - LEIPZIG

2019



CLARA ISABELL LE BLANC

AUTHENTISCH-HISTORISCHES MATERIAL ALS BASIS ZUR
ENTWICKLUNG EINES DISKURSIVEN DAF-UNTERRICHTS AN
HOCHSCHULEN IM BRASILIANISCHEN KONTEXT

ZUR ARBEIT MIT ZEITUNGSARTIKELN
DER DEUTSCHSPRACHIGEN BRASILIANISCHEN PRESSE ÜBER DIE
ABOLITIONSFRAGE UM 1888

Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do título de mestre junto à
área de concentração em Estudos
Linguísticos do Programa de Pós-Graduação
em Letras, Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.
Linha de pesquisa: Alemão como Língua
Estrangeira.
Código de identificação: 40001016016P7

Orientador: Prof. Dr. Paulo Astor Soethe

Coorientadora: Dra. Carmen Schier

CURITIBA - LEIPZIG

2019

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Le Blanc, Clara Isabell

Authentisch-historisches material als basis zur entwicklung eines
diskursiven daf-unterrichts an hochschulen im brasilianischen kontext : zur
arbeit mit Zeitungsartikeln der deutschsprachigen brasilianischen Presse
über die abolitionsfrage um 1888. / Clara Isabell Le Blanc. – Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da
Universidade Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Paulo Astor Soethe

1. Língua alemã – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros. 2. Jornais
brasileiros – Imprensa de língua estrangeira. 3. Alemão – Aprendizado
cultural. 4. Análise do discurso literário. I. Título.

CDD – 438



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -
40001016016P7

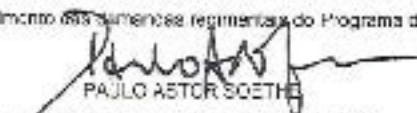
TERMO DE APROVAÇÃO


Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de CLARA ISABELLE LE BLANC intitulada: *Authentisch-historisches Material als Basis zur Entwicklung eines diskursiven DaF-Unterrichts an Hochschulen im brasilianischen Kontext. Zur Arbeit mit Zeitungsartikeln der deutschsprachigen brasilianischen Presse über die Abolitionsfrage um 1888*

Material histórico autêntico como base para o desenvolvimento de aulas discursivas de Alemão como Língua Estrangeira no contexto do Ensino Superior no contexto brasileiro. Sobre o trabalho com artigos de jornais da imprensa brasileira de língua alemã por volta de 1888 sobre a questão da abolição, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho de parecer pela sua APROVAÇÃO no ato da defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo Colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções realizadas pela banca e ao pleno atendimento das condições regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 25 de Junho de 2019.


PAULO ASTOR SOETHE
Presidente da Banca Examinadora (UFPR)


THIAGO VITIMARIANO
Avalador Externo (UFPR)


JULIAN DREYS
Avalador Externo (UPOTSDAM)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LETRAS -
40001016016P7

ATA Nº935

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM LETRAS

No dia vinte e cinco de junho de dois mil e dezenove às 11:00 horas, na sala 1001, Rua General Carneiro, nº 460 - Ed. D. Pedro I, foram instalados os trabalhos de arguição da mestranda **CLARA ISABELL LE BLANC** para a Defesa Pública de sua dissertação intitulada **Authentisch-historisches Material als Basis zur Entwicklung eines diskursiven Daf-Unterrichts an Hochschulen im brasilianischen Kontext. Zur Arbeit mit Zeitungsartikeln der deutschsprachigen brasilianischen Presse über die Abolitionsfrage um 1888**

Material histórico autêntico como base para o desenvolvimento de aulas discursivas de Alemão como Língua Estrangeira no contexto do Ensino Superior no contexto brasileiro. Sobre o trabalho com artigos de jornais da imprensa brasileira de língua alemã por volta de 1888 sobre a questão da abolição. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: PAULO ASTOR SOETHE (UFPR), THIAGO VITI MARIANO (UFPR), JULIAN DREWS (UPOTSDAM). Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a discente, para que a mesma expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. A aluna respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais. A Banca Examinadora, então, reuniu-se e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela **APROVAÇÃO** da aluna. A mestranda foi convidada a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. A aprovação no rito de defesa deverá ser homologada pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais do programa. A outorga do título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, PAULO ASTOR SOETHE, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora.

PAULO ASTOR SOETHE

Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

CURITIBA, 25 de Junho de 2019.

THIAGO VITI MARIANO

Avaliador Externo (UFPR)

JULIAN DREWS

Avaliador Externo (UPOTSDAM)

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich gerne die Gelegenheit nutzen, mich bei allen Personen zu bedanken, die mir auf diesem Weg der Masterarbeit, ob mit theoretisch/ praktischem Input oder mit unterstützenden Worten, geholfen haben.

In erster Linie geht mein Dank an meine beiden Mentoren! Carmen Schier stand mir zu jeder Zeit per Mail oder Skype für einen guten Rat zur Seite und ohne Paulo Soethe wäre ich wohl gar nicht erst auf dieses Thema gekommen. Dank seinem Engagement und der Unterstützung der Fritz Thyssen Stiftung konnte ich mein Praktikum in der Digitalabteilung der Nationalbibliothek Rio de Janeiro absolvieren, was mir überhaupt erst Zugang zu den historischen Artikeln verschaffte.

Ganz herzlich möchte ich mich auch für die herausragende Zusammenarbeit bei den Mitarbeitern der Digitalabteilung (BNDigital), und ganz speziell bei dem Abteilungsleiter Vinícius Pontes Martins, bedanken. Ich wurde herzlich im Team aufgenommen, bekam einzigartige Einblicke in das Archiv mit jahrhundertealten Schätzen und durfte viel über die technische Arbeit (hinter den Kulissen) des Online-Katalogs lernen. Für diese reiche Arbeitserfahrung über drei Monate bin ich hinsichtlich meiner Forschung sehr dankbar.

Mein besonderer Dank geht auch an Paul Voerke (DAAD Lektor), der mir während meines Aufenthalts in Rio seine Klasse an der UFRJ anvertraute und mir als Ansprechpartner bei der Vor- und Nachbereitung der Unterrichtsstunden zur Seite stand. Durch die Hospitation in seinem Unterricht und weiterführende Gespräche bei der DAAD-Stelle, konnte ich viel von ihm lernen.

Ein großes Dankeschön geht gleichzeitig auch an die Studenten der DaF-Klasse *letras alemão*, die an meinen ersten Unterrichtsstunden – vor einem Hochschulkurs – wohlwollend partizipierten, sie mit spannenden Diskursen füllten und mir konstruktive Kritik für eine Weiterentwicklung rückmeldeten.

Auch möchte ich mich bei der erfahrenen Deutschlehrerin Natasha Silva bedanken, die mir mit vielen Tipps und Ideen für die Didaktisierung in Rio weiterhalf und mir eine Möglichkeit verschaffte, mehr Unterrichtspraxis zu sammeln.

Zu guter Letzt danke ich auch meiner langjährigen Freundin Tanja Pudelko (Masterstudentin für Politikwissenschaften der FU), die mir hilfreiche Tipps für die Strukturierung der akademischen Arbeit gab, meinem Partner Sandro Parente, der mich in jeder schwierigen Situation unterstützte und allen weiteren lieben Menschen in meinem Umfeld.

13. MAI 1888

„Grosser Jubel nicht nur in Brasilien, sondern in der ganzen civilisierten Welt.
Brasilien ist frei! Keine Sklaven mehr!

Am Sonntag Nachmittag 3h4 Uhr hat Ihre Kaiserliche Hoheit die Frau
Prinzeß-Regentin das Gesetz Nr. 3.353, welches in Brasilien die Sklaverei
abschafft, unterzeichnet“

(Allgemeine Deutsche Zeitung Rio de Janeiro, 15. Jg., Nr. 20, S.1, Verleger Curtius
& Wolff)

RESUMO

Com base em artigos de jornais da imprensa brasileira, de língua alemã publicados em torno de 1888 sobre a questão da abolição da escravatura, as primeiras considerações didáticas para o desenvolvimento do ensino de Alemão como Língua Estrangeira (ALE) sob uma abordagem discursiva no contexto universitário brasileiro são teoricamente desenvolvidas e praticamente testadas. O tema social-histórico desse trabalho procura atender a demanda por mais opções de identificação para estudantes (afro-) brasileiros, distanciar o ensino da língua alemã (ALE) de uma imagem “cartão postal” presente nos livros didáticos, que é frequentemente criticado, e ao invés disso recorrer aos materiais históricos autênticos de uma história (migratória) comum com mais de 200 anos. A obra analisa o discurso (o debate na opinião pública) sobre escravidão em artigos de jornal do *Rio-Post* publicados por imigrantes alemães nos últimos anos antes da abolição no Brasil/ Rio (entre 1886 e 13 de maio de 1888) e trabalha autoimagens e heteroimagens (estereótipos), bem como descrições da desigualdade social que refletem sobre o contexto do passado colonial e suas implicações. As questões centrais são as seguintes: *Que potencial metodológico-didático, também científico, têm os artigos de jornal da imprensa brasileira de língua alemã para o ensino sobre aspectos culturais nas aulas de Alemão como Língua Estrangeira no Brasil? Que momentos relacionados ao conteúdo dos artigos históricos autênticos do Rio-Post podem ser trabalhados com foco no discurso sobre a abolição? Que atividades didáticas caberia realizar com base no material presente, numa primeira experiência prática de ensino, e com quais resultados empíricos?*

As considerações didáticas são baseadas nos resultados da análise do discurso com aspetos crítico-linguísticos, também das ciências culturais, que examinam um corpo de dez artigos publicados no *Rio-Post* entre 1886 e 1888. Na base dos resultados históricos e culturais-científicos desse procedimento analítico, o trabalho descreve a preparação e execução de uma atividade prática com estudantes de Letras Alemão (em bacharelado e licenciatura) no Rio de Janeiro. As de observações em sala de aula, bem como um questionário de *feedback* “aberto” geraram informações sobre o interesse e a importância da abordagem de questões históricas como a escravidão em aulas discursivas de ALE. Houve discussões ricas sobre a presença e posição afro-brasileira na sociedade brasileira, além das desigualdades sociais que se apresentam na extrema divisão entre ricos e pobres, sobre o racismo na vida cotidiana e o acesso à educação. Os artigos de jornais, de língua alemã da imprensa brasileira, conferem uma autenticidade muito especial ao ensino do ALE na prática no Brasil, e sua aplicação em sala de aula deu testemunho do grande valor agregado de abordagens interdisciplinares no ensino da Língua Alemã no contexto brasileiro.

Palavras-chave: *Diskursive Landeskunde (Estudos Culturais de abordagem discursiva), história no ensino alemão, autenticidade, ‚Deutschtum‘ (germanidade), racismo, autoimagens e heteroimagens (estereótipos), desigualdade social.*

ABSTRACT

Based on newspaper articles of the German-language press in Brazil about the question of Abolition around 1888, first didactic considerations for the development of discursive DaF teaching at universities are theoretically developed and practically tested in the Brazilian context. The social-historical topic of this work is intended to meet the demand for more opportunities for identification for (Afro-) Brazilian students, to distance the language teaching of German as a foreign language from a frequently criticized "postcard idyll" of the textbooks, and instead to fall back on authentic-historical materials of a more than 200-year-old common (migration) history. The work analyses the (public) discourse on slavery in newspaper articles of the Rio Post published by German immigrants in the last years before the Abolition in Brazil/ Rio (between 1886 and 13 May 1888). In the process, images of oneself and others (stereotypes) as well as descriptions of social inequality are worked out and reflected in the context of the colonial past and its effects. The central questions are as follows: What methodological-didactical, but also scientific added value do the German-language newspaper articles of the Brazilian press have for teaching German as a foreign language in Brazil? Which content-related moments can be worked out on the basis of the authentic historical articles of the Rio Post, with a focus on the Abolition discourse? Which working steps should be carried out in a first teaching experiment on the basis of the authentic historical materials and with which empirical results?

The didactic considerations are based on the results of the discourse analysis with critical-linguistic but also cultural-scientific aspects, which examines a corpus of ten published articles of the Rio-Post between 1886 and 1888. On the basis of the historical and cultural studies results, the work describes the preparation and implementation of a teaching experiment in Rio de Janeiro with students of German and German studies. Through observations in class and an "open" feedback questionnaire, the interest and significance of the historical topic of slavery in DaF teaching will be verified. There were rich discussions about the Afro-Brazilian presence and position in Brazilian society as well as about social inequalities, which are shown in the extreme division of rich and poor, about racism in everyday life and access to education. The German-language newspaper articles of the Brazilian press lend a very special authenticity and an interdisciplinary added value to the teaching of German as a foreign language in its practice in Brazil.

Keywords: Discursive regional studies, history in German as a foreign language, authenticity, critical literacy, 'Germanism', racism, self-image, stereotypes, social inequality.

ZUSAMMENFASSUNG

Ausgehend von Zeitungsartikeln der deutschsprachigen Presse in Brasilien über die Abolitionsfrage um 1888 werden erste didaktische Überlegungen für die Entwicklung eines diskursiven DaF-Unterrichts an Hochschulen im brasilianischen Kontext theoretisch entwickelt und praktisch getestet. Das sozial-historische Thema dieser Arbeit soll der Forderung nach mehr Identifikationsmöglichkeiten für (afro-) brasilianische Studierende entgegenkommen, den Sprachunterricht des Deutschen als Fremdsprache von einem häufig kritisierten „Postkarten-Idyll“ der Lehrwerke distanzieren und stattdessen auf authentisch-historische Materialien einer über 200 Jahre alten gemeinsamen (Migrations-) Geschichte zurückgreifen. Die Arbeit analysiert den (öffentlichen) Diskurs über die Sklaverei in Zeitungsartikeln der *Rio-Post*, die von deutschen Einwanderern in den letzten Jahren vor der Abolition in Brasilien/ Rio (zwischen 1886 und dem 13. Mai 1888) herausgegeben wurden. Dabei werden *Eigen- und Fremdbilder* (Stereotypen) sowie *soziale Ungleichheitsbeschreibungen* herausgearbeitet und im Kontext der kolonialen Vergangenheit und ihren Auswirkungen reflektiert. Die zentralen Fragestellungen lauten: *Welchen methodisch-didaktischen, aber auch wissenschaftlichen Mehrwert haben die deutschsprachigen Zeitungsartikel der brasilianischen Presse für den DaF-Landeskundeunterricht in Brasilien? Welche inhaltlichen Momente können anhand der authentisch-historischen Artikel der Rio-Post, mit Fokus auf den Abolitionsdiskurs, herausgearbeitet werden? Welche Arbeitsschritte sollten ausgehend von den authentisch-historischen Materialien in einem ersten Unterrichtsexperiment ausgeführt werden und mit welchen empirischen Ergebnissen?*

Als Grundlage der didaktischen Überlegungen dienen die inhaltlichen Ergebnisse der Diskursanalyse mit kritisch-linguistischen, aber auch kulturwissenschaftlichen Aspekten, die ein Korpus von zehn publizierten Artikeln der *Rio-Post* zwischen 1886 und 1888 untersucht. Auf Basis der historischen und kulturwissenschaftlichen Ergebnisse beschreibt die Arbeit die Vorbereitung und Durchführung eines Unterrichtsexperiments mit Studierenden der Germanistik bzw. des Deutschen auf Lehramt in Rio de Janeiro. Durch Beobachtungen im Unterricht und einen „offenen“ Feedback-Fragebogen wird das Interesse und die Bedeutung der historischen Thematik über die Sklaverei im DaF-Unterricht verifiziert. Es ergaben sich reichhaltige Gespräche über die afro-brasilianische Präsenz und Stellung in der brasilianischen Gesellschaft sowie über soziale Ungleichheiten, die sich in der extremen Spaltung von Arm und Reich zeigt, über den Rassismus im Alltag und den Zugang zu Bildung. Die deutschsprachigen Zeitungsartikel der brasilianischen Presse verleihen dem DaF-Landeskundeunterricht in seiner Praxis in Brasilien eine ganz eigene Authentizität und einen interdisziplinären Mehrwert bei der Sprachvermittlung des Deutschen im brasilianischen Kontext.

Schlüsselbegriffe: *Diskursive Landeskunde, Geschichte in DaF, Authentizität, critical literacy, ‚Deutschtum‘, Rassismus, Eigen-/ Fremdbilder (Stereotypen), soziale Ungleichheit.*

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 1: Gravur von Moritz Rugendas (1835): <i>Debarquement</i>	94
Abb. 2: Gravur von Moritz Rugendas (1835): <i>Famille de Planteur</i>	95
Abb. 3: Arbeitsblatt zum Gedicht: <i>Das Sklavenschiff</i> von Heinrich Heine.....	97
Abb. 4/ 5: zwei Fotos der DaF-Studenten während der Plakaterstellung in der Gruppenarbeit am 29.11.2017	102

TABELLENVERZEICHNIS

Tabelle 1: Unterrichtsplanung für den 27.11.2017.....	135
Tabelle 2: Unterrichtsplanung für den 29.11.2017.....	136

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

ALM	Arbeitsstelle Lehrwerkforschung und Materialentwicklung
ALE	Alemão como Língua Estrangeira/ Deutsch als Fremdsprache
BN	Biblioteca Nacional/ Nationalbibliothek
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/ Nationalrat für Wissenschaftliche und Technologische Entwicklung
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DaM	Deutsch als Muttersprache
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
GI	Goethe-Institut
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/ Brasilianisches Institut für Geografie und Statistik
KAL	Kritische Angewandte Linguistik
KDA	Kritische Diskursanalyse
KT	Kursteilnehmer
LE	Língua Estrangeira/ Fremdsprache
LETI	Línguas Estrangeiras para a Terceira Idade/ Fremdsprachen für Personen über 60 Jahre
LI-COM	Línguas para a Comunidade/ Sprachen für die Gemeinschaft
OLEE	Oficinas de Línguas Estrangeiras nas Escolas/ Fremdsprachen-Workshops an Schulen
PLIC	Projeto Línguas para a Comunidade/ Projekt: Sprachen für die Gemeinschaft

SONDERZEICHEN

ebd. – ebenda

f. – folgend auf der nächsten Seite

ff. – auf den folgenden Seiten

[sic.] – wirklich so zitiert

Vorbemerkung

Alle Online-Quellen sind in den Fußnoten nach dem Harvard-Zitationsstil mit [online] abgekürzt markiert und befinden sich in ausführlicher Form im Literaturverzeichnis – Kap. 7.3 mit Datum der letzten Einsicht.

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG.....	16
1.1	PROBLEMSTELLUNG UND ZIELSETZUNG.....	16
1.2	FORSCHUNGSFRAGEN UND METHODIK.....	19
1.3	AUFBAU DER ARBEIT.....	22
2	DAF-LANDESKUNDE IN VERBINDUNG MIT HISTORISCHEN INHALTEN.	24
2.1	AUSGANGSLAGE – DISKURSIVE DAF-LANDESKUNDE.....	24
2.2	AKTUELLE FORSCHUNGSSTAND HISTORISCHER THEMEN IM DAF- UNTERRICHT IM DEUTSCH-BRASILIANISCHEN KONTEXT.....	27
2.2.1	Der Geschichtsbegriff in DaF: Ein aktueller Standpunkt.....	30
2.2.2	Das Authentizitätsverständnis der Unterrichtsmaterialien.....	33
2.3	HERAUSFORDERUNGEN IM DAF- LANDESKUNDEUNTERRICHT IN BRASILien.....	34
2.4	DIE ROLLE DES <i>LETRAMENTO CRITICO</i> IN BRASILien: SOZIALE FRAGEN IM FOKUS VON AKADEMISCHEM UNTERRICHT.....	39
3	DIE KONTEXTUALISIERUNG DES AUTHENTISCH-HISTORISCHEN MATERIALS IM DAF-UNTERRICHT.....	43
3.1	DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE IN BRASILien: HEUTE – EINE KRITISCHE REFLEXION.....	43
3.2	ALLGEMEINES POTENTIAL DER HISTORISCHEN ZEITUNGSARTIKEL FÜR DAS FACH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE.....	47
3.3	DER FORSCHUNGSSTAND: DIE RIO-POST.....	51
3.3.1	Geschichtliche Einordnung des Materials.....	54
3.3.2	„Deutschtum“ in Brasilien – Presse als Ventil.....	55
3.3.3	Die Phaenomene: Rassismus und soziale Ungleichheit.....	61
4	METHODISCHES VORGEHEN QUALITATIVER VERFAHREN FÜR DIE INHALTLICHE DISKURSBEARBEITUNG.....	65
4.1	DIE METHODIK DER DURCHGEFÜHRTEN DISKURSANALYSE.....	66
4.2	FOKUS UND ZIELSETZUNG DER DISKURSANALYSE.....	67
4.2.1	Eine epistemologische Verortung.....	71
4.2.2	Die Korpusbildung.....	73
4.3	ANALYSE DES ABOLITIONSDISKURSES IN DER RIO-POST.....	74
4.4	DIE DISKURS-INTERPRETATION.....	83
5	ZEITUNGSARTIKEL DES 19. JHS. ÜBER DIE ABOLITIONSFRAGE ALS BASIS FÜR EINEN DISKURSIVEN DAF-LANDESKUNDEUNTERRICHT..	85
5.1	DER ÄUßERE RAHMEN UND DIE ZIELGRUPPE.....	85
5.2	DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUR NUTZUNG DES HISTORISCHEN MATERIALS.....	87
5.3	PRAKTISCHE UMSETZUNG – EIN GEDÄCHTNISPROTOKOL.....	92

5.4	RÜCKMELDUNGEN DER STUDENTEN.....	103
5.4.1	Erstellung des Feedback-Fragebogens.....	103
5.4.2	Auswertungsverfahren der Antworten.....	105
5.5	ERGEBNISSE UND EINSCHRÄNKUNGEN.....	114
6	SCHLUSSFOLGERUNG UND AUSBLICK.....	116
7	LITERATURVERZEICHNIS.....	125
7.1	PRIMÄRQUELLEN.....	125
7.2	SEKUNDÄRLITERATUR.....	125
7.3	ONLINE-QUELLEN.....	131
8	ANHANG.....	134
8.1	UNTERRICHTSPLANUNG – TABELLEN.....	135
8.2	FRAGEBÖGEN-SCANS.....	137
	EIDESTÄTTLICHE ERKLÄRUNG	

1. EINLEITUNG

Im Rahmen des binationalen Masterstudiengangs der Universität Leipzig und der Bundesuniversität von Paraná (UFPR) hatte die Autorin die Möglichkeit, zwei Semester an der Universität in Curitiba zu studieren und währenddessen ein Forschungspraktikum an der Nationalbibliothek in Rio de Janeiro zu absolvieren. Dort kam sie das erste Mal mit dem historischen Zeitungsmaterial der deutschen Einwanderer (Kolonisten¹) des 19. Jahrhunderts in Berührung, das sie aufgrund seiner Authentizität als Relikt der gemeinsamen Vergangenheit zwischen Deutschland und Brasilien auf Anhieb begeisterte. Nach gründlicher Erforschung des geschriebenen Inhalts der veröffentlichten Zeitungen stieß sie auf den sozialkritischen Diskurs der Kolonisten in der *Rio-Post* über die letzten Jahre der Sklaverei und die bevorstehende Befreiung (Abolition²), die einen Wendepunkt in der Geschichte Brasiliens darstellte, lange nachwirkte und bis heute noch ihre Spuren hinterlässt. Auf der Grundlage einer Diskursanalyse des damaligen Diskurses über die Abolition anhand von konstruierten *Eigen- und Fremdbildern* sowie *sozialen Ungleichheits-beschreibungen* regte sich bald der Wunsch, originale deutschsprachige Materialien in den Landeskundeunterricht des Faches Deutsch als Fremdsprache zu bringen und mit brasilianischen Studierenden inhaltlich an den Artikeln zu arbeiten. Der empirische Teil der Arbeit wurde somit im Rahmen des Semester-austausches der Partneruniversitäten (Leipzig-Curitiba) bereits Ende 2017 in Rio de Janeiro getestet und nachträglich theoretisch ausgearbeitet. Eine Weiterentwicklung der herausgearbeiteten Erkenntnisse ist beabsichtigt, aber zurzeit noch nicht konkretisiert.

¹ Mit *Kolonisten* sind hier die in Kolonien d.h. Siedlungen lebenden deutschen bzw. deutschstämmigen Einwanderer gemeint. Der Begriff *Kolonie* ist an dieser Stelle nicht im imperialistischen Sinne zu verstehen, sondern als ein zusammenhängendes Siedlungsgebiet einer bestimmten Sprach- bzw. Volksgruppe (Voerkel 2017: 17). Der Ausdruck *Kolonie* ist umstritten (vgl. Ammon 2014: 373), findet sich aber in der Selbstbeschreibung der Bewohner und wird auch in akademischen Kreisen in Brasilien verwendet.

²Die *Abolition* [eng. abolition = Abschaffung] wird als Ergebnis der Bewegung zur Abschaffung der Sklaverei/ *Abolitionismus* (Duden [online]) im 19. Jh. definiert.

1.1 PROBLEMSTELLUNG UND ZIELSETZUNG

Ausgehend von der Ambition, brasilianischen Studierenden authentisch-historisches Material und seine inhaltlichen Diskurse anhand von Zeitungsartikeln der deutschsprachigen brasilianischen Presse präsentieren zu wollen, wurde der akademische Deutschunterricht in Brasilien auf deutschsprachige Bezüge zur Realität der DaF-Studierenden untersucht, und es musste festgestellt werden, dass es bisher kaum Lehrmaterial gibt, das deutsch-brasilianische Originaltexte – gleich ob Literatur oder Presse – der in Brasilien lebenden deutschen Einwanderer als Quelle für einen Landeskundeunterricht nutzt und die gemeinsame Geschichte thematisiert. Diese Tatsache steht jedoch in Konflikt mit der historisch gewachsenen Kritischen Theorie (*letramento crítico*) im akademischen Diskurs in Brasilien, die auf die Realität der Studierenden eingeht und unterstützend die Wichtigkeit von historischer Aufarbeitung thematisiert, da bei fehlender Reflexion Vorurteile und Rassismus wachsen können.

Das hier anvisierte sozial-historische Thema soll der Forderung nach mehr Identifikationsmöglichkeiten für brasilianische (auch afrobrasilianische) Studierende entgegenkommen und sich von einem häufig kritisierten „Postkarten-Idyll“ der Lehrwerke im DaF-Unterricht (aus Deutschland) distanzieren. Der diagnostizierte Frontalunterricht der DaF-Landeskunde bzw. Kulturstudien mit Fokus auf dem Lehrwerk, das meistens aus Deutschland stammt und nicht die (spezifischen) Bedürfnisse der brasilianischen Studierenden deckt, steht nicht selten im Zwiespalt mit der im eigenen Land erwünschten Fokussierung auf sozialkritische Themen im brasilianischen Hochschulunterricht. So sind Unsicherheiten, oft auch große Unzufriedenheit seitens der Lehrenden bei der Auswahl der Lehrmaterialien zu landeskundlichen Themen festzustellen. Häufig fehlt es an einer kritischen Auseinandersetzung mit historischen und aktuellen Diskursen im DaF-Unterricht, die einer Reproduktion von Stereotypen entgegenwirken und versuchen *Eigen-/ Fremdbilder* zu dekonstruieren. Mit einer oft völlig fremden Realität der in Deutschland produzierten Lehrwerke für den internationalen Raum können sich die brasilianischen Studierenden nicht ausreichend identifizieren. Ein Diskurs, der auch die Lebensrealität bzw. den Hintergrund

des Herkunftslandes miteinbezieht und nicht nur die deutschsprachigen DACH-Länder³ fokussiert, kann anhand der historischen Materialien angeregt werden.

Die bisherige wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den historischen Originaltexten der deutschen Einwanderer steckt noch in den Anfängen und praktische Auseinandersetzung mit dem authentisch-historischen Material ist im DaF-Unterricht ungenutzt geblieben. Die gemeinsame Geschichte zwischen Brasilien und Deutschland wird bisher im brasilianischen DaF-Unterricht wenig thematisiert, obwohl sie ein reichhaltiges Potential für Diskussionen und Reflexionen bietet. Anhand der deutschsprachigen Artikel kann der Abolitionsdiskurs vor dem *post-kolonialen Hintergrund*⁴ Brasiliens konkret thematisiert und reflektiert werden.

Die Arbeit hat den Anspruch den interdisziplinären Forderungen im DaF-Bereich nachzukommen und vereinfachende kulturkontrastive Kategorien (Stereotype), die als selbstverständliche Annahmen vorausgesetzt werden, am konkreten Beispiel in Frage zu stellen. Das übergeordnete Lernziel des konzipierten und durchgeführten Unterrichts ist es, auf Basis authentisch-historischer Materialien die Studierenden zu einem deutschsprachigen Diskurs über einen kleinen Ausschnitt ihrer eigenen Geschichte zu befähigen. Die theoretische Auseinandersetzung mit den ausgewählten historischen Artikeln zielt auf eine Untersuchung des damaligen Diskurses der Zeitung *Rio-Post* zum Thema Sklaverei mittels einer Diskursanalyse ab, wobei besonders die *sozialen Ungleichheitsbeschreibungen*⁵ und konstruierten *Eigen-/ Fremdbilder*⁶ beleuchtet und kritisch reflektiert werden. Diese Ergebnisse bilden die Basis für Unterrichtsdiskussionen über die koloniale Vergangenheit und deren noch andauernden Auswirkungen.

³DACH-Länder: In Anlehnung an die üblichen Kennzeichen der beteiligten Länder (Deutschland = D; Österreich = A; Schweiz = CH) werden die neuen Referenzwerte als DACH-Referenzwerte bezeichnet.

⁴Dekonstruktion und Überwindung zentraler Annahmen des kolonialen Diskurses. (vgl. Conrad 2012: *Kolonialismus und Post-Kolonialismus*, [online]. Bpb).

⁵Mit sozialer Ungleichheit ist hier im Sinne der Soziologie die ungleiche Verteilung materieller und immaterieller Ressourcen in einer Gesellschaft gemeint sowie die sich daraus ergebenden unterschiedlichen Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Teilhabe.

⁶Def.: Eigen-/ Fremdbilder (Stereotypen): notwendiges Mittel zur Identitätskonstruktion und Abgrenzung (*Othering*) zum Anderen (vgl. Schulze 2016: 161).

1.2 FORSCHUNGSFRAGEN UND METHODODIK

Bisher hat sich die DaF-Forschung wenig mit theoretischen Ansätzen zum Thema der authentisch-historischen Materialien (im deutsch-brasilianischen Kontext) und seinem potentiellen Mehrwert für den brasilianischen DaF-Landeskundeunterricht auseinandergesetzt und auch keine praktischen Ideen geliefert, wie das Material im Unterricht eingebracht werden könnte. Allgemeine Hypothesen über den Nutzen von authentisch-historischem Material im Fach Deutsch als Fremdsprache werden vorgestellt (Soethe 2018) und das Potential der Diskursanalyse der *Rio-Post* zum Thema Sklaverei/ Abolition als Grundlage für einen diskursiven DaF-Unterricht in Brasilien untersucht und der spezifische Mehrgewinn in Bezug auf *Authentizität, Diskursfähigkeit* und *kritischer Reflexion* herausgearbeitet, um die Hauptforschungsfrage der vorliegenden Arbeit zu beantworten:

Forschungsfrage 1): Welchen methodisch-didaktischen, aber auch wissenschaftlichen Mehrwert haben die Zeitungsartikel der deutschsprachigen brasilianischen Presse für den DaF-Landeskundeunterricht in Brasilien?

Die Beantwortung dieser Forschungsfrage umfasst die wissenschaftlich-theoretische Verortung des authentisch-historischen Materials. Durch die interdisziplinäre Beschaffenheit von Landeskunde werden auch bei der Bearbeitung der authentisch-historischen Materialien theoretische Ansätze der Kritischen Angewandten Linguistik (Pennycook 2003; Kumaravadivelu 2006), der Fremdsprachendidaktik (siehe Reiss-Held/ Busch 2013: post-kommunikativer Ansatz), der Kultur- (Altmayer 2004; 2016) und Geschichtswissenschaft (siehe Koreik 2015; Schmidt/ Schmidt 2007) in Verbindung gesetzt und diskutiert. Damit findet der Fokus auf soziale Fragen des akademischen Unterrichts in Brasilien seinen Platz im diskursiven DaF-Landeskundeunterricht, der historische Quellen für einen inhaltlichen Diskurs auf deutscher Sprache über sozialkritische und identitätspolitische Themen beabsichtigt. Die kulturtheoretische Untersuchung des Diskurses lässt sich mit dem post-kommunikativen Ansatz verbinden, der auf kommunikative Fertigkeiten durch authentisches Sprachhandeln abzielt. Für das authentische Sprachhandeln sind wiederum eine starke Identifikation und

Interesse der Lernenden mit dem Lehrmaterial nötig, was hier durch die eigene betroffene Kolonialgeschichte als *Erinnerungsort*⁷ wachgerufen werden soll. Dafür wird der sozialkritische Themenschwerpunkt – die Abschaffung der Sklaverei im 19. Jahrhundert – vor dem kolonialen Hintergrund Brasiliens ausgewählt, der zum Inhalt der zweiten Forschungsfrage führt.

Forschungsfrage 2): Welche inhaltlichen Momente können anhand der authentisch-historischen Artikel der Rio-Post, mit Fokus auf den Abolitionsdiskurs, herausgearbeitet werden?

Für eine inhaltliche Auseinandersetzung der Zeitungsartikel der *Rio-Post* wurde die qualitative Methode der Diskursanalyse angewendet, die die Themen der Kritischen Theorie wieder aufgreift, und später die Basis im Unterricht bildet.

Das Thema der Sklaverei bietet u.a. die Möglichkeit, in Rückbezug auf den Diskurs in der *Rio-Post*, über identitätspolitische Fragen der brasilianischen Migrationsgeschichte nachzudenken. – Wer sind eigentlich die Kolonisierten, und wer die Kolonisatoren in diesem Ausschnitt der Geschichte?

In der Analyse wird zu diesem Zweck ein Korpus von zehn Artikeln der *Rio-Post* zwischen 1886 und 1888 inhaltlich untersucht und interpretiert. Es wird davon ausgegangen, dass über die verwendeten *Eigen-/ Fremdbilder* (*Stereotypen*) und *soziale Ungleichheitsbeschreibungen* eine Aussage über die Haltung der Deutschen gegenüber der Sklaverei bzw. Abolition getroffen werden kann, da sie nur indirekt beschrieben wird. Ohne eine gründliche inhaltliche Auseinandersetzung mit den Artikeln bleibt ihr Diskurspotential unentdeckt und erscheint lediglich als Relikt der Vergangenheit mit einer veralteten Sprache. Die herausgearbeiteten Ergebnisse bzw. inhaltliche Schwerpunkte dieser qualitativen Methode sollen anschließend als Grundlage für authentische Unterrichtsdiskussionen dienen. In der vorliegenden Forschungsarbeit wird davon ausgegangen, dass mit Hilfe einer Diskursanalyse, die die sprachlichen Konstruktionen kritisch hinterfragt und

⁷Schmidt/ Schmidt (2007): *Erinnerungsorte – Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*. Parallel zur vorliegenden Arbeit entsteht gerade an der Universität Bielefeld eine Masterarbeit zum Thema: „Sklaverei(en) als globaler Erinnerungsort – eine Didaktisierung für den Landeskundeunterricht“ von Marie-Sophie Borchelt.

gleichzeitig auf das kulturelle Vorwissen dieser Zeit achtet, die Diskurs- und Reflexionsfähigkeit der Lernenden im DaF-Landeskundeunterricht in Auseinandersetzung mit authentisch-historischen Zeitungsartikeln gefördert wird.

Im Rahmen des empirischen Teils der vorliegenden Arbeit ergibt sich somit eine dritte Forschungsfrage zu didaktischen Überlegungen und der praktischen Umsetzung im Unterricht auf Basis der Diskursanalyse der ausgewählten Zeitungsartikel:

Forschungsfrage 3): Welche Arbeitsschritte sollten ausgehend von den authentisch-historischen Materialien in einem ersten Unterrichtsexperiment ausgeführt werden und mit welchen empirischen Ergebnissen?

Erste didaktische Überlegungen und ein Versuch der praktischen Umsetzung sollen Aufschluss darüber geben, wie das historische Material in den DaF-Unterricht eingebracht werden kann und welche Diskussionsthemen sich daraus im Unterricht ergeben können. Durch die gewählte Methode der Diskursanalyse liegt der Schwerpunkt der theoretischen und didaktischen Überlegungen auf der inhaltlichen Reflexion, die die Diskurskompetenz fördert, authentische Sprachmeldungen/ Diskussionen anregt, den Wortschatz erweitert, landeskundliches Wissen vermittelt sowie das eigene Vorwissen (Stereotypen) hinterfragt. Somit ergeben sich bei der vorliegenden Arbeit mit authentisch-historischen Materialien bzw. den originalen Zeitungsartikeln des 19. Jahrhunderts jedoch auch Grenzen der Bearbeitung. Die Materialien setzen beispielsweise ein gewisses Sprachniveau der Lernenden voraus, da zumindest auf inhaltlich-diskursiver Ebene ein gewisser Wortschatz und Argumentationskompetenz vorhanden sein muss. Auch muss sich der epochalen Unterschiede bewusst gemacht werden, die eine erste Hürde für den Leser darstellen können. Linguistische oder grammatikalische Regeln sollen, wenn überhaupt, nur am Rande im Zusammenhang des Sprachgebrauches thematisiert und verbessert werden. Die historischen Artikel wurden im Anschluss auf ihr diskursives und reflexives Potential in der Praxis hin geprüft und der inhaltlich-didaktische Mehrwert durch die Beantwortung der qualitativen (offenen) Fragebögen von den Studierenden verifiziert. Durch den Feedback-Fragebogen mit hauptsächlich offenen Fragen können die Rückmeldungen der Studenten zur Thematik und der Umsetzung im Anschluss für eine Weiterentwicklung

ausgewertet werden. Eine Reflexion und ein Ausblick über die Arbeit mit authentisch-historischen Materialien als Grundlage für einen diskursiven DaF-Unterricht sollen den Mehrwert für den Fachbereich hervorheben (siehe Kap. 6).

Neu an der vorliegenden Forschungsarbeit ist also die Nutzbarmachung authentisch-historischer Zeitungsartikel in deutscher Sprache, die Teil der deutsch-brasilianischen Geschichte sind und über die Abschaffung der Sklaverei berichten, eine historische Maßnahme, die vor allem Brasilien veränderte, aber auch ein Zeichen in der Welt setzte. Es geht also nicht mehr ausschließlich um die Kulturvermittlung in Hinsicht auf die deutschsprachigen Länder, sondern um ein gemeinsames Stück Geschichte auf brasilianischem Boden.

1.3 AUFBAU DER ARBEIT

Im nächsten, zweiten Kapitel werden die theoretischen Grundlagen der Arbeit beschrieben, und nach einer kurzen Einschätzung des Forschungsstands von historischen Materialien im DaF-Unterricht, folgende Schlüsselbegriffe der Arbeit definiert: *diskursive Landeskunde*; *Geschichtsbegriff*; *Authentizitätsverständnis*. In diesem Zusammenhang wird auf das interdisziplinäre Wesen des diskursiven Landeskundeunterrichts eingegangen und lokale Herausforderungen im DaF-Unterricht beschrieben. Welche Rolle dabei der kritische Ansatz des *letramento crítico* für den akademischen Unterricht in Brasilien hat, wird im Kontext der sozialen Fragen erläutert.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit der Kontextualisierung der authentisch-historischen Zeitungsartikel im DaF-Unterricht. Es gibt einen Überblick der historischen Verbreitung der deutschen Sprache in Brasilien, geht auf die aktuellen Lernerzahlen ein und reflektiert kritisch die Stellung des Faches Deutsch als Fremdsprache aus einer post-kolonialen Perspektive. Im Anschluss wird auf das allgemeine Potential von authentisch-historischen Quellen für das Fach DaF eingegangen und die zu behandelnde Forschungsfrage hervorgehoben. Der Forschungsgegenstand der *Rio-Post* (1886-1888) wird genau beleuchtet und geschichtlich im Zusammenhang mit

dem ‚Deutschtum‘⁸ in Brasilien und seinem Ventil – der Presse – verortet. Am Beispiel zweier Folgen der Kolonialgeschichte in Brasilien, *Rassismus und sozialer Ungleichheit*, wird eine Brücke durch aktuelle Zahlen und Hintergründe zu den historischen Zeitungsartikeln gespannt, die diese Aspekte in ihrem Diskurs bereits enthalten. Später sollen diese sozialkritischen Themen im Unterricht diskutiert und im historischen Vergleich reflektiert werden.

Im vierten Kapitel wird das methodische Vorgehen der qualitativen Verfahren anhand der Methodik der durchgeführten Diskursanalyse vorgestellt und beschrieben. Der Fokus und die Zielsetzung der Diskursanalyse werden genau abgesteckt und eine epistemologische Eigenpositionierung für den Leser skizziert. Anschließend wird das Korpus gebildet und vier Themenbereiche von der Autorin ausgemacht. Es folgt die Diskursanalyse über die Haltung zur Abolition durch die sozialen Ungleichheitsbeschreibungen und die Verwendung von *Eigen- und Fremdbildern*. Im Anschluss wird eine Interpretationsmöglichkeit des Diskurses der deutschen Einwanderer über die Abolition herausgearbeitet.

In Kapitel fünf wird auf die Zeitungsartikel des 19. Jahrhunderts über die Abolitionsfrage als Grundlage für einen diskursiven Landeskundeunterricht eingegangen. Der äußere Rahmen und die Zielgruppe der DaF-Lerner werden an dieser Stelle beschrieben und daraus didaktische Überlegungen zur Nutzung des historischen Materials erarbeitet. Die praktische Umsetzung wird durch ein Gedächtnisprotokoll wiedergegeben und die Rückmeldung der Studierenden durch einen offenen Feedback-Fragebogen sichergestellt. Die Antworten werden ausgewertet und für eine Einschätzung der Ergebnisse und Einschränkungen zusammengefasst.

Schlussfolgerung und Ausblick werden im letzten Kapitel für den Leser zusammengefasst. Das heuristische Potential des historischen Materials wird für Unterrichtsdiskussionen noch einmal gesammelt und die aufgezeigten Forschungsfragen beantwortet. Eine mögliche Erweiterung der vorliegenden Arbeit mit weiterführenden Materialien (z.B. der Nationalbibliothek in Rio de Janeiro/ Biblioteca Nacional = BN) werden vorgestellt.

⁸Ein Kulturbegriff des 19. Jhs. zur Bezeichnung des ‚Deutschen Wesens‘ (vgl. Schulze 2016).

2 DAF-LANDESKUNDE IN VERBINDUNG MIT HISTORISCHEN INHALTEN

In diesem Kapitel wird zunächst ein kurzer Überblick des aktuellen Forschungsstands von historischen Themen im Unterricht gegeben und die drei Schlüsselbegriffe geklärt – *diskursive Landeskunde*, *Geschichte*, *Authentizität* –, die sich gegenseitig ergänzen. Anschließend folgt eine Beschreibung der lokalen Herausforderungen im DaF-Landeskundeunterricht (in Brasilien), wobei die Rolle des *letramento crítico* im akademischen Unterricht Brasiliens mit seinem Fokus auf sozialen Fragen thematisiert wird.

2.1 AUSGANGSLAGE: DISKURSIVE DAF-LANDESKUNDE

Im Zusammenhang einer kulturtheoretischen Landeskunde (d.h. der kulturwissenschaftlichen Studien), die über die Betrachtung eines abgrenzbaren Kulturraumes hinausgeht und Diskurse verschiedener Subkulturen⁹ untersucht (Altmayer 2016), muss als allererstes der zugrundeliegende Kulturbegriff geklärt werden. Aus einem kulturtheoretischen Verständnis kann der Konstruktcharakter kollektiver Bedeutungssysteme, d.h. die Überzeugung, dass Kultur von Menschen gemacht bzw. konstruiert/ inszeniert wird, als gemeinsam akzeptierte Basis geltend gemacht werden (vgl. Hu 2007: 15). *Kultur* ist demnach ein „sprachlich-diskursives Phänomen, das sich nicht mittels empirisch-quantitativer, sondern nur mittels rekonstruktiv-qualitativer Forschungsmethoden erschließt“ (Altmayer/ Koreik 2010: 1386). Mit diesem Verständnis von *Kultur* werden wir „mit einem Fundus an (kollektivem) Wissen versorgt, das musterhaft verdichtet im kulturellen Gedächtnis“ bleibt (ebd.: 1382). Mit kulturellem Wissen (*Deutungsmustern*) ist hier jenes gemeint, welches über Generationen in Tradition und Sprache gespeichert, überliefert wurde (vgl. ebd.: 1385). Diese kulturellen Deutungsmuster zirkulieren innerhalb sozialer Gruppen, wobei die Individuen ihre Deutung der Welt, der Wirklichkeit und die sich daraus ergebene Handlungsorientierung miteinander teilen (ebd.).

⁹Der Begriff *Subkultur* beschreibt innerhalb eines Kulturbereichs/ einer Gesellschaft, eine bestimmte gesellschaftliche Untergruppe mit eigenen Normen und Werten (vgl. Duden [online]).

Dieses spezifische kulturelle Wissen lässt sich besonders gut aus Diskursen entnehmen und in *diskursiver Landeskunde* sprachlich untersuchen. Die kulturwissenschaftliche Landeskunde ist somit eine Wissenschaft, die es mit zeichenhaften Sinnzuschreibungsprozessen, also mit Kommunikation, Sprache, Texten, kurz: mit Diskursen zu tun hat (ebd.: 1386). Landeskunde kann somit als prozesshaft beschrieben werden, da es um das Hinterfragen und Weiterentwickeln der eigenen, individuellen Deutungsmuster geht (vgl. Altmayer 2006, 54f.). Eine diskursive Landeskunde, die nicht nur auf Daten und Fakten beruht, kann als Schnittstelle von Kultur- und Sprachwissenschaften zusammenwirken und eine große Bereicherung für die Wissenschaft und Praxis sein. Die kulturwissenschaftlichen Ansätze sind in der sich überlappenden Diskussion der Fachbereiche um kollektive Deutungsmuster, Symbolik und das kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft ein Mehrwert (vgl. Hu 2007: 26). In einem *diskursiven Landeskundeunterricht* sollen (deutschsprachige) Diskurse den Gebrauch und die repräsentierte Form ihrer Verwendung von kulturellen Deutungsmustern untersuchen. Dem liegt die Annahme zugrunde, dass sich die gesellschaftliche und geschichtliche Realität nicht unmittelbar, sondern nur über die Analyse und Rekonstruktion von diskursiven Deutungsprozessen erschließt. Ziel des kulturwissenschaftlichen Ansatzes ist es, die Lernenden durch kulturelles Lernen an deutschsprachigen Diskursen besser teilhaben zu lassen und damit ihren Handlungsspielraum in der fremden Sprache zu erweitern (vgl. Schweiger et al. 2018: 8). Durch einen rekonstruktiven Zugang können diese kulturellen Muster innerhalb einer spezifischen Gruppe „sichtbar und letztlich auch erlernbar“ (Altmayer/ Koreik 2010: 1386) gemacht werden. Die pädagogische Aufgabe des Lehrendens rückt dabei in Richtung eines Moderators (vgl. Koreik 2015: 16), wodurch die reflexive Diskurskompetenz und Lernerautonomie der Lernenden geschult wird.

Mit Fokus auf einen abgegrenzten Kulturraum ist die Untersuchungsperspektive in besonderer Weise auf die Frage gerichtet, wie Bilder, Mythen, kollektive Erinnerungen und andere Zeugnisse von kulturellem bzw. nationalem Selbstverständnis von Individuen aus Eigen- oder Fremdperspektive inszeniert bzw. konstruiert werden (vgl. Hu 2007: 17). Für den Unterricht bedeutet diese Perspektive eine Veränderung in Richtung einer

Diskursanalyse, welche die medialen (Selbst-) Inszenierungen auf ihre „spezifische Bedeutungskonfiguration einer nationalen Gruppe in ihren kollektiven und individuellen Ausprägungen“ (ebd.) untersucht. Grundlage soll eine Reflexion des Kulturbegriffs sein, die an kulturwissenschaftliche Theoriebildung in den Geistes- und Sozialwissenschaften systematisch anschließt (vgl. Altmayer 2004; Hu 2007) und sich anhand von ihrem komplexen und dynamischen Kulturverständnis mit Eigen- und Fremdwahrnehmungen des interkulturellen Ansatzes kritisch auseinandersetzt (vgl. Schweiger et al. 2018: 4). Dass zunächst eine Feststellung von gewohnten und ungewohnten Erscheinungen automatisch in einem Einordnungsprozess seiner Umwelt abläuft, ist völlig natürlich, doch sollte der Schritt der Selbstreflexion über diese Abläufe erfolgen, da Kultur immer in Machtbeziehungen eingebunden ist (vgl. Hu 2007: 19). In der Interkulturellen Fremdsprachendidaktik zeigte sich lange eine deutliche Schwerpunktsetzung auf kulturelle Kontrastivität, und zwar im Hinblick auf unterschiedliche, geographisch voneinander entfernt liegende Kulturen, wodurch der Sprachunterricht in einer größtenteils strukturalistischen Vorstellung der Zielsprache und einer kolonialen Auffassung der Zielkultur gefangen blieb (Hu 2007: 20). Im Hinblick auf komplexere sprachlich-kulturelle Biographien der Lernenden, ist diese Sichtweise problematisch geworden und sollte durch einen kulturwissenschaftlichen Ansatz ersetzt werden, der „die komplexen Interaktionen sowie Verstehens-, Aushandlungs- und Identifikationsprozesse in einem heterogenen bzw. hybriden Setting“ (Hu 2007: 20) angemessen darstellt. Die Auffassung von *Kultur* als geschlossenes und homogenes System standardisierter Muster, die einer ethnischen Gruppe gemeinsam sind und wodurch sich diese von den Angehörigen anderer ethnischer Gruppen unterscheiden (vgl. Altmayer 2010: 1407) sind überholt und gehören (wenn überhaupt) ins 19. Jahrhundert. Vielschichtigkeit, Vermischung und Dynamik – einer kulturellen Komplexität – sollen an Stelle von sprachlichen Bildern treten, die Abgrenzung, Reinheit, Einheitlichkeit vermitteln (vgl. Hu 2007: 22). In Zeiten einer globalisierten Welt sind Heterogenität und kulturelle Vermischungen wesentliche Merkmale der modernen Gesellschaft. Eine homogenisierende Festlegung der Individuen auf ihre nationale Mentalität bzw. ethnische Identität, wie es das

Interkulturalitätsparadigma mit seinen Kulturstandards¹⁰ versuchte, ist nach dem kulturtheoretischen Ansatz Altmayers (2010: 1407) völlig unangemessen und fördert eher das Denken in pauschalisierenden und stereotypischen Kategorien, als dass es hinterfragt. Wer schließlich nach Stereotypen fragt, wird auch Stereotypen als Antwort erhalten (vgl. Altmayer/ Koreik 2010: 1386f.). Die simplifizierte Vorstellungen vom Eigenen und Fremden (vgl. ebd.: 1380) können den Überlegungen zu den kulturellen Auswirkungen der Globalisierung und den Begrifflichkeiten der Post-Colonial Studies (*Hybridität, Third Space*), die zunehmend auch in den Fremdsprachenwissenschaften heimisch werden, kaum standhalten.

Kritiker des kulturtheoretischen Ansatzes fordern bisher „konkrete Ansatzpunkte für forschungs- oder unterrichtspraktische Umsetzung“ (Altmayer/ Koreik 2010: 1380). Altmayer selbst sieht jedoch eher einen Bedarf an empirischen Ansätzen, „die nach dem Einfluss stereotypischer Bilder auf die fremdsprachlichen und kulturbezogenen Lernprozesse und nach Veränderungen solcher Bilder bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache, [...] durch entsprechende Interventionen im Unterricht, fragen“ (ebd.: 1383). Als wünschenswert für den landeskundlichen Fremdsprachenunterricht sei ein Gesamtüberblick, der den jeweiligen Sprachraum betreffend, Teilaspekte von Geschichte, Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur (Altmayer/ Koreik 2010: 1380) vermittelt. Die vorliegende Arbeit ist ein erster Versuch, sich dieser interdisziplinären Aufgabe – auf Basis eines diskursiven Zeitungsmediums – anzunähern.

2.2 AKTUELLE FORSCHUNGSSTAND HISTORISCHER THEMEN IM DAF-UNTERRICHT IM DEUTSCH-BRASILIANISCHEN KONTEXT

Historische Inhalte gehören seit den ABCD-Thesen der 1990er Jahre zum landeskundlichen DaF-Unterricht und sind aus den Lehrwerken bzw. Lernmaterialien für Deutsch als Fremdsprache heute nicht mehr wegzudenken (vgl. Altmayer/ Koreik 2010: 1384).

¹⁰Der Begriff *Kulturstandards* stammt von A. Thomas, Professor für interkulturelle Psychologie (vgl. Thomas 1985; 2005), der noch einen Schritt weiter geht und jedem nationalen Raum gewisse Eigenschaften und Verhaltensweisen zuordnet.

Landeskunde ist in hohem Maße auch Geschichte im Gegenwärtigen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, auch historische Themen und Texte im Deutschunterricht zu behandeln. Solche Themen sollten Aufschluss geben über den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, über unterschiedliche Bewertungen sowie über die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst. (ABCD-Thesen 1990: 17)

Darstellungen historischer Inhalte im DaF-Unterricht stoßen auf immer mehr wissenschaftliches Interesse, was die Arbeiten von Schmidt/ Schmidt (2007), Koreik (vgl. 2010; 2012; 2015) und Langer (2017) zeigen. Im deutsch-brasilianischen Kontext wurde ebenfalls schon viel von historischer (Soethe 2010; 2018), literarischer (Sousa 2014) und linguistischer (Neumann 2015) Seite über die Schriften der deutschen Einwanderer des 19. Jahrhunderts in Brasilien geforscht, aber noch wenig Lehrmaterial auf Basis historischer Quellen entwickelt und zusammengestellt, das im Fremdsprachenunterricht im Bereich der deutsch-brasilianischen Landeskunde vermittelt werden könnte.

Während in Brasilien in der Vergangenheit hunderte Beiträge zur Migrationsgeschichte erschienen, wurde im deutschsprachigen und angelsächsischen Raum erst seit den 1970er Jahren eine überschaubare Zahl von Überblickswerken und akademischen Forschungsarbeiten über die Auswanderung nach Brasilien publiziert (Schulze 2016: 26f.). Eine Untersuchung der Diskursproduktion in Brasilien mit ihren Zuschreibungen, Kategorisierungen und Konflikten (im Wandel) erfolgte bisher laut Schulze (2016: 31) noch nicht umfassend.

Einen ersten Entwicklungsversuch eines historischen DaF-Lehrwerks im deutsch-brasilianischen Kontext stellt Bohunovsky (Bohunovsky/ Bolognini 2005) mit dem bisher leider unveröffentlichten Material *Deutsch für Brasilianer: Eine Reise in die Vergangenheit* im Rahmen ihres Postdoktorats an. Die im geplanten Lehrwerk dargestellten Brasilienbilder sind mehrperspektivisch und lassen keine Schattenseiten aus. So wird z.B. die Deportation Olga Benarios 1936 von Brasilien nach Deutschland genauso wie die sehr positive Beschreibung von Stefan Zweig (1942) als *Land der Zukunft* und Paradies des friedlichen Zusammenlebens der unterschiedlichen Rassen, dargestellt. Diese Widersprüchlichkeiten sollen die Studierenden, nach eigenen Angaben, dazu auffordern, Stellung zu polemischen Themen

zu beziehen, mit denen sie sich tatsächlich identifizieren können (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 7). Damit sollte gezeigt werden, dass nicht nach allgemeinen Themen gesucht werden muss, um die Lerner bestimmte Ausdrücke für eine Argumentation üben zu lassen, sondern spezifische Materialien aus der Realität der Lerner genutzt werden können. Mit der Entwicklung eines spezifischen Lehrwerks im deutsch-brasilianischen Kontext wurde versucht, eine Brücke zwischen der Geschichte Brasiliens und jener der Zielsprachenländer zu bauen. Durch diese herausgearbeiteten Gemeinsamkeiten kann dabei der Blick auf das Andere geschichtlich relativiert werden, wobei das Fremde von der eigenen Geschichte und vom eigenen Erfahrungsbereich aus dargestellt wird und daher für die Lerner weniger abstrakt wirkt (vgl. Bohunovsky/ Bolognini 2005: 7). Auch der Blick des Anderen auf das eigene Land kann durch geschichtliche Materialien und aktuelle Bezüge historisch kontextualisiert werden. Eine mehrperspektivische Revision historischer Momente könne ein möglicher Ausgangspunkt für die Entwicklung interkultureller Kompetenz¹¹ bzw. für ein besseres Verständnis historisch begründeter/ kultureller Besonderheiten sein. Gleichzeitig diene eine solche Auseinandersetzung als Vorbereitung mit Details der aktuellen Alltagskultur (Diskurse) der deutschsprachigen Länder im DaF-Unterricht (vgl. Bohunovsky/ Bolognini 2005: 7). Bohunovsky hinterfragt die einseitige Geschichtsschreibung in Brasilien, bei der so getan würde, als ob die Ankunft der Immigranten (Deutsche, Italiener, Japaner etc.) keine Veränderungen in den jeweiligen Herkunftsländern bewirkt hätte. Mit dem Lehrheft sollte nach eigenen Angaben eine Diskussion darüber angeregt werden, „inwieweit die Migration nach Brasilien auch die verschiedenen Herkunftsländer beziehungsweise deren Blick auf Brasilien geprägt hat“ (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 7).

Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass es bisher keine ähnliche wissenschaftliche Arbeit wie die vorliegende gibt, die sich damit auseinandergesetzt hat, wie das historische Pressematerial für den DaF-

¹¹*Interkulturalität* geht grundlegend davon aus, dass es nationale, abgrenzbare Kulturen gibt, die sich in ihrer Sozialisation durch unterschiedliche Wissensräume mit ihren Werten und Normen unterscheiden. *Kompetenzen* im DaF-Bereich können als Fähigkeiten/ Kenntnisse verstanden werden, die u.a. im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GER) beschrieben werden.

Interkulturelle Kompetenz meint hier also über die Kenntnis unterschiedlicher Kulturen zu verfügen und Fähigkeiten zu besitzen, mit dieser Andersartigkeit umzugehen.

Unterricht didaktisiert werden kann. Diese Pionierarbeit soll auf ein noch unerforschtes Feld der brasilianischen DaF-Landeskunde hinweisen, das die gemeinsame Geschichte zwischen Deutschland und Brasilien anhand von originalen Belegen aus der Zeit des 19. Jahrhunderts thematisiert.

2.2.1 Der Geschichtsbegriff in DaF: Ein aktueller Standpunkt

Wie Langer (2017) erneut feststellen musste, wurde sich bisher in der Landeskunde des Faches Deutsch als Fremdsprache „nicht auf einen gemeinsamen Geschichtsbegriff, einen relevanten Themenkanon, didaktische Strategien oder Aussagen zum Stellenwert von Geschichte“ geeinigt (Langer 2017: 622). Bei der Arbeit mit historischem Material muss jedoch erst einmal entschieden werden, mit welchem Geschichtsbegriff gearbeitet wird, da es laut Langer mindestens zwei grundsätzlich verschiedene gibt: einen, „der in der Gegenwart fußt und einen gegensätzlichen, der seinen Ursprung in der Vergangenheit sieht“ (Langer 2017: 623). Diese zwei Betrachtungsweisen behandeln einmal die Geschichtsschreibung als faktisches Objekt und einmal geschichtliche Zusammenhänge auf einer Metaebene. Bis zum *Cultural Turn*¹², der das Schubladendenken aufbricht und kritisch hinterfragt, wurde die Geschichte im Sinne einer Erklärung für die Gegenwart benutzt (vgl. 2017: 623 f.). Die Ereignisse wurden in eine chronologisch-kausale Reihenfolge gestellt, sodass „die Gegenwart immer als eine quasi notwendige Folge aus der Vergangenheit erscheint“ (Altmayer 2009: 193). Aus einer post-kolonialen Perspektive wird also davon ausgegangen, dass sich gewisse Machtstrukturen über die Jahrhunderte zwischen der herrschenden europäischen und der untergeordneten Klasse fest verankert haben und somit die Vergangenheit noch bis heute nachwirkt. Die politische Rationalität suggeriert Wertesysteme, die gedankliche Relativierung stößt quasi auf ethische Grenzen.

Der alternative Geschichtsbegriff mit neuem Fokus stellt jedoch selbst die Existenz von Fakten derart in Frage, dass Geschichte nicht mehr als

¹²*Cultural Turn*: „meint eine durch die Abkehr vom aufklärerischen Wissenschaftsideal bedingte kulturwissenschaftliche Wende in den Geistes- und Sozialwissenschaften in der zweiten Hälfte des 20. Jhs. und ist insbesondere durch eine Neubestimmung des Kulturbegriffs gekennzeichnet“ (Koreik 2010: 40).

gegeben, sondern als deutungsabhängiges Konstrukt angesehen werden kann (Langer 2017: 624). Nach diesem Verständnis sind es nicht mehr die Daten, die das Wesen der Geschichte ausmachen, sondern die Verbindung bzw. Kausalstrukturen dieser Daten. Erst das *Wieso?* verleihe der Aussage den geschichtlichen Charakter, so heißt es weiter (ebd.). Damit steht dem *traditionellen* Geschichtsbegriffs mit seinem kausalen Zusammenhang (Vergangenheit → Gegenwart) eine *post-moderne* Geschichtsdefinition gegenüber, welche die Gegenwart fokussiert und hinterfragt, „warum uns die Vergangenheit genau so und nicht anders präsentiert wird“ (Langer 2017: 624).

Bei einer jeden geschichtlichen Auseinandersetzung im Unterricht sollten jedenfalls die zentralen Fragen „Was soll womit erklärt werden – und wie?“ (Koreik 1995: 56) beantwortet werden können. Das vorliegende Beispiel untersucht den Abolitionsdiskurs auf Basis historischer Zeitungsartikel mittels einer Diskursanalyse, die den historischen Kontext und die Folgen für die Gegenwart berücksichtigt, aber gleichzeitig (unvermeidlich) aus einer gegenwärtigen Perspektive schaut und hinterfragt, warum der Abolitionsdiskurs in der *Rio-Post* so und nicht anders dargestellt wurde. Es handelt sich daher bei der vorliegenden Auseinandersetzung mit historischen Materialien um eine Kombination aus beiden Blickwinkeln.

Bei der Beantwortung kausaler Fragen wie, „warum oder wieso es so gekommen ist“, weist Langer (2017: 624) darauf hin, dass die Gefahr einer zu starken Verkürzung bzw. Unvollständigkeit und Vereinfachung der Vergangenheit, aus dem Bedürfnis heraus eine Antwort zu geben, besteht. Denn wenn die Lehrkraft die beiden Fragen oben beantwortet, gäbe es keinen Platz für Alternativen, keinen Raum zum Nachfragen und die Geschichte würde als Folge zu einem „unbeweglichen Koloss“ (ebd.), der unbestritten und unanfechtbar als eine scheinbar richtige Lösung bereitsteht. Jedoch darf nicht vergessen werden, dass es im DaF-Unterricht in erster Linie um den Spracherwerb geht und interdisziplinäre Inhalte den Unterricht zwar bereichern, aber zum Teil aus pragmatischen Gründen didaktisch vereinfacht werden müssen. Die Geschichte kann somit als Werkzeug des Spracherwerbs verstanden werden, um sprachlich-authentische Äußerungen zu historischen Landeskundeinhalten der jeweiligen Sprache zu fördern.

In Form von Diskursen können die *geschichtlichen, kulturellen* und *sprachlichen* Aspekte von damals und heute analysiert werden. Ein Beispiel der Verbindung eines kulturwissenschaftlichen Ansatzes mit der geschichtlichen Arbeit im Unterricht sind die *Erinnerungsorte* von Schmidt/Schmidt (2007), die die Geschichte stärker aus der Gegenwartsperspektive her denken (vgl. Altmayer 2009: 193f.) und sich an spezifischen Bedingungen des historischen Landeskundeunterrichts orientieren. Der kulturtheoretische Ansatz des diskursiven DaF-Landeskundeunterricht lässt sich durch seinen veränderbaren Konstruktcharakter gut mit dem *post-modernen* Geschichtsbegriff, der den gegenwärtigen Standpunkt beleuchtet, verbinden. Dass geschichtliche Themen die Landeskunde um eine wichtige politische und soziale Komponente bereichern, steht im Bereich Deutsch als Fremdsprache außer Frage.

2.2.2 Das Authentizitätsverständnis der Unterrichtsmaterialien

Die vorliegende Arbeit basiert auf der Analyse von originalen Zeitungsartikeln, die von deutschen Einwanderern im 19. Jahrhundert in Brasilien für ihre deutschsprachigen Leser geschrieben wurden. Wenn in dieser Arbeit also von *authentisch-historischen* Quellen gesprochen wird, ist mit *Authentizität* in erster Linie die Echtheit (Kaikkonen 2002: 6) dieser Materialien gemeint. Kaikkonen (2002: 7) spricht sich in diesem Zusammenhang für eine Verbindung der Authentizität mit Landeskunde aus und lehnt eine rein linguistische Betrachtung ab. Kuntz (2016) untersuchte beispielsweise im Rahmen ihrer Masterarbeit die unterschiedliche Wirkung authentischer, adaptierter und semi-authentischer Texte im DaF-Unterricht vor dem Hintergrund des *post-method* Ansatzes und betonte dabei das Lernen durch Teilnahme an authentischen Diskursen, die nicht als Lehrmaterial kreiert wurden. An diese Auffassung schließt sich die vorliegende Arbeit an, die auf eine höhere Identifikation und Verbindung der Lebenswirklichkeit der Studierenden durch die Behandlung des Abolitionsdiskurses in Brasilien abzielt.

Im Sinne von Edelhoff (1985: 7) wird das Authentische in der dokumentarischen, realen Art und Weise der Texte gesehen, die von Muttersprachlern produziert, nicht aber eigens für den Fremdsprachen-

unterricht hergestellt oder bearbeitet wurden. Die ausgewählten authentischen Artikel entsprechen daher dem Kriterium, – von und für – Muttersprachler geschrieben worden zu sein, reale Kommunikations-handlungen und somit auch ein Stück Wirklichkeit zu enthalten (vgl. Demiryay 2016: 241). Im Gegensatz dazu stehen die künstlich fabrizierten und häufig unecht-wirkenden Texte, die in den Lehrwerken verwendet werden, um lexikalische oder grammatische Erscheinungen zu veranschaulichen, ohne das Verstehen und Bearbeiten von Texten zu schulen (vgl. Edelhoff 1985: 7). Aus der Perspektive einer kulturtheoretischen diskursiven Landeskunde kann jedoch jeglicher (Medien) -Diskurs als ein Konstrukt aufgefasst werden, das uns Menschen umgibt und eine subjektive ‚Realität‘ vermittelt. Es geht in dieser Arbeit also nicht um die Einübung alltagssprachlicher Situationen und Dialoge (vgl. Edelhoff 1985: 5; Demiryay 2016: 239), sondern um *landeskundliche Diskurse, die eine historische Kommunikationssituation bieten* und auf die *Partizipation durch Identifikation der Lerner* abzielen. Die Auseinandersetzung mit authentischen Texten soll im Sinne Edelhoffs (1985: 5) die Verbindung zur sprachlichen Realität sichtbar machen und die Attraktivität der Inhalte erhöhen. Der Lernende kann bei der Bearbeitung der Texte Informationen, Meinungen, Sachverhalte sowie Argumente entnehmen und erkennt zugleich, wie diese in der fremden Sprache benutzt werden (ebd.: 8). Bei der Arbeit mit Zeitungstexten gibt der äußere Rahmen bzw. Aufbau der Zeitung bereits Auskunft über den Inhalt, ohne dass detaillierte sprachliche Kenntnisse nötig wären, wodurch das Vorwissen aktiviert und Motivation geschaffen wird, zunächst selektiv, später detaillierter den Inhalt zu verstehen (vgl. Edelhoff 1985: 10). Der authentische Text führt somit Teile der fremden Sprache vor, die Verstehens- und Mitteilungsleistungen auslösen, bzw. Kommunikationsanlass, mündlicher oder schriftlicher Art sein können (Edelhoff 1985: 12f.).

Als weiteres Kriterium für die Arbeit mit authentischen Texten wird das *Beibehalten der Textmerkmale* beschrieben (vgl. 1985: 25), dem bei dieser Arbeit nachgekommen wurde. Es handelt sich demnach um einen authentischen Text, „wenn trotz vorgenommenen didaktischen Eingriffen die strukturellen und sprachlichen Eigenschaften der jeweiligen Texte, in ihrem ursprünglichen, originalen Zusammenhang von den Lernenden

wiedererkannt werden können“ (Edelhoff 1985: 27). Dieses angeführte Kriterium zielt demnach auf den unterschiedlichen Grad der Authentizität ab. Ein kleiner Eingriff in die Originaltexte wurde beispielsweise auch bei der vorliegenden Arbeit durch die Transkription der in Frakturschrift verfassten Artikel vorgenommen, die für das Verständnis der Leser nötig war.

Im Zusammenhang mit der Auswahl und dem Zusammenstellen der Materialien wird die Relevanz der eigenen Identifikation mit dem Material betont: „damit bestimmte Lernende in bestimmten, auf sie bezogenen Themenbereichen (landeskundlich kontrastiv oder vergleichend) fremdsprachlich lernen können“ (Edelhoff 1985: 27). Die authentischen Texte sollen somit Anlässe zum Verstehen und Äußern bieten, die *diese spezifischen* Lernenden angehen. Mit Hilfe der Textbearbeitung und -besprechung soll der Zugang zu dem Material auf der Fremdsprache für den Lernenden ermöglicht und erleichtert werden. Um eine *authentische Lernsituation* handle es sich jedoch erst, wenn der Lernende – ausgelöst vom Text – selbst ins kommunikative Handeln komme und eigene Interessen und Bedürfnisse zum Ausdruck bringe (Edelhoff 1985: 27).

2.3 HERAUSFORDERUNGEN IM DAF- LANDESKUNDEUNTERRICHT IN BRASILIEN

An der Tatsache, dass die meisten brasilianischen Studenten durch die geographische Lage und die soziale Situation Brasiliens sich eine Reise in den deutschsprachigen Raum nur schwer ermöglichen können und wenn, dann nur in einem sehr langfristig geplanten Projekt (vgl. Bohunovsky/ Bolognini 2005: 1), hat sich nicht viel geändert. Wie sinnvoll daher eine Auseinandersetzung mit Details der Landeskunde und der Alltagskultur der Zielsprachenländer ist, anstatt sich an den Voraussetzungen und Bedürfnissen der Lerner zu orientieren, wurde von den Autorinnen bereits 2005 in Frage gestellt und forderten spezifische kulturkontrastive Lehrmaterialien (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 3).

Eine Umfrage auf dem brasilianischen Deutschlehrerkongresses im Jahr 2011 in Belo Horizonte ergab, „dass brasilianische Deutschlehrer sich in erster Linie eine größere Auswahl an zielgruppengerechten und bereits didaktisierten und entsprechend sprachlich unterstützten landeskundlichen

Materialien wünschen“, wobei besonders alle Arten von visuellen Materialien eine wichtige Rolle spielen. Das zweite Hauptanliegen lautet: „mehr und regelmäßige Aus- und Weiterbildung in Bezug auf Landeskunde, und zwar sowohl thematisch-inhaltlich als auch methodisch-didaktisch“ (Chen 2014: 42).

Als inhaltliche Herausforderung der Lehrenden im Landeskundeunterricht wurde die Verunsicherung im Umgang mit Stereotypen identifiziert: „wenn sie landeskundliche Inhalte mit ihren Schülern erarbeiteten bzw. äußerten sie die Befürchtung, dass durch die Besprechung landeskundlicher Themen die Stereotype über Deutschland und die Deutschen noch verfestigt oder gar neu in den Schülern angelegt werden könnten“ (Chen 2014: 56). Insgesamt lagen die größten Probleme weniger bei den Lernern als beim Material und dem Landeskundegegenstand (ebd.).

Die Tatsache, dass Brasilien ein Land mit kolonialer Vergangenheit ist, wurde bereits Anfang 2000 in Diskussionen rund um den Fremdsprachenunterricht in Brasilien als relevant empfunden (vgl. Bohunovsky/ Bolognini 2005: 1). Der Blick auf Europa sei durch den historischen Hintergrund sowohl von vielen Vorurteilen geprägt, als auch noch immer von einem im kolonialen Denken verwurzelten Minderwertigkeitsgefühl. „Während das eigene Land als ein Ort voller politischer und sozialer Probleme gesehen wird, erscheinen die Länder der ‚Ersten Welt‘ in den Vorstellungen vieler Brasilianer als Orte der sozialen Gerechtigkeit, der perfekten Organisation und einer extrem hohen Lebensqualität“ (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 1). Die Autorinnen plädieren daher für Lehrmaterial, das die *historischen, geographischen und politischen Eigenheiten des Landes* berücksichtigt und die Lerner auf die Besonderheiten eines eventuellen brasilianisch-deutschen kommunikativen Kontakts vorbereitet (ebd.: 12). Kulturelle Vielfalt und multikulturelle Vermischungen sind in Brasilien zwar schon lange Alltag, aber die große Herausforderung sei es, adäquates Lehrmaterial für den brasilianischen Kontext auszuwählen, Fähigkeiten in der Fremdsprache bewusst zu entwickeln und gleichzeitig eine kritische und reflexive Annäherung an die Kultur zu fördern (Marques-Schäfer/ Rozenfeld 2017: 91f.).

Bei einer Untersuchung 2014 des brasilianischen DaF-Landeskundeunterrichts in der Hochschulausbildung an drei Universitäten in Rio de

Janeiro wurde der Fokus auf die Vermittlung der *interkulturellen Kompetenz* gelegt, was viel über das aktuelle Kulturverständnis der Fremdsprachenlehrer aussagt. Stanke (2014: 202) stellte dabei drei Kernkompetenzen für die Ausbildung als Fremdsprachenlehrer fest: *linguistisch-kommunikativ*, *didaktisch-pädagogisch* und *interkulturell*. Sie diskutiert dabei Vertreter des interkulturellen Ansatzes, der prinzipiell auf den kontrastiven Vergleich der Kulturen abzielt (Stanke 2014: 202ff.). Ziel der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht sei es, eine interkulturelle Kompetenz bzw. Toleranz seitens der Lerner gegenüber der Zielkultur zu entwickeln (Stanke 2014: 204). „Neben die kommunikative fremdsprachliche Kompetenz tritt Kultur- bzw. Fremdverstehen als gleichberechtigtes Lernziel“ (Stanke 2014: 206). Es wird hierbei stark mit Fremd- und Eigenbildern gearbeitet, für die angeblich in der interkulturellen Kontaktsituation spezielle „Handlungskompetenzen“ (Stanke 2014: 207) benötigt werden. Stanke betont in diesem Zusammenhang, wie wichtig das Lehrwerk bei der Sprachvermittlung und damit auch in der DaF-Landeskunde in Rio (und ganz Brasilien) sei, da es eine zentrale und richtungsweisende Grundlage vorgäbe (ebd.: 208f.). Das Buch soll nach Stanke dabei helfen faktisches Wissen zu vermitteln, die Fakten in Beziehung zu einander zu setzen, davon ausgehend Begrifflichkeiten zu schaffen sowie kognitive und affektive Fähigkeiten zu entwickeln (ebd.: 208). Diese kritisch zu betrachtenden Punkte der *Fokussierung auf Interkulturalität* und *das Festhalten am Lehrwerk* in der brasilianischen DaF-Landeskunde setzen sich auch in den folgenden Beschreibungen fort, während die Forschung und Praxis bereits deren Grenzen aufgezeigt hat.

Eine Untersuchung 2016 an der Universidade do Estado Rio de Janeiro ergab, dass landeskundliche Kenntnisse im Rahmen des Studiums vor allem durch die Arbeit mit dem Lehrwerk stattfindet, mit dem Ziel interkulturelles Lernen zu ermöglichen, Stereotype zu besprechen und somit die interkulturelle Kompetenz der angehenden Lehrer zu fördern (Marques-Schäfer et al. 2016: 566). Auch Bolacio/ Saliés diskutieren das didaktische Material in DaF mit seinen Herausforderungen, und stellen dabei die Wichtigkeit des Lehrbuchs (in Brasilien) fest, dass häufig ein dominierender Bestandteil des Spracherwerbsprozesses in DaF ist (Bolacio/ Saliés 2017:

9). Auf der einen Seite gibt es die Richtung vor, an der sich die Ziele orientieren, auf der anderen Seite aber kann die Arbeitsform im Klassenraum dadurch eingeschränkt werden und dazu beitragen, ein vorgefertigtes Bild der Zielkultur zu vermitteln (ebd.). Die Arbeitsstelle Lehrwerkforschung und Materialentwicklung (ALM) der Friedrich-Schiller-Universität Jena organisierte im Oktober 2017 eine *Fachkonferenz zur Lehrwerkforschung und -entwicklung* in DaF an der Staatsuniversität Rio de Janeiro, wobei die Herausforderungen und Grenzen der Lehrwerksnutzung aufgezeigt wurden (Moura et al. 2017: 10). Das Lehrwerk sei zwar laut Diskussion der Dozenten notwendig, aber würde nicht mehr in seiner Gänze heutzutage für den DaF-Unterricht dienen (ebd.).

Während nur ein verwendetes Material bei der Lehrwerksuntersuchung 2014 eher für eine unterschiedliche Wahrnehmung sensibilisiert und die eigene, in Anlehnung an Altmayers (2004) kulturtheoretischen Ansatz reflektieren lässt, geht es bei der Mehrheit der eingesetzten Lehrmaterialien um die Thematisierung von Klischees und Stereotypen im interkulturellen Sinne (Stanke 2014: 210f.). Wenn es also heißt, dass Landeskunde bei den DaF-Studierenden durch die Lehrwerke und ausgearbeiteten und übersetzten Zusatzmaterialien der Lehrenden ankommt (ebd.: 214), besteht die Gefahr, dass dies unreflektiert geschieht und dem eigentlichen Ziel entgegenwirkt. So finden sich in den Lehrwerken häufig kontrastive/ interkulturelle Aufgaben wie: „In Deutschland ist es so..., wie ist es in deinem Heimatland?“ (Stanke 2014: 214). An dieser Stelle des Vergleichs sei es doch auch wichtig eine Phase der Reflexion anzustellen, um landeskundliche Themen und Informationen für den Fremdsprachenunterricht brauchbar zu machen, ansonsten kann das didaktische Buch mit seinen „idyllischen“ Texten und Sprachübungen (hauptsächlich Grammatik) seinen Teil zur Bildung von Stereotypen beitragen (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 2).

So gut wie nie würden Themen angeschnitten, kritisieren Bohunovsky und Bolognini (2005: 4), die zu einem Um- oder Überdenken bestimmter Vorstellungen und Vorurteile anregen könnten und bei einem konkreten Kontakt mit Muttersprachlern des Zielsprachenlandes relevant wären. Stattdessen fände man nur „Postkarten-Idyllen“ der Landschaften, der Menschen und des Alltags dieser Länder (vgl. 2005: 4). Solches Lehrmaterial

könne in einem Land wie Brasilien dazu führen, nicht nur das (oft übertrieben) „positive Bild des Zielsprachenlandes zu verstärken, sondern auch das eigene Minderwertigkeitsgefühl“ (ebd.: 2). Diese Meinung vertreten auch einige andere DaF-Forscher/ Dozenten der brasilianischen Universitäten, wie sich auf dem DaF-Kongress im Oktober 2017 an der UERJ zeigte, als die Sprache von *bilderbuchartigen Lehrwerken aus Deutschland* die Rede war, die die brasilianischen Studenten nicht in ihrer Realität abholen würden (Uphoff 2017). Brasilianische Studierende, die diese perfekte Darstellung von Deutschland mit ihrer eigenen Realität vergleichen, könnten so zur Schlussfolgerung einer hierarchisch niedrigeren Einstufung des Herkunftsorts gegenüber den Deutschen kommen (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 4). Eine wichtige Kritik der Autorinnen weist daraufhin, dass häufig kritische Themen, die Deutschland betreffen, in den Lehrwerken gerne ausgeblendet werden. Letztlich liegt es allerdings in der Verantwortung des Lehrendens eine passende Auswahl der Bücher und des Zusatzmaterials zu treffen, das ein möglichst breites Bild des Zielsprachenlands abgibt und auch Themen wie z.B. Rassismus, Armut, Ausbeutung, Waffenlobby etc. nicht bewusst unterschlägt, sondern reflektiert.

Nach den Rückmeldungen der aktiven DaF-Lehrer in Brasilien spricht sich Chen dafür aus, die Grundlagen und Methoden der Landeskundedidaktik fest in der Deutschlehrerausbildung in Brasilien zu verankern, um Unsicherheiten der Lehrenden zu beheben (Chen 2014: 61). Uphoff stellt bereits in den letzten Jahren eine autonomere und reflexivere Haltung bei der Lehrwerksnutzung der Lehrenden in Brasilien fest, was ein Fortschritt der Pädagogik in DaF bedeute (Bolacio et al. 2017: 11). Lehrwerke zu analysieren und Materialien auszuwählen, die die aktuellen Theorien der kulturwissenschaftlichen DaF-Landeskunde und der angewandten Sprachwissenschaft¹³, wie *Plurilingualismus* und *kritische Alphabetisierung* berücksichtigen, ist allerdings für viele Dozenten (nach eigenen Angaben) immer noch eine Herausforderung (ebd.: 11f.).

¹³Theorien innerhalb der angewandten Sprachwissenschaft: *Plurilingualismus* beschreibt die Situation, in der eine Person zwischen mehreren Sprachen aufgrund von Kontextverknüpfungen hin- und herwechselt; *Interkulturalität* vs. *Kulturwissenschaft* (siehe Altmayer 2004) und *kritische Alphabetisierung*, die zum einen die kommunikative Kompetenz des Lernenden fördert und dadurch gleichzeitig das Individuum zum teilhabenden Bürger bildet (vgl. Freire 2000).

2.4 DIE ROLLE DES *LETRAMENTO CRITICO* IN BRASILIEN: SOZIALE FRAGEN IM FOKUS VON AKADEMISCHEM UNTERRICHT

Die Wichtigkeit der Aufarbeitung Sozialer Fragen in Brasilien erklärt sich durch die extreme Ungleichheit der Gesellschaft, die sich historisch im Kolonialismus begründet und bis heute weitreichende Auswirkungen hat. Besonders der Zugang zu Bildung teilt das Land in partizipative Bürger und Unwissende (Freire 2000). Gerade im (modernen) Fremdsprachenunterricht prallen kulturelle, soziale und politische Welten aufeinander, die kulturtheoretisch besprochen werden müssen. Bohunovsky und Bolognini berichten, dass vor allem seit dem 500-jährigen-Jubiläum der Entdeckung Brasiliens die Diskussionen „rund um Geschichte, Kolonisation, Identität und Werte immer mehr zugenommen“ (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 2) haben. Die Identitätsfragen, die die kulturell-vielfältigen Wurzeln der Menschen betreffen, spielen eine wichtige Rolle und werden auch im untersuchten Diskurs behandelt, um neue Perspektiven zu erschließen.

Seit den post-kolonialen Ansätzen, die nach dem Zweiten Weltkrieg aus einer Eigenperspektive der westlichen Welt den Eurozentrismus¹⁴ kritisch reflektierten, entwickelten sich regionale (u.a. lateinamerikanische) *dekoloniale Ansätze*¹⁵, die aus Sicht der untergeordneten Gesellschaft den Eurozentrismus kritisieren (vgl. Grosfoguel, Ramón 2011: 2).

Im postkolonialen Kontext würde die interkulturelle Kommunikation kritisch betrachtet und Restbestände kolonialen Denkens vehement zurückgewiesen. Diese ideologische Grundhaltung finde in der *Kritischen Angewandten Linguistik* ihre theoretische Basis (Bohunovsky/ Bolognini 2005: 2). Als einer der wichtigsten Repräsentanten dieser Forschungsrichtung definiert Pennycook (2003) die Hauptanliegen der Kritischen Angewandten Linguistik: zum einen die ungerechten Hintergründe aufzuzeigen, vor denen Fremdsprachenunterricht stattfindet, und zum anderen zu diskutieren, wie diese Bedingungen im pädagogischen Bereich verändert werden können.

¹⁴*Eurozentrismus*: hierarchische Sicht Europas als Mittelpunkt auf den Rest der Welt.

¹⁵Der dekoloniale Ansatz (seit 1980er Jahren) kann als Ideologie oder politisches Programm verstanden werden, das über den Post-Kolonialismus hinaus geht und sich aus einer regionalen Perspektive für einen tiefgreifenden Normenwandel in den internationalen Beziehungen einsetzt und alte Machtstrukturen des Kolonialismus bekämpft. (vgl. Purtschert 2017: *Post-Kolonialismus und intellektuelle Dekolonisation*, [online] Bpb.).

Vertreter der *Kritischen Angewandten Linguistik* (KAL) entwickeln in intensivem Kontakt mit akademischen Bereichen wie der *Kritischen Theorie*, dem *Feminismus*, dem *Postkolonialismus*, dem *Poststrukturalismus* und der *Antirassistischen Pädagogik* (Pennycook 2003: 31) neue Denkansätze und werfen Fragen auf, die Themen wie *Identität* und *die Reproduktion des Anderen* betreffen und bisher im Rahmen der Angewandten Linguistik selten behandelt werden. Das vorliegende historische Material knüpft an diese identitätspolitischen Fragen der brasilianischen Einwanderungsgeschichte an und präsentiert die deutsche Sprache als eine der *brasilianischen Sprachen*. In diesem theoretischen Zusammenhang entstehen immer mehr kritische Analysen von Lehrwerken, welche die ideologischen Grundlagen und Interessen des Fremd-sprachenunterrichts überprüfen. Pucci/ Silva (2015) beleuchten beispielsweise den aktuellen Stand zwischen Bildung und kritischer Gesellschaftstheorie in der akademischen Welt Brasiliens. In Anlehnung an die *Frankfurter Schule*¹⁶ entwickelte sich die kritische Gesellschaftstheorie unter Adaptierung der regionalen Missstände in Brasilien weiter (Pucci/ Silva 2015: 13). Seit Ende der 1980er Jahre, nach der Militärdiktatur in Brasilien, erreichte die kritische Theorie die akademische Welt in Brasilien und es folgte eine Flut an Übersetzungen, Veröffentlichungen und Kongressen im Bereich Philosophie, literarische Theorie und Pädagogik (ebd.). „Die Rezeption wurde zunehmend ein soziales Projekt, das konkrete Forschungsgruppen hervorbrachte“ (Pucci/ Silva 2015: 15). Im Jahr 2014 konnten Pucci/ Silva 345 Forschungsprojekte zum Thema Kritische Theorie über das Verzeichnis CNPq¹⁷ ermitteln. Besonders beliebt scheint die soziale Kritik in der Literaturwissenschaft, da sich schon eine Reihe Masterstudenten und Doktoranden damit auseinandersetzen (ebd.: 16f.). In den letzten 20 Jahren lässt sich also ein erheblicher Beitrag zur Kritischen Theorie in Brasilien erkennen, der auf internationalen Kongressen eine wichtige Rolle spielt (ebd.: 24). Warum die philosophische Theorie der 30er Jahre, die vor einem Hintergrund

¹⁶Als *Frankfurter Schule* wird eine Gruppe von Philosophen und Wissenschaftlern verschiedener Disziplinen (Habermas, Horkheimer, Adorno etc.) bezeichnet, die an die Theorien von Hegel, Marx und Freud anknüpfte und deren Zentrum das 1924 in Frankfurt am Main eröffnete Institut für Sozialforschung war (vgl. Duden [online]).

¹⁷CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Nationalrat für Wissenschaftliche und Technologische Entwicklung).

europäischer soziokultureller Probleme in Deutschland (Frankfurter Schule) entstand und sich bis in die 1980er Jahre entwickelte, heute noch so aktuell und ertragreich bei der Analyse von pädagogischen und kulturellen Fragen in Brasilien ist (Pucci/ Silva 2015: 25), lässt sich vermutlich auf die junge Republik zurückführen, in der noch viele soziale Fragen ungeklärt sind.

Marques-Schäfer/ Rozenfeld (2017) kritisieren den eingeschränkten Zugang zu einem adäquaten Fremdsprachenunterricht in Brasilien und nehmen dabei die Auswahl des Lehrmaterials unter die Lupe. In der globalisierten Welt von heute sei mindestens eine Fremdsprache Voraussetzung für den beruflichen, akademischen und persönlichen Erfolg – in Brasilien hätten aber nur sehr wenige Menschen die Möglichkeit eine zu erlernen (Marques-Schäfer/ Rozenfeld 2017: 88). Ein paar wenige Universitätsprogramme würden versuchen, daran etwas zu ändern und modernen Fremdsprachenunterricht an öffentlichen Schulen anzubieten (ebd.). Als theoretische Grundlage dieser Angebote, die den Fremdsprachenunterricht in Brasilien ankurbeln, dienen die Ansätze des *Plurilingualismus*, der *Interkulturalität* und der *kritischen Alphabetisierung*. In Europa und Brasilien wird die sich vernetzende Mehrsprachigkeit (Plurilingualismus) diskutiert, die in Verbindung mit der Notwendigkeit steht, die Vielfältigkeit der Linguistik zu respektieren und die kulturellen Unterschiede des Einzelnen zu wertschätzen (Marques-Schäfer/ Rozenfeld 2017: 91). In einem Land wie Brasilien, wo Migrationsbewegungen besonders aus Europa die Sprachlandschaft (auch in den Schulen) prägten, ist Mehrsprachigkeit an sich nichts Neues (ebd.: 89). Seit der Kolonialzeit sind Fremdsprachen im Unterricht Pflicht (ebd.: 90) – doch ist die Praxis häufig mangelhaft.

Die *Kritische Alphabetisierung* greift hingegen einen anderen wichtigen Aspekt (der Demokratisierung) der Kritischen Theorie auf und versucht, gegen die Unmündigkeit der Analphabeten anzukämpfen und eine gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Die Sprachwissenschaftlerin für Angewandte Linguistik Jordão (2013) beschreibt sie als Ausübung von Lesen und Schreiben, verbunden mit dem Kontext der sozialen, politischen, kulturellen und ideologischen Umgebung sowie den interpretativen Sinnbildungen beim Leseverfahren, die einer hierarchischen Ordnung unterliegen. Eine der theoretischen Grundlagen der *Kritischen*

(demokratisierenden) *Alphabetisierungsforschung* gründet sich in den Arbeiten des Pädagogen Freire. Er spricht sich (Freire 2011: 15) dafür aus, dass Ausbildung viel mehr bedeutet als nur den Schüler in der Ausübung der Geschicklichkeit zu trainieren. Die Ausbildung des Schülers gehe über die Wiederholung des Inhalts und der Weitergabe von Wissen hinaus. Wer lehrt, lerne durch das Unterrichten und wer lernt, lehre durch lernen (ebd.). Für Freire heißt Erziehen transformieren und von diesem Punkt geht das Konzept der *kritischen Alphabetisierung* aus: „die Sprache, die als soziale Praxis betrachtet wird, [und] die Sprache als Raum für die Konstruktion der Sinne und die Repräsentation von Subjekten und der Welt“ (Marques-Schäfer/ Rozenfeld 2017: 93). Freire (ebd.: 94) verfolgt zwei Ziele im Sprachunterricht: die *Entwicklung der kommunikativen Kompetenz* des Lernenden und die *Bildung des Individuums zum teilhabenden Bürger*. Unter Bezugnahme auf Paulo Freire bilden generative Themen (z.B. *Grenzen, Identitäten, Begegnungen*) den Ausgangspunkt für eine am Prinzip der Lernerautonomie orientierte Landeskunde (Schweiger et al. 2018: 8). Zukunftsweisend argumentieren Marques-Schäfer/ Rozenfeld (2017: 100f.), dass die Prämissen der *postmethod-Pädagogik* für eine sorgfältige Analyse der Materialien beitragen können, da sie den Fokus auf *kontextuelle Singularität, Lehrerbeobachtung* und *Reflexion* richten und eine größere *Autonomie* für den Lehrenden und den Studierenden befürworten. Bei der kritischen Bearbeitung authentischer Texte wird die Rolle des Lehrers nach diesem Ansatz zum „agente transformador“ (Akteur des sozialen Wandels) so Kuntz (2016: 138).

Der Mehrgewinn des kritischen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht zeichnet sich vor allem durch die authentische Betrachtung des sozialen Hintergrunds der Lernenden aus, das ihre *realen Probleme und Fragestellungen* behandelt. So sprechen sich auch Schweiger et al. (2018: 5) für ein Material in der DaF-Landeskunde aus, das reflexiv gesellschafts- und machtkritische Auseinandersetzung mit Klischees, Zuschreibungen und Unterstellungen behandelt. Anhand des Beispiels der historischen Zeitungsartikel der deutsch-brasilianischen Presse werden Identitätsfragen sowie *Eigen- und Fremdbilder* während der Einwanderungsepoche Brasiliens behandelt.

3 DIE KONTEXTUALISIERUNG DES AUTHENTISCH-HISTORISCHEN MATERIALS IM DAF-UNTERRICHT

Dieses Kapitel gibt einen Überblick der historischen Verbreitung der deutschen Sprache in Brasilien, geht auf die aktuellen Lernerzahlen ein und reflektiert kritisch die hierarchische Stellung des Faches Deutsch als Fremdsprache. Im Anschluss wird auf das allgemeine Potential von authentisch-historischen Quellen für das Fachgebiet DaF eingegangen und die zu behandelnde Forschungsfrage hervorgehoben. Der Forschungsgegenstand, zehn Artikel aus der Rio-Post (1886-1888), wird anschließend genau beleuchtet und geschichtlich im Zusammenhang mit dem ‚Deutschtum‘ in Brasilien mit seinem Ventil – der Presse – eingeordnet. Damit zusammenhängende, historisch-gewachsene Phänomene wie Rassismus und soziale Ungleichheit werden im Anschluss mit aktuellen Angaben dargestellt, um die Aktualität und Relevanz des Themas hervorzuheben.

3.1 DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE IN BRASILIEN: HEUTE – EINE KRITISCHE REFLEXION

Die Beziehung zwischen Deutschland und Brasilien reicht über zwei Jahrhunderte zurück, als die Habsburger Erzherzogin Leopoldine 1817 den portugiesischen Kronprinzen Don Pedro in Rio da Janeiro heiratete. Seit der frühen Geschichte Brasiliens verbreitete sich die Präsenz des Deutschen durch die Beziehungen zwischen den intellektuellen Kreisen sowie durch Exil- und Arbeitsmigranten (Soethe 2014: 240; Voerkel 2017: 17f.). Diese deutsche Prägung ist bis heute besonders in südlichen Regionen, des ländlichen Raumes sichtbar, so beispielsweise in der Architektur, in bestimmten kulturellen Ausprägungen und insbesondere in der Sprache (Voerkel 2017: 19). Nach den USA ist Brasilien mit ca. 350.000 Zuwanderern das Land mit der zweitgrößten deutschen Einwandererzahl (Soethe 2018: 88). Über die 180 Jahre entwickelten sich daraus ca. 5 Mio. deutschstämmige Brasilianer, die hauptsächlich in den südlichen Bundestaaten leben und dort etwa 12% der Bevölkerung ausmachen (ebd.). Ab Mitte des 19. Jahrhunderts wurde die deutsche Sprache zu einem wichtigen Bestandteil des kulturellen Lebens in Südbrasilien.

Deutschsprachige Medien zirkulieren jedoch kaum noch; die letzten zwei Zeitungen (Brasil-Post und Deutsche Zeitung) aus dem Süden sind laut Ammon (2014: 377) gerade am Aussterben. Nur ein kleiner Anteil der Nachfahren nutzt das Deutsche noch als Erstsprache, doch ist die Frage des Sprachgebrauchs ein relevantes Thema für die brasilianische Germanistik (Voerkele 2017: 20).

In Brasilien, einem Land mit ca. 209 Mio. Einwohnern,¹⁸ wurden im Jahr 2015 vom Auswärtigen Amt¹⁹ 343 Schulen mit DaF-Angebot, 79.541 DaF-Schüler, 48 Hochschulen mit Deutschangebot, 12.900 Studierende (3.340 mehr als 2010), 33.014 Lerner der Erwachsenenbildung (davon 9.123 am Goethe-Institut) gezählt, wodurch sich eine Gesamtlernerzahl der deutschen Sprache in Brasilien von 134.588 ergibt. Damit ist Brasilien das wichtigste Partnerland Lateinamerikas (Monteiro 2013: 458). Besonders seit den 1990er Jahren, nach der deutschen Wiedervereinigung und dem Ende der Militärdiktatur in Brasilien, wuchs das Interesse an der deutschen Sprache und Kultur. Die Lernerzahl erhöhte sich aufgrund von verstärktem wirtschaftlichem und wissenschaftlichem Austausch der beiden Länder (vgl. Voerkele 2017: 35; Soethe 2010: 1625).

In den Städten São Paulo und Rio de Janeiro entwickelte sich durch die wirtschaftliche Bedeutung seit dem 19. Jahrhundert eine Eigendynamik, was die deutsche Sprache betrifft. So ist São Paulo weltweit die größte deutsche Industriestadt mit über 1.000 Niederlassungen von deutschen Unternehmen und der größten deutschen Schule mit 12.500 Schülern (Soethe 2010: 1624), gefolgt von der Hauptstadt Rio de Janeiro mit 11.091 Deutschlernern. An brasilianischen Hochschulen umfasst der Fachbereich Deutsch als Fremdsprache (Letras Alemão): eine Lehrerausbildung, Übersetzer-ausbildung, Ausbildung als Bachelor in Literatur-, Sprach- oder Übersetzungswissenschaft (Soethe 2010: 1624). Soethe wähnt eine sprachpolitische Wende durch eine staatlich unterstützte Initiative in Sicht, die zum Schutz und zur Anerkennung der bedrohten Immigrantensprachen das Programm eines mehrsprachigen Fremdsprachenunterrichts wiederbelebt. Durch Zusammenarbeit der Deutsch- und Portugiesisch-Abteilungen an den Universitäten könne die Bedeutung und Visibilität in

¹⁸Das Statistik-Portal (bis 2018): Statistiken zu Brasilien [online].

¹⁹Auswärtiges Amt (2015): Datenerhebung – Deutsch als Fremdsprache weltweit, [online].

Beziehung zu Ministerien auf Landes- und Bundesebene gesteigert werden und letztendlich zu einer Etablierung des Faches Deutsch als Fremdsprache in der wissenschaftlichen Szene führen (Soethe 2010: 1626).

Derzeit wird Deutsch in Brasilien – außer in den südlichen Bundesstaaten – „fast ausschließlich in oft sehr teuren Privatschulen unterrichtet“ (Soethe 2010: 1626), das hohe Schulgeld führt dabei zunehmend zu einer sozialen Selektion (vgl. Voerkel 2017: 54). Die öffentliche Bildung in Brasilien, gerade in der sprachlichen Ausbildung, kann als eher mangelhaft im Vergleich zu dem europäischen Standard beschrieben werden und bedarf einer größeren Umgestaltung im Bildungssystem (vgl. Soethe 2010: 1625f.). Erste Bestrebungen einer Intensivierung der DaF-Förderung im brasilianischen (öffentlichen) Schul- und Hochschulbereich wurden zwischen dem Auswärtigen Amt und dem Bildungsministerium Brasiliens 2015 vereinbart.²⁰ Darin wird der „Fremdsprachenerwerb als zentrale Voraussetzung eines erfolgreichen Austausches auf universitärer und Berufsbildungsebene“ (Absichtserklärung 2015: 1f.) festgeschrieben und durch eine Vielzahl an Projekten gefördert. Denn die Sprachkurse der Goethe-Institute mit ihren hohen Kursgebühren zielen eher auf ein gutbetuchtes Publikum ab (Voerkel 2017: 55). Bis heute ist eine gute Ausbildung in Brasilien extremabhängig von der sozioökonomischen Lage des Elternhauses, wie auch zunehmend in Deutschland (OECD-Studie 2018 [online]).

An dieser Stelle lässt sich die Kritik Altmayers (2018: 71) an postkolonialen Strukturen im DaF-Bereich, die er am Beispiel der westafrikanischen Staaten demonstriert, teilweise auf Brasilien – wenn auch nicht von deutschen Kolonialherren eingenommen – übertragen. Bis heute lässt sich doch ein politisch-ökonomisch-kulturelles Machtgefälle zwischen Europa bzw. Deutschland und Südamerika/ Brasilien verzeichnen, was auf die spätkolonialen Abhängigkeiten und Asymmetrien zurückzuführen ist. „Das Lehren und Lernen des Deutschen als Fremdsprache ebenso wie die Beschäftigung mit deutschsprachiger Kultur und Literatur sind in einer Region wie dem westlichen Afrika, aber ebenso gut in vielen anderen Weltregionen, etwa in Lateinamerika [...], Erbe und Teil einer spätkolonialen Praxis der bestehenden Bildungsinstitutionen, die vor allem auf

²⁰Absichtserklärung (2015) des Auswärtigen Amtes und des brasilianischen Bildungsministeriums durch persönliche Kommunikation mit Prof. Soethe erhalten.

institutioneller Ebene die bestehenden Machtasymmetrien und Abhängigkeiten verfestigt und legitimiert“ (Altmayer 2018: 74). Sprachen der indigenen Ureinwohner, der afrikanischen Sklaven oder Sprachen anderer Einwanderer, beispielsweise der Libanesen, Syrer, Italiener (die zahlenmäßig den Sprechern der deutschen Sprache sogar überlegen waren), Japaner oder Polen, wurden in der Vergangenheit und heute keineswegs in der Bildungspolitik berücksichtigt, sondern eher verdrängt. Darüber hinaus spräche einiges dafür, dass das Fach Deutsch als Fremdsprache bzw. Germanistik auch auf der inhaltlichen Ebene Teil einer postkolonialen Praxis in dem Sinn sei, dass es unreflektiert zur Perpetuierung kolonialer Diskurse und Denkmuster beitrage, indem es z.B. den Zuwachs an Deutschlernenden in der Region uneingeschränkt begrüße, ohne die damit einhergehenden sprachen-, kultur- und bildungspolitischen Abhängigkeiten und Ungleichheiten auch nur ansatzweise mit zu bedenken (Altmayer 2018: 74). Aufgrund von besseren ökonomischen und berufspraktischen Aussichten in Deutschland nimmt die Nachfrage an der deutschen Sprache immer weiter zu (vgl. Gl 2015), ohne Kritik an spät- und postkolonialen Praktiken zu äußern. Selbst die Kritischen Theorie innerhalb der Germanistik habe es versäumt (Altmayer 2018: 74), die spätkolonialen Unklarheiten und Widersprüche von Begriffen wie ‚Entwicklung‘ oder ‚Modernisierung‘ in ihrer Begrenztheit angemessen zu reflektieren. In Deutsch als Fremdsprache hat die Debatte um die postkoloniale Theoriebildung daher gerade erst begonnen.

Auch die brasilianische Sprachwissenschaftlerin Souza stellt die Frage, ob das Studium der deutschsprachigen Literatur in Brasilien nicht auch ein Beitrag zur Erforschung des brasilianischen Kolonialismus und Post-Kolonialismus sein könnte (vgl. Souza 2014: 45). Hier muss jedoch berücksichtigt werden, dass die deutschen Einwanderer zum großen Teil als einfache Arbeiter auf einer ähnlichen Stufe wie die Einheimischen in der Maschinerie der Machtasymmetrien als ‚Mitkolonisierte‘ betrachtet werden sollten. Die deutsche Sprache kann aus dieser Perspektive als eine der brasilianischen Sprachen gezählt werden und ist in bestimmten Regionen des Landes nicht weniger als das Portugiesische in ein komplexes kolonialgeschichtliches Geflecht von Machtbeziehungen eingebunden.

In neuerer Zeit lässt sich z.B. eine erste ‚Demokratisierung‘ des Zugangs zur deutschen Sprache in Rio de Janeiro bei den Projekten der dortigen staatlichen Universität Rio de Janeiro (UERJ) in Zusammenarbeit mit öffentlichen Schulen erkennen. Im Rahmen des Programms LICOM (Línguas para a Comunidade) werden seit 1996 verschiedene Praktikumsmöglichkeiten für DaF-Studierende an der UERJ angeboten, welche drei Projekte umfasst: PLIC (Projeto Línguas para a Comunidade), LETI (Línguas Estrangeiras para a Terceira Idade) und OLEE (Oficinas de Línguas Estrangeiras nas Escolas). Die Deutsch-Arbeitsgemeinschaften bieten ihren Unterricht an der zur Universität gehörigen Schule (Colégio de Aplicação) an. Das Ziel all dieser Projekte war bis 2017, auf der einen Seite mehr Raum für die Unterrichtspraxis zu schaffen und gleichzeitig die außer-curriculare deutsche Sprache auch für öffentliche Schulen zugänglich zu machen (vgl. Stanke/ Bolacio 2014: 127), doch sind die positiven Entwicklungen im Fremdsprachen- und speziell im DaF-Bereich seit dem Regierungswechsel 2018 in Brasilien²¹ stark gefährdet. Die Grundlagen des nationalen Schulcurriculums wurden vom neuen Bildungsministerium insofern verändert, dass der freiwählbare Fremdsprachenunterricht auf „Englisch“ reduziert wurde und somit eine autonome Vereinbarung des Curriculums von Bundesstaatsregierung bzw. Stadtverwaltung zur Weiterentwicklung der DaF-Programme getroffen werden muss. Ohne dies stehen die Pläne für die Ausbildung von DaF-Lehrkräften und die Erweiterung des Deutschangebots in Brasilien vorläufig, trotz großer Nachfrage, auf der Kippe (vgl. Chaves/ Soethe 2019, im Druck).

3.2 ALLGEMEINES POTENTIAL DER HISTORISCHEN ZEITUNGS-ARTIKEL FÜR DAS FACH DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Bei diesen Annahmen über die allgemeinen Potentiale historischer Materialien im Unterricht wird sich auf Hypothesen der Forschungsarbeit in

²¹Der ehemalige Präsident *Temer* hatte im Mai 2016 für die Zeit der Suspendierung der damaligen Präsidentin *Rousseff* zunächst als Vizepräsident und nach der Amtsenthebung *Rousseffs* im August als Präsident die Regierungsgeschäfte übernommen und eine liberal-konservative Regierung gebildet. Für eine Neuwahl wurde er allerdings nicht zugelassen, da er selbst in verschiedene Verfahren verstrickt ist. Im Oktober 2018 fand die Neuwahl statt, bei der sich der sehr umstrittenen rechtskonservative und neoliberale Präsidenten *Bolsonaro* gegen die linke Volkspartei durchsetzen konnte. Seit dem 1. Januar 2019 ist er offiziell im Amt.

Curitiba an der UFPR gestützt,²² die die mehrsprachige Presse in Brasilien als „polydiskursives Medium“ (Soethe 2018: 84) beschreibt, das im Land über ein Jahrhundert als kultureller Kreuzungsraum in Brasilien fungierte. Die Thematisierung deren Existenz und Inhalte ist für die brasilianische Gesellschaft hinsichtlich ihrer internationalen Beziehungen, insbesondere zu Deutschland, von großer Bedeutung und sollte für DaF-Lernende und Lehrende nutzbar gemacht werden. Durch die Offenlegung der zum Teil mehrsprachigen Dokumente werden kulturelle, gesellschaftliche und historische Inhalte sichtbar, die Möglichkeiten der Reflexion über kulturelle Bewegungserfahrung eröffnen und die gemeinsame Geschichte beleuchten. Die Mehrsprachigkeit der damaligen Gesellschaft in Brasilien, die sich u.a. in der Presse zeigte, sollte einen Anreiz zur Reaktivierung im Land schaffen. Das deutschsprachige Material stößt bereits in der Wissenschaft auf großes Interesse und kann unmittelbar im bildungs- und kulturpolitischen Bereich seine Anwendung finden. Die „Realität sozialer und kultureller Prozesse“ (Soethe 2018: 94) gewinne durch die Belege an Konkretheit, womit die Vergangenheit zum Gegenstand von neuen, innovativen Ansätzen der Forschung werden könne. Die Germanistik/ DaF-Ausbildung in Brasilien, so Soethe (2018: 93) weiter, gewinne auf jeden Fall bei ihrer Sprach- und Kulturvermittlung durch authentisch-historische Dokumente an einer ganz neuen Qualität. Das digitalisierte authentisch-historische Material kann die Grundlage für interdisziplinäre Forschungsprojekte bilden, die internationale Institutionen aus den Bereichen Geschichte, Politik, Pädagogik, Sprach- und Kulturwissenschaft etc. miteinander verbindet. Damit würde für das südamerikanische Land eine neue wissenschaftliche und soziale Wahrnehmung brasilianischer deutschsprachiger Texte eröffnet, neuer Raum der Konfrontation mit der eigenen Geschichte geschaffen sowie für die Germanistik weltweit eine neue Forschungslandschaft entstehen (vgl. Soethe 2018: 85). Durch Vergleiche bzw. Gegenüberstellungen können die Inhalte dieser reichen Quelle sozialer und intellektueller Diskurse, die innerhalb der kulturellen Austausch- und Kontaktprozesse entstanden, in Beziehung gesetzt und komplexe diskursive Zusammenhänge aufgedeckt werden. Außerdem führe der Aspekt des freien digitalen Zugangs zu dieser Art von

²²Für weitere Informationen über die Forschungsprojekte der UFPR, siehe „dbp“ – deutschsprachige brasilianische Presse [online]: <https://dokumente.ufpr.br/de/index.html>.

Dokumenten, so formuliert Soethe (2018: 86) sehr visionär, zu einer *Demokratisierung der Geisteswissenschaften*, da die Wissenschaft mit der Gesellschaft stärker in Kontakt trete und ihr historische Belege offenbart. Der praktische Zugang der digitalen Zeitzeugnisse über den Bibliothekskatalog spricht für eine unkomplizierte Nutzung auch im Unterricht und kann selbstständige Recherchen ermöglichen. Bild und Text bieten enormen Raum für inhaltliche Analysen, ohne sich von der alten Sprache aufhalten zu lassen. Die aus heutiger Sicht äußerst problematischen und politisch-unkorrekten Formulierungen, Ansichten und Äußerungen in den Artikeln aus dem 19. Jahrhundert sollten als Beschreibung der damals herrschenden Bedingungen und seiner brutalen Logik betrachtet werden, die kritisch zu reflektieren sind, damit eine solch überholte Sprache und seine Denkweise nicht wieder aktuell werden kann.

Die Presse war in der damaligen Zeit das einzige Medium, welches das politische, kulturelle und alltägliche Leben in schriftlicher Form öffentlich diskutierte. So lassen sich in den Artikeln konkrete und aktuelle Diskurse über Migration, Integration, Isolation, Bildung und soziale Gerechtigkeit finden, die einen enormen wissenschaftlichen und sozialen Gewinn zur Rekonstruktion der Geschichte und Nachvollziehbarkeit der Gegenwart mit sich bringen. Die anschauliche und vielfältige Darstellung der Publikationen, die zum Teil mit fortschrittlichen Gedanken zur politischen und sozialen Transformation Brasiliens beitrugen, können das „eher stereotypisch markierte Bild der deutschen Präsenz in Südamerika“ (Soethe 2018: 93) verändern und das Interesse an der deutschen Sprache wecken.

Mit dem Fokus dieser Forschungsarbeit auf die Positionierung der Deutschen zur Abolition, die bis heute weitreichende Folgen für die brasilianische Bevölkerung mit sich bringt, wird eine Textanalyse durchgeführt, deren Ergebnisse anschließend als Grundlage für einen diskursiven Landeskundeunterricht dienen werden, der authentische Sprachanlässe im Sinne des post-kommunikativen Ansatzes fördert und dabei die Realität der brasilianischen Studenten miteinbezieht. Sozialkritische Fragen und solche, die die Identität betreffen, werden in Anlehnung an die Kritische Theorie des *letramento crítico* (siehe Kap. 2.4), bei der inhaltlichen Auseinandersetzung

mit dem historischen Material eine wichtige Rolle spielen und eine Brücke zu aktuellen sozialen Problemen in Brasilien schlagen.

Der geschichtliche Ansatz der *Erinnerungsorte* kann mit Blick auf einzelne Phänomene wie beispielsweise Sklaverei und Ungleichheit, „die über lange Zeit Bedeutung für eine Gesellschaft, eine Nation oder einen großen Kulturraum hatten und ggf. noch haben“ (Koreik 2015: 23), zu einer mehrperspektivischen Betrachtung beitragen. *Koloniale Erinnerungsorte* bieten laut Koreik „eine herausragende Anknüpfungsmöglichkeit für Lerner der deutschen Sprache [...], weil Möglichkeiten des Transfers eröffnet werden und zugleich eine ‚deutsche Innensicht‘ thematisiert werden kann“ (Koreik 2015: 31). Die Auseinandersetzung mit den historischen Zeitungsartikeln zum Abolitionsdiskurs eröffnet die Möglichkeit, die brasilianische Arbeitergesellschaft zusammen mit den Einwanderern aus demselben Blickwinkel, im Gegensatz zu den luso-brasilianischen²³ Machthabern, zu betrachten, auch wenn sich deren Realitäten (u.a. durch Zwangsarbeit) sehr unterschieden. Die brasilianische Einwanderungsgeschichte mit ihren hauptsächlich europäischen Immigranten, die ihr kulturelles Gut und speziell ihre Sprache nach Brasilien brachten, lässt komplexe identitätspolitische Fragen aufkommen.

Historische Ereignisse und Prozesse können durch die Auswertung neu zugänglicher Quellen, anderer geschichtswissenschaftlicher Ansätze und auch jeweils vorherrschende gesellschaftspolitische Strömungen zu einer Neubewertung und Lehrmeinung führen (Koreik 2012: 3). Die in der vorliegenden Arbeit benutzten digitalisierten Geschichtszeugnisse der Nationalbibliothek (BN) in Verbindung mit diskursiver Landeskunde und einem Geschichtsbegriff, der aus einer historischen und gegenwärtigen Perspektive blickt, können den Diskurs über deutsche Einwanderer in Brasilien bereichern und verändern. Die aktuellen politischen Extreme in Brasilien – besonders das rechtskonservative Lager – birgt die Gefahr, historische Ereignisse wie beispielsweise die Sklaverei und Diktatur umdeuten zu wollen (siehe Neudefinition der Sklaverei in Kap. 3.3.3). In populistischen Reden des neu gewählten Präsidenten Brasiliens während seines Wahlkampfes 2018 wird die Politik der „Rassenunterschiede“ [sic]

²³Brasilianer portugiesischer Abstammung, von „Lusitania“ (Duden [online]), der Bezeichnung Portugals während des Römischen Reiches.

wiederbelebt und sich in elitären Kreisen auf die weißen Wurzeln berufen. In solch angespannten Zeiten sind die Bewusstmachung und Reflexion der Macht von Medien besonders wichtig, und es sollte hinterfragt werden, warum Diskurse (im Kontext Deutschland bzw. Brasilien) der jeweiligen Bevölkerung so und nicht anders präsentiert werden.

Welchen Anteil besonders die intellektuelle Schicht der Einwanderer von 1848 durch Debatten über eine liberale Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft zu den Veränderungsprozessen in Brasilien wirklich beigetragen hat, könnte in einer weiteren Forschungsfrage noch genauer untersucht werden (Soethe 2018: 90f.).

Insgesamt ist festzuhalten, dass authentisch-historische Materialien zu einer ausführlicheren Beschreibung der deutschen Präsenz in Brasilien beitragen, wodurch die gesellschaftliche Wertschätzung und das Interesse an der deutschen Sprache und Kultur gesteigert werden kann.

3.3 DER FORSCHUNGSSTAND: DIE RIO-POST

Im Hinblick auf eine 200 Jahre zurückliegende gemeinsame Vergangenheit von deutschen Einwanderern und sonstigen sprachlichen und kulturellen Gruppen in Brasilien, was die Kultur, Bildung und Sprache vor Ort aber auch in Übersee mit prägte, untersucht diese Forschungsarbeit die Potentiale authentisch-historischer Materialien anhand von Zeitungsartikeln der Presse deutscher Einwanderer (Kolonisten) des 19. Jahrhunderts als Quelle für die Entwicklung von Materialien und Aktivitäten in der Sprach- und Kulturvermittlung im Fachgebiet Deutsch als Fremdsprache. Hierbei muss selbstverständlich berücksichtigt werden, dass das Medium *Zeitung* eine gewisse Eigendynamik besitzt und auch nur eine konstruierte Realität wiedergibt, nicht aber als alleiniger Spiegel der Gesellschaft gesehen werden kann.

Die *Rio-Post* ist nach eigenen Angaben (siehe 1. Jg., Nr. 1)²⁴ eine Zeitung, die sich einer unparteiischen und unabhängigen Darstellung der Verhältnisse Brasiliens verpflichtet und Übersichten über die politische, soziale,

²⁴ Online-Katalog der Nationalbibliothek Rio de Janeiro (BN): *Rio-Post (1886-1888)*, [online] <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=118770&pesq=> .

wirtschaftliche, finanzielle und kommerzielle Lage liefern möchte. Durch einzelne Textstellen lässt sich eine demokratische und zumindest wirtschaftlich-liberale Tendenz erkennen. So wird an zahlreichen Stellen Kritik an den konservativen Kräften geübt, die an alten unzeitgemäßen Strukturen festhalten (Beispiel: Sklaverei) und damit Reformen bzw. Fortschritt in weite Ferne rücken lassen. Es fehle dem Land an parlamentarischen Sitten, an dem nötigen Ernst, Verantwortungs- und Pflichtgefühl, seinem Amt mit Würde nachzukommen (siehe 1. Ausgabe 14.07.1886: 1). Im Gegensatz dazu wird der liberale Visconde *Rio Branco* und sein gleichnamiges Gesetz mehrfach dafür gelobt (siehe u.a. 1. Jg., Nr. 45: 3), dass er das Parlament dazu gebracht hat, das Kind im Mutterleibe für frei zu erklären. Seit 1871 wurden zur Folge nur noch freie Brasilianer geboren und die Sklaverei nachhaltig begrenzt, was in der *Rio-Post* als bemerkenswerter Abschnitt in der Landesgeschichte und als Beginn einer sozialen Umgestaltung im Volksleben bezeichnet wurde (ebd.).

Ebenso wurde die Wahlreform von 1881 als undemokratisch kritisiert, die Analphabeten die Wahl verbot (Ausschluss von ca. 90% der Bevölkerung dieser Zeit) und Direktwahlen für alle gewählten Positionen im brasilianischen Reich einführt. Auch viele deutschsprechende Wähler hatten zunächst keine Wahlberechtigung und wurden somit einfach von den Wahlmännern übergangen (1. Jg., Nr. 22).

Das *Saraiva-Cotegipe-Gesetz* (1885) wurde als weiterer emanzipatorischer Schritt auf dem Wege zur Abolition, zwischen dem liberalen *Berater Saraiva* und dem konservativen *Baron Cotegipe*, unter einem langandauernden Prozess ausgehandelt. Die sehr bürokratische Zählung (Matrikulierung) der Sklaven und die Diskussion darüber, wie lange der Übergangszeitraum der Freilassung der über 60-65-jährigen Sklaven sein sollte, wurde als manipulative Hinauszögerung der konservativen Parteien beschrieben.

Der Herausgeber und Hauptredakteur Karl/ Carlos/ Carl Bolle²⁵ wurde 1850 in Ostpreußen geboren und verstarb 1910 in Berlin. Der studierte Lehrer kam 1881 nach Porto Alegre, wo er zunächst als Mitarbeiter der *Deutschen Zeitung* tätig war. Als junger Pädagoge bereicherte er die Deutsche Zeitung mit Artikeln über Schulwesen und Unterrichtsmethoden, und schrieb ein

²⁵Siehe Akstinat (2013): *Handbuch der deutschsprachigen Presse im Ausland: Erstes Verzeichnis deutschsprachiger Zeitungen und Zeitschriften außerhalb des deutschen Sprachraums.*

Lehrwerk auf portugiesischer Sprache (vgl. Fischer 1925: 490).²⁶ 1882 wurde Bolle in São Paulo zum Direktor der deutschen Schule ernannt und wandte sich gleichzeitig verstärkt dem Journalismus zu. Von dort aus siedelte er nach Rio de Janeiro, wo er 1886 die Schriftleitung der neu gegründeten *Rio-Post* übernahm. Die Wochenzeitung *Rio-Post* (eine von über hundert deutschen Zeitungen zu dieser Zeit in ganz Brasilien) zirkulierte als ein *Zentralorgan des Deutschtums* in Brasilien mit der Funktion Meldungen aus der alten und neuen Heimat in alle deutschsprachigen Staaten zu übermitteln und die Sprache und nationale Kultur auch in Übersee zu fördern. Sie gibt damit zwei in ihrer Verantwortung liegende Ausrichtungen an, und zwar zum einen als (von lokalen Medien) unabhängige Pressevertretung der Deutschsprechenden in Brasilien über alle Teile des deutschen Reiches zu berichten und zum anderen als *Internationales Organ* für die Förderung der bilateralen Beziehung durch regionale Fakten zu agieren.

Die *Rio-Post* entstand, laut erster Ausgabe, durch die Mengen an wirtschaftlichem und politischem Stoff aus jener Zeit, wie beispielsweise: Thronrede des Kaisers, Reformen, Parlamentsverhandlungen, Abolition/Sklaverei, Kolonieverhältnisse, Wechselkurs und Zölle für z.B. Kaffee. Sie setzt sich aus den folgenden Teilen zusammen: Leitartikel, Volkswirtschaftliche Fragen, Lokales, Provinzen, Neuestes aus dem Auslande (ab 2. Jg.), Telegraphische Nachrichten und Anzeigen.

Der engagierte Journalist Carl Bolle zeichnete sich besonders durch sein umfassendes Wissen auf wirtschaftlichem Gebiet aus, doch wurde ihm seine einseitig-kritische Haltung gegenüber Brasilien zum Verhängnis (Winiger 1915: 50f.). Seine fortschrittlich-liberale Gesinnung erreichte nur einen kleinen Leserkreis in der Umgebung Rio de Janeiros, wodurch er auf lokale Unterstützung des Handels angewiesen war, jedoch zwei Jahre nach Erscheinen des Blattes (im Herbst 1888), die Publikation wieder einstellte.

Zwischen 1888 und 1908 veröffentlichte Carl Bolle außerdem noch mindestens sieben weitere Aufsätze (in Südbrasilien/ Deutschland), die den deutsch-brasilianischen Marktaustausch, die Auswanderung der Deutschen und die Ansiedelung in Kolonien (Deutschtum) in Brasilien behandelt. Zuletzt beschäftigt er sich mit der portugiesisch-brasilianischen Kolonialpolitik, dem

²⁶Quelle (Fischer 1925) erhalten durch persönliche Korrespondenz mit Dr. Keil, Mitarbeiter des Projektes „dbp“.

Kolonialrecht und der -wirtschaft (vgl. Barreto 1973: 171f.). Zwischen 1891-1895 übernahm Carl Bolle in Rio Grande do Sul die Direktion der in der Krise steckenden *Koseritz' Deutschen Zeitung*. Anschließend ging er in die Schweiz, wo er eine Ausbildung zum Odontologen machte, doch partizipierte er weiterhin mit einzelnen Artikeln für die *Deutsche Zeitung* in Porto Alegre (vgl. Fischer 1925: 450).

Die Zeitungsartikel sind über den Katalog der Nationalbibliothek Rio de Janeiro frei zugänglich und bieten historisches/ landeskundliches Material, das dem DaF-Unterricht in Brasilien eine ganz eigene Authentizität und einen interdisziplinären Mehrwert verleihen kann.

3.3.1 Geschichtliche Einordnung des ausgewählten Materials

Das post-napoleonische Europa steckte Anfang des 19. Jahrhunderts in einer verheerenden Wirtschaftskrise. Die einfachen Bauern und Handwerker des Deutschen Bundes waren von großer Armut betroffen. Zu diesem Zeitpunkt kam die Einwanderungsverordnung 1820 von König Dom João VI, die allen Siedlern Land und 10 Jahre Steuerfreiheit in Brasilien versprach (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 66), wie ein Segen. Hunger und Aussichtslosigkeit verleiten somit viele Arbeiter zur Auswanderung, die von brasilianischer Seite erwünscht und durch Geld und Landgeschenke stark unterstützt werden. So gibt es bereits zwischen 1818-1824²⁷ im Süden Brasiliens erste deutsche Kolonien (vgl. Monteiro 2013: 458). Brasilien war zu Beginn dieses Prozesses noch Kolonie unter portugiesischer Verwaltung (1500-1822), die Unabhängigkeit und Etablierung des Kaiserreiches (1822-1889) folgte. Bereits um 1835-1845 beteiligten sich deutsche Einwanderer an den Separationskriegen Südbraziens (Farroupilha-Krieg, vgl. Sousa 2014: 44); gerade die Region, wo sich erste deutschsprachige Einwanderer angesiedelt hatten, wollte sich von dem Rest des weniger entwickelten Landes abspalten. Anfangs waren die deutschen Einwanderer vorwiegend in der Landwirtschaft tätig, wobei sie die Sklavenarbeit als „nicht zeitgemäß und unproduktiv“ (siehe Kap. 4.3) empfanden und lieber selbst Hand anlegten.

²⁷Der 25. Juli 1824 markiert mit der Gründung der ersten deutschen Kolonie *São Leopoldo* den Beginn der strukturierten Siedlungspolitik und geht 150 Jahre später als *Dia do Colono* (Tag des Siedlers) in die brasilianische Geschichte ein (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 67).

Doch nicht alle Einwanderer aus dem deutschsprachigen Raum waren in der Landwirtschaft aktiv, sondern wählten andere Siedlungs- bzw. Arbeitsformen. Im Zuge verheerender Missernten in Europa (1846/ 1847) und des Scheiterns der bürgerlichen Revolution 1848 (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 72) waren viele liberal gesinnte Bürger aus Deutschland geflohen, was sich auch in der brasilianischen deutschsprachigen Presse, insbesondere durch eine abolitionistische Haltung widerspiegelte (Soethe 2018: 90f.). „Oft waren sie es, die den Überseehandel mit Europa organisierten, sich als Stadtbewohner deutlich schneller assimilierten als die Siedler auf dem Land – und gleichzeitig ein fundamentales Interesse an umfassender und qualitativ guter Bildung hatten“ (Voerkel 2017: 19). Die Leibeigenschaft und grundsätzliche Untertänigkeit des merkantilistischen Systems²⁸ hatten in den deutschen Staaten sowie dem österreichischen Kaiserreich ausgedient. Mitte des 19. Jhs. wurde die Auswanderung zunehmend für sogenannte ‚Modernisierungsverlierer‘ der Industriellen Revolution attraktiv, nachdem auch die Auswanderungsfreiheit als Grundrecht der Deutschen Staaten beschlossen worden war (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 72).

Den Europäern war das südamerikanische Land allerdings reichlich unbekannt und über Jahrhunderte vor allem von allegorischen und exotischen Beschreibungen geprägt (vgl. Voerkel 2017: 16), die zwischen einer positiv konnotierten Faszination und einem negativ belegten Diskurs traditionell paternalistischer (und teilweise rassistischer Prägung) variieren. Infolgedessen wurden Brasilianer aus europäischer Sicht als ‚minderwertig‘ wahrgenommen und ihnen eine eigene Geschichte sowie Identität abgesprochen (vgl. ebd.; Kap. 4.3). „Insbesondere aufgrund fehlender Informationen können die Vorurteile und die beschriebene Art der Wahrnehmung sich bis in die Gegenwart hinein hartnäckig halten“ (Voerkel 2017: 16).

Bis 1850 (zur selben Zeit der ersten europäischen Einwanderungswelle) wurden ca. 4 Millionen Afrikaner nach Brasilien verschifft und für die Arbeit auf den Plantagen versklavt. Bereits 1871 und 1885 wurden die ersten

²⁸ Bezeichnung für eine durch massive Staatseingriffe in die Wirtschaft gekennzeichnete Wirtschaftspolitik während der Zeit des Absolutismus zwischen dem 16. und 18. Jh. (Bpb).

Abolitionsgesetze²⁹ auf Druck der Engländer, der eigenen Bevölkerung und durch Aufstände der Sklaven forciert, verabschiedet. Am 13. Mai 1888 war es dann endlich soweit: Durch ein „komplexes Zusammenspiel von schwarzem Widerstand, kritischem Journalismus, flammenden Parlamentsreden und internationalen Einflüssen“ (Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 84) wurde ein sozialer Prozess ausgelöst, „der die spätimperiale Gesellschaftsordnung so sehr belastete, dass das Kaisertum darüber zerbrach“ (ebd.). Erst nachdem sich die Republikanische Partei und die katholische Kirche 1887 zur Sklavenbefreiung durchgerungen hatten, sprach der Kaiser Brasiliens ein Machtwort und Prinzessin Isabel unterzeichnete das Goldene Gesetz (*Lei Áurea*), wodurch die restliche halbe Million Sklaven mit sofortiger Wirkung freigesprochen wurden. Somit war Brasilien eins der letzten Länder in der Welt (vgl. Soethe 2018: 90), das nach rund 400 Jahren die Sklaverei abschaffte.

Ein Jahr nach offizieller Abschaffung der Sklaverei (1889) putschte das Militär und Brasilien wurde zur unabhängigen Republik. Die Lücke, die die Abolition für die brasilianische Wirtschaft bedeutete, sollte durch eine Politik verstärkter Einwanderung (1889-1915) von Europäern und Asiaten geschlossen werden. Als positiver Nebeneffekt der Migrationsbewegung galt die auf Rassen-Theorien beruhende *Aufhellung des Volkes* (*embranqueamento*), die ein zentrales Ziel der Elitengesellschaft darstellte (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 86).

Dies traf sich gut, da sich die vermeintlich ‚überlegene Kultur‘ der Auswanderer im Sinne des *Deutschtums* möglichst weit ausbreiten sollte. Deutschland besaß Ende des 19. Jahrhunderts bereits Kolonien in West-/ Ostafrika, die erst noch ‚zivilisiert‘ werden mussten. In Wunschvorstellungen einiger reichsdeutscher Publizisten mögen Auswanderung und Kolonisierung in ihren Zielen koinzidiert haben, doch waren die sozialen, wirtschaftlichen und auslandspolitischen Prozesse völlig unterschiedlich.

Ab 1938 veränderte sich allerdings die Situation für die deutschen Einwanderer zunehmend. Die brasilianische Regierung hatte Deutschland im

²⁹Das Gesetz *Lei do Ventre Livre* von 1871 garantierte Neugeborenen von Sklavinnen die Freiheit bis zum achten Lebensjahr. Das 1885 folgende Gesetz *Lei dos Sexagenários* beschloss, alle 60-jährigen Sklaven für frei zu erklären, wohl wissend, wie wenige Sklaven dieses Alter erreichten und dass diejenigen, die es schafften, aus Mangel an Geld und Alternativen bei ihren Herren bleiben würden (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 84).

Zweiten Weltkrieg bis 1942 neutral gegenüber gestanden, doch aufgrund von diplomatischem und wirtschaftlichem Druck der USA und eines Angriffs auf brasilianische Fracht-/ Handelsschiffe, erklärte Brasilien dem Deutschen Reich den Krieg und kämpfte auf Seiten der Alliierten. Die Nationalisierungspolitik des Diktators Getulio Vargas hatte sich somit gegen die deutsche Naziherrschaft in Übersee gewendet und erklärte auch die deutschen Einwanderer auf einmal zu Feinden. Diese hatten als Folge unter Diskriminierung und einem Sprachverbot zu leiden, welches sie in ihrem Alltag erheblich einschränkte. Das Aussterben der deutschen Sprache in Brasilien ließ sich zu einem wesentlichen Teil durch die Präsenz exilierter Intellektueller verhindern (vgl. Soethe 2018: 84).

Während der Militärdiktatur (1964-85) wurde Englisch quasi zur einzig existierenden Fremdsprache als Schulfach (Soethe 2010: 1625). Über mehr als 20 Jahre hinweg wurde die deutsche Sprache somit aktiv ausgegrenzt, vernachlässigt und stigmatisiert. Nie wieder erreichten die Zahlen der deutschsprachigen Institutionen als auch der Lerner im Schulbereich das Vorkriegsniveau (vgl. Voerkel 2017: 24; Ammon 2014: 370). Die Sprache entwickelte sich somit in den letzten 70 Jahren von *Deutsch als Muttersprache* zu *Deutsch als Fremdsprache* (Ammon 2014: 1038). Doch trotz des Deutsch-Verbotes der 1930er Jahre gibt es außerhalb Europas nirgendwo so viele Sprecher des Deutschen wie im Süden Brasiliens. Durch die Erinnerungskultur in den Familien blieb eine vage deutsch-brasilianische Identität im Gedächtnis (Soethe 2018: 83). So kann zusammengefasst werden, dass die letzten 500 Jahre in Brasilien wesentlich durch Migrationsbewegungen aufgrund von Sklavenhandel, europäischer und asiatischer Einwanderung geprägt wurden (Voerkel 2017: 15).

3.3.2 ‚Deutschtum‘ in Brasilien – Presse als Ventil

„Die Auswirkungen des Nationalismus spielten im Laufe des 19. Jahrhunderts eine immer größere Rolle. Wer vor 1871 seine landsmannschaftliche Identität, sein Hessen-, Sachsen- oder Bayerntum, zelebriert hatte, wurde danach oft [einfach nur] Deutscher“ (Prutsch/Rodrigues-Moura 2013: 68). *Das Deutschtum* war im 19. Jahrhundert die

Bezeichnung für das *deutsche Wesen*, das besonders für die Auslandsdeutschen³⁰ eine wichtige Rolle beim Erhalt der eigenen Identität spielte. Der zugrundeliegende Kulturbegriff umfasst die deutsche Sprache, ihre heimischen Traditionen, Religion und Geschichte. Schon zu dieser Zeit gab es die gefährliche Vorstellung einer kulturellen und ethnischen Überlegenheit der Deutschen, deren Einfluss durch die Verbreitung ihrer *Kultur und Sprache* auf der Welt wachsen sollte (vgl. Schulze 2016: 138f.). Auf welche Quellen sich Schulze in seiner Darstellung genau bezieht, ob auf die Presse, die im Deutschen Reich oder in Brasilien für die ‚Auslandsdeutschen‘ produziert wurde, müsste genauer untersucht werden, um nicht zu generalisieren, ohne die Vielfalt der deutschsprachigen Zeitungen der brasilianischen Presse zu kennen. Eine Kultur des Bewahrens und Denkmuster, die davon ausging, nationale Werte in die Neue Welt gerettet zu haben, während sie in Europa zu versinken drohten, konnte sich allerdings bis zum Zweiten Weltkrieg stetig halten (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 69). Die Auswanderungsfrage Mitte des 19. Jahrhunderts war daher eine „der deutschen Ehre, Macht und Größe“ (Schulze 2016: 106). In nationalistischen und kolonialen Diskursen waren, laut Schulze, Gegenbilder und Abgrenzungen zu anderen Ethnien (*Othering*) für eine Stärkung der Gruppenidentität und Rangordnung typisch und unverzichtbar (2016: 161). *Othering* funktionierte dabei meist zweiteilig: zum eigenen Selbstverständnis und zur pauschalen Abwertung der Art und Weise (Charaktereigenschaften/ Sozialverhalten etc.) der Anderen. Rassismus mit seinen ethnisch-naturalisierenden Erklärungen war im kolonialen Zeitalter eine gängige Strategie. Durch die klare Trennung von Zivilisation und Kultur auf der einen Seite und Barbarei und Natur auf der anderen, wurde den kolonisierten Völkern meist die Fähigkeit einer eigenen Entwicklung abgesprochen und damit Zivilisierungsmissionen gerechtfertigt (Schulze 2016: 161f.). Kulturelle Ausdrucksformen wie beispielsweise Schützenvereine, Gesangs-/ Theatergruppen, Heimatvereine, Musikkapellen und Zeitungen „boten Ersatz für verlorengegangene Bindungen und kultivierte Bilder von Heimat, die durchaus Gefahr liefen, in Überlegenheitsdenken und Rückwärtsgewandtheit

³⁰Siehe weitere Ausführungen von Cassidy (2015): *Germanness, Civilization, and Slavery: Southern Brazil as German Colonial Space (1819-1888)*.

zu erstarren“ (Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 69), so die Geschichtswissenschaftlerin Prutsch und die Romanistin Rodrigues-Moura. Die deutschen Einwanderer gründeten ihre eigenen Schulen, bis 1937 ca. 1.000 an der Zahl, und schafften somit ein gut ausgebautes Schulwesen (vgl. Soethe 2010: 1625). Ende des 19. Jahrhunderts war bereits eine Binnenmigration im Gange, wodurch sich um 1880 die deutschen Gemeinschaften mit ihren, mittlerweile reicher gewordenen, Bürgern immer stärker auch in den größeren Städten etablierten. In städtischen Zentren wie Joinville, Curitiba, Porto Alegre, aber auch São Paulo und Rio de Janeiro, entstand ab Mitte des 19. Jhs. eine deutschsprachige Presse, die bis 1940 aus 121 Zeitungen, ca. 415 Zeitschriften, Blättern und periodischen Berichten (konfessioneller, pädagogischer, humoristischer und politischer Art) sowie 65 verschiedenen Kalendern bestand. Viele dieser Publikationen waren episodisch und kurzlebig, ca. ein Viertel davon gehörte dennoch jahrzehntelang zum Alltag der Gemeinden und etlicher mehrsprachiger Städte Brasiliens (Soethe 2018: 88). Die deutschsprachigen Zeitungsartikel der brasilianischen Presse zirkulierten als hochgeschätzte Informationsquellen und Mittel vor allem unter dem kultivierten Bevölkerungsteil (ebd.). Im Gegensatz dazu, ist zu berücksichtigen, dass um 1940 etwa 56% der 23,6 Millionen Einwohner Brasiliens, über 15 Jahren, Analphabeten waren (Soethe 2018: 89) und kaum Zugang zu Informationsquellen hatten – was die soziale Spaltung und Unmündigkeit abermals aufgreift.

Obwohl Brasilien offiziell kein von Deutschen kolonialisiertes Land war, empfanden sich viele Einwanderer als Kolonisten einer überlegenen Rasse, die mit Fremdzuschreibungen über die Brasilianer, den brasilianischen Staat und andere Einwanderungsgruppen urteilten. Hierbei wurde zwischen portugiesisch-stämmigen und afrikanisch-stämmigen Brasilianern sowie den Indigenen als eigene Sparte unterschieden. „Wer in Europa selbst- oder unverschuldet ins Elend geraten oder gescheitert war, wollte sich als Entwicklungshelfer für eine oft als kulturlos wahrgenommene Umgebung verstehen und damit selbst erhöhen“ (Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 69). Gern wurde ein Bild vom „sittlich verwahrlosten Zustande des Landes und der Unsittlichkeit“ des arbeitsscheuen Brasilianers (Schulze 2016: 162)

konstruiert und den deutschen bzw. preußischen „Tugenden“ Arbeit, Zucht und Ordnung (Schulze 2016: 163ff.) gegenübergestellt. Diese positive Selbstbeschreibung des tüchtigen Deutschen stand in Konflikt mit der ‚faulen brasilianischen Oberschicht‘ des 19. Jahrhunderts, die jede körperliche Arbeit allein den Sklaven überließ.

Ein starker Anpassungs-/ Integrationswille war daher nicht bei allen deutschen Einwanderern festzustellen, stattdessen blieben viele eher unter sich und verstanden vor allem nach der Gründung des Deutschen Kaiserreiches und im Angesicht der Etablierung eines solchen politischen Programms in Europa ihre Präsenz in Brasilien als *Verbreitung des Deutschtums*. So lebten sie in Kolonien, in denen im Alltag zum Großteil bis ins 20. Jahrhundert auf deutscher Sprache verkehrt wurde. Voerkel beschreibt die Siedlungen als homogene, weitgehend isolierte Sprachgemeinschaften im ländlichen Raum, die ihre Autonomie über mehrere Jahrzehnte auf eine Weise aufrechterhielten, dass man z.T. von einem deutschen Unilingualismus ausgehen könne (2017: 18f.). Die brasilianische Siedlungspolitik versuchte die Mikrowelten der Europäer zu vermischen und sprachliche Enklaven zu verhindern, da jedoch ganze Familien, bis hin zu ganzen Dörfern, um- bzw. nachsiedelten, war die homogene Tendenz kaum zu verhindern. Lediglich religiöse Zugehörigkeiten ließen die Kolonien internationaler werden (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 68).

Ein wichtiger Erklärungsfaktor des starken Drangs ein Nationalgefühl zu befeuern, war die Zerstückelung des Vaterlandes, das von der Mehrheit der Kleinstaatensbewohner für bedauernswert, im Zeitalter von wachsenden Nationen, gehalten wurde (vgl. Schulze 2016: 107). Der Zusammenhalt sollte wenigstens auf diesem neutralen Boden gelebt werden. Akkulturation und Heterogenität waren Phänomene, die den Deutschtumsdiskursen radikal widersprachen. Die nach Brasilien Eingewanderten waren allerdings alles andere als eine *homogene deutsche Gruppe*, die die ‚preußischen Tugenden‘ lebten und verbreiteten. Darauf mussten die Akteure der deutschsprachigen Presse reagieren und entwarfen als Negativbild der Auswanderer den ‚verbrasilianisierten Deutschen‘ (Schulze 2016: 269), der für eine fremde Entwicklung stand und vor dem die Vertreter des Deutschtums sich fürchten

sollten. Eine Vermischung mit Brasilianern wurde strikt abgelehnt (Schulze 2016: 278), da u.a. befürchtet wurde, plötzlich den Status als Kolonist zu verlieren, Einheimischer zu werden (ebd.: 283) und die deutsche Sprache und Kultur zu verlieren.

Die Tatsache, dass es auch einige Einwanderer gab, die sich Sklaven hielten (Schulze 2016: 165), wurde als unwichtige Ausnahme ignoriert und nicht thematisiert. In einigen Fällen jedoch gerieten auch die deutschen Einwanderer aufgrund der steigenden Lebensmittelpreise in eine Abhängigkeitslage und arbeiteten während des Übergangs in ein geregeltes Lohnsystem in Form einer „Halbpacht“ neben Sklaven auf den Plantagen, wurden jedoch nie gleichermaßen behandelt (vgl. Prutsch/ Rodrigues-Moura 2013: 73). Aufgrund zunehmender Negativberichte der Lebenssituation in Brasilien wurde die Werbung für Auswanderung zwischen den Jahren 1859-1896 von deutscher Seite per Dekret (*Heydtsche Reskript*) verboten. Dieser Beschluss, der die deutsche Emigration nach Brasilien die nächsten vier Jahrzehnte erheblich beeinträchtigte, war vor allem aufgrund der unsicheren Rechtslage für die Auslandsdeutschen in Zusammenhang mit den o.g. Halbpachtverträgen entstanden, die für die deutschen Arbeiter sklavenähnliche Umstände – auch nach der Abolition – in Brasilien vorsahen (Conrad 2006: 239).

3.3.3 Die Phänomene: Rassismus und soziale Ungleichheit in Brasilien

In diesem Abschnitt soll der Bogen von den Zuständen in Brasilien des 19. Jahrhunderts in die heutige Zeit gespannt und gezeigt werden, warum die sozialkritischen Themen wie *Rassismus*, *soziale Ungleichheit* und *Sklavenarbeit* auch heute noch eine wichtige Rolle spielen. Die vorherigen Theorien der kritischen Ansätze finden sich in diesen konkreten Beispielen der Gegenwart und Vergangenheit als Schwerpunkte im historischen Abolitionsdiskurs wieder, die für einen authentischen und historisch-reflexiven Unterricht genutzt werden sollen. Die Thematisierung und Reflexion der historisch-gewachsenen Probleme können vor dem kolonialen Hintergrund wirken und das Vorwissen (Deutungsmuster) der Lerner hinterfragen. Auf der einen Seite sind die Phänomene – Rassismus und

soziale Ungleichheit – die *Ursachen* für Rollenbilder, die hinterfragt werden sollen, auf der anderen Seite auch mögliche *Folgen* von unreflektiertem Handeln. Jedenfalls sind es keine veralteten Phänomene, sondern welche, die aus der heutigen Lebenswirklichkeit stammen, was das Material so authentisch macht.

Wenn in diesem Zusammenhang von Rassismus die Rede ist, kann die Definition der Pädagogin und Psychologin *Rommelspacher* von einem *Kulturellen Rassismus* Anwendung finden, die soziale und kulturelle Differenzen auf die *Natur* der jeweils homogenisierten Gruppe zurückführt und polarisierend/ hierarchisch den jeweils *Anderen* gegenübersteht (Rommelspacher 2009: 29). Bei dieser Art von Rassismus „handelt es sich also nicht einfach um individuelle Vorurteile, sondern um die Legitimation von gesellschaftlichen Hierarchien, die auf der Diskriminierung der so konstruierten Gruppen basieren“ (ebd.).

Anhand von Artikeln und Statistiken der *Agência Brasil* (Nachrichtenagentur der Regierung) sollen zunächst ein paar aktuelle Zahlen vorgestellt werden, welche die soziale Spaltung der brasilianischen Gesellschaft zeigen. In einem Land, in dem ca. 209 Millionen Menschen leben, davon ca. 45 % europäischer Abstammung, 54% afrikanischer Abstammung (IBGE) und ein kleiner Rest von Indigenen, titelt die Zeitung *nexojornal* provokativ, Armut habe eine Farbe und die sei schwarz. 2014 lebten tatsächlich über 16 Mio. Brasilianer in extremer Armut³¹, wovon 76% Afrobrasilianer waren, die überwiegend aus den Favelas kommen, wie das Beispiel von São Paulo zeigt, wo 70% der Favelabewohner afrobrasilianisch sind (TETO Brasil 2016). Die Lebenserwartung von jungen (männlichen) Afrobrasilianern zwischen 15-29 Jahren ist sehr gering³², da sie in dieser Umgebung eher in Kontakt mit kriminellen Banden kommen und von der Polizei gejagt werden. Diese Kausalkette spiegelt sich auch in den Gefängnissen wieder, wo die Inhaftierten mehrheitlich schwarzer Hautfarbe sind.³³

Rassismus ist im Alltag Brasiliens immer noch sehr präsent und lässt sich nicht leugnen. Automatisch würden Stereotypen, die mit Armut, Kriminalität

³¹Carmo (2017): *A pobreza brasileira tem cor e é preta*, [online] Nexo jornal.

³²Nitahara (2018): *Juventude Viva quer reduzir em 15% índices de violência contra negros*. Agência Brasil; Peiró (2017): *Morrer pela cor da pele*, [online] El País, Madrid.

³³Ramos/ Lima (2017): *No Brasil, 64% dos presos são negros*, [online] Carta capital.

und fehlender Bildung zu tun haben, mit dunkelhäutigen Brasilianern in Verbindung gebracht (vgl. Carmo 2017). Dies liegt wahrscheinlich an der Ungleichheit, die sich auch beim Zugang zur Bildung fortschreibt.³⁴ Von 2011 bis 2016 wuchs die Zahl der immatrikulierten farbigen Studenten zwar dank der Quote für Afrobrasilianer an Universitäten von 11% auf 30%, doch besteht immer noch ein großer Abstand von 22% zu den weißen Studierenden. Dass 130 Jahre nach der Abolition immer noch eine so große Lücke zwischen afrikanisch-stämmigen und europäisch-stämmigen Brasilianern herrscht, zeigen diese Angaben deutlich. Damit soll auf die soziale Ungleichheit in Brasilien aufmerksam gemacht werden, die leider immer noch mit der Hautfarbe zusammenhängt.³⁵

Auch die Arbeit in sklavenähnlichen Zuständen gehört selbst heute noch nicht der Vergangenheit an, sondern schreibt sich weltweit weiter fort. Über 40 Millionen Menschen waren 2016 Opfer moderner Sklaverei (siehe: *global slavery index*).³⁶ In Brasilien lag die Zahl bei 369.000, jedoch wurde erst kürzlich (im Oktober 2017) die Definition der Sklavenarbeit von der Regierung Temer aufgeweicht.³⁷ Während vorher jeder der vier Punkte – 1) Zwangsarbeit, 2) überanstrengendes Arbeitspensum, 3) Lohnsklaverei, 4) menschenunwürdige Arbeitsbedingungen – für sich ausreichte, um einen sklavenähnlichen Zustand zu belegen, muss nun zusätzlich der Zwangscharakter bei Punkt 2) und 4) von den Opfern selbst nachgewiesen werden, was die Bekämpfung von Sklavenarbeit erheblich erschwert.

400 Jahre Sklaverei, die Politik des *branqueamento racial*³⁸ (1889-1915), die die Idee der „Aufhellung des Volkes“ durch Vermischung der Rassen [sic] vertrat, die eurozentristische Perspektive der europäischen Einwanderer und deren Einschätzung von Hochkultur und im damaligen Verständnis von ‚Unzivilisiertheit‘ hinterlassen bis heute ihre Spuren in Form von Rassismus und sozialer Ungleichheit in Brasilien. Ein effektiver Demokratisierungsprozess der damaligen Sklavenhaltergesellschaft von Migrantinnen,

³⁴ Brito (2018): Cotas foram revolução silenciosa no Brasil, afirma especialista, [online] Agência Brasil.

³⁵ Die hier angesprochene dunkle Hautfarbe ist als soziales Konstrukt zu verstehen, das durch Geburt von den Eltern auf die Kinder übertragen wird.

³⁶ Sklavenähnliche Zustände siehe: *global slavery index*, [online].

³⁷ Russau (2017): Neudefinition von Sklavenarbeit, [online] TAZ.

³⁸ *branqueamento racial* ist eine Ideologie, die in Brasilien zwischen 1889 und 1914 weithin als „Lösung“ für das *Übermaß an Negros* akzeptiert wurde und basiert auf der Vermischung von verschiedenen Ethnien und der Förderung der europäischen Einwanderung.

kolonialen Eliten und Arbeitssklaven steht 130 Jahre nach der Abolition noch relativ am Anfang auf dem Weg zu einer gerechteren, oder zumindest menschlich vertretbaren Reichumsverteilung im Land (Soethe 2018: 90).

Der Mehrgewinn des kritischen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht zeichnet sich vor allem durch die authentische Betrachtung des sozialen Hintergrunds der Lernenden aus, das ihre realen Probleme und Fragestellungen behandelt. So sprechen sich auch Schweiger et al. (vgl. 2018: 5) für ein Material in der Landeskunde DaF aus, das reflexiv gesellschafts- und machtkritische Auseinandersetzung mit Klischees, Zuschreibungen und Unterstellungen behandelt.

4 METHODISCHES VORGEHEN QUALITATIVER VERFAHREN FÜR DIE INHALTLICHE DISKURSANALYSE

In diesem Kapitel werden zunächst das ausgewählte qualitative Verfahren der Diskursanalyse vorgestellt sowie der Fokus und die Zielsetzung der Analyse genau festgelegt. Durch eine epistemologische Verortung der Autorin wird der ausgehende Standpunkt geklärt und im Anschluss das Korpus für die vorliegende Analyse gebildet. Es folgt eine Analyse des Diskurses innerhalb der deutschsprachigen *Rio-Post* über die Haltung zur Abolition unter Betrachtung der *sozialen Ungleichheitsbeschreibungen* und der Verwendung von *Eigen- und Fremdbildern* innerhalb der vier Themenbereiche (Behandlung der Sklaven vor dem Gesetz, Ersatz für Sklaven – Einwanderung, Kritik an feudaler Oberschicht, Ergebnis: Abolition). Abschließend wird eine Interpretation anhand der Textstellen geleistet, die als Grundlage für den diskursiven DaF-Landeskundeunterricht dient.

4.1 DIE METHODIK DER DURCHGEFÜHRTEN DISKURSBEARBEITUNG

Eine allgemeingültige Definition des Diskursbegriffs, der von allen Forschern gleichermaßen anerkannt wird, gibt es nicht. Bendel Larcher (2015) stellt jedoch einige Gemeinsamkeiten verschiedener Definitionen fest, und zwar, „dass Diskurse ein gesellschaftlich relevantes Thema betreffen und sich in Texten manifestieren, jedoch in ihrer Reichweite über diese Texte hinausgehen“ (Bendel Larcher 2015: 13). Ein weiterer geteilter Aspekt sei die Rückwirkung des Diskurses auf die Gesellschaft, wonach Texte nicht nur einen Diskurs repräsentieren, sondern selbst als Form sozialen Handelns auf die Gesellschaft einwirken (ebd.). Der Diskursbegriff im kulturwissenschaftlichen Sinne Altmayers (2016) geht von Wissensordnungen bzw. einem thematischen Vorwissen (Deutungsmustern) aus, an das die Teilnehmenden anknüpfen. Es wird also von gemeinsamen Bedeutungs-zuschreibungen, d.h. gemeinsam und als allgemein bekannt unterstellte Wissensbasis, in Diskursen ausgegangen, die wahrscheinlich nicht von allen Teilnehmern aufgrund ihres unterschiedlichen Vorwissens gleich verstanden werden. Aus einem kulturwissenschaftlichen Blickwinkel stehen bei der Analyse die

kulturellen Deutungsmuster eines Diskurses im Vordergrund (vgl. Altmayer/Koreik 2010: 1386). Es wird dabei an „methodische Konzepte anderer Disziplinen wie der Geschichts-wissenschaft, der Linguistik oder der Soziologie“ (ebd.) angeknüpft. Landeskundliche Gegenstände (kulturelle Erscheinungen) drücken sich demnach vor allem in sprachlich-kulturellen Mustern aus, die die jeweilige Wirklichkeit konstruieren und somit auch die Lebenswirklichkeit der Lerner in den Fokus rücken.

Die Diskursanalyse arbeitet mehrheitlich qualitativ und analysiert dabei einzelne, für den gewählten Diskurs als typisch eingeschätzte Texte, die anschließend interpretiert werden müssen (Bendel Larcher 2015: 47). Diese qualitative Methode soll am vorliegenden Beispiel genutzt werden, um kleine Korpora mittels hermeneutisch-interpretativer Verfahren zu untersuchen mit dem Ziel, soziale Phänomene aus der Zeit der Abolition zu deuten und in ihrem Kontext zu verstehen. Dabei muss auch eine linguistische Betrachtung des Textes berücksichtigt werden, die bei der zu untersuchenden Positionierung gegenüber der Abolition die Betrachtung der Ausdrucksweise bzw. Wortwahl innerhalb der historischen Texte analysiert. Bei der linguistischen Diskursanalyse geht es darum zu rekonstruieren, „was die Mitglieder einer Gesellschaft zu einer bestimmten Zeit gedacht haben, wie sie die Welt interpretierten und erklärten, von welchen Überzeugungen und Normen sie sich bei ihren Handlungen leiten ließen, woran sie glaubten und wovon sie ihre Zeitgenossen zu überzeugen versuchten“ (Bendel Larcher 2015: 11). Die Personen, von denen der Diskurs getragen wird, werden als Akteure bezeichnet oder als gesellschaftliche Gruppen zusammengefasst.

Die allgemeine Diskursanalyse versucht demnach, das kollektive Wissen zu einem Zeitpunkt zu erfassen, während sie in ihrer kritischen Form besonders gesellschaftliche Diskriminierung bzw. soziale Probleme (wie Rassismus und soziale Ungleichheit) untersucht und kritisiert. Bei der kritischen Diskursanalyse (KDA) wird eine soziale Praxis untersucht, die wie am Beispiel *Ungleichheit* nicht direkt erfassbar ist und über die reine Textanalyse hinausgehen und Bilder und Gespräche miteinbeziehen muss (vgl. Bendel Larcher 2015: 39).

In der vorliegenden Studie, die sich mit der Zeitung *Rio-Post* befasst, wird davon ausgegangen, dass über die Analyse der oft stereotypisierten,

verwendeten Fremdbilder und sozialer Ungleichheitsbeschreibungen in den Artikeln Aussagen über die Haltung des deutschen Redakteurs und vermutlich über die Haltung vieler seiner Leser gegenüber der Sklaverei bzw. Abolition getroffen werden können. Sprache wird aus dieser Hinsicht als Mittel verstanden, um in der Welt zu handeln und diese zu gestalten – wie und mit welchen Mitteln sie das tun, ist das Erkenntnisinteresse der Diskursanalyse (vgl. Bendel Larcher 2015: 11). Die Textanalyse ist laut Bendel Larcher das Mittel zum Zweck, Aussagen über gesellschaftliche Diskurse machen zu können, zu erkennen, worum sich die Debatte dreht, wer sich mit welchen Argumenten durchsetzt und was die konkreten Folgen für die Betroffenen sind (ebd.). Sie weist daraufhin, dass solche Analysen niemals neutral sind, sondern immer von einer Person vorgenommen werden, „die aufgrund ihrer Sozialisation und ihrer gesellschaftlichen Position eine bestimmte Perspektive einnimmt und aufgrund ihrer Einstellungen und Überzeugungen bestimmte Gewichtungen und Wertungen vornimmt“ (vgl. Bendel Larcher 2015: 11).

Was jedoch in den meisten Definitionen des Diskursbegriffs laut Bendel Larcher (2015: 13f.) vergessen werde, sei das Weggelassene eines Diskurses, das was (aus bestimmten Gründen) nicht gesagt wird, jedoch mitgedacht werden sollte. Außerdem dürfe nicht außer Acht gelassen werden, dass ein Diskurs kein einseitiges Gebilde ist und es immer auch einen Gegendiskurs gibt, der den vorherrschenden Ansichten mit Alternativen begegnet (Bendel Larcher 2015: 15).

4.2 FOKUS UND ZIELSETZUNG DER DISKURSANALYSE

Der Fokus in der Entstehung der vorliegenden Arbeit richtete sich, trotz vieler weiterer landeskundlichen Inhalte der *Rio-Post*, auf die gemeinsame Vergangenheit im Zeitraum der Abolitionsfrage in Brasilien und die Position der Deutschen bzw. der Zeitung. Dieser Themenkomplex mit seinen angrenzenden Phänomenen – Identität/ Rassismus – soll anhand geschichtlicher Dokumente deutscher Sprache, mit brasilianischen Studenten für eine höhere Identifikation im DaF-Landeskundeunterricht bearbeitet werden und dabei ihre Vergangenheit und die noch andauernden

Auswirkungen in der Gegenwart in den Mittelpunkt rücken. Das digitale Material des Nationalbibliotheks-Katalogs, kann selbstständiges Lernen bzw. Recherchieren fördern und den Lehrer zu einem Lernberater werden lassen, der durch kritische Fragen (an diesem Beispiel zu Kolonial-/ Migrationsgeschichte Brasiliens) an den Vorannahmen (über die deutschen Einwanderer) der Lerner rüttelt und neue Impulse setzt.

Die von der Autorin durchgeführte Analyse und deren Interpretation, sollen als Grundlage für die im Unterricht beabsichtigten Aufgabenstellungen dienen, in denen die Studierenden ebenfalls kleine Ausschnitte der historischen Artikel kritisch/ kulturwissenschaftlich analysieren werden.

Die Analyse legt ihren Fokus auf die Konstruktion von *Eigen- und Fremdbildern* und die *soziale Ungleichheitsbeschreibung*, da diese indirekt über die Haltung der Deutschen Auskunft geben. Dafür sollen zunächst die Begrifflichkeiten *Eigen-/ Fremdbilder* (Stereotype), *Vorurteile* definiert werden, die zwar eng miteinander verbunden sind, aber nicht dasselbe bedeuten.

Die Unterscheidung von *Eigen- und Fremdbildern* ist zunächst ein notwendiges Mittel zur Identitätskonstruktion und Abgrenzung zum Anderen. *Fremdbilder* bzw. *Stereotypen* entstammen nach Althaus einem weit zurückreichenden „Archiv“, dem kulturellen, kommunikativen und sozialen Gedächtnis, das stark von gesamtgesellschaftlichen Faktoren abhängig ist (Althaus 2010: 1429). Beide Formen gelten als soziale und psychologische Phänomene, die der alltäglichen Orientierung durch (starre) Kategorisierungen und Verallgemeinerungen dienen (Althaus 2010: 1424; Hahn/ Hahn 2002: 22). Entscheidend sei die psychologische, soziale und kulturelle Funktion der Bilder für das Individuum bzw. für die Gruppe, der das Individuum angehört. Dies gelte insbesondere dann, wenn es sich um nationalkulturelle Stereotype handle. Nicht der Wahrheitsgehalt selbst sei entscheidend, vielmehr seien es die identitätsstiftenden oder stabilisierenden Funktionen der *Fremdbilder*, ob für die Nation als Ganze, die sich in der Diskriminierung anderer selbst erhöht – siehe Deutschtum –, oder durch die Faszination an der Exotik, die individuell unterdrückte Wünsche auf den anderen projiziert (Althaus 2010: 1429). Althaus kommt zu dem Schluss, dass eine individuelle Korrektur von *Fremd-* oder gar *Feindbildern* ohne

Berücksichtigung politischer Rahmenbedingungen nicht gelingen kann, da gerade politische Umbrüche immer auch kollektive Umbrüche von Bildern bewirken (vgl. Althaus 2010: 1429).

Vorurteile können dagegen als Einstellungen zu einem Gegenstand, die schon vor einer intensiven Beschäftigung mit diesem (fremdkulturellen) Gegenstand vorhanden sind, verstanden werden (Althaus 2010: 1424). Die häufige Wendung *Abbau* von *Stereotypen* und *Vorurteilen* zeigt, wie negativ die Begriffe konnotiert waren und als Defizit von richtigem Wissen verstanden wurden. Abgebaut wird ein *Stereotyp* oder *Vorurteil* nach diesem Konzept durch Auffüllen der Wissensdefizite (ebd.). Es müssen sich stets (auch in dieser Diskursanalyse) die Fragen gestellt werden: Warum zu dem Zeitpunkt, in dem Zusammenhang, so und nicht anders berichtet wurde, welche Motivation – ob intentional oder nicht – dahintersteckt und ob ein System von *Kollektivsymbolik* (Imhof 2002: 62 ff.) identifiziert werden kann. Somit kann die historische Erforschung von Stereotypen laut Imhof wichtige Bausteine für die Rekonstruktion vergangener, möglicherweise aber auch noch bestehender Diskurse und gesellschaftlicher Praktiken liefern und damit Einsicht in Äußerungsformen und Handlungsmöglichkeiten in Vergangenheit und Gegenwart geben (vgl. Imhof 2002: 71). Dieser Punkt ist äußerst wichtig für die vorliegende Untersuchung, denn die Abschaffung der Sklaverei liegt in Brasilien über 130 Jahre in der Vergangenheit zurück, doch interessieren die anknüpfenden Fragen einer multikulturellen Gesellschaft, die heute noch Konflikte und Ungleichheiten mit sich bringen und im brasilianischen Diskurs eine Rolle spielen. „Die Geschichtsdidaktik rekonstruiert nicht primär stereotypenrelevante Zusammenhänge in der Vergangenheit, sondern sie sucht – wenn überhaupt – damit in gegenwarts- und zukunftsorientierten Bildungs- und Lernprozessen über Geschichte aktiv umzugehen“ (Mütter 2002: 155). Die Behandlung der authentisch-historischen Zeitungsartikel soll den Blick demnach nicht nur in die Vergangenheit richten, sondern auch aktiv die Lebenswirklichkeit reflektieren, um Zuschreibungsprozesse zu verhindern bzw. zu hinterfragen. So kann die Herkunft der heutigen Stereotypen beispielsweise mit Fremdbildern der damaligen Diskurse verglichen und geschichtswissenschaftlich (re- und) dekonstruiert werden. Die Wichtigkeit authentischer Zeugnisse für eine sinnvolle Auseinandersetzung der Schüler

mit der Zielsprache, den landeskundlichen Inhalten sowie den möglicherweise enthaltenen Stereotypen (vgl. Marques-Schäfer et al. 2016) ist bereits im Kontext von Fremdsprachenunterricht anerkannt. Nach einem Paradigmenwechsel sprechen sich heute viele Wissenschaftler, gerade auch im Bereich DaF, dafür aus, Stereotype und Fremdbilder selbst zum Unterrichtsgegenstand zu machen (vgl. Althaus 2010; Marques-Schäfer et al. 2016: 566; Voerke 2014: 140; Mütter 2002: 155), mit dem Ziel – auch dieser Arbeit – , keine starren Kategorien zu verfestigen oder neu zu schaffen, sondern Altbekanntes aufzubrechen und zu reflektieren, woher solche Annahmen kommen. Wichtig sei es, Lerner dazu zu bringen, ihre Gewissheit über die Welt zu hinterfragen (vgl. Marques-Schäfer/ Rozenfeld 2017: 92), und somit automatisierte Zuordnungen in Kategorien bzw. vorgefertigte Fremdbilder zu dekonstruieren. Die Tatsache, dass Lernende einer Fremdsprache bereits häufig vorhandene Informationen und ein bestimmtes Bild des Zielsprachenlandes, z.B. durch uns umgebende Medien, in den Unterricht mitbringen, in denen Stereotypen präsent sind, lässt sich nicht ausblenden (Marques-Schäfer et al. 2016: 570), sondern sollte bewusst genutzt werden, um die eigene Position, Werte, Urteile herauszuarbeiten und zu hinterfragen (Voerke 2014: 156). Mütter (2002) argumentiert, wenn Stereotypen in den Köpfen der Lernenden unvermeidbar vorhanden sind und unweigerlich sogar beim Lernprozess neu entstehen, könnten sie auch nutzbar gemacht werden, um die Vergänglichkeit der Stereotype an historischen Beispielen, wie z.B. der deutsch-französischen Erbfeindschaft, zeigen (vgl. Mütter 2002: 161). Entscheidend für Didaktik und Unterricht sei allerdings, dass der gesamtgesellschaftliche und gesamtgeschichtliche Hintergrund der jeweiligen Stereotypenverwendung deutlich gemacht würde (Mütter 2002: 163). Außerdem müsse die Voraussetzung der pragmatischen Begrenzung und Handhabung des theoretischen Diskurses und der Begriffsprobleme bei der Thematisierung von Stereotypen im Unterricht erfüllt werden (ebd.). Es wird daher versucht, auf Grundlage ausführlicher Rechercharbeit und einer Diskursanalyse der Zeitungsartikel, den Abolutionsdiskurs des 19. Jhs. in Brasilien in deutscher Sprache für die Studenten im Rahmen des DaF-Landeskundeunterrichts zugänglich zu machen und eigene (authentische) Meinungsäußerungen zu fördern.

4.2.1 Eine epistemologische Verortung

Jede Diskursanalyse und Interpretation sind zu einem gewissen Teil auch subjektiv bestimmt (vgl. Bendel-Larcher 2015), wodurch eine persönliche Beschreibung mit seiner Positionierung offengelegt werden sollte, um zu verstehen: wer, warum, was interpretiert. Schließlich verfügt jeder über ein gewisses Vorwissen bzw. Deutungsmuster (Altmayer 2016) und hat dementsprechende Bilder/ Assoziationen bei einem bestimmten Diskurs im Kopf. Wenn *ich* also eine Diskursanalyse deutschsprachiger Zeitungsartikel des 19. Jahrhunderts der brasilianischen Presse über Abolition durchführe und dabei die Positionierung der Deutschen untersuche, ist *meine Perspektive*, aus der ich auf den Text schaue, höchst relevant. Daher der kurze Exkurs in der ersten Person:

Ich bin eine 28-jährige DaF-Masterstudentin aus Deutschland weißer Hautfarbe, aber südländischer Einflüsse. Seit meiner Kindheit bin ich schon oft nach Südamerika, und vor allem Brasilien gereist, wodurch ich einen engen Kontakt zu den Menschen und kulturellen Traditionen empfinde. Schon früh begeisterte ich mich für die afrobrasilianische Kultur mit ihren energievollen Rhythmen und trainierte über Jahre den Kampf-Tanz Capoeira. Mein Soziales Jahr nach dem Abitur absolvierte ich in einem Armenviertel bei Curitiba, das mich mit den Problemen der einfachen Menschen konfrontierte. Während meines Bachelors (Pädagogik) hielt ich mich aufgrund eines weiteren Praktikums im Kulturbereich vor allem im Nordosten Brasiliens und Rio de Janeiro auf. Dort lernte ich aus einer Außenperspektive die riesigen Favelas kennen, die auf extremste Weise Arm und Reich voneinander trennen. Diese soziale Ungleichheit beschäftigt mich daher schon lange und weckte mein Interesse in den alten Zeitungsartikeln. Wenn ich also auf ein Thema der schwarzen Bevölkerung schaue, ist es für mich kein unbekannter Raum, doch bin ich als in Deutschland sozialisierte Person indirekt von meinen Erfahrungen beeinflusst und werde nicht die gleichen Schwerpunkte einer Interpretation legen, wie vielleicht eine Person ohne jeglichen Bezug zu Brasilien, oder eine betreffende Person mit afrobrasilianischen Wurzeln. Noch heute stelle ich im Gespräch mit afrikanisch-stämmigen Personen fest, wie abhängig der Blickwinkel manchmal ist, gerade was das Thema

Rassismus angeht, da ich in meiner Haut stecke und nur durch Reflexion dazukomme, mich in den anderen hineinzusetzen.

Diese Reflexion möchte ich durch die Thematisierung des Abolitionsdiskurses anhand der deutschsprachigen Artikel vor dem *post-kolonialen* Hintergrund Brasiliens anregen. Hierbei ist daran zu denken, dass wahrscheinlich Nachkommen afrikanischer oder europäischer bzw. deutscher Vorfahren unterschiedlich auf die Thematik und Aufgabenstellung reagieren. So ist beispielsweise zu überlegen, ob die Reflexion der im praktischen Teil dieser Studie beteiligten Studenten in Rio de Janeiro, wo die Mehrheit der Bevölkerung einen afrikanischen Ursprung hat, eine andere ist als in Curitiba, wo die Mehrheit deutsche und italienische Wurzeln hat.

4.2.2 Die Korpusbildung

Im Rahmen eines Aufenthalts der Autorin in Rio de Janeiro wurde der Kontakt zu der Staatlichen Universität (UFRJ) aufgenommen und eine regionale Zeitung (*Rio-Post*) gewählt, um diese mit DaF-Studierenden innerhalb eines kleinen Projektes diskursiv zu bearbeiten. Für die Korpusbildung der Diskursanalyse der vorliegenden Forschungsarbeit wurde ein geschlossenes Korpus von 10 Zeitungsartikeln zum *Thema Sklaverei – Abolition* in den Jahren 1886-1888 gewählt, da sich diese Größe gut für kleinere studentische Projekte eignet, aber auch jederzeit erweitert werden kann. Aus insgesamt 188 erhaltenen Zeitungsausgaben zwischen 1886-1888, in gescannter bzw. digitalisierter (OCR) -Form, wurde durch eine Suchfunktion alles zum Thema Sklaverei und Abolition herausgefiltert und sich auf eine Stichprobe folgender Ausgaben beschränkt:

25.09.1886, Nr. 20, S. 2/ 16.10.1886, Nr. 26, S. 2/ 08.01.1887, Nr. 49, S. 1/
05.04.1887, Nr. 69, S. 1/ 28.05.1887, Nr. 80, S. 1/ 13.09.1887, Nr. 16, S. 2/
06.10.1887, Nr. 21, S. 1/ 31.01.1888, Nr. 46, S. 2/ 13.03.1888, Nr. 56, S. 2/
17.05.1888, Nr. 69, S. 1.

Durch die Wochenzeitung *Rio-Post* wurde der betreffende *Raum* auf Rio de Janeiro (Staat und Umgebung) eingegrenzt und die *Zeitspanne* durch die Veröffentlichungen der Ausgaben vom 14. Juli 1886 (1. Jg., Nr.1) bis 09. Oktober 1888 (3. Jg., Nr. 22, vermutlich letzte Ausgabe) festgelegt.

Bei dem *Medium* handelt es sich um eine Wochenzeitung, die zweimal wöchentlich (Mittwoch und Samstag) herausgegeben wurde und sich selbst zur unparteiischen und unabhängigen Darstellung der Verhältnisse Brasiliens verpflichtet und Übersichten über die politische, soziale, wirtschaftliche, finanzielle und kommerzielle Lage gibt. Bei der *Textsorte* handelt es sich um Zeitungsartikel bzw. deskriptive Berichte, die vom Hauptredakteur und Herausgeber *Carl Bolle* (ebenfalls Hrsg. der Koseritz` Deutsche Zeitung) veröffentlicht wurden – wer allerdings als Autor alles für ihn tätig war, ist unbekannt. Die *Diskursposition/ Perspektive* des Textes reicht von einer einzelnen Stimme mit einer teils direkten Leseransprache bis hin zur Wir-Form mit vielen Stimmen. Hauptfragen der allgemeinen Diskursanalyse betreffen die *Darstellung der sozialen Akteure*; dazu zählen soziale Kategorien, Attribute, Handlungsbeschreibungen, Metaphern und eventuell Eigennamen. Es werden die *inhaltliche Ausführung und Textmuster* (Themen und Diskurse, Vorausgesetztes, Weggelassenes) beachtet und die *Rahmung der Aussagen* (verstärkt, abgeschwächt, normativ) miteinbezogen. Die *Bewertung der Gegenstände*, mit ihren Konnotationen, Attributen, Metaphern, spielt eine ebenso wichtige Rolle, wie die *Begründungen der Aussagen*, ob logische Schlussverfahren/ Werte gelten oder die Berufung auf Autorität, evtl. Vernunft bestimmt.

Während der Artikelauswahl wurden vier dominante Themenbereiche innerhalb des Abolitionsdiskurses von der Autorin ausgemacht: 1) *Behandlung der Sklaven vor dem Gesetz*, 2) *Ersatz für Sklaven – Einwanderung*, 3) *Kritik an feudaler Oberschicht*, 4) *Ergebnis: Abolition*; die anschließend durch Zeitungsausschnitte der *Rio-Post* belegt werden. Für eine abschließende Betrachtung werden die Angaben auf ihren verschiedenen Ebenen zusammengefasst und interpretiert bzw. eingeordnet.

4.3 ANALYSE DES ABOLITIONSDISKURSES IN DER RIO-POST

An dieser Stelle soll der Diskurs über soziale Ungleichheit in Brasilien in ihrer extremsten Form – der Sklaverei – anhand von ausgewählten Artikeln der *Rio-Post* zwischen 1886-88 analysiert werden. Wie die deutschen Einwanderer bzw. die Akteure der *Rio-Post* sich zur Abolitionsfrage positionierten und was sie für *Eigen- und Fremdbilder* konstruierten, wird in den oben genannten vier Themenbereichen mit originalen Zeitungsaus-schnitten dargestellt und in einer abschließenden Deutung zusammen-gefasst.

1) Behandlung der Sklaven vor dem Gesetz

Im September des Jahres 1886 berichtet die *Rio-Post* über die Antragsstellung, das *Spezialgesetz*³⁹ für Sklaven aus dem Kriminalkodex zu streichen, was im Falle eines begangenen Mordes für sie Gefängnis statt Prügelstrafe bedeute. Bisher seien je nach Gerichtsurteil maximal 50 Peitschenhiebe am Tag für die versklavten Straftäter verordnet worden. Die Kommission, die diese Ungleichbehandlung überprüfte, entschied, dass solange Sklaven existierten, auch spezielle Gesetze für sie gelten müssten, diese jedoch nicht in Form von Tortur „infamierend“ und „demoralisierend“ wirken sollten. Eine solche Strafe sei das Auspeitschen und solle daher aus der Gesetzgebung entfernt werden (vgl. 25.09.1886, Nr. 20, S. 2). Im darauffolgenden Monat heißt es jedoch:

[...] so giebt es doch Fälle, in denen die Gerichte intervenieren, und alsdann wird der Sklave nach der bürgerlichen Gesetzgebung abgeurteilt, was für ihn ein nicht zu unterschätzender Vorteil ist. Ob nicht viele das Leben im Gefängnis oder Zuchthaus dem auf der Fazenda vorziehen werden, ist allerdings kaum zweifelhaft, und man kann einigermaßen neugierig auf die Wirkungen des Gesetzes, die sich ja innerhalb einer gewissen Zeit zeigen müssen, sein. (16.10.1886, Nr. 26, S. 2, Zeile 75-83, linke Spalte)

³⁹Während der Zeit der Sklaverei in Brasilien wurden Sklaven vor dem Gesetz ungleich der übrigen brasilianischen Bürger behandelt und mit härteren Strafen verurteilt.

An dieser Stelle scheint es dem/n Autor/en deutlich zu sein, dass das Leben in Gefangenschaft einer öffentlichen Institution wie dem Gefängnis bevorzugt wird, da es erträglicher sei als im Dienste eines Gutsbesitzers zu bleiben. Ein Gefängnis als *nicht zu unterschätzenden Vorteil* zu bezeichnen, klänge gar zynisch, wenn die Realität dieser Zeit nicht so brutal gewesen wäre. Ob sich hieraus allerdings schon eine Position für oder gegen Sklaven abzeichnet, ist nicht genau auszumachen. Im Januar 1887 wird allerdings schon eine deutlichere Kritik an der längst überholten Kolonialzeit und deren Gesetzgebung deutlich:

Auch durch Brasiliens Gesetzgebung sowie soziale und volkswirtschaftliche Verhältnisse weht heute noch der Hauch einer längst entschwundenen Zeit – der sogenannten Kolonialzeit. Eine auf Sklavenarbeit gegründete Produktion war das Kennzeichen der Vergangenheit, dem Familien- und Volksleben drückte die Sklaverei ein eigenartiges Gepräge auf, die Gesetzgebung wurde von Sklavenhaltern gemacht und dem volkswirtschaftlichen, agrikolen, sozialen und politischen Leben, wie es der Lage der Verhältnisse entsprach, angepasst, und schliesslich gelangte man so weit, für natürlich und dauernd anzusehen, was nur der Ausdruck einer vorübergehenden Entwicklungsperiode war. Heute ist das Sklaventum im Verfall, bald werden die erzwungenen Frohndienste ihr Ende erreichen – aber dennoch will man an den nur durch sie geschaffenen oder ermöglichten Zuständen festhalten und in diesem beträchtlichen Teil der neuen Welt im landwirtschaftlichen, politischen und sozialen Leben das Mittelalter erhalten. Man glaubt eine Institution, die dem ganzen bisherigen Volksleben und der Gesetzgebung, die ihnen eigentümliche Richtung verliehen hat, abschaffen zu können, ohne das alte System zu ändern. Man glaubt, die Sklaven durch freie Arbeiter ersetzen zu können, ohne merkliche Veränderung [...]. (08.01.1887, Nr. 49, S. 1, Zeile 34-58, linke Spalte)

Die Kolonialzeit wird einer „längst entschwundenen Zeit“ zugeordnet, deren Produktion sich rein auf die Sklavenarbeit stützt, sei „Kennzeichen der Vergangenheit“. Die Sklaverei wird vom Autor als „vorrübergehende Entwicklungsperiode“ verstanden, die jedoch in Brasilien für „natürlich und dauernd“ angesehen wurde. Trotz Verfall des Sklaventums „will man“ (die brasilianische Regierung) dennoch an den alten Zuständen festhalten und in

der „neuen Welt im landwirtschaftlichen, politischen und sozialen Leben das Mittelalter erhalten“. Die Prognose des Schreibers: „bald werden die erzwungenen Frohdienste [sic] ihr Ende erreichen“. Das alte System müsse grundlegend geändert werden, da sich Sklaven nicht durch freie Arbeiter ersetzen ließen. Schnell wird jedoch auch klar, dass soziale und wirtschaftliche Verhältnisse in einem Atemzug genannt werden und sich die Kritik eher an die fehlende Entwicklung in der Arbeitsproduktion richtet, als dass die Sklaverei aus humanen Gründen verurteilt wird.

Wie die „Emanzipation“ (hier: Abolition gemeint) ohne Schädigung des „sogenannten nationalen Geistes“ überwunden werden könne, sei noch völlig offen, so heißt es ebd. weiter. Hiermit ist vermutlich der nationale Zusammenhalt gemeint, der als unsicher beschrieben wird, da ungewiss sei, wie sich die ehemaligen Sklaven in die Gesellschaft einfügen würden. Eine nationale produktive Betätigung freier Arbeiter sei zumindest theoretisch für mehr Wirtschaftswachstum angedacht, doch ließen sich die „niederen Volksklassen einfach nicht zu Nachfolgern der Sklaven machen“ (08.01.1887, Nr. 49, S. 1).

2) Ersatz für Sklaven - Einwanderung

In der Ausgabe vom Januar 1887 wird versucht, eine andere soziale/kulturelle Gruppe zu finden, die an die Stelle der aus Afrika importierten Sklaven treten könnten, um die Wirtschaft anzukurbeln. Es wird dabei diskutiert, ob die „wilden Indianer“ zu zähmen und zur Arbeit zu erziehen seien, die „Negereinfuhr“ wieder aufgenommen werden sollte, da die Afrikaner die geeignetsten Arbeiter für die tropischen Temperaturen seien, oder die „Chineseneinfuhr“ eine Lösung des Problems wäre. Höchst rassistisch, mit ethnisch-naturalisierenden Zuschreibungen wird über Menschen von verschiedenen Kontinenten im Sinne der Produktivität geurteilt. Eiskalt und ohne Mitleid wird über den gescheiterten Versuch der Einfuhr von ein paar hundert Chinesen berichtet, die sich eigenständig erhängten, da sie das gefangene und unmenschliche Leben nicht aushielten. All diese Szenarien scheinen laut dem Artikel daher erfolglos und so bliebe nur noch die europäische Einwanderung übrig (08.01.1887, Nr. 49, S. 1).

Die Italiener, so heißt es später, würden sich aufgrund ihrer Bildungsstufe einigermaßen zur ländlichen „Kontraktarbeit“ eignen, doch würden sie angeblich die zugemutete soziale Demütigung auf den Landgütern nicht vertragen. „Nach Italien wäre Portugal als Arbeitslieferant in Betracht zu ziehen“, doch würden die Portugiesen es vorziehen, in den Städten zu bleiben. Ebenso verhielt es sich mit den Franzosen, die zumeist Schreiber oder Friseure seien. Die deutschen Arbeiter und Landwirte dagegen würden nur kommen, „um Grundbesitz und Selbstständigkeit zu erwerben“ (05.04.1887, Nr. 69, S. 1).

Im April (05.04.1887, Nr. 69, S. 1) wurden Details über die Einwanderung von 1886 im Hafen von Rio mit Zahlen belegt, wobei der Bevölkerungszuwachs für 1887 auf 35.000 geschätzt wird. In dieser Ausgabe führt eine kritische Stimme die schwachen Einwanderungszahlen auf die fehlende „Schaffung eines freien ländlichen Mittel- oder Bauernstandes“ zurück und verurteilt die Ausnutzung der Lohnarbeiter „zum Zwecke eines Ersatzes der abnehmenden Sklaven“. So gäbe es bereits Maßregeln von deutscher Seite gegen die Auswanderung, da man dem Ackerbauminister nicht traue und fürchte, er würde den Hauptteil der Immigranten in eine sklavenähnliche soziale Stellung bringen (Halbsklaverei), anstatt ihnen „die Vorteile einer bürgerlich und materiell gehobenen Zukunft zu gewähren“ (ebd.). Trotz Freipassagen und Bargeldgeschenke ließe man sich nicht vom falschen Schein täuschen. Nur arme und unwissende Arbeiter würden aus sozialer Not darauf hereinfallen und sich für den Dienst eines Pflanzers verpflichten, um festzustellen, dass in Brasilien ein gleiches soziales Elend wie in Europa herrscht.

Beispielhaft sei der Staat São Paulo, dem es gelang, frühzeitig eine starke Arbeitereinwanderung aus Italien zu fördern und ein neues Arbeitssystem von freien Arbeitern zu entwickeln (vgl. 06.10.1887, Nr. 21, S. 1). Die bevorstehende Krise hätte schon überwunden sein können, so die *Rio-Post*, warum wage man den Schritt der Emanzipation nicht endlich? Es müsse doch klar sein, dass ein einfacher Tausch der Sklaven gegen weiße Arbeiter undurchführbar sei und diese sich nicht nebeneinander vertragen.

Erste Befürchtungen, dass der Arbeitgeber in Zukunft seinen Arbeitnehmer mit einem Vertrag mieten könne und so „seine weißen Sklaven“ als

„Menschenware“ (18.03.1888, Nr. 56, S. 2) hätte, würden laut. Auf einen solchen Handel ließen sich die deutschen Kolonisten nicht ein, da sie schon durch den Umgang mit Brasilianern für solche Tricks gewappnet seien.

Der Arbeitgeber wird sich Arbeiter mieten, für die er in Bezug auf Passage und sonstige gehabte Ausgaben der Sociedade gegenüber in soweit haftet, als nicht die Staatsregierung die Kosten deckt. Dafür wird jedenfalls ein Kontrakt unterzeichnet, und der Fazendeiro hat seine weissen Sklaven. So geduldiges Arbeitsmaterial, als die Schwazen waren, hat er nun wohl nicht mehr, und leider werden es die Herren nicht lernen, [...] mit gewissermassen freien Arbeitern umzugehen. Ich sage, gewissermassen freien Arbeitern, denn für den echten Sklavenhalter werden die auch nichts anderes sein als echte Menschenware [...]. (ebd. Zeile 8-19, mittlere Spalte)

Anhand dieser Artikel spaltet sich der Diskurs über soziale Ungerechtigkeiten: auf der einen Seite die (weißen) Deutschen, die sklavenähnliche Arbeitszustände ablehnen, und der anderen Seite, die sich noch einmal in die Kategorien Europa und der Rest aufspalten. Auf unmenschliche, rassistische und zynische Art und Weise wird darüber verhandelt, welche soziale/ kulturelle Gruppe an die Stelle der Sklaven treten könne und die soziale Demütigung ertrage. Wer allerdings die Personen sind, die einen solchen Austausch der Arbeiter vorschlagen, bleibt ungeklärt, doch lässt sich vermuten, dass es nicht unbedingt die deutschen Einwanderer sind, da sie selbst als Minderheit nicht in der Position waren, solche innenpolitischen Vorschläge zu machen, sondern, dass es sich hier um die regierende brasilianische Oberschicht handelt.

3) Kritik an feudaler Oberschicht

Eine bloße Verpflanzung der sozialen Frage und des sozialen Elends sei nicht die Lösung, sondern bedürfe einer größeren gesellschaftlichen Umstrukturierung (vgl. 05.04.1887, Nr. 69, S. 1). Das fruchtbare Land könne statt im Besitz einiger Tausend Pflanzer zu bleiben, „die vom Schweiß der in Elend verkommenen Arbeiter leben und die so erworbenen Reichtümer verprassen“, viele Millionen Bürger und Bauern ernähren. Mit der Wortwahl „verprassen“ wird die Verschwendung der hart erwirtschafteten Gelder für

Luxusgüter angeprangert, die sich von den *sparsamen Deutschen* stark unterscheidet.

Eine Verpflanzung der sozialen Frage und des sozialen Elends in diese herrlichen Gefilde, die ein Volk von vielen Millionen wohlhabender Bürger oder Bauern ernähren könnten, statt einiger Tausend Pflanzler, die von dem Schweisse der in Elend verkommenen Arbeiter leben und die so erworbenen Reichtümer verprassen [...].
(05.04.1887, Nr. 69, S. 1, Zeile 16-22, mittlere Spalte)

Auch wenn im Folgenden wieder ethnische Zuschreibungen gemacht werden und davor gewarnt wird, dass die Italiener als „kräftiges überlegenes Geschlecht“ im Vergleich zu den gutmütigen und hilflosen Negern, die seit Jahrhunderten an Sklaverei gewöhnt seien, in ihrer Notlage dem blutsaugenden ‚Feudalistentum‘ auf eine unvorstellbare Weise entgetreten könnten. So sticht doch diese Forderung nach sozialer Gleichstellung und einer Reichtumsverteilung als äußerst fortschrittlich heraus.

Bereits im Mai 1887 (ein Jahr vor *Lei Aurea* 13.Mai 1888) wurde getitelt: „Die Emanzipationsfrage beherrscht die Situation“ (vgl. 28.05.1887, Nr. 80, S. 1). Die Abolitionspropaganda rüttelte an der „veralteten Institution“ der Sklaverei. Ein erster Schritt sei die Sklavenmatrikulierung⁴⁰ gewesen, die jedoch für überraschend hohe Zahlen (über 500.000), besonders in den ländlichen Distrikten, sorgte. Wer sich traue, die Propaganda ins Landesinnere zu tragen, müsse die Sklavenhalter und ihre Leibwächter fürchten, die schon so manchen ermordet hätten und von den Behörden gedeckt worden wären. Den „Sklavenschindern vom Lande“, die in der Stadt „gar Menschenfreundlichkeit heucheln“, stehe der abolitionistische und humane Geist in den Städten gegenüber. Diese Blendung sei ein idealer Grundzug des brasilianischen Charakters (vgl. ebd.). Der Vorschlag, die endgültige Abolition durch eine Übergangsperiode von 5 Jahren mit einem Arbeitsvertragsverhältnis hinauszuzögern, um die europäische Arbeitereinwanderung in die Wege zu leiten, sei umstritten, doch könnte sie als „nötiges Zähmungsmittel“

⁴⁰Die *Matrikulierung* der Sklaven meint eine Regierungsverordnung zur Registrierung der Sklaven im Jahr 1887, ohne die der „Zur-Arbeit-Gezwungene“ sofortig seinen alten Status verliert und freier Bürger wird.

der Sklaven dienen, da „ein in unmenschlicher Behandlung aufgewachsener Sklave nicht urplötzlich menschliche Gewohnheiten und Sitten annehme. „Mag die Emanzipation so schnell kommen, wie sie wolle, man wird sie in vernünftiger, den Verhältnissen entsprechender Weise durchführen müssen, soll sie von wirklichem Segen sein“.

Hier wird also eine räumliche Unterscheidung zwischen Stadt und Land aufgemacht, die sich bis heute extremstark in Brasilien abzeichnet. Außerdem wird den Behörden unterstellt, mit den Sklavenhaltern unter einer Decke zu stecken, was daran liegen könnte, dass viele von ihnen selbst im Parlament saßen. Von überstürzten Überlegungen – wer an die Stelle der Sklaven treten könne – wird abgeraten.

Im Artikel vom 13.09.1887, Nr. 16, S. 2 wird der Oberschicht Brasiliens unterstellt, sich ihren Titel mit Hilfe ihres Geldes erworben zu haben, „ohne wirkliche Verdienste, wirkliches Wissen oder andere Legitimation“. Diese Haltung wird auch in der Ausgabe vom 31.01.1888, Nr. 46, S. 2 im Märchen „Das verlorene Asenkind“ von R.A. Sarasso (Kapitel 30) deutlich, das einen Vergleich aus der Tierwelt mit der Hierarchie der damaligen brasilianischen Gesellschaft anstellt.

Die Tiere kennen nur das Recht des Stärkeren. Das Bewusstsein des Unrechts fehlt ihnen und mit ihm der Schutz des Schwachen. Der Wilde gehorcht zwar auch dem Stärksten der Horde, in der dieser aber als Obrigkeit die Ordnung aufrecht erhält. Der natürliche Trieb der Kinderliebe führte dazu, für die Nachkommen das Erbrecht aufzustellen. Damit waren dauernde Klassenunterschiede geschaffen. Die Existenz fester Gesetze schuf eine künstliche Stärke in gleicher Weise wie eine künstliche Schwäche : alle beide hingen vom Zufalle der Geburt und Abstammung ab. König und Sklave – das waren während Jahrtausenden die beiden sozialen Gegensätze, welche durch die Existenz mündlicher oder schriftlicher Ueberlieferungen und Gesetze geschaffen waren und erhalten blieben. Die Gleichheit aller vor dem Gesetze wurde erst in moderner Zeit proklamiert, als in allen sogenannten Kulturstaaten die Sklaverei abgeschafft war; und doch ist bis auf den heutigen Tag diese Gleichheit nur eine theoretische, nicht aber eine absolute geworden. Die Vorrechte der Geburt gelten nach wie vor, und Rang, Adel, Ansehen, Reichtum oder Armut hängen nicht vom persönlichen Verdienste, von der Tüchtigkeit, Intelligenz und Leistungsfähigkeit der

Einzelnen ab, sondern von dem Zufalle, [...]. (31.01.1888, Nr. 46, S. 2, untersten 21 Zeilen, mittlere Spalte)

Das Recht des Stärkeren gälte wie bei den Tieren, nur sei es durch ein künstlich geschaffenes Gesetz des Erbfolgesystems immer noch aufrechterhalten. Preußen wird hier als beispielhaft angeführt, wo alle Bürger von Grund auf gleich angesehen würden und sich nur durch *militärische Tüchtigkeit, Intelligenz* und *Fachwissenschaft* Rangunterschiede ergäben. Soziale Unterschiede würden solange weiter bestehen wie nicht die Gleichheit von Geburt proklamiert würde und der Zufall die sozialen Differenzen zwischen den Landesbürgern schaffe.

4) Ergebnis: Abolition

Am 17.05.1888 (Nr.69) berichtet die *Rio-Post* auf Seite 1 (4 Tage nach *Lei Aurea*) unter dem Titel *Innenpolitische Streiflichter* von der endgültigen Abschaffung der Sklaverei:

Die grosse parlamentarische Schlacht ist geschlagen. Innerhalb 6 Tagen haben Deputiertenkammer und Senat die Regierungsvorlage über sofortige und allgemeine Sklavenemanzipation durchberaten und angenommen. Der Volkseнтуhusiasmus hat die Volksvertreter, von deren Mehrheit anfänglich keineswegs eine der Emanzipation günstige Stimmung erwartet wurde, hergerissen, und seufzend, aber dennoch fast ohne eigentliche Opposition dekretierten sie die Sklavenbefreiung. Es war ein Akt wahrhafter Selbstverleugnung, da die meisten von ihnen selbst Sklavenhalter waren und also sich selbst ein materielles Opfer auferlegten, an dem manche von ihnen und manche ihrer ländlichen Standesgenossen bitter schwer zu tragen haben werden. Die Anerkennung, dass sie für ein ideales Ziel viel, sehr viel geopfert haben, soll u. kann ihnen nicht versagt werden. Aus eigenem Antriebe ohne jeglichen äusseren Zwang hat Brasilien nun einer Institution ein Ende gemacht, die wie ein Alpdruck seine wirtschaftliche und innerpolitische Entwicklung belastete und hemmte. (17.05.1888, Nr. 69, S. 1, Zeile 1-21, linke Spalte)

Die Entscheidung sei „mit Freuden zu begrüßen“, auch wenn Brasilien gewissermaßen unvorbereitet in eine ganz neue Zeit mit neuen Verhältnissen trete. „Die Emanzipation musste endlich kommen [sic.]. Später und

langsamer als irgendein anderes Kulturland hat Brasilien sie durchgeführt“ (S.1f.). Die Zukunft „hänge jetzt von der Betriebsamkeit einer freien Bevölkerung ab, der man bisher das Recht zu produktiver Betätigung nahezu versagt hatte“. Fast im gesamten Reich hatte die Produktion des Landes in den letzten Jahren an einem kleinen übrig gebliebenen Rest der Sklaven gehangen.

Während in den Südprovinzen die Verhältnisse der Kolonisten positiv eingeschätzt werden, lebt die Mehrheit der Bevölkerung in größter Armut, wie der folgende Ausschnitt zeigt:

[...] die Hälfte des freien Volkes arbeits- und besitzlos in den primitivsten Verhältnissen und mit den bescheidensten Ansprüchen und Bedürfnissen dahinlebt, für Handel und Verkehr so gut wie nichts beiträgt u. bis jetzt nicht einmal sesshaft zu werden vermochte. (17.05.1888, Nr. 69, S. 1f., Zeile 18-22, mittlere Spalte)

Die Allmacht und das Privileg der Produktion des feudalen *Pflanzertums*⁴¹ müsse nun aufgehoben werden, „damit der Gesamtbevölkerung die wirtschaftliche Betätigung ermöglicht werde“. Das ganze Land (voller Naturschätze und Fruchtbarkeit) müsse der Besiedelung geöffnet und der Arbeit seine Würde zurückgegeben werden.

⁴¹Als *Pflanzer* werden hier die Großbauern jener Zeit bezeichnet, die heute auch als *Fazendeiros* bekannt sind

4.4 DIE DISKURS-INTERPRETATION

Bei der vorliegenden Diskursanalyse ist im Hinterkopf zu behalten, dass der geschichtliche Eurozentrismus, den wir in den historischen Artikeln finden, einen Kulturbegriff benutzt, der aus einer überlegenen Perspektive zwischen dem zivilisierten Europa und dem als „wild“ und „kulturlos“ geltenden Rest der Welt unterscheidet und damit „Kolonisierung, Ausbeutung und Versklavung“ über lange Zeit legitimierte (Altmayer 2010: 1404). Da die Epoche der Aufklärung (18. Jahrhundert) eigentlich universale Gleichheit und Menschenrechte proklamiert hatte, wurde sich im kolonialen Zeitalter der Sklavenhaltung auf natürliche Bestimmungen einzelner ethnischer Gruppen in der Hierarchiekette berufen (vgl. Rommelsbacher 2009: 29). Die Verwendung von *Eigen- und Fremdbildern* am Beispiel der Artikel der *Rio-Post* haben hauptsächlich eine Funktion der Abgrenzung (vgl. Hahn/ Hahn 2002: 28) von dem *Wir* (Autostereotyp) mit einer allgemein positiveren Beschreibung, und den *Anderen* (Heterostereotyp), denen negativere Bilder zugeordnet werden. Besonders im 19. Jahrhundert machten die Stereotypen einen qualitativen Sprung, da die *Eigen- und Fremdbilder* sich durch die Massenpresse einfacher und schneller verbreiten ließen, der Drang nach nationaler Zugehörigkeit/ Identität immer stärker wurde und die internationalen Mächte sich auf einmal polar gegenüberstanden (vgl. Hahn/ Hahn 2002: 52). Die Beschreibungen der Kolonisten sind daher immer auch ein wenig emotional geladen, da sie u.a. für die Propaganda des Deutschtums genutzt wurden.

Anhand der vorliegenden Textausschnitte lässt sich der Diskurs eines aufklärerischen, liberalen Geistes über die damals vorherrschenden sozialen Fragen nachzeichnen und spiegelt eine Position (zumindest) der *Rio-Post* und vermutlich deren Abonnenten aus dem süd-westlichen Raum Brasiliens wider. In den Artikeln wird sich für eine *Demokratisierung des Volkes*, eine *produktive Mittelschicht* und die *Abschaffung der Sklaverei* ausgesprochen. Die feudale Oberschicht als Fremd- und Feindbild wird stark in ihrer Legitimität angegriffen und die *Sklavokraten*⁴² als inhumane Arbeitstreiber beschrieben. Es wird öffentlich *Gleichheit vor dem Gesetz* und *Schutz des*

⁴²*Sklavokraten*: Vertreter/ Fürsprecher der Sklavenhaltung im 19. Jh. (siehe *Rio-Post*).

Eigentums in der Zeitung gefordert, die sich dazu verpflichtet hat, für die Interessen der deutschen Kolonisten einzutreten. Dass viele sprachliche Ausdrücke aus der Zeit der Kolonisation mit ihren rassistischen und stereotypischen Beschreibungen anderer Nationalitäten aus heutiger Sicht zu verurteilen sind, steht außer Frage. Diese authentisch-historischen Belege dienen allerdings zur Rekonstruktion der gesellschaftlichen Diskurse des 19. Jahrhunderts in Brasilien. Aus Sicht der Deutschen versuchte die brasilianische Regierung lange Zeit völlig planlos einen Ersatz für die einzig produktiven Zwangsarbeiter zu finden, bis 1888 plötzlich die Abolition ausgerufen wurde. Diese Entscheidung wird vom Ausland sehr begrüßt, doch sehen die deutschen Kolonisten große Herausforderungen und eine drohende Wirtschaftskrise Brasiliens auf sich zukommen.

Die Analyseergebnisse lassen sich also in drei wesentlichen Punkten zusammenfassen: 1) die politisch liberale Haltung mit ihren Forderungen, 2) die sich unterscheidende Eigen- und Fremdwahrnehmung, welche für die Reflexion und das Konstruktverständnis von Stereotypen genutzt werden kann und 3) die Beschreibung der Ursprünge der sozialen Ungleichheit in Brasilien, die bis heute weitreichende Folgen haben und sich auch in der Lebensrealität der Studierenden zeigen, wodurch sich diese eher mit dem Material und den angrenzenden Themenkomplexen identifizieren und ‚authentisch‘ äußern können.

5 ZEITUNGSARTIKEL DES 19. JHS. ÜBER DIE ABOLITIONSFRAGE ALS BASIS FÜR EINEN DISKURSIVEN DAF-LANDESKUNDE-UNTERRICHT

Im folgenden Teil der Arbeit soll nun die konkrete Bearbeitung der Zeitungsartikel bzw. ihre praktische Anwendung im DaF-Unterricht dargestellt und die Vorannahmen – über stärkere Identifikation durch Beschäftigung der sozialen und migrationspolitischen Fragen in Gegenwart und Vergangenheit des eigenen Landes – in der Praxis überprüft werden. Zunächst werden kurz die Rahmenbedingungen und die Zielgruppe des kleinen Pilotprojektes beschrieben, um anschließend den Abolitionsdiskurs auf Basis der durchgeführten Analyse und hergeleiteten Interpretation zur (politischen) Haltung der *Rio-Post* und seiner deutschsprachigen Leser, mit einer sich unterscheidenden Eigen- und Fremdwahrnehmung, in den diskursiven DaF-Unterricht einzubetten. Es folgt eine Unterrichtsbeschreibung aus der sich erste Rückmeldungen der Studierenden zur Thematik und der Arbeit mit dem historisch-authentischen Material ergeben. Positiver Nutzen, Herausforderungen und Kritik werden für eine mögliche Weiterentwicklung zusammengestellt.

5.1 DER ÄUßERE RAHMEN UND DIE ZIELGRUPPE

Das authentisch-historische Pressematerial eignet sich durch seine komplexe Mehrdimensionalität vor allem für den Hochschulkontext im Rahmen der diskursiven Landeskunde im Bereich Deutsch als Fremdsprache ab einem Sprachniveau von B1/ B2. Da die Mehrheit der Studienanfänger im Grundstudium (*graduação*) wenig Vorerfahrung des Deutschen mitbringt (vgl. Voerkel 2017: 261f.), ist eine thematische Auseinandersetzung mit der kolonialen Geschichte anhand der authentisch-historischen Zeitungsartikel ab dem Aufbaustudium/ Master (*pós-graduação*) empfehlenswert. Eine Weiterentwicklung für Interessenten im außer-universitären Kontext innerhalb eines Workshops ist zusätzlich denkbar. Allgemein wurde bei dem Profil der DaF-Studierenden (80% weiblich und 20% männlich) in Brasilien festgestellt (ebd.), dass die Mehrheit aus einer sozioökonomisch (unteren) Mittelschicht kommt. Aus weiteren Angaben über die Motivation, die deutsche Sprache zu studieren, wurden berufliche Gründe

– mit der Möglichkeit über internationale Zusammenarbeit in Deutschland zu studieren oder zu arbeiten –, Interesse an der Kultur und die eigene deutsche Abstammung genannt (Voerkel 2017: 255). Die Mehrheit der 306 befragten DaF-Absolventen des Grundstudiums dieser Studie von 2017 (Voerkel 2017: 156f.) stammen aus dem Südosten, gefolgt von dem Herkunftsort im Süden und zahlenmäßig weit abgeschlagen im Nord/Nordosten, was sich auch in dieser Rangordnung an den Studienorten widerspiegelt (ebd.). Aus diesen Angaben zum Profil der DaF-Studierenden lässt sich erahnen, wie heterogen der persönliche Bezug zu der deutschen Sprache und Kultur ist. Auf der einen Seite die aus den süd-/ südöstlichen Bundestaaten (inkl. São Paulo) stammenden Studenten mit möglicherweise deutschen Wurzeln, auf der anderen Seite die aus dem Nord-/ Nordosten stammenden Studenten, die mehrheitlich keine Vorerfahrung und Kontakt mit der deutschen Sprache mitbringen (vgl. Voerkel 2017: 157). Diese Gruppe hat gleichzeitig einen stärkeren afrobrasilianischen Einschlag und kann auf das vorgestellte historische Thema entsprechend anders reagieren. Rio de Janeiro ist in diesem Vergleich ein besonderer Fall, da es sich bei dem Staat um einen Schmelztiegel handelt, der sowohl viele deutsche Immigranten als auch afrikanische Sklaven empfing.

Durch die Bemühungen der staatlichen Universität Rio de Janeiros die deutsche Sprache auch an öffentlichen Schulen außercurricular anzubieten erweitert sich das bisher eingeschränkte Publikum. Die mehrheitlich afrobrasilianische Bevölkerung Rios bekommt Zugang zu einer bisher elitären Sprache, was das Interesse an dem vorliegenden historischen Thema steigern und zu einer Reflexion des kolonialen Hintergrunds beitragen kann.

Zur Vorbereitung des Unterrichtsexperiments für DaF-Studierende des sprachwissenschaftlichen Masterprogramms der UFRJ wurde die Klasse zweimal im Voraus besucht und im Unterricht hospitiert, um die Studierenden, ihre Interessen und ihr Sprachniveau kennenzulernen. Bei dem Besuch der Universität musste festgestellt werden, dass die Ausstattung der Räume nur sehr spärlich ist: es gab kein Internet, keine Beamer oder Projektoren, geschweige denn einen Computerraum für eigene Recherchen. Somit mussten die Aufgaben den Gegebenheiten angepasst und zum Teil

untergeordnet werden. Das Mitbringen eines eigenen Laptops ist aufgrund der gefährlichen Sicherheitslage in der Stadt und der finanziell schwierigen Lage vieler Bewohner auszuschließen.

Für die Vorstellung des gesammelten Materials gab es nur einen sehr kurzen Vertretungszeitraum von 2 x 90 Minuten, der für einen diskursiven DaF-Landeskunde-unterricht auf Basis der authentisch-historischen Artikel, genutzt werden konnte. Die sprachlich relativ homogene Zielgruppe bestand aus sechs brasilianischen DaF-Studierenden (5 KT weibl. /1 KT männl.), zwischen 22-28 Jahren, zwei davon mit afrobrasilianischem Hintergrund. Sie besuchten zu dem Zeitpunkt der Unterrichtsdurchführung das dritte Semester des sprachwissenschaftlichen Masterprogramms (*pós-graduação*) und hatten ein Sprachniveau von B1-B2. Ihre Motivation für den Spracherwerb sahen sie in der Möglichkeit eines Deutschlandaufenthalts und der Aussicht auf Arbeit.

5.2 DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUR NUTZUNG DES HISTORISCHEN MATERIALS

Die Auseinandersetzung mit dem authentisch-historischen Material im DaF-Unterricht zielt auf das Verstehen des inhaltlichen Diskurses ab, um kritische Diskussionen über sozialpolitische und migrationspolitische Themen auszulösen, mit denen sich die Lerner identifizieren können. Nach dem post-kommunikativen Ansatz (vgl. Reiss-Held/ Busch 2013: 208f.) sollen die kommunikativen Fertigkeiten durch *authentisches Sprachhandeln* in Plenumsdiskussionen, Recherche- und Projekt-Gruppenarbeit gefördert werden. Die Arbeit zielt auf eine stärkere Lernerorientierung ab, die die Realität der (afro-)brasilianischen Studenten ernst nimmt. Die Wichtigkeit der Identifikation der Lernenden mit dem Material wurde am hiesigen Beispiel durch die Thematisierung der eigenen (afrobrasilianischen) *Geschichte* und *Kultur* in den Fokus gerückt. Digitale Medien, wie das Material des BN-Katalogs, können in Zukunft neue Möglichkeiten des selbstständigen Lernens fördern und Lehrer zu einem Lernberater werden lassen, der durch kritische Fragen an den Vorannahmen der Lerner rüttelt und neue Impulse setzt.

Aufgrund der durchgeführten Diskursanalyse des ausgewählten Materials durch die Autorin kann bei der Entwicklung der Arbeitsschritte und

Aufgabenstellung auf ein profundes Hintergrundwissen zurückgegriffen werden. Die spezifischen Bestimmungsmerkmale der authentisch-historische Texte und ihre kommunikative Situation wie Ort, Zeit, Inhalt, soziale Rollen, Absichten, Einstellungen, sozio-kulturelle landeskundlichen Informationen, Sprachmittel (vgl. Edelhoff 1985: 27f.), die sich aus der Diskursanalyse ergaben, dienen als Grundlage für die didaktischen Überlegungen der Unterrichtsperson. Davon ausgehend können die Textquellen, die gesellschaftspolitischen Sachverhalte aus vergangenen Zeiten überliefern und ihre Hintergrundinformationen zu Verfasser der Texte, Entstehung der Quelle, Quellengattung, Thema/ Aussage, Adressaten/ Intention, Darstellungsweise (sprachliche Mittel) im DaF-Unterricht mit den Studierenden besprochen werden (vgl. Koreik 2012: 8).

Im Sinne der *diskursiven Landeskunde*, die sich mit dem spezifischen Vorwissen, das in Diskursen verwendet wird, beschäftigt (Altmayer 2016), sollen die diskursiv hergestellten Konstruktionen von *Eigen- und Fremdbildern* (Stereotype) untersucht werden, was eine gewisse Beherrschung der Sprache sowie eine thematischen Auseinandersetzung voraussetzt. Diese notwendige Bedingung wird von Altmayer (vgl. Altmayer 2016) unterstützt, da Bedeutungszuschreibungen mit der jeweiligen Umwelt diskursiv ausgehandelt werden müssen.

Das übergreifende Lernziel des landeskundlichen Fremdsprachenunterrichts richtet sich auf die *Partizipation an Diskursen*, was letztlich nichts anderes heißt, als am gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Leben teilzuhaben. Ziel des Unterrichts ist es, die soziale Ungleichheit Brasiliens (im 19. Jahrhundert und heute) sowie die *Diskursfähigkeit eigener Thematiken in der Zielsprache* auf eine kulturtheoretische/ kommunikative Weise zu fördern. Ob die Äußerungen der Lernenden dabei reduziert und mit Fehlern behaftet sind, ist zunächst unwichtig, da auch sie ihr *authentisches Wesen* ausdrücken (vgl. Edelhoff 1985: 28) und die kommunikative Teilhabe der Lerner am Diskurs im Vordergrund steht. Bei der vorliegenden Unterrichtsplanung auf Basis der historischen Zeitungsartikel soll im Sinne der Fremdsprachendidaktik Edelhoffs (vgl. 1985: 28) darauf geachtet werden, dass die Situation der Texte in sich stimmig bzw. *authentisch* ist; d.h., dass die Unterrichtssituation auch für die Lernenden in dem Sinne

bedeutsam wird, dass sie anlässlich der Texte *eigene Interessen und Bedürfnisse fremdsprachlich ausdrücken lernen* und somit authentische Lernsituationen herbeigeführt werden. Die Erweiterung des Wortschatzes, eine Verbesserung des mündlichen und schriftlichen Ausdrucks sowie von argumentativen und kommunikativen Leistungen sind ebenso erwünschte Folgen.

Die Phänomene der thematisierten Geschichtsepoche – wie *Sklaverei, Eigen-/ Fremdbilder* und *soziale Ungleichheit* – sollen anhand der Textausschnitte analysiert werden und im Sinne des geschichtlichen Ansatzes der *Erinnerungsorte* zu einer mehrperspektivischen Betrachtung während der Auseinandersetzung beitragen. Durch den Abolitionsdiskurs als *Kolonialer Erinnerungsort* werden eine ‚deutsche Innensicht‘ und Identitätsbilder der Migrationsgeschichte Brasiliens thematisiert.

Sozialkritische Fragen und solche, die die Identität betreffen, werden in Anlehnung an die Kritische Theorie des *letramento crítico* erläutert, bei der inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem historischen Material zum Tragen kommen und eine Brücke zu aktuellen sozialen Problemen in Brasilien schlagen.

Spezifische Aspekte der drei Theorien *diskursive Landeskunde* (dynamisches Kulturverständnis mit dem Ziel an Diskursen teilzuhaben), *letramento crítico* (Identität und soziale Fragen), *kolonialer Erinnerungsort* (am Beispiel des Abolitionsdiskurses in der *Rio-Post*) sollen bei der Entwicklung der Aufgabenstellung miteinander verbunden werden. Die Lernziele fokussieren eine reflexive Auseinandersetzung mit dem Abolitionsthema, eine inhaltliche Analyse des Diskurses der *Rio-Post* sowie *authentische* Äußerungen durch die Thematik, die den eigenen Erfahrungsraum bzw. die brasilianische Geschichte betrifft, wodurch eine größere Identifikation und Positionierungsmöglichkeit geschaffen werden können.

Unter Betrachtung der Faktoren wie: Lernort, Zusammensetzung der Lernergruppe (Vorbildung, Alter etc.), Motivation für den Spracherwerb und zur Verfügung stehende Medien (vgl. Koreik 2010: 1478) wurde die weitere

Unterrichtsplanung gestaltet.⁴³ In der Kürze der Vorbereitungszeit des Unterrichts war es leider nicht möglich eigenes, zusätzliches Material zu entwickeln, was dem Fokus der Diskursuntersuchung der Artikel jedoch nicht schadete. Dieses erste Unterrichtsexperiment auf Basis der authentisch-historischen Zeitungsartikel sollte lediglich einen ersten Kontakt mit dem Material im Hochschulkontext schaffen und das Interesse der Studierenden, die Schwierigkeiten bei der didaktischen Umsetzung sowie empirische Möglichkeiten untersuchen. Die Arbeitsschritte und ergänzenden Materialien wurden aufgrund der im November 2017 aktuellen Themen für diese spezifische Klasse in Rio de Janeiro gewählt und sollen nicht repräsentativ für die Arbeit mit historischen Materialien gelten, da immer die oben genannten Faktoren berücksichtigt werden sollten.

Wie Koreik (vgl. 2012: 8) richtig anmerkt, kann eine textkritische Auseinandersetzung mit (historischen) Quellen nicht als bekannt vorausgesetzt werden und muss im Sprachunterricht vorbereitet werden. Für die Nutzung des authentisch-historischen Materials musste zunächst ein Rahmen entwickelt werden, der die Studierenden möglichst anschaulich zu der Thematik der Sklaverei hinführt und aktuelle Bezüge herstellt, um auch die Relevanz der Inhalte zu begründen. So wird im Sinne Demiryays (vgl. 2016: 242) beim Erfassen und Erarbeiten der authentischen Materialien nach Möglichkeit versucht, einen Bezug zu den gegenwärtigen Lebenswirklichkeiten der Studenten herzustellen. In der Planungsphase mussten daher zunächst aktuelle Bezugspunkte gefunden werden, die den Lernern den Zugang zu den historischen Zeitungsartikeln u.a. durch visuelle und auditive Medien vereinfachen.

Dafür wurden zwei Gravuren des deutschen Malers *Rugendas*⁴⁴ ausgewählt, die detailreich Szenen der brasilianischen Gesellschaft des 19. Jhs. zeigen und anhand einer Bildbeschreibung interpretiert werden sollten. Mit dem Arbeitsblatt⁴⁵ und dem Hörbeispiel⁴⁶ zu dem Gedicht *Das Sklavenschiff* von

⁴³Siehe Tabellen der Unterrichtsplanung im Anhang – Kap. 8.1.

⁴⁴Johann Moritz Rugendas (1802-1858) war ein aus Augsburg stammender Künstler des 19. Jahrhunderts. Er bereiste über mehrere Jahre Mittel- und Südamerika. Angeregt von Alexander von Humboldt war es sein Ziel, neben der Darstellung der exotischen Natur Südamerikas auch die Menschen und deren Sitten darzustellen. Mehr – siehe Online-Katalog der Nationalbibliothek, Rio de Janeiro.

⁴⁵Derungs, Lorenz: Arbeitsblatt – Das Sklavenschiff von Heinrich Heine, [online] Deutschunddeutlich.

⁴⁶Youtube (2013, 01. Juni): Audio: Das Sklavenschiff von Heinrich Heine, [online].

Heinrich Heine sollte in lyrischer Sprache auf die Brutalität des 19. Jahrhunderts abgezielt werden und die Vorstellung der Epoche der Sklaverei durch die Wirkung des Hörens erweitert werden.

Mit dem Abolitionsdiskurs zusammenhängende Themen, wie z.B. der Feiertag *consciência negra* in Rio, *Sklavenarbeit heute*⁴⁷ sowie *Rassismus in Brasilien und Deutschland*, sollten mögliche epochale Barrieren bei der Auseinandersetzung mit dem authentisch-historischen Material abgebaut und eine Identifikation durch die eigene Positionierung zu der brasilianischen Kolonialgeschichte und deren gesellschaftlichen Folgen geschaffen werden. Durch die aktuellen Beispiele, welche Identitätsfragen behandeln und sich mit sozialer Ungleichheit, damals und heute, auseinandersetzen, kann die Relevanz dieses Geschichtsausschnittes belegt werden und im Sinne eines *kolonialen Erinnerungsortes* für kritische Reflexionen aufbereitet werden, ohne dabei Zuschreibungen und Opferbilder entstehen zu lassen. Auch das Bild Deutschlands sollte geschichtlich und gegenwärtig im Zusammenhang mit nationalen Fremd-/ Feindbildern untersucht werden, ohne das häufig kritisierte Idealbild des Zielsprachenlandes verkaufen zu wollen.

So sollte beispielsweise auch auf die im September 2017 stattgefundenene Bundestagswahl am Beispiel der ARD-Umfrage⁴⁸ aufmerksam gemacht werden, bei der erstmals wieder eine rechte Partei (die AfD) in den Bundestag einziehen konnte.

Die in Kapitel 4 beschriebene Diskursanalyse sowie die im Zusammenhang stehenden Hintergrundinformationen halfen dabei, einen kurzen Überblick der Ausgangssituation der deutschen Einwanderer zu geben. Bei der Bearbeitung des Abolitionsdiskurses in der *Rio-Post* mussten Artikel zum Teil wegen schlechter Auflösung oder der Frakturschrift von der Autorin transkribiert werden, Vokabeln angegeben und zu jedem Artikel 3-4 Fragen entwickelt werden, die das Textverständnis unterstützen.

Die Arbeitsschritte des durchgeführten DaF-Landeskundeunterrichts auf Basis der historischen Artikel umfassen somit alle vier Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören), fokussieren jedoch den inhaltlichen Diskurs.

⁴⁷Siehe Kapitel 3.3.3: Neu-Definition der Sklavenarbeit in Brasilien; world-slavery-index [online].

⁴⁸ARD Bundestagswahlen (2017): Umfragen zur AfD, [online].

Als Ergebnis der Unterrichtsstunden sollten die Studierenden durch die vorherigen Übungsschritte fähig sein, sich über den Diskurs der Abolition auf Basis der historischen Artikel zu äußern und die Haltung der deutschen Einwanderer gegenüber der Abolition anhand der Artikel der *Rio-Post* herausarbeiten, da sie unter eigenen Angaben die Interessen derer vertrat. Dafür sollte sich in Gruppen über den Inhalt ausgetauscht und Plakate erstellt werden.

5.3 PRAKTISCHE UMSETZUNG – EIN GEDÄCHTNISPROTOKOLL

Nach einer kurzen Vorstellung meinerseits, des Hintergrunds meines Masters und Praktikums an der Nationalbibliothek, stellte ich mein Projekt (am 27.11.2017) und Ziel der Unterrichtseinheiten vor, und zwar einen deutschsprachigen Diskurs über einen Ausschnitt der brasilianischen Geschichte (Abolition) anhand von authentisch-historischen Zeitungsartikeln um 1888 zu führen und die sozialen Folgen bis heute aufzuzeigen.

- 1) Arbeitsschritt und Lernziel: Die Studierenden werden zunächst angehalten, am Beispiel eines Feiertags den *geschichtlichen Hintergrund zu erinnern*, von Traditionen zu berichten und diese zu reflektieren.

In der Einführungsphase musste zunächst das Textverstehens vorbereitet werden und das Vorwissen der Studierenden zum Thema Sklaverei aktiviert werden. Der am Unterrichtstag erst eine Woche zurückliegende Feiertag *Consciência Negra* (am 20. November) zu Ehren der schwarzen Bevölkerung und dem Anführer Zumbi, der sich für ihre Rechte einsetzte und gegen die Sklaverei kämpfte, diente mir als Diskussionsanlass. Ich wollte einen kontrastiven Einstieg schaffen und teilte einen portugiesischen Artikel, der eine kurze Zusammenfassung des geschichtlichen Hintergrundes gibt, an die Gruppe aus. Über die Einstiegsfrage: „Was wisst ihr darüber?“ ergab sich eine reichhaltige Diskussion im Raum über die Herkunft des Feiertags, wie dieser Tag von wem zelebriert wird und welche Bedeutung er für die Studierenden hat. Sie berichteten von einem Monument zu Ehren des Kriegers Zumbi im Zentrum der Stadt und, dass an diesem Gedenktag die afrobrasilianische Kultur mit Samba, Capoeira, Afro-Rhythmen, traditioneller Kleidung und Essen in ganz Rio de Janeiro bis heute von der afro-

brasilianischen Gemeinschaft gefeiert wird. Allerdings gibt es wohl auch kritische Stimmen, die den Feiertag in Rio am liebsten abschaffen würden, da sie die „Opferrolle“ der afrobrasilianischen Bevölkerung für längst überholt halten.

2) Arbeitsschritt und Lernziel: Die Aktualität der sozialen Ungleichheiten wird u.a. an der Sklaventhematik und dem Diskurs über Rassismus verdeutlicht, wobei Raum für eigene Erfahrungsberichte gegeben wird.

Es werden von der Lehrerin Schlagworte in einem Schaubild an der Tafel notiert und die Frage gestellt: „Warum, denkt ihr, ist das Thema *Abolition* immer noch aktuell?“. Meldungen über Rassismus, Diskriminierung und Ungleichheit der Gesellschaft kamen zu Wort. Eine Studentin erzählt von ihrem Leben in der Favela (Complexo do Maré), direkt auf der anderen Seite der Autobahn, die zum Universitätsgelände führt. Sie sei die erste in ihrer Familie, die studiert und möchte durch Sprache vermitteln und neue Wege eröffnen, die ihr sonst verschlossen blieben. Regelmäßig engagiert sie sich sozial für die Jugendlichen in ihrem Viertel.

Da die Neu-Definition der Sklavenarbeit in Brasilien erst wenige Wochen zurücklag (16.10.2017)⁴⁹, sollten die Studierenden mit den Änderungen und ihren Vor- und Nachteilen konfrontiert werden und über aktuelle Zahlen der in sklavenähnlichen Zuständen lebenden Menschen diskutieren. Es wurden die wichtigsten Arbeitsbereiche, in denen solch ausbeuterische Zustände herrschen – Textilindustrie, Baubranche, Landwirtschaft und Prostitution –, gesammelt und sich allmählich über das Thema der modernen Sklaverei in Brasilien an den Inhalt der Zeitungsartikel angenähert.

3) Arbeitsschritt und Lernziel: Durch eine *Bildbeschreibung* wird ein Stück Geschichte visualisiert, das von den Studierenden beschrieben und eingeordnet werden soll. Die Symbolik soll erkannt und mögliche Parallelen zu heute festgestellt werden.

Über einen visuellen Zugang anhand zweier Bilder des deutschen Malers *Rugendas* wurde anschließend versucht, die damalige Lage der Sklaverei besser vorstellbar zu machen. Die Studenten wurden gebeten, die Kopien so ausführlich wie möglich zu beschreiben.

⁴⁹(vgl. Russau 2017): Neudefinition von Sklavenarbeit, [online] TAZ.



Abb.1: Gravur von Moritz Rugendas (1835): *Debarquement*⁵⁰

Die Szene auf dem ersten Bild wurde von der Gruppe als Ankunft der afrikanischen Sklaven gedeutet und die Hierarchie, die sich durch die unterschiedliche Kleidung (einfaches weißes Leinen im Vergleich zu Offiziersuniformen) zeigte, besprochen. Daran anschließend ergaben sich Fragen wie: „*Wo könnte dieser Hafen liegen?*“; Antworten: „*Salvador, Rio de Janeiro, Espírito Santo*“; „*Wisst ihr wie viele Menschen während der portugiesischen Kolonialherrschaft vom afrikanischen Kontinent überschifft wurden?*“ – Achselzucken und Schätzungen von 4-6 Millionen versklavten Afrikanern, die bis 1850 per Schiff nach Brasilien kamen, die tatsächlich den offiziellen Zahlen entsprechen, folgten im Plenum.

⁵⁰In: Online-Katalog der Nationalbibliothek, Rio de Janeiro, [online].



Abb. 2: Gravur von Moritz Rugendas (1835): *Famille de Planteur*⁵¹

Die Situation auf dem zweiten Bild wurde als Darstellung einer gutbürgerlichen, vermutlich portugiesisch-stämmigen Familie (Großgrundbesitzer) gedeutet, die sich afrikanische Dienstmoten und – Mädchen hält, damit diese sich um die Landarbeit, den Haushalt und die Kinderbetreuung kümmern. Dabei wurde angemerkt, dass auch heute noch die Angestellten (Haus-/ Kindermädchen, Gärtner etc.) der reichen Familien in Brasilien vorwiegend afrobrasilianische Arbeiter sind und sich diese Klassenstrukturen wenig verändert haben. „So gibt es beispielsweise an manchen Gebäuden“, so eine Studentin der Gruppe, „noch zwei verschiedene Eingänge und Aufzüge: ‚social‘ und ‚de serviço‘, und innerhalb der Wohnungen gibt es teils noch einen abgeschlossenen Kochbereich mit kleiner Kammer für das Hausmädchen (*empregada*)“.

- 4) Arbeitsschritt und Lernziel: Die Hörübung trainiert die Lerner auf die Sprache, den Ausdruck, die Bildlichkeit zu achten und auf sich wirken zu lassen. Die Eindrücke können im Anschluss mündlich von den Kursteilnehmern beschrieben werden.

Um den Bogen wieder zur Vergangenheit zu spannen, wurde das Hörbeispiel *Das Sklavenschiff* von Heinrich Heine im Anschluss mit einem Arbeitsblatt mit seinem Vokabular eingeführt und mit der Klasse besprochen. Die Studierenden wurden gebeten, zunächst einmal genau auf die Art und Weise

⁵¹In: Katalog der Nationalbibliothek, Rio de Janeiro, [online].

der Sprache des Gedichts zu achten und zu berichten, was es für eine Stimmung/ Gefühl transportiert. Sie sollten sich die Schiffsszene vor ihrem *inneren Auge* genau vorstellen und erst beim darauffolgenden detaillierten Lesen einzelne unklare Vokabeln besprechen.

[Arbeitsblatt folgt auf nächster Seite]

Superkargo Mynheer van Koek
Sitzt rechnend in seiner Kajüte;
Er kalkuliert der Ladung Betrag
Und die probabeln Profite.

»Der Gummi ist gut, der Pfeffer ist gut,
Dreihundert Säcke und Fässer;
Ich habe Goldstaub und Elfenbein -
Die schwarze Ware ist besser.

Sechshundert Neger tauschte ich ein
Spottwohlfeil am Senegalflusse.
Das Fleisch ist hart, die Sehnen sind stramm,
Wie Eisen vom besten Gusse.

Ich hab zum Tausche Branntwein,
Glasperlen und Stahlzeug gegeben;
Gewinne daran achthundert Prozent,
Bleibt mir die Hälfte am Leben.

Bleiben mir Neger dreihundert nur
Im Hafen von Rio de Janeiro,
Zahlt dort mir hundert Dukaten per Stück
Das Haus Gonzales Perreiro.«

Da plötzlich wird Mynheer van Koek
Aus seinen Gedanken gerissen;
Der Schiffschirurgius tritt herein,
Der Doktor van der Smissen.

Das ist eine klapperdtürre Figur,
Die Nase voll roter Warzen -
»Nun, Wasserfeldscherer«, ruft van Koek,
»Wie geht's meinen lieben Schwarzen?«

Der Doktor dankt der Nachfrage und spricht:
»Ich bin zu melden gekommen,
Dass heute Nacht die Sterblichkeit
Bedeutend zugenommen.

Im Durchschnitt starben täglich zwei,
Doch heute starben sieben,
Vier Männer, drei Frauen - Ich hab den Verlust
Sogleich in die Kladder geschrieben.

Ich inspizierte die Leichen genau;
Denn diese Schelme stellen
Sich manchmal tot, damit man sie
Hinabwirft in die Wellen.

Doch seufzend fällt ihm in die Red'
Van Koek: »Wie kann ich lindern
Das Übel? wie kann ich die Progression
Der Sterblichkeit verhindern?«

Der Doktor erwidert: »Durch eigne Schuld
Sind viele Schwarze gestorben;
Ihr schlechter Odem hat die Luft
Im Schiffsraum so sehr verdorben.

1619 kam es zum ersten **Transport afrikanischer Menschen nach Virginia**, die dort als Sklaven verkauft wurden. Bald schon gab es Gesetze zur Sklavenhaltung, und immerhin auch Proteste durch die christlichen Quäker. 1711 **versuchten die Quäker in Pennsylvania die Sklaverei abzuschaffen**. Aber die englische Krone erließ rigorose Gesetze und bestätigte **das absolute Besitzrecht der weißen Herren über die schwarzen Sklaven**, sprach ihnen das Recht auf eine menschliche Seele ab und verbot jegliche Bildung für Schwarze. Noch bis ca. 1850 war es bei Strafe verboten, ihnen Lesen und Schreiben beizubringen, auch wenn 1808 die „Einfuhr“ weitere Sklaven aus Afrika verboten wurde. 1852 veröffentlichte **Harriet Beecher-Stowe das Buch „Onkel Toms Hütte“**. Sie wurde angefeindet, konnte jedoch belegen, dass sie ausschließlich authentisches Material verwendet hatte. Ihr Buch hat maßgeblich zur Entstehung des amerikanischen Bürgerkriegs beigetragen und von Lincoln ist das Zitat überliefert „...Sie sind also die kleine Frau, die das Buch geschrieben hat, das unseren großen Krieg entfesselte?“ **Heinrich Heine** bekam das Buch von Beecher-Stowe in die Hände und wurde dadurch **zu diesem Gedicht inspiriert**.

Auch starben viele durch Melancholie,
Dieweil sie sich tödlich langweilen;
Durch etwas Luft, Musik und Tanz
Lässt sich die Krankheit heilen.«

Da ruft van Koek: »Ein guter Rat!
Mein teurer Wasserfeldscherer
Ist klug wie Aristoteles,
Des Alexanders Lehrer.

Musik! Musik! Die Schwarzen solln
Hier auf dem Verdecke tanzen.
Und wer sich beim Hopsen nicht amüsiert,
Den soll die Peitsche kuranzen.«

Die Fiedel streicht der Steuermann,
Der Koch, der spielt die Flöte,
Ein Schiffsjung' schlägt die Trommel dazu,
Der Doktor bläst die Trompete.

Wohl hundert Neger, Männer und Fraun,
Sie jauchzen und hopsen und kreisen
Wie toll herum; bei jedem Sprung
Taktmäßig klirren die Eisen.

Und Schnedderedeng und Dideldumdei -
Die Tänze nehmen kein Ende.
Am Fockmast steht Mynheer van Koek
Und faltet betend die Hände:

»Um Christi willen verschone, o Herr,
Das Leben der schwarzen Sünder!
Erzürnten sie dich, so weißt du ja,
Sie sind so dumm wie die Rinder.

Verschone ihr Leben um Christi willn,
Der für uns alle gestorben!
Denn bleiben mir nicht dreihundert Stück,
So ist mein Geschäft verdorben.«

Superkargo

.....

Mynheer

.....

Koek

.....

probabel.....

Elfenbein.....

.....

Wasserfeldscherer.....

.....

Kladde

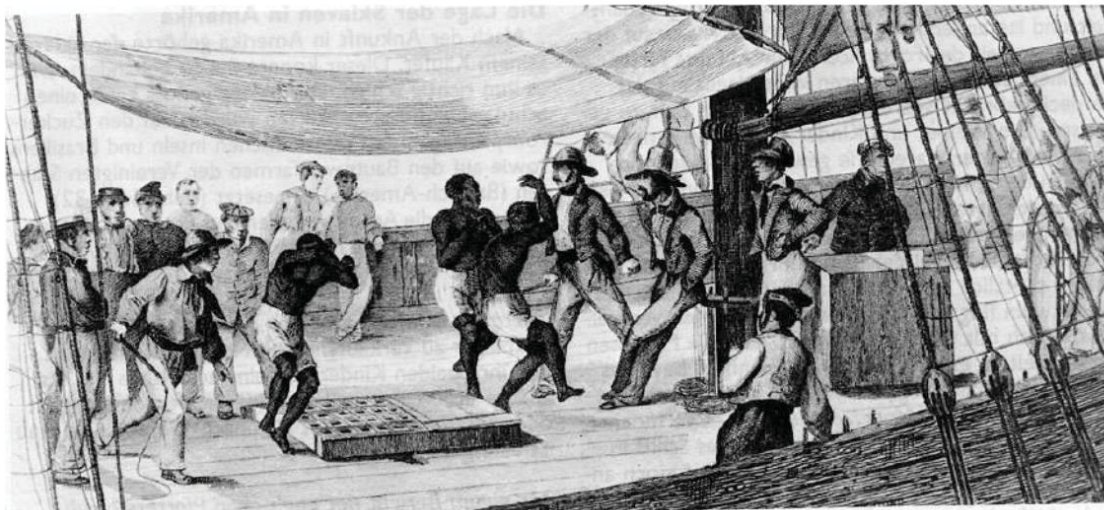
.....

Progression

Odem.....

Melancholie.....

kuranzen.....



Es war üblich, die Sklaven auf dem Transport nach Amerika auf dem Schiffsdeck zum Tanzen zu zwingen. Man glaubte, dass sie so gesund blieben. (Zeichnung aus der Mitte des 18. Jh.)

Abb. 3: Arbeitsblatt zum Gedicht: *Das Sklavenschiff* von Heinrich Heine

5) Arbeitsschritt und Lernziel: Die Motivation und Rolle der deutschen Auswanderer während der Sklaverei sowie die brasilianische Einwanderungspolitik (*embranchamento*) soll nachvollzogen werden können.

Eine bedrückende Stimmung hatte sich durch die brutale Sprache der Kolonialepoche im Klassenraum verbreitet und die Studierenden begannen aktiv über die Zeit zu reflektieren.

Nun wurden die zentralen Artikel der *Rio-Post* mit Hintergrundinformationen über die Zeitung und das Deutschtum in Brasilien vorgestellt, wobei auch ein in Frakturschrift gedrucktes Exemplar als Anschauungsmodell im Raum herumgereicht wurde. Die wesentlichen Grundgedanken über Hintergründe der deutschen Auswanderung, der brasilianischen Wirtschaftslage, die sich rein auf die Sklavenarbeit stützte, und die Zuwanderungspolitik in Brasilien sollten in einer kurzen Verstehensübung noch einmal zusammengefasst werden. Im Anschluss wurden zwei Gruppen gebildet; die entweder über die Zeit vor oder nach dem Abolitionsgesetz am 13. Mai 1888 berichten sollten. Jeder Student erhielt einen kurzen Artikel, der bereits mit Markierungen, Vokabeln und Fragen versehen war. Unbekannte Wörter zum Thema *Deutsche Präsenz in Brasilien* konnten an dieser Stelle erfragt und Phrasen geklärt werden.

Als Brücke zur nächsten Stunde wurde die geplante Präsentation in Aussicht gestellt, wofür die Hausaufgaben die Grundlage bildeten. Zur Vorbereitung sollten die Studenten die Artikel zu Hause in Ruhe lesen und die Fragen beantworten, damit am Ende ein Plakat in Gruppenarbeit zum Thema *Abolition und Positionierung der Deutschen in Brasilien* erstellt werden könne.

Zwei Tage später, am 29.11.2017, wurde der Unterricht fortgesetzt und als Einstieg *Rassismus in Brasilien und Deutschland* gewählt. Anhand von Medienbeispielen zur AFD (der zu diesem Zeitpunkt gerade entschiedenen Bundestagswahlen) und der wachsenden Rechten in Brasilien, sprach die Klasse über den wiederkehrenden rechts-konservativen Trend.

6) Arbeitsschritt und Lernziel: Diese Einstiegsübung sollte zunächst einen aktuellen Überblick des politischen Standpunktes der beiden Länder geben und die Aktualität der Themen: Rassismus, soziale Ungleichheit und die Manipulation von geschichtlichen Fakten anschneiden, um die Wichtigkeit eine Erinnerungskultur (mittels authentisch-historischer Materialien) zu begründen.

„Warum schaffte die AfD zum ersten Mal den Sprung in den Bundestag? Wer wählte die AfD – und warum? Was erwarten die Wähler von der Partei?“.

Kleine Zeitungsausschnitte der ARD Umfrage-Ergebnisse wurden nacheinander vorgelesen, besprochen und an die Tafel geklebt.

Persönliche Beispiele von Rassismus und Diskriminierungen im brasilianischen Alltag wurden von zwei (afrobrasilianischen) Studierenden berichtet. Diese äußerten sich vor allem durch Vorannahmen aufgrund ihrer Hautfarbe, die sie einem limitierten Bildungs- bzw. Berufsstand zuordneten.

Alle sechs Kursteilnehmer bestätigten, dass die Thematisierung der afrobrasilianischen Geschichte und ihre Folgen noch nicht hinreichend im Schulwesen vorkommt, wobei die Wichtigkeit über historische Themen zu reflektieren und Mediendiskurse kritisch zu hinterfragen, noch einmal ganz deutlich wurde.

7) Arbeitsschritt und Lernziel: Die *Diskursanalyse* steht im Mittelpunkt des Unterrichts und soll die Studierenden dazu anhalten, den damaligen Abolitionsdiskurs anhand von Textstellen zu analysieren und eine Haltung der deutschen Einwanderer herauszuarbeiten. Dabei sollen möglichst Fremdbilder erkannt und reflektiert sowie aktuelle Bezüge und Parallelen hergestellt werden.

In diesem Zusammenhang wurden die Zeitungsartikel mit ihren Fragestellungen nachbesprochen und versucht, gemeinsam im Plenum die Positionierung der Deutschen zu der *extremen sozialen Ungleichheit* herauszuarbeiten und dabei *Eigen-/ Fremdbilder* aufzudecken. Pro- und Kontra- Meinungen der *Rio-Post* zur Abolition wurden an der Tafel gesammelt, wobei die Unzeitmäßigkeit der Sklaverei aus Sicht der Studenten überwog. Die (fremde) Eigenschaftszuschreibung der brasilianischen Oberschicht – mit Begriffen wie „inhuman, untätig, korrupt, ausbeutend“ – sollte den positiven Eigenbeschreibungen der Deutschen (fleißig, züchtig, ordentlich) gegenübergestellt und kritisch besprochen werden:

Gemeinsam wurde im Plenum eine Antwort auf Basis der Zeitungsartikel erarbeitet, die sich der Frage „*Woher kommt dieses konstruierte Idealbild der Deutschen überhaupt?*“ annähert.

Diese Vorstellung beruht größtenteils auf den preußischen Tugenden, also dem Militär – in einer Zeit, in der Deutschland noch in Staaten zerstückelt war und Eigenschaften für die eigene Identifikation und

den Zusammenhalt der deutschen Sprecher, in Abgrenzung zu den anderen Nationen, zugeordnet wurden. Die Deutschtums-Propaganda dieser Zeit verbreitete das stereotype Bild der Deutschen, das zum Teil heute noch in der Welt kursiert.

Lehrperson: „Was für ein Gegenkonzept fällt Euch auf und wofür könnte es genutzt worden sein?“

Im Plenum erarbeitete Antwort: Das Gegenkonzept ist das in den Artikeln vorgestellte Fremdbild der Brasilianer bzw. der Elite: Die Oberschicht ist demnach ‚faul und lässt nach kolonialer Weise die niedrigeren Schichten die schwere Arbeit erledigen‘. Aus zumindest wirtschaftlich-liberalen Gründen setzten sich die deutschen Einwanderer als Mitkolonisierte gegenüber der brasilianischen Monarchie für eine Demokratisierung des Volkes, eine produktive Mittelschicht, die Abschaffung der Sklaverei, Gleichheit vor dem Gesetz (für alle) und Schutz des Eigentums ein.

Bei den Äußerungen der Studierenden gab es die Herausforderung den Inhalt an manchen Stellen zu paraphrasieren und dem Sprachniveau anzupassen, doch wurden passende Textstellen genannt, die den Diskurs über *Eigen-/ Fremdbilder* des Deutschtums und dessen Haltung belegten.

8) Arbeitsschritt und Lernziel: Die Gruppenpräsentation geht auf das inhaltliche Verständnis ein und zeigt, dass die Informationen der Artikel in eigenen Worten strukturiert und logisch wiedergegeben werden können. Außerdem werden dabei eine kreative Darstellung und der sprachliche Ausdruck geschult.

Anschließend sollten sich die zwei eingeteilten Gruppen zusammenfinden und je ein Plakat zum Inhalt (vor oder nach dem Abolitionsgesetz) erstellen. Jeder in der Gruppe wurde gebeten, kurz einen wichtigen Punkt vorzustellen und zu berichten, ob eine für ihn oder sie neue bzw. vorher unbekannte geschichtliche Information enthalten war.

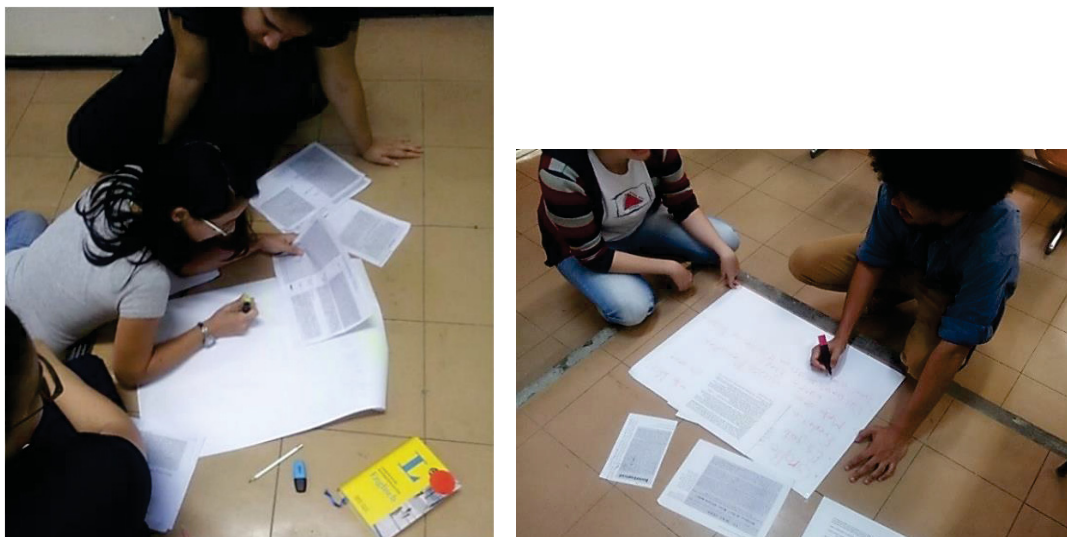


Abb. 4/ 5: DaF-Studenten während der Plakaterstellung in Gruppenarbeit am 29.11.2017

Die beiden Gruppen präsentieren erfolgreich ihre Artikel: die erste mit Fokus auf den Diskurs um die *bevorstehende Sklavenbefreiung und Ersatz*; die zweite mit Fokus auf die *Reaktionen nach der Abschaffung der Sklaverei*. Alle sechs Studierenden berichteten, dass sie solche bildreichen Beschreibungen aus dem 19. Jh. wie z.B. über die *Sklavenimmatrikulation/ Gesetzgebung, die Einwanderungszahlen im Hafen von Rio, die Feier am 13.Mai 1888 in der ganzen Stadt Rio de Janeiros, die Reaktionen im Ausland* etc. noch nie gelesen hatten und sie gerne mehr aus dieser Zeit erfahren würden.

Die Gruppenpräsentationen boten die Möglichkeit, noch einmal mit eigenen Worten den historischen Inhalt aus Sicht der Deutschen zusammenzufassen, deren Haltung kritisch zu reflektieren, die eigene Meinung zu dem Thema zu äußern und sich untereinander über das authentisch-historische Material auszutauschen. Bei der Vorstellung konnten mündliche und schriftliche Fehler im Anschluss besprochen werden. Dabei ergaben sich Verbesserungen wie z.B., dass am 13.05.1888 mehr „denn/ als“ 500.000 Sklaven frei gelassen wurden.

Am Ende des Unterrichts wurden die Studierenden um ein Feedback zu den Unterrichtsstunden mit dem Abolitionsthema gebeten, und die Fragebögen zu Inhalt, Aufbereitung und Struktur wurden verteilt.

5.4 RÜCKMELDUNGEN DER STUDENTEN

Das Arbeiten mit authentisch-historischem Material als Grundlage für einen diskursiven Landeskundeunterricht sollte dringend von den DaF-Studierenden, die selbst schon zum Teil Unterrichtserfahrung haben, bewertet werden, um mir ein Feedback zu geben, ob das Thema überhaupt für sie relevant ist, sie die Arbeit mit den Zeitungsartikeln interessiert und welche wichtigen Anmerkung sie mir für die Umsetzung geben können. Die ersten didaktischen Überlegungen können damit überarbeitet und der Unterricht weiterentwickelt werden. Vielleicht gibt es ja auch unter den Studenten den ein oder anderen, der sich für das historische Material begeistern konnte und selbst daraus eine Unterrichtseinheit versuchen wird zu entwickeln.

5.4.1 Erstellung des Feedback-Fragebogens

Für ein konstruktives Feedback des durchgeführten Unterrichtsexperiments wurde ein qualitativer Fragebogen mit zehn (hauptsächlich) offenen Fragen entwickelt, die die Studierenden anonym beantworten sollten. Dabei wird das Interesse am Thema und die praktische Umsetzung überprüft, allerdings zu diesem Zeitpunkt nur indirekt auf Fremdbilder eingegangen. Zu den Vorteilen dieses offenen Vorgehens zählen:

- Die befragten Personen haben mehr Platz, um Ihr Feedback zu äußern.
- Sie werden dabei nicht durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten gelenkt.
- Es können sich ungeahnte Aspekte oder Ideen auftun, die vorher nicht berücksichtigt wurden.

Um die Rückmeldung zum Unterricht auf Basis der authentisch-historischen Materialien nicht sprachlich zu erschweren und einzugrenzen, wurde der Fragebogen auf Portugiesisch erstellt, in zwei Teile – den *thematischen Inhalt*

und die *Umsetzung* – gegliedert und anschließend für die Auswertung von der Autorin übersetzt.⁵²

Im Folgenden wird die übersetzte Version des Originals vorgestellt, die den Befragten in einer kurzen Einleitung die oben genannte zweiteilige Struktur des Fragebogens erklärt:

Einleitung

Dieser Fragebogen ist Teil der Forschung meines Masterprojekts über authentisch-historischen Material im Deutschunterricht, mit dem Thema Sklaverei. Die Fragen sind in zwei Teilen aufgebaut: über den thematischen Inhalt und die Umsetzung.

Inhalt

- 1.) Wie hat dir das verwendete Unterrichtsmaterial gefallen? Denkst du das Material zum Thema Sklaverei in Brasilien war adäquat?
- 2.) Hat das historische Thema der Sklaverei in Brasilien deiner Meinung nach Relevanz im Fremdsprachenunterricht? Wenn ja, warum?
- 3.) Wurde auf Grundlage des benutzten Materials die Wichtigkeit der Geschichte und ihr Einfluss auf den heutigen Rassismus in Brasilien deutlich?
- 4.) Macht es deiner Meinung nach Sinn, im Deutschunterricht mit deutschsprachigen Artikeln, die in Brasilien veröffentlicht wurden, zu arbeiten?
- 5.) Wurde für dich die Rolle der Deutsch-Brasilianer in der Gesellschaft des 19. Jh. klar und welche Auswirkungen ihre Präsenz auf das soziale Leben und die Bildung in Brasilien hatte?
- 6.) War das Arbeiten mit authentischem Material, wie den Zeitungsartikeln, historischen Bildern und dem Gedicht von Heinrich Heine für dich persönlich motivierend? Gibt es Interesse, mehr über das Thema zu erfahren?

⁵²Die originalen Fragebögen (auf Portugiesisch) befinden sich im Anhang – Kap. 8.2.

Umsetzung

- 7.) Was denkst du über die Planung der Stunden seitens der Lehrerin?
- 8.) War die Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben gut verteilt? (Begründe)
- 9.) Denkst du, dass es genügend Möglichkeiten gab, das Sprechen zu üben?
- 10.) Gibt es noch einen Kommentar zum Inhalt des Unterrichts, zur Umsetzung oder zum Fragebogen selbst?

5.4.2 Auswertungsverfahren der Antworten

Im Folgenden werden die Antworten der sechs Teilnehmer (KT 1-6) – in deutscher Übersetzung – von der Autorin vorgestellt und im Anschluss für das Fazit Abschnitt pro Abschnitt, teils mit Zitaten, zusammengefasst. Hierbei wurde keine neue Anmerkung ausgelassen, jedoch doppelte bzw. sich wiederholende Aussagen nicht in voller Länge dargestellt, sondern betont bzw. angemerkt, wie viele Studierende dieser Meinung waren und dazu Stellung bezogen. Diese Auswertung soll zu einer Verbesserung zukünftiger Unterrichtsgestaltungen beitragen und aufgrund der studentischen Interessen Schwerpunkte herausarbeiten.

Zu Frage 1) Wie hat dir das verwendete Unterrichtsmaterial gefallen?

Denkst du, das Material zum Thema Sklaverei in Brasilien war adäquat?

KT 1: Ich fand das Material interessant und sehr didaktisch. Die Gravuren waren sehr gut und das Audio auch.

KT 2: Gut. Ja, es war adäquat.

KT 3: Mir hat das Material gefallen, ich fand es äußerst interessant, da es aus einer vergangenen Zeit stammt.

KT 4: Ich fand es sehr interessant und originell. Abgesehen davon, dass der Zugang zu BN-Material sehr eingeschränkt ist, haben nur

wenige die Möglichkeit, sich wie hier im Unterricht auf nützliche Weise mit deutschen Zeitungen auseinanderzusetzen.

KT 5: Das Material war adäquat und provokant. So konnten die Studenten nicht nur die Sprache im Unterricht üben, sondern sie wurden auch aufgefordert, über Fragen nachzudenken, die den Bereich des Unterrichts überschreiten.

KT 6: Ich fand das Material für die Klassenstufe geeignet, aber einiges müsste für niedrigere Deutschkurse angepasst werden.

Zusammenfassung:

Das verwendete Unterrichtsmaterial (aktuelle & historische Zeitungsartikel, Gravuren, Audio) hielten die Studenten für adäquat, sehr interessant und originell, da „es aus der damaligen Zeit stammt“ (KT 3). Die Information, dass die Nationalbibliothek einen Online-Katalog hat, der öffentlich zugänglich ist, war für alle neu und wurde besonders von KT 4 als interessante Quelle vermerkt. Die Zeitungsartikel wurden zum Teil auch als (positiv) provokant wahrgenommen, da die Studierenden im Unterricht aufgefordert wurden „über Fragen nachzudenken, die den Raum des Unterrichts überschreiten“ (KT 5). Von einem Studenten wurde der Hinweis gegeben, dass das Material für das Sprachniveau der Gruppe passend war, bei niedrigeren Deutschstufen es jedoch angepasst werden müsste.

Zu Frage 2) Hat das historische Thema der Sklaverei in Brasilien deiner Meinung nach Relevanz im Fremdsprachenunterricht? Warum?

KT 1: Ja, die Sklaverei hat durch den Kontakt zwischen den verschiedenen Völkern zu Sprachveränderungen beigetragen. Es ist wichtig, Geschichte in den Sprachunterricht zu bringen.

KT 2: Ja, nicht nur in einer Fremdsprache, sondern auch in jeder Unterrichtsstunde. Dieses Thema ist grundlegend für das Verständnis und die Reflexion der brasilianischen Gesellschaft.

KT 3: Ja, ich glaube, dass dieses Thema in jeder Sprache bearbeitet werden kann, weil es ein wichtiges Thema ist, das das Interesse der Menschen weckt.

KT 4: Ja, ich glaube, dass das Thema in zahlreichen Klassen von Bedeutung ist, insbesondere im Fremdsprachenunterricht. Es war zum

Beispiel sehr interessant, das Thema aus den deutschen Publikationen zu reflektieren. Auf diese Weise erkennen wir, wie sehr der historische Kontext mit Sprache und Kultur zusammenhängt.

KT 5: Ja, weil es ein Aspekt der Geschichte/ Kulturbildung Brasiliens ist. Sprache und Kultur sind untrennbar miteinander verbunden.

KT 6: Ja, weil es Teil unserer Geschichte ist und es interessant ist zu lesen, was andere damals dachten.

Zusammenfassung:

Diese Frage wurde von allen Teilnehmern eindeutig bejaht und als wichtig eingestuft. Geschichtliche Themen gehören ihrer Meinung nach in den Sprachunterricht, da sich u.a. auch die Sprache in der Epoche der Kolonialherrschaft und der europäischen Immigration veränderte (KT 1). Von KT 2 wurde das Thema der Sklaverei als „grundlegend für das Verständnis und die Reflexion der brasilianischen Gesellschaft“ beschrieben. Diese bunte Zusammensetzung der brasilianischen Gesellschaft, die ihren Ursprung in jener Zeit hat, kann dafür genutzt werden, einen stärkeren Bezug zu den Fremdsprachen aufzubauen, die einst die Muttersprachen der europäischen Migranten in Brasilien waren und eine Mehrsprachigkeit fördern. Die Thematisierung auf Deutsch ist dabei nur eine Perspektive, die durch andere erweitert werden könnte. Die Reflektion über die Publikationen kann verdeutlichen „wie sehr der historische Kontext mit Sprache und Kultur zusammenhängt“ (KT 4/ 5).

Zu Frage 3) Wurde auf Grundlage des benutzen Materials die Wichtigkeit der Geschichte und ihr Einfluss auf den heutigen Rassismus in Brasilien deutlich?

KT 1: Ja, sehr.

KT 2: Ja!

KT 3: Ja, das Material hilft zu verstehen, woher diese Intoleranz kommt, mit der wir heute konfrontiert sind.

KT 4: Ja, selbst die Einführung in das Thema – in portugiesischer Sprache – kann für diejenigen von großer Bedeutung sein, die nicht viel darüber wissen.

KT 5: Nein. Es wurde deutlich, wie Ausländer diese Frage wahrnahmen. Der Einfluss des Themas auf den Rassismus in Brasilien schien heute nicht im Mittelpunkt der Lektion zu stehen.

KT 6: Ja, davon ausgehend können wir wieder feststellen, dass die Frage des Rassismus ein Erbe vergangener Zeiten ist.

Zusammenfassung:

An dieser Stelle gibt es unterschiedliche Meinungen. Da auch eher indirekt eine Verbindung zwischen der Geschichte und dem sehr komplexen Thema des heutigen Rassismus in Brasilien hergestellt werden sollte, um nicht eine zu pauschale Schlussfolgerung darzustellen, konnte zwar die Mehrheit diesen Zusammenhang erkennen, doch blieb eine Person (KT 5) stärker an dem Inhalt der historischen Artikel. Insgesamt schien das Material jedoch bei der Frage – woher der Rassismus kommt – zu helfen (KT 3/ 6). Von einer Person (KT 4) wurde der portugiesische Einstieg in das Thema über den Feiertag zu Ehren der Afrobrasilianer gelobt.

Zu Frage 4) Macht es deiner Meinung nach Sinn im Deutschunterricht mit deutschsprachigen Artikeln, die in Brasilien veröffentlicht wurden, zu arbeiten?

KT 1: Ja.

KT 2: Sehr. Es bringt Sprachschülern der Realität der gelernten Sprache in ihrem eigenen Land näher.

KT 3: Ja. Der Unterricht wird interessanter.

KT 4: Ich finde es viel motivierender mit authentischen Materialien zu arbeiten, und ich denke, dass in diesen beiden Stunden die Annäherung an das relevante Thema der brasilianischen Kultur große Neugier für den Inhalt weckt.

KT 5: Ja, das macht absolut Sinn. Es ist eine Brücke zwischen den beiden Sprachen und Kulturen, die bereits gebaut ist und vom Lehrer genutzt werden kann.

KT 6: Eindeutig. Es ist interessant, Artikel aus allen Teilen der Welt in deutscher Sprache zu bearbeiten, und aus dem eigenen Land besteht eine besonders große Identifikation mit den Texten.

Zusammenfassung:

Alle sechs Studenten stimmten zu, dass die deutschsprachigen Artikel, die in Brasilien veröffentlicht wurden, eine Relevanz für den Deutschunterricht haben. Fremdsprachliches Material, das im eigenen Land produziert wurde, schafft eine höhere Authentizität und Identifikation mit der *Fremd-sprache* (Deutsch). Es wirkt motivierender und weckt die Neugier der Studenten, da der Inhalt sie persönlich, ihre Umgebung und Vergangenheit anspricht (KT 2/ 4/ 6). Diese „Brücke“ (KT 5), die bereits zwischen den beiden Sprachen und Kulturen besteht, sollte genutzt werden.

Zu Frage 5) Wurde für dich die Rolle der Deutsch-Brasilianer in der Gesellschaft des 19. Jh. klar und welche Auswirkungen ihre Präsenz auf das soziale Leben (und die Bildung) in Brasilien hatte?

KT 1: Ja.

KT 2: Ja!

KT 3: Nicht sehr.

KT 4: Ich denke der Punkt wurde nicht so sehr erklärt, aber es war möglich darüber nachzudenken.

KT 5: Ja, die Lektion war sehr deutlich erklärt warum sie nach Brasilien kamen. Daher können wir verstehen auf welche Weise sich ihre Kultur mit der brasilianischen verbunden hat.

KT 6: Es wurde nicht 100%ig klar, dieser Punkt könnte noch ein bisschen mehr bearbeitet werden.

Zusammenfassung:

Dieser Punkt scheint noch verdeutlicht werden zu müssen, da die Hälfte der Gruppe (KT 3/ 4/ 6) nicht viel dazu sagen konnte. Tatsächlich wurde der Einfluss auf das Bildungswesen der Deutschen Kolonisten in Brasilien von der lehrenden Person nur angerissen und äußerte sich eher indirekt durch die liberalen Ansichten in den bearbeiteten Zeitungsartikeln. Mit mehr Zeit könnte das „Zusammenleben“ der sozialen Gruppen noch genauer untersucht und Reibungspunkte analysiert werden.

Zu Frage 6) War das Arbeiten mit authentischem Material, wie den Zeitungsartikeln, historischen Bildern und dem Gedicht von Heinrich Heine für dich persönlich motivierend? Gibt es Interesse, mehr über das Thema zu erfahren?

KT 1: Ja sehr. Der Kontakt mit diesem Material war sehr interessant und dynamisch.

KT 2: Ja, mit Sicherheit.

KT 3: Mit Sicherheit!

KT 4: Ja, besonders das Gedicht fand ich sehr interessant, aber ich denke, es hätte besser genutzt werden können, wenn der Text vor dem Audio gelesen worden wäre.

KT 5: Ja, es war besonders provokativ zu sehen, wie ein Ausländer ein umfassendes Verständnis über die eigene Kultur haben kann.

KT 6: Ja, weil es etwas von größerer Authentizität ist und ich wirklich Lust bekam, mehr über das Thema zu erfahren.

Zusammenfassung:

Der Kontakt mit dem vielseitigen Material wurde als interessant und dynamisch beschrieben, das Interesse weckt (KT 1/ 2/ 3/ 6). Bei dem Gedicht wurde der Hinweis von KT 4 gegeben, dass es besser gewesen wäre, den Text vor dem Audio zu lesen. Es war allerdings die Absicht, nach einem visuellen Input, erst einmal rein über das Hören der Stimme mit der brutalen Sprache die Vorstellungskraft für die damalige Zeit zu wecken, ohne sofort auf den Inhalt und die Vokabeln einzugehen. Diese Anweisung gab die Lehrende an die Studierenden, die anscheinend mit dieser ungewohnten Aufgabenstellung überfordert waren und sich an den unbekanntem Wörtern aufhielten.

Interessant ist die Bemerkung von KT 5, dass es als *provokativ* empfunden wurde, „wie ein Ausländer ein umfassendes Verständnis über die eigene Kultur haben kann“. Hierbei wird nicht klar, ob die Sicht der Artikel oder die Forschung der Lehrenden gemeint sind. Jedenfalls zeigt sich hier ein weiteres Beispiel für großes Interesse von außen und einer Unterschätzung der eigenen Geschichte.

Zu Frage 7) Was denkst du über die Planung der Stunden seitens der Lehrerin?

KT 1: Sehr gut.

KT 2: Das Thema war angemessen, die Aktivitäten waren gut durchdacht und die Leitung des Lehrers war phänomenal.

KT 3: Mir hat es sehr gefallen. Es war etwas anderes für die Studenten, das bearbeitete Thema und die ausgeteilten Texte erregten Interesse.

KT 4: Ich fand es großartig und adäquat.

KT 5: Die Unterrichtszeit war sehr gut angelegt, wir konnten miteinander interagieren, und alle linguistischen Fähigkeiten wurden geübt.

KT 6: Die zwei Unterrichtseinheiten waren klar und gut strukturiert, obwohl die Zeit (bei der 1. UE etwas) kürzer war als die gesamte Unterrichtszeit. Aber natürlich hängt die Zeit auch von der aktiveren Teilnahme der Klasse ab.

Zusammenfassung:

Die Stundenplanung der Lehrperson wurde insgesamt positiv kommentiert: Das Thema wäre angemessen, die Aktivitäten wären gut durchdacht gewesen und man hätte miteinander interagieren und alle linguistischen Fähigkeiten üben können (KT 1-5). KT 6 kritisierte, dass die erste Unterrichtseinheit 10 Minuten früher geendet hatte, wobei es nach einer solchen Menge neuer Informationen einfach zu keiner größeren Diskussion mehr kam. An dieser Stelle muss darüber nachgedacht werden, wie die Gruppe trotzdem noch einmal ins Gespräch kommen kann.

Zu Frage 8) War die Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben gut verteilt?

KT 1: Ja.

KT 2: Ja.

KT 3: Ja.

KT 4: Ja, es war ausreichend für die Umsetzung der Aufgaben.

KT 5: Ja.

KT 6: Es war zu merken, dass die Zeit gut verteilt war, aber es fehlte vielleicht an einer ausführlicheren Diskussion der Klasse in der ersten Unterrichtseinheit, um die Gesamtzeit zu erreichen.

Zusammenfassung:

Die Frage zur Zeiteinteilung wurde für gut befunden, jedoch wünschte sich KT 6 noch einmal eine ausführlichere Diskussion für die erste UE, um die Gesamtzeit zu erreichen. An dem besagten Tag wurde der Unterricht 10 Min. früher beendet, da sehr viel neuer Inhalt besprochen wurde und die Klasse am Schluss erschöpft schien.

Zu Frage 9) Denkst du, dass es genügend Möglichkeiten gab, das Sprechen zu üben?

KT 1: Ja, das Thema wurde zwischen den Studenten und der Lehrerin diskutiert.

KT 2: Ja, trotz der Schwierigkeiten, die sich aus den Texten ergaben.

KT 3: Ja.

KT 4: Ja, mit neuen Vokabeln, die leichter zu merken sind, da sie von einem authentischen und inhärenten Thema der Realität unseres Alltags handeln.

KT 5: Ja.

KT 6: Ja, die meisten Teile des Unterrichts basierten auf den mündlichen Beiträgen der Kommilitonen.

Zusammenfassung:

Ja, der Fokus lag auf der mündlichen Auseinandersetzung in Form von Gruppendiskussionen oder Einzelbeiträgen. Das authentische und inhärente Thema zur Realität des brasilianischen Alltags half KT 4 dabei, sich die neuen Vokabeln leichter zu merken. KT 2 merkte Schwierigkeiten, die sich aus den Texten ergaben, an – was hier genau gemeint ist: Inhalt/ Vokabular/ Druck – bleibt unklar.

Zu Frage 10) Gibt es noch einen Kommentar zum Inhalt des Unterrichts, zur Umsetzung oder zum Fragebogen selbst?

KT 1: Ich habe den letzten Unterricht nicht von Anfang an besucht, daher weiß ich nicht, ob der Zusammenhang zwischen Sklaverei und Rassismus, der bis heute andauert, weiter diskutiert wurde.

KT 2: Nein!

KT 3: Ich fand diese Art von Unterricht sehr interessant.

KT 4: Mein Kommentar bezieht sich auf die Verwendung von Postern – Angesichts der Situation des UFRJ und bis zur Unterbringung der Stühle in dem Raum, in dem der Unterricht stattfand – kann es schwierig sein, sie zu lesen. Ich würde vorschlagen, dass die Gruppen direkt an die Tafel schreiben, so dass mehr Platz zum Schreiben mit größeren Buchstaben vorhanden ist.

KT 5: Der Unterricht hat Spaß gemacht und war produktiv. Eine ausgezeichnete Initiative, um diese neuen Informationen in die Gruppe aufzunehmen!

KT 6: Der einzige Punkt wäre wirklich, wenn das Thema auf grundlegenden Deutschen Ebenen bearbeitet würde, müsste wahrscheinlich ein Teil des Materials (wie die endgültigen Texte und Heinrich Heines Teil) irgendwie an das Niveau angepasst werden.

Zusammenfassung:

Diese *Art von Unterricht* war für alle neu und interessant. Der Unterricht habe Spaß gemacht und sei produktiv gewesen (KT 5). Das authentisch-historische Material in den DaF-Unterricht zu bringen, sei eine ausgezeichnete Initiative (ebd.).

Ein praktischer Einwand kam von KT 4, dass an Stelle der Poster auch auf die Tafel geschrieben werden könnte. Das Problem der Ausrüstung im Klassenraum (Stifte/ Papier/ Magnete) geht angesichts der nicht vorhandenen Mittel der Universität zu Kosten der Lehrenden und Studierenden.

Für die Anwendung der ausgewählten Materialien auf anderen Niveaustufen müsste, wie von KT 6 richtig angemerkt, entsprechend angepasst werden.

5.5 ERGEBNISSE UND EINSCHRÄNKUNGEN

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass das Thema der Sklaverei die Studierenden der UFRJ stark interessierte, sie sich mit dem Inhalt identifizieren konnten und ihnen die interaktiven Aufgaben gut gefielen. Auf Basis der authentisch-historischen Materialien ergaben sich reichhaltige Gespräche über die afrobrasilianische Präsenz bzw. Stellung in der brasilianischen Gesellschaft, über soziale Ungleichheiten, den Rassismus im Alltag (anhand von eigenen Beispielen) und den Zugang zu Bildung (Chancenungleichheit).

Die authentisch-historische Materialauswahl – die Zeitungsartikel, das Gedicht von Heine und die Gravuren – wurden von den Studierenden als sehr interessant und originell empfunden. Gerne wollten sie sich den Katalog der Nationalbibliothek selbst einmal anschauen und notierten sich den Link dazu.

Der kontrastive portugiesische Einstieg über den Feiertag des Sklavenwiderstandes wurde von einzelnen Studenten als erleichterter Zugang gelobt. Die geschichtliche Thematisierung der Sklaverei wurde als essentiell für das Verständnis und die Reflektion der brasilianischen Gesellschaft gesehen. Die Migrationsgeschichte des 19. Jhs. in Brasilien präsentiert eine sprachliche Vielfalt im Alltag, die sich u.a. an den mehrsprachigen Medien zeigt, die heute wünschenswert wäre.

Die Herangehensweise bei dem Gedicht von Heine zielte auf den Ausdruck und die Wirkung, dennoch sollte bei einer erneuten Durchführung der Text noch ausführlicher vorher besprochen werden, um durch Vokabelfragen nicht von der Ausdrucksweise abgelenkt zu werden. Tafelbilder und Vokabeln fielen ebenfalls positiv bei den Studierenden auf. Außerdem könnte je nach Beiträgen sogar noch mehr Zeit für Diskussionen (über Rassismus/ eigene Erfahrungen) gegeben werden.

Der Ursprung der sozialen Ungleichheit wurde anhand der Zeitungsartikel der *Rio-Post* deutlich. Bei der Auseinandersetzung mit den Artikeln wurden konstruierte *Eigen- und Fremdbilder* zwischen Deutschen, Luso-Brasilianern und Afrikanern an den Textstellen analysiert und ihre Herkunft im Zusammenhang der Deutschtums-Propaganda reflektiert. Vorhandene

Stereotypen der Studierenden über Deutsche (pünktlich, ordentlich, produktiv, strukturiert, ernst) wurden dabei indirekt hinterfragt. Anhand spezifischer Textstellen der Diskursanalyse zeigte sich eine gespaltene Haltung der Kolonisten zum Thema Abolition, doch überwog aus Sicht der Studierenden die kritisierte Unzeitmäßigkeit der Sklaverei und die demokratische Forderung nach Gleichberechtigung. Die abschließenden Gruppenpräsentationen fassten noch einmal alles Neugelernte zusammen und zeigten eine sprachliche Erweiterung, den Diskurs betreffend. Das Sprachniveau der Artikel wurde durch Vokabelangaben und unterstützende Fragen angepasst, was allerdings bei jeder Gruppe individuell überdacht werden muss.

Leider hatte eine freie Recherche der *Rio-Post* im Katalog der Nationalbibliothek als Aufgabenstellung nicht gewählt werden können und nur die Möglichkeit blieb, die Artikel und das Bildmaterial in gedruckter Form zu präsentieren, wodurch die Bildqualität unglücklicherweise an Auflösung verliert und dadurch teilweise transkribiert werden musste, was auch den Grad der Authentizität beeinflusst.

Die Unterrichtsplanung wurde insgesamt als durchdacht und zeitlich angemessen eingeschätzt, doch würde ich in Zukunft nur einen kleinen Aspekt herausgreifen und inhaltlich tiefer besprechen wollen. Der Einfluss der deutschen Einwanderer in Bezug auf Bildung und das soziale Leben wurde nur am Rande behandelt und könnte einen eigenen Schwerpunkt in einer weiteren Unterrichtseinheit bilden. Bei diesem ersten Versuch 2017 ging es jedoch erst einmal darum, in der Kürze der Zeit, einen groben Überblick zu geben sowie das Interesse und die Wirkung des authentisch-historischen Materials zu testen.

6 SCHLUSSFOLGERUNG UND AUSBLICK

In dieser Forschungsarbeit wurde die Problemstellung aufgezeigt, dass es trotz dem Kreuzungsraum der brasilianischen und deutschen Geschichte seit dem frühen 19. Jahrhundert bisher keine ausreichende Erforschung des kulturellen Zusammenwirkens und der Einflussnahme gibt, die für einen authentischen DaF-Landeskundeunterricht in Brasilien produktiv genutzt werden kann. Die aktuellen Herausforderungen im DaF-Landeskundeunterricht in Brasilien zeigten, dass es Unsicherheiten bei den Lehrenden in der Praxis der kulturwissenschaftlichen Studien gibt, es bisher oft an originalen, anschaulichen Materialien fehlt und sich die Lehrkräfte daher verstärkt an dem Deutschlehrwerk, ohne spezifischen Kontext, festhalten. Hierbei besteht die Gefahr, schnell in eine kulturkontrastive Falle zu tappen, ohne die Dynamiken von Kultur breiter wahrzunehmen. Die Lebenswirklichkeit der brasilianischen Deutschlernenden wurde häufig in den DaF-Lehrwerken vermisst und eine fehlende Identifikation festgestellt. Diesem Missstand kann das vorliegende authentisch-historische Material am Beispiel der deutschsprachigen Zeitung *Rio-Post* entgegenwirken und durch deutsch-brasilianische Diskurse Abhilfe schaffen.

Ausgehend von der kulturwissenschaftlichen DaF-Landeskunde, mit ihrem diskursiven, dynamischen Verständnis von Kultur, wurde der zweiperspektivische Geschichtsbegriff eingeführt und der aktuelle Stand von geschichtlichen Inhalten im DaF-Unterricht dargestellt. Die vorliegende Arbeit lässt sich jedoch nicht auf eine der beiden vorgestellten Ausgangspunkte – Gegenwart bzw. Zukunft – festlegen, sondern bezieht beide Perspektiven auf den Abolutionsdiskurs mit ein, allerdings im pragmatischen Rahmen des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts.

Der sozialkritische und identitätspolitische Fokus der Arbeit wurde durch den theoretischen Ansatz des *letramento crítico* aufgegriffen. Trotz der eigenen Anforderung im brasilianischen Hochschulkontext soziale Fragen zu reflektieren, fehlt es häufig im DaF-Unterricht an authentischen Bezügen, die mit dem Diskursmaterial ergänzt werden können.

Innerhalb der Kontextualisierung des ausgewählten Materials wurde auch die Rolle des Faches Deutsch als Fremdsprache vor dem post-kolonialen Hintergrund Brasiliens hinterfragt und auf die bestehenden Machtstrukturen

innerhalb Brasiliens und im Vergleich zu Europa bzw. Deutschland hingewiesen, die sich u.a. im Zugang zu Bildung (speziell Fremdsprachen) zeigen. Die DaF-Landeskunde sollte den kritischen Ansatz der Angewandten Linguistik in Brasilien daher nicht übergehen und sich mit dem jeweiligen Hintergrund der Lernenden auseinandersetzen. Deutsch als Fremdsprache hat aus post-kolonialer Sicht jedenfalls die Aufgabe, seinen Status in der Welt zu reflektieren und sollte besonders in ehemaligen Kolonialstaaten die Schattenseiten der Vergangenheit und Gegenwart nicht aus Imagegründen unterschlagen. Schließlich gibt es eine Erinnerungspflicht der geschichtlichen Ereignisse für den Unterricht, die eine kritische Reflexion üben sollte. Außerdem bieten kritische Themen und authentisch-historische Zeugnisse sozialpolitisch und kulturell wertvolles Material, das vielseitig und lebendig didaktisiert werden kann.

Der *methodisch-didaktische*, auch *wissenschaftliche Mehrwert* des authentisch-historischen Zeitungsmaterials – Inhalt der ersten Forschungsfrage – erstreckt sich über die Verbindung der drei theoretischen Ansätze der Kultur- und Geschichtswissenschaft. Die *diskursive Landeskunde* wurde am Beispiel des Abolitionsdiskurses der *Rio-Post* mit dem *kolonialen Erinnerungsort* der Sklaverei bzw. deren Abschaffung verknüpft und aufgrund der inhaltlichen Thematik von Rassismus und sozialer Ungleichheit mit der kritischen Theorie des *letramento crítico* verbunden. Die Kritische Angewandte Linguistik, die im akademischen Kontext in Brasilien in Form von *letramento crítico* den kolonialen Hintergrund, die Identitätsfragen der brasilianischen Migrationsgesellschaft und die bis heute nachwirkenden gesellschaftlichen Machtstrukturen in den Fokus nimmt, zielt wie die kulturwissenschaftliche DaF-Landeskunde auf eine demokratische Teilhabe an Diskursen durch Mündigkeit ab, wobei der Lehrende lediglich als Person gesehen wird, die reflexives Denken anstößt. Durch die digitalisierte Form der Zeitungen können die Inhalte im Unterricht für selbstständige Rechercheaufgaben sowie für *authentische Diskurse* der eigenen Lebenswirklichkeit und *kritische Reflexionen* genutzt werden.

Die zweite Forschungsfrage, welche die *inhaltlichen Momente* untersucht, setzt sich aus dem geschichtlichen, kulturwissenschaftlichen Hintergrund-

wissen und der Diskursinterpretation über die Abolition in Brasilien zusammen.

Das allgemeine Potential des authentisch-historischen Materials wurde aus diskursiver Perspektive besonders in den inhaltlichen Diskursen über Migration, Integration, Isolation, Bildung und soziale Gerechtigkeit gesehen, die ein wissenschaftlicher und sozialer Gewinn zur Rekonstruktion der Geschichte und Nachvollziehbarkeit der Gegenwart sind. Doch gibt es eine Vielzahl weiterer Informationen über mögliche landeskundliche Schwerpunkte wie Schulbildung, Kulturvereine und Religionsgemeinschaften, die im historischen Pressematerial enthalten sind.

Der untersuchte Forschungsgegenstand der Zeitung *Rio-Post* – als Zentralorgan des Deutschtums mit seiner liberalen Tendenz – wurde in die Zeit kurz vor der Abolition eingebettet. Dabei musste sich mit dem nationalen Denken des Deutschtums auseinandergesetzt werden, das sich besonders durch die damaligen Medien (Presse) verbreitete. Damit zusammenhängende Phänomene wie – Rassismus und soziale Ungleichheit – wurden in ihrer gegenwärtigen und vergangenen Form untersucht, wodurch eine inhaltliche Brücke des historischen und aktuellen Diskurses gespannt wurde. Die authentisch-historischen Materialien konnten als mehrdimensional-diskursives Medium höchst aktuelle und international brisante Themen, wie an dem vorliegenden Beispiel behandeln: Migration europäischer Bürger nach Südamerika (aus einer Sicht entgegen des Eurozentrismus), Integrationsvorgänge und Isolation in Kolonien sowie Zwangsumsiedlung afrikanischer Sklaven. Und auch wenn die deutschen Kolonisten damals größtenteils nur (unbeteiligte) Zuschauer des Sklavenbefreiungsgesetzes waren, so waren sie doch Teilnehmer des Abolitionsdiskurses, wodurch die über zwei Jahrhunderte zurückliegende gemeinsame Geschichte zwischen Brasilien und Deutschland eine enorme Authentizität für die Lehre der deutschen Sprache in Brasilien birgt. Die deutschsprachigen Artikel der brasilianischen Presse lassen die häufig doch so fremde Sprache ein Teil Brasiliens werden und erinnern daran, dass die brasilianische Gesellschaft ein Schmelztiegel der *Kulturen* ist.

Aufgrund der inhaltlichen Ausrichtung der Arbeit wurde der Abolitionsdiskurs der deutschen Einwanderer anhand des Korpus ausgewählter Artikel der *Rio-*

Post mittels einer Diskursanalyse mit kritisch-linguistischen, kulturwissenschaftlichen Aspekten durchgeführt. Dabei lag der inhaltliche Schwerpunkt auf der Konstruktion von *Eigen-* und *Fremdbildern* sowie *sozialen Ungleichheitsbeschreibungen* in ihrer extremsten Form – der Sklaverei –, die sich durch naturalisierende Rassenunterschiede jener Zeit begründete und indirekt über die Haltung der Deutschen Auskunft gab. Das qualitative Analyseverfahren konnte an spezifischen Textstellen positive Eigenbilder der Deutschen auf der einen, und negative Fremdkonstruktionen der Brasilianer auf der anderen Seite herausarbeiten. Die Interpretation des Diskursinhalts erhebt keine Allgemeingültigkeit und basiert auf einer epistemologischen Verortung der Autorin. In der vorliegenden Arbeit stellt sich die Positionierung der Deutschen Ende des 19. Jahrhunderts anhand des Diskurses der *Rio-Post* zum Thema Abolition als doppelseitig dar: Zwar wird die Sklaverei als „veralteter Zustand“ kritisiert, die Pflanzer und die Regierung für ihre unmenschliche Art im Umgang mit ihren Sklaven verurteilt, doch scheinen auch sie Rassenunterschiede zu machen und in erster Linie an die Wirtschaftlichkeit des Landes zu denken. Inwiefern die fortschrittlichen Forderungen der deutschen Kolonisten (der *Rio-Post*) nach einer *Demokratisierung des Volkes, einer produktiven Mittelschicht, der Abschaffung der Sklaverei, Gleichheit vor dem Gesetz* (für alle) und *Schutz des Eigentums* im Schatten des konservativen Deutschtums stehen, bleibt durch weiteres Diskursmaterial zu untersuchen. Eine positive Selbstbeschreibung steht jedenfalls im Kontrast zu den Brasilianern bzw. der feudalen Oberschicht, die als Fremd- und Feindbild stark in ihrer Legitimität angegriffen wird. Durch weitere Zeitungen aus anderen Regionen und Gegendiskurse könnte das Bild der Deutschen und ihrer Position noch ergänzt werden.

Es kann jedoch bestätigt werden, dass durch die herausgearbeitete gemeinsame Lage der brasilianischen Bevölkerung und der deutschen Einwanderer des 19. Jahrhunderts – gegen die elitären Machthaber – der Blick auf das *Andere* dabei geschichtlich relativiert wird (Bohunovsky/Bolognini 2005). Das ‚Fremde‘ – in dem Fall die Deutschen und die deutsche Sprache – wirkt plötzlich aus einer *Innenperspektive* der brasilianischen Abolitionsgeschichte als *Kolonialer Erinnerungsort* für die Lernenden weniger

abstrakt. Es kann an eigene Erfahrungsbereiche angeknüpft und Identitätsbilder der Migrationsgeschichte Brasiliens thematisiert werden. So kann auch der Blick der deutschen Auswanderer auf das eigene Land durch geschichtliche Materialien und aktuelle Bezüge historisch kontextualisiert werden. Die Revision einiger historischer Momente, wie hier die der Abolition, kann ein möglicher Ausgangspunkt für die Entwicklung eines gegenseitigen kulturtheoretischen Verständnisses sein. Die Ankunft der deutschen Immigranten in Brasilien bewirkte einen diskursiven Austausch und führte vor Ort und im Heimatland zu einer veränderten Wahrnehmung beider Länder, die für einen diskursiven DaF-Landeskundeunterricht genutzt werden kann. Durch die diskursive Auseinandersetzung, anhand deutschsprachiger Artikel, mit dem sozial-kritischen Thema der Abolition in Brasilien kann zum einen eine kulturelle Brücke zwischen dem Zielsprachen- und dem Herkunftsland geschlagen werden, was authentische Lernerbeiträge im Fremdsprachenunterricht fördert, zum anderen eine zeitliche, zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart, was die Reflexivität unterstützt.

Mit diesem inhaltlichen Hintergrundwissen durch die Diskursanalyse wurden die *didaktischen Überlegungen zur praktischen Anwendung* in der diskursiven DaF-Landeskunde auf Grundlage der authentisch-historischen Artikel entwickelt, welche zur Beantwortung der dritten Forschungsfrage beitragen.

Die einzelnen Arbeitsschritte zielten auf das übergeordnete Lernziel den damaligen Diskurs über die Abolition zu verstehen und authentische Diskussion der Studierenden über aktuelle Phänomene im Sinne des post-kommunikativen Ansatzes der Fremdsprachendidaktik anzuregen.

Im Zuge der inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Abolitionsdiskurs ergaben sich vielseitige authentische Gesprächsanlässe in deutscher Sprache über den eigenen Erfahrungsbereich der brasilianischen Studierenden. Auf der inhaltlichen Ebene konnten die Ursprünge der sozialen Ungleichheit in Brasilien beschrieben und ein Vergleich mit den heutigen Zuständen, sowohl der positiven wie negativen Entwicklungen, auch unter Hinzuziehen von aktuellen Mediendiskursen thematisiert werden. Dabei wurde festgestellt, dass auch Sklavenarbeit kein abgeschlossenes Thema ist, das der Vergangenheit angehört, sondern immer noch ein weltweit

aktuelles Phänomen ist, das durch unseren modernen/ globalisierten/ kapitalistischen Lebensstil noch befeuert wird. Die Reflexion der kolonialen Vergangenheit kann in diesem Sinne eine Dekonstruktion gegenwärtiger Machtstrukturen und Stereotypen anstoßen. Die vorliegende Forschungsarbeit mit authentischen Zeitungsartikeln zum Thema Abolition zeigt einmal mehr, wie sehr historisches Material mit der Landeskunde verknüpft ist und im Fremdsprachunterricht erinnert und reflektiert werden sollte.

Mit dem Schwerpunkt auf den Diskurs der *Rio-Post*, in den letzten Jahren der Sklaverei, wurden aktuelle Bezugspunkte zum Leben der afrobrasilianischen Gemeinschaft hergestellt. Als Unterrichtseinstieg wurde beispielsweise der Feiertag *consciência negra* (Black Awareness Day) besprochen, der an die Aufstände der Sklaven erinnert und bis heute eine enorm große Bedeutung für die schwarze Bevölkerung hat. Im Zusammenhang der Kritischen Theorie und den Schwerpunkten des Diskursinhalts (Konstruktion von *Eigen-/ Fremdbildern* und *soziale Ungleichheitsbeschreibungen*) wurden Diskussionen über das Leben in der Favela, alltäglicher Rassismus und ungerechter Zugang zu Bildung geführt. Anhand der authentisch-historischen Artikel konnte der Hintergrund der deutschen Einwanderer vorgestellt und die Entstehung von Fremdbildern – vor dem jeweiligen Erfahrungshintergrund – reflektiert werden, ohne jedoch dabei Zuschreibungen und Opferbilder entstehen zu lassen. Schließlich werden persönliche Haltungen über das Unbekannte durch die jeweils herrschenden Diskurse/ Informationen geprägt, nur muss man sich dessen bewusst sein. Das qualitative Verfahren der Diskursanalyse kann dabei helfen, nationale Fremdbilder und ihre Herkunft kritisch zu hinterfragen, eine *interkulturelle* Verständigung zu fördern und Stereotypen aufzuheben.

Die Beobachtungen aus dem Unterricht wurden zusätzlich durch die Rückmeldungen der Studierenden mittels eines offenen Feedback-Fragebogens ergänzt. Der sozialkritische Fokus dieser Arbeit auf *soziale Ungleichheit* und *Fremdbilder* wurde von den Studierenden als wichtig und interessant eingeschätzt. Abweichend von den ihnen bekannten Lehrbüchern, die häufig nur die ihnen unbekannte Realität Deutschlands präsentieren, wurde ein Teil ihrer Geschichte in deutscher Sprache behandelt. Ihren Angaben nach, sorgte die Thematik der eigenen

Vergangenheit und die Authentizität des Materials für eine höhere Identifikation und mehr Motivation im DaF-Unterricht.

Im Rahmen dieser Arbeit wurde also zum einen die theoretische Forschungslücke im brasilianischen DaF-Kontext bearbeitet, die bisher keinen diskursiv-authentischen Landeskundeunterricht anhand von original-historischen Materialien über die gemeinsame deutsch-brasilianische Geschichte im Blick hatte. Gleichzeitig wurden erste didaktische Überlegungen für den Einsatz der authentisch-historischen Materialien erarbeitet und auf deren Basis ein diskursiver Unterricht mit inhaltlichem Fokus durchgeführt. Durch die inhaltliche Bearbeitung des Abolitionsdiskurses im diskursiven DaF-Landeskundeunterricht, auf Basis der zuvor durchgeführten Diskursanalyse, konnte an den Schwerpunkten *Authentizität*, *Diskursfähigkeit* und *kritische Reflexion* mit den Studierenden gearbeitet werden.

Im Zusammenhang mit der kritischen Reflexion müssen auch die Grenzen und Herausforderungen der Arbeit benannt werden. So ist zum Beispiel für die inhaltliche Auseinandersetzung das benötigte fortgeschrittene Sprachniveau anzumerken und ein relativ großer Aufwand zur Vorbereitung solch diskursiver Unterrichtsstunden auf Basis authentisch-historischer Materialien zu bedenken. Die Artikel verlieren außerdem in ausgedruckter Form an Bildqualität und müssen bedingt (auch aufgrund Verwendung von Frakturschrift) transkribiert werden. Die technische Ausstattung der öffentlichen Universitäten muss bei der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden, wodurch manche Aufgabenstellungen wie z.B. eigene Recherchearbeit im Online-Katalog der Nationalbibliothek, nicht umsetzbar sind. Grammatikalische Hinweise können unter dem inhaltlichen Fokus nur am Rande im Zusammenhang des Textes oder der sprachlichen/ schriftlichen Äußerung angemerkt werden. Sollte die Arbeit mit authentisch-historischen Quellen im DaF-Unterricht jedoch unter einer anderen Forschungsfrage ihren Fokus auf die linguistisch/ grammatische Bearbeitung legen, könnte z.B. die Nutzung von im 19. Jh. gebräuchlichen Wörtern zur Herleitung von Wortstämmen und Wortfamilien, die heute noch gebraucht werden, herangezogen werden. Auch die Übersetzung historischer Sprichwörter oder

Metaphern, die das Portugiesische beeinflusst haben, könnten in weiteren Forschungsarbeiten im Fokus der Untersuchung stehen.

Das digitalisierte authentisch-historische Material, am Beispiel der deutschsprachigen Presse im Ausland, kann zukünftig die Grundlage für interdisziplinäre Forschungsprojekte bilden und die internationalen Institutionen aus den Bereichen Geschichte, Politik, Pädagogik, Sprach- und Kulturwissenschaft etc. miteinander verbinden. Die wissenschaftliche und soziale Wahrnehmung deutschsprachiger Texte kann somit im Ausland aufgewertet, ein neuer Raum der Konfrontation mit der eigenen Geschichte geschaffen sowie für die Germanistik weltweit eine neue Forschungslandschaft entwickelt werden (vgl. Soethe 2018: 85). Eine Erweiterung dieser Forschungsarbeit kann möglicherweise in einer Workshop-Konzeption gesehen werden, welche die didaktischen Ideen für den Einsatz von authentisch-historischen Materialien auch für Deutschlerner und -lehrer außerhalb der Universität, erarbeitet. Die Zielsetzung dabei könnte sich weiterhin auf mehr authentische Redeanlässe durch Identifikation mit der eigenen Geschichte richten. Die Bedeutung des *letramento crítico* in Brasilien muss in diesem Zusammenhang verdeutlicht und die damit zusammenhängenden Diskurse vorgestellt werden. Der Umgang mit Vorurteilen und Deutungsmustern kann dabei theoretisch ausgearbeitet werden.

Mit authentischen Materialien wie der Biographie von Machado de Assis⁵³ (1839-1908), die das Leben des bedeutenden afrobrasilianischen Schriftstellers und seine Selbst-/ Fremdwahrnehmung in der Zeit der Abolition thematisiert, oder die in Brasilien produzierte deutschsprachige Dokumentation Wallachei (2009) über das Leben der deutschen Kolonisten und ihrer Nachfahren im südlichen Hinterland, können aus zwei Blickwinkeln für eine Bearbeitung stereotyper Konstruktionen dienen.

In weiteren didaktischen Überlegungen könnte beispielsweise die Sicht von Stefan Zweig in Zeiten des Nationalismus thematisiert werden, der Brasilien als *Land der Zukunft* und exemplarisch für sein Zusammenleben in Vielfalt bewunderte, und dem heutigen Deutschland gegenüber gestellt werden, das

⁵³Machado de Assis, einer der wichtigsten Autoren der brasilianischen Literatur des 19. Und 20. Jahrhunderts, mit portugiesisch/ afrikanischen Wurzeln, Gründer der *Academia Brasileira de Letras*.

immer noch um seinen Status als Einwanderungsland⁵⁴ ringt und weitgehend seine koloniale Vergangenheit⁵⁵ verdrängt. Besonders in Zeiten, in denen wie heute eine konservativ-rechte Orientierung wieder an Popularität gewinnt (nicht nur in Brasilien und Deutschland) müssen Themen wie Rassismus und Machtstrukturen dringend auch im Fremdsprachunterricht bzw. in DaF angesprochen und diskutiert werden. So könnte eine weiterführende Forschungsfrage untersuchen, inwiefern die deutsche und portugiesische Sprache immer noch rassistische Formen beinhalten und Kategorien z.B. der Hautfarbe (*branco/ pardo/ negro*) aufmachen.

Wichtig für eine qualitative Arbeit mit authentisch-historischen Materialien ist in jedem Fall eine enge Zusammenarbeit der DaF-Bereiche (Universitäten, Institute, Schulen), um sich untereinander mit Materialideen auszutauschen bzw. diese weiterzuentwickeln und gründliche Recherchearbeit, die reiche Quellen wie die Nationalbibliothek oder lokale Museen miteinbezieht. Der Online-Katalog der Nationalbibliothek umfasst beispielsweise eine große Sammlung von deutschsprachigem Textmaterial sowie Bild- und Kartenmaterial von europäischen Künstlern, das in Brasilien veröffentlicht wurde. So zum Beispiel: *Die Malerische Reise in Brasilien* von Johann Moritz Rugendas oder von Johann Baptist Spix *Der Atlas zur Reise in Brasilien* (Bilder aus dem Menschenleben) und Landkarten Brasiliens von 1786. Das *goldene Gesetz*, dass die Sklaverei abschaffte, liegt ebenfalls dort zur Besichtigung und könnte, verbunden mit einer Exkursion, im Unterricht besprochen werden. Die Nationalbibliothek bietet außerdem regelmäßig kostenlose Ausstellungen und Vorträge zu geschichtlichen und aktuellen Themen an.

Generell gibt es in der Stadt Rio de Janeiro und dem Rest Brasiliens eine unglaubliche Vielfalt kultureller Schätze (europäische/ deutsche Schriften), die bisher leider oft ungenutzt in Archiven verstauben, anstatt für authentischen DaF-Landeskundeunterricht genutzt zu werden.

⁵⁴Doku (2017): *Afrodeutschland*. Über dunkelhäutige Menschen in Deutschland. Deutsche Welle.

⁵⁵Dossier: *afrikanische Diaspora*. Bundeszentrale für politische Bildung.

7 LITERATURVERZEICHNIS

Im Literaturverzeichnis unterscheide ich zwischen der Primärliteratur der originalen Zeitungsartikel des 19. Jahrhunderts und der Sekundärliteratur, in der alle Aufsätze, Artikel, Monografien und Sammelwerke aufgelistet sind. Die Online-Quellen, die hauptsächlich aus digitalen Zeitungsartikeln für aktuelle Beispiele im Theorieteil dienen und solche, die im Unterricht eingebracht wurden (oder vorgeschlagen werden), finden – der Übersichtlichkeit halber – ihren separaten Platz.

7.1 PRIMÄRLITERATUR

Bolle, Carl (1886-1888): *Rio-Post*. Stichprobe: 25.09.1886, Nr. 20 S. 2/ 16.10.1886, Nr. 26, S. 2/ 08.01.1887, Nr. 49, S. 1/ 05.04.1887, Nr. 69, S. 1/ 28.05.1887, Nr. 80, S. 1/ 13.09.1887, Nr. 16, S. 2/ 06.10.1887, Nr. 21, S. 1/ 31.01.1888, Nr. 46, S. 2/ 18.03.1888, Nr. 56, S. 2/ 17.05.1888, Nr. 69, S. 1. Ausgaben der Rio-Post, [online] In: Online-Katalog der Nationalbibliothek, Rio de Janeiro. <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=118770&pesq=> [15.03.2019].

7.2 SEKUNDÄRLITERATUR

ABCD-Thesen (1990): ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In: Der Internationale Deutschlehrerverband (Hrsg.), Verantwortl. Schriftleiter: Grüninger, Hans-Werner, *IDV-Rundbrief*. Bern, S. 1-40.

Akstinat, Björn (2013): *Handbuch der deutschsprachigen Presse im Ausland: Erstes Verzeichnis deutschsprachiger Zeitungen und Zeitschriften außerhalb des deutschen Sprachraums*. Berlin: IMH-Vlg., S. 1-318.

Altmayer, Claus (2018): Wissenschaft und Praxis. Zur Rolle normativer Grundsatzfragen im wissenschaftlichen Selbstverständnis des Faches Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Inci Dirim; Anke Wegner (Hrsg.), *Normative Grundlagen und reflexive Verortungen im Feld DaF_DaZ**. Leverkusen: Budrich, S. 66-86.

Altmayer, Claus (2016): *Mitreden: Diskursive Landeskunde für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Eva Hamann; Christine Magosch; Caterina Mempel; Björn Vondran; Rebecca Zabel (Verfasser/In); Altmayer, Claus (Hrsg.), 1. Auflage, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Altmayer, Claus/ Koreik, Uwe (2010): Empirische Forschung zum landeskundlich-kulturbezogenen Lernen in Deutsch als Fremdsprache.

Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*. Jg. 15, Nr. 2., S. 1-6.

Altmayer, Claus/ Koreik, Uwe (2010): Geschichte und Konzepte einer Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Hbd., Berlin: De Gruyter, S. 1378-1390.

Altmayer, Claus (2010): Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Hbd., Berlin: De Gruyter, S. 1402-1412.

Altmayer, Claus (2009): Rezension: Schmidt & Schmidt: Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Jg. 14, Nr. 1, S. 193–195.

Altmayer, Claus (2006): Kulturelle Deutungsmuster als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der Landeskunde. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*. Nr. 35, S. 44–59.

Altmayer, Claus (2004): *Kultur als Hypertext. Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium.

Althaus, Hans-Joachim (2010): Fremdbilder und Fremdwahrnehmung. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Hbd., Berlin: De Gruyter, S. 1423-1431.

Ammon, Ulrich (2014): Deutsch als Fremdsprache (DaF) außerhalb des deutschen Amtssprachgebiets. In: *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin: De Gruyter, S. 945-1067.

Ammon, Ulrich (2014): Deutsch in Medien und Sprachkunst außerhalb des deutschen Sprachgebiets. In: *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin: De Gruyter, S. 869-944.

Barreto, Abeillard (1973): *Bibliografia Sul – Riograndense*. In: A-J. Conselho Federal de Cultura (Hrsg.), Jg. 1, Rio de Janeiro. S. 171-172.

Bendel Larcher, Sylvia (2015): *Linguistische Diskursanalyse: Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr., S. 1-256.

Bettermann, Rainer (2010): Sprachbezogene Landeskunde. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Hbd., Berlin: De Gruyter, S. 1454-1464.

Bohunovsky, Ruth/ Zink Bolognini, Carmen (2005): Deutsch für Brasilianer: Begegnungen mit dem Fremden als Vorbereitung für interkulturelle Kompetenz. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Jg. 10, Nr. 3, S. 1-14.

Bolacio, Ebal/ Voerker, Paul/ Stanke, Roberta (2017): Material didático em cursos de alemão no contexto acadêmico brasileiro – entre conceitos gerais e específicos. In: Magali Moura; Ebal Bolacio; Roberta Stanke; Tânia Saliés (Hrsg.), *Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira*. Rio de Janeiro: Dialogarts, S. 15-37.

Cassidy, Eugene S. (2015): *Germanness, Civilization, and Slavery: Southern Brazil as German Colonial Space (1819-1888)*. A dissertation: University of Michigan.

Chen, Eva (2014): A falta de material – Zur Vermittlung von Landeskunde aus Sicht brasilianischer DaF-Lehrender. In: Ebal Bolacio; Hermann Funk (Hrsg.), *Kulturdidaktik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Deutsch lehren und lernen: kooperativ – kompetent – kreativ*. Rio de Janeiro: APA-Rio, S. 42–65.

Conrad, Sebastian (2006): *Globalisierung und Nation im Deutschen Kaiserreich*, Sebastian Conrad (Hrsg.), München: Beck, S. 238-241.

Demiryay, Nihan (2016): *Authentische Materialien aus der Perspektive von Fremdsprachendidaktik: Überlegungen zur Anwendbarkeit*. Jg. 8 Nr. 1, Stuttgart: ZfWT. S. 239-253.

Edelhoff, Christoph (1985): Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: *Authentische Texte im Deutschunterricht*. München: Huebner, S. 7-30.

Fischer, Martin (1925): *Die deutsche Presse in Rio Grande do Sul. Ihr Werden und Wesen, eine Kulturgeschichte des riograndenser Deutschtums*. Unveröffentlichtes Original-Typoskript, Bd. 2, Stuttgart: IfA, S. 489-491.

Freire, Paulo (2011): *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Ausg. 43, São Paulo: Paz e Terra.

Grosfoguel, Ramón (2011): Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political-Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking, and Global Coloniality. In: *Journal Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*. Jg.1, Nr.1. S. 1-38.

Hahn, Hans H./ Hahn, Eva (2002): Nationale Stereotypen. Plädoyer für eine historische Stereotypenforschung. In: Hahn, Hans H. (Hrsg.), *Stereotyp, Identität und Geschichte: die Funktion von Stereotypen in gesellschaftlichen Diskursen*. Frankfurt am Main: Lang. S. 17-56.

Hu, Adelheid (2007): Kulturwissenschaftliche Ansätze in der Fremdsprachendidaktik. In: Wolfgang Hallet; Ansgar Nünning (Hrsg.), *Neue*

Ansätze und Konzepte der Literatur- und Kulturdidaktik. Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag. S. 13–30.

Jordão, Clarissa Menezes (2013): Abordagem comunicativa, Pedagogia Crítica, Letramento Crítico: farinhas do mesmo saco? In: C. H. Rocha; R. F. Marciel (Hrsg.), *Língua Estrangeira e formação cidadã: por entre discursos e práticas.* Campinas: Editora Pontes, S. 69-90.

Kaikkonen, Pauli (2002): Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: *Info DaF*, Bd. 29, Nr. 1, S. 3-12.

Koreik, Uwe (2015): Landeskunde, Geschichte und ‚Erinnerungsorte‘ im Fremdsprachenunterricht. In: Camilla Badstübner-Kizik; Almut Hille (Hrsg.), *Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext.* Frankfurt am Main: Lang, S. 15-36.

Koreik, Uwe (2012): Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht – Zur Arbeit mit historischen Quellen. In: Marc Hieronimus (Hrsg.), *Historische Quellen im DaF-Unterricht. Materialien Deutsch als Fremdsprache.* Bd. 86, Göttingen: Universitätsverlag, S. 1-14.

Koreik, Uwe (2010): Cultural Turn. In: Hans Barkowski; Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache.* 1. Aufl. Stuttgart: UTB GmbH, Bern.

Koreik, Uwe (2010): Landeskundliche Gegenstände: Geschichte. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch.* 2. Hbd., Berlin: De Gruyter, S. 1478-1483.

Koreik, Uwe (1995): *Deutschlandstudien und deutsche Geschichte: die deutsche Geschichte im Rahmen des Landeskundeunterrichts für Deutsch als Fremdsprache.* Baltmannsweiler: Schneider-Vlg. Hohengehren (Bausteine Deutsch als Fremdsprache, Nr. 4).

Kumaravadivelu, B. (2006): *Understanding Language Teaching: From Method to Postmethod.* London: Lawrence Erlbaum.

Kuntz de Andrade e Silva, Mariana (2016): *Textos autênticos, adaptados e semi-autênticos no ensino de Alemão como Língua Estrangeira reflexões sob a perspectiva da Pedagogia Pos-método e da aprendizagem como participação.* Masterarbeit, USP, São Paulo.

Langer, Theresa (2017): Geschichtsvermittlung zwischen Tradition und Konstruktivismus. Ein Überblick über Errungenschaften und Dilemmata. In: *Info DaF*, Bd. 44, Nr. 5, De Gruyter, S. 621-640.

Machado de Assis, Joaquim M. (2009): *Tagebuch des Abschieds.* Übersetzung: Berthold Zilly, Berlin: Vlg. Friedenauer Presse.

Marques-Schäfer, Gabriela/ Rozenfeld, Cibele Cecilio de Faria (2017): *Plurilinguismo, interculturalidade, letramentos: um olhar crítico sobre a escolha do material didático para o ensino de língua estrangeira*. In: *Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira*. Magali Moura; Ebal Bolacio; Roberta Stanke; Tânia Saliés (Hrsg.), Rio de Janeiro: Dialogarts, S. 88-103.

Marques-Schäfer, Gabriela/ Bolacio, Ebal/ Stanke, Roberta (2016): Was können Lehrwerke zur Reflexion von Stereotypen im DaF-Unterricht beitragen? Eine Analyse anhand der Arbeit mit DaF kompakt in Brasilien. In: *Info DaF*, Nr. 5., S. 566-595.

Monteiro, Maria (2013): Deutsch als Fremdsprache in Lateinamerika am Beispiel Brasiliens. In: Ingelore Oomen-Welke; Bernt Ahrenholz (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache*. Teil von: Ulrich Winfried (Hrsg.), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis 10 (DTP)*. Baltmannsweiler: Vlg.: Hohengehren. S. 458-462.

Moura, Magali/ Bolacio, Ebal/ Stanke, Roberta/ Gastão Saliés, Tania (2017): *Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira: o material didático e seus desafios*. In: Magali Moura; Ebal Bolacio; Roberta Stanke; Tânia Saliés (Hrsg.), *Ensino-aprendizagem de alemão como língua estrangeira*. Rio de Janeiro: Dialogarts, S. 9-15.

Mütter, Bernd (2002): Stereotypen und historisches Lernen. In: Hans H. Hahn (Hrsg.), *Stereotyp, Identität und Geschichte: die Funktion von Stereotypen in gesellschaftlichen Diskursen*. Frankfurt am Main: Lang, S. 155-174.

Neumann, Gerson Roberto/ Oliveira, Mauni Lima (2015): Übersetzung deutscher Texte des 19. Jahrhunderts im Unterricht an einer brasilianischen Universität. In: Michael Dobstadt et al. (Hrsg.), *Kultur, Literatur, Landeskunde*. Bozen: Bupress, S. 223-231.

Pennycook, Alastair (2003): Linguística Aplicada pós-ocidental. In: Maria Coracini; Ernesto Bertoldo (Hrsg.), *O desejo da teoria e a contingência da prática: discursos sobre e na sala de aula: língua materna e língua estrangeira*. Campinas, SP: Mercado de Letras, S. 21-60.

Prutsch, Ursula/ Rodrigues-Moura, Enrique (2013): *Brasilien: Eine Kulturgeschichte*. Bielefeld: Transcript, S. 66-87.

Pucci, Bruno/ Batista de Oliveira Silva, Luzia (2015): Zum aktuellen Stand der Verbindung zwischen Bildung und kritischer Gesellschaftstheorie in der akademischen Welt Brasiliens. In: Andreas Gruschka; Luiz Nabuco Lastória (Hrsg.), *Zur Lage der Bildung: kritische Diagnosen aus Deutschland und Brasilien*. 1. Aufl. Opladen: Budrich, S. 13-29.

Reiss-Held, Sonja/ Busch, Birgit (2013): Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache. In: Ingelore Oomen-Welke; Bernt Ahrenholz (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache*. Teil von: Ulrich Winfried (Hrsg.),

Deutschunterricht in Theorie und Praxis 10 (DTP). Baltmannsweiler: Vlg.: Hohengehren, S. 199-210.

Ribeiro de Sousa, Celeste (2014): Literatur der deutschen Einwanderung in Brasilien Erinnerungskultur und/ oder Ausdruck von (Post-)Kolonialismus? In: Akademischer Austauschdienst Deutscher (Hrsg.), *Germanistik in Brasilien: Herausforderungen, Vermittlungswege, Übersetzungen*. Wallstein Vlg., S. 44-45.

Rommelspacher, Birgit (2009): Was ist eigentlich Rassismus? In: Claus Melter; Paul Mecheril (Hrsg.), *Rassismuskritik, Rassismustheorie und -forschung*. Schwalbach: Wochenschau, S. 25–38.

Schmidt, Sabine/ Schmidt, Karin (2007): Erinnerungsorte – Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. In: *Info DaF*, Nr. 4., S. 193-195.

Schulze, Frederik (2016): Auswanderung als nationalistisches Projekt: Deutschtum und Kolonialdiskurse im südlichen Brasilien (1824-1941). Dissertation FU Berlin´14, Köln: Böhlau-Vlg., S. 1-426.

Schweiger, Hannes/ Hägi, Sara/ Döll, Marion (2018): *Landeskundliche und (kultur-) reflexive Konzepte. Impulse für die Praxis*. Berlin: Erich Schmidt Vlg. GmbH & Co. KG. S. 3-10.

Soethe, Paulo/ Chaves, Giovanna (Juni 2019): Zur Förderung der deutschen Sprache in Brasilien. In: Ulrich Ammon, Gabriele Schmidt (Hrsg.), unter Mitarb. v. Kellermeier-Rehbein, Birte, *Förderung der deutschen Sprache weltweit. Vorschläge, Ansätze und Konzepte*. Berlin: De Gruyter [im Druck, noch ohne Seitenangaben].

Soethe, Paulo (2018): Weltweit vernetzt: digitale Erforschung germanistischer Bestände in Brasilien. In: Hans-Gert Roloff et al. (Hrsg.), *Jahrbuch für internationale Germanistik. In Verbindung mit der Internationalen Vereinigung für Germanistik*. Jg. L, Nr. 2, Berlin: Peter Lang. S. 83-94.

Soethe, Paulo (2014): Forschungsperspektiven und Anschlussfähigkeit einer international vernetzten Germanistik in Lateinamerika. In: Olivia Pérez; Florian Gräfe; Juliana Perez; Friedhelm Schmidt-Welle (Hrsg.), *Transformationen der Erinnerung und der Wirklichkeit in der Literatur*. Lateinamerikanischer Germanistenverband ALEG (Hrsg.), Tübingen: Stauffenberg Vlg., S. 230-243.

Soethe, Paulo (2010): *Deutsch in Brasilien*. In: Hans-Jürgen Krumm; Christian Fandrych; Britta Hufeisen; Claudia Riemer (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: De Gruyter, S. 1624-1627.

Stanke, Roberta (2014): Landeskunde na formação universitária do professor de alemão como língua estrangeira. In: Ebal Bolacio; Hermann Funk (Hrsg.), *Kulturdidaktik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*.

Deutsch lehren und lernen kooperativ-kompetent-kreativ. Rio de Janeiro: APA-Rio, S. 201-218.

Stanke, Roberta/ Bolacio, Ebal (2014): Germanistik und DaF an der Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: DAAD-Germanistiktagung (Hrsg.), *Germanistik in Brasilien: Herausforderungen, Vermittlungswege, Übersetzungen*. Göttingen: Wallstein Vlg., S. 127-129.

Voerkel, Paul (2017): Deutsch als Chance: Ausbildung, Qualifikation und Verbleib von Absolventen brasilianischer Deutschstudiengänge. Dissertation Universität Jena, S.1-240.

Voerkel, Paul (2014): Richtig, nichtig oder wichtig? Zur Rolle von Stereotypen im (kulturwissenschaftlich orientierten) Fremdsprachenunterricht. In: Ebal Bolacio; Hermann Funk (Hrsg.), *Kulturdidaktik im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Deutsch lehren und lernen kooperativ-kompetent-kreativ*. Rio de Janeiro: APA-Rio, S. 140-164.

Winiger, Josef (1915): Die deutsche Presse in Rio de Janeiro. Ein Beitrag zur Geschichte des Deutschtums in Brasilien. In: *Uhle's illustrierter deutsch-brasilianischer Familien-Kalender*. São Paulo, Jg. 9., S. 44 – 52.

7.3 ONLINE-QUELLEN

ARD Bundestagswahlen (2017): Umfragen zur AFD, [online] <https://wahl.tagesschau.de/wahlen/2017-09-24-BT-DE/umfrage-afd.shtml> [28.03.2019].

Auswärtiges Amt (2015): Datenerhebung – Deutsch als Fremdsprache weltweit, [online] <https://www.dw.com/downloads/29827615/statistik-2015-deutschlerner-weltweit.pdf> [15.03.2019].

Biblioteca Nacional (BNDigital) Online-Katalog, Rio de Janeiro. <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/> [15.04.2019].

Brito, Debora (2018, 27. Mai): Cotas foram revolução silenciosa no Brasil, afirma especialista. Agência Brasil, Brasília, [online] <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-05/cotas-foram-revolucao-silenciosa-no-brasil-afirma-especialista> [28.03.2019].

Bundeszentrale für politische Bildung: (Dossier): Afrikanische Diaspora in Deutschland, [online] <http://www.bpb.de/gesellschaft/migration/afrikanische-diaspora/> [28.03.2019].

Carmo, Beatriz (2017, 18. Nov.): A pobreza brasileira tem cor e é preta. Nexojornal. <https://www.nexojornal.com.br/ensaio/2017/A-pobreza-brasileira-tem-cor-e-%C3%A9-preta> [28.03.2019].

Conrad, Sebastian (2012, 23. Oktober): Kolonialismus und Post-Kolonialismus: Schlüsselbegriffe der aktuellen Debatte. Bundeszentrale für politische Bildung, [online] <http://www.bpb.de/apuz/146971/kolonialismus-und-postkolonialismus?p=all> [28.03.2019].

Das Statistik-Portal: Statistiken zu Brasilien, [online] <https://de.statista.com/themen/1268/brasilien/> [28.03.2019].

Derungs, Lorenz von Deutschunddeutsch: Arbeitsblatt: Das Sklavenschiff von Heinrich Heine, [online] <https://www.deutschunddeutsch.de/contentLD/GD/GT61psSklavenschiff.pdf> [15.03.2019].

Deutsche Welle (2017) Dokumentation: Afrodeutschland, [online] <https://www.youtube.com/watch?v=VDVLUqqQEa8> [28.03.2019].

Duden-Online-Wörterbuch: „Abolitionismus“, „Subkultur“, „Frankfurter Schule“, „Lusitania“, [online] <https://www.duden.de/woerterbuch> [15.03.2019].

Joest, Wilhelm (1888): Außereuropäische deutsche Presse, [online] <https://achive.org/details/dieaussereurop00joesuoft> [28.03.2019].

Rugendas, Moritz (1835): Debarquement; Famille de Planteur. In: Malerische Reise in Brasilien, [online] http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon94994/icon94994.htm (Hrsg.) Engelmann und C.; Paris und Mühlheim [15.03.2019].

Nitahara, Akemi (2018, 11. Mai): Juventude Viva quer reduzir em 15% índices de violência contra negros. Agência Brasil, Rio de Janeiro, [online] <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2018-05/juventude-viva-quer-reduzir-em-15-indices-de-violencia-contr> [28.03.2019].

OECD (2018): Bildung auf einen Blick – Indikatoren, [online] <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/6001821lw.pdf?expires=1552843889&id=id&accname=guest&checksum=5C143CA38B642149B1DBA03592FA4BF9> pdf. [20.03.2019].

Peiró, Patricia (2017, 01. Nov.) El País, Madrid: Morrer pela cor da pele, [online] https://brasil.elpais.com/brasil/2017/10/31/politica/1509469893_375253.html [28.03.2019].

Purtschert, Patricia (2017, 16. Januar) Bundeszentrale für politische Bildung: Postkolonialismus und intellektuelle Dekolonisation, [online] <http://www.bpb.de/geschichte/zeitgeschichte/postkolonialismus-und-globalgeschichte/240817/intellektuelle-dekolonisation> [28.03.2019].

Ramos, Beatriz/ Lima, Jose (2017, 08. Dez.) Carta Capital: No Brasil, 64% dos presos são negros, [online]
<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/no-brasil-64-dos-presos-sao-negros> [28.03.2019].

Russau, Christian (2017, 16. Okt.) TAZ: Neudefinition von Sklavenarbeit, [online] [http://blogs.taz.de/ latinorama/2017/10/16/brasilien-arbeitsministerium-weicht-per-direktive-die-definition-von-sklavenarbeit-und-sklavenarbeitsaehnliches-zwangsverhaeltnis-auf/](http://blogs.taz.de/latinorama/2017/10/16/brasilien-arbeitsministerium-weicht-per-direktive-die-definition-von-sklavenarbeit-und-sklavenarbeitsaehnliches-zwangsverhaeltnis-auf/) [28.03.2019].

Spix/ Martius (1781-1826): Reise in Brasilien, [online]
http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon1250074/icon1250074.htm [28.03.2019].

The Global Slavery Index: Website [online]
<https://www.globalslaveryindex.org/2018/findings/global-findings/> [15.03.2019].

Youtube (2013, 01. Juni): Das Sklavenschiff – Audio, Friedhelm Sikora: Stimme, Stefan Auer: Töne Text: Heinrich Heine, Musik: Stefan Auer, [online]
<https://www.youtube.com/watch?v=sJbl4CYjGsA> [15.03.2019].

Zilles, Rejane (2009) Dokumentarfilm: Die Walachai, [online]
<https://www.youtube.com/watch?v=SCTbvWALUig> [28.03.2019].

8 ANHANG

In diesem Anhang befinden sich die zwei Tabellen der Unterrichtsplanung vom 27. und 29. November 2017 sowie die ausgefüllten Fragebögen der Studenten auf Portugiesisch.

8.1 UNTERRICHTSPLANUNG – TABELLEN (folgen)

Zeit/ Min.	Unterrichtsphase	Lehreraktivität	Lerneraktivität	Sozialform	Medien	Erwartungshorizont/ Lernziel
5	Vorstellung	Zu mir und meinem Hintergrund/ Vorhaben	Möglichkeit, Fragen zu stellen	Plenum		Interesse wecken
10	Einführung	Was wisst ihr? Tafelbild: Begriffe sammeln	Feiertag besprechen	Plenum	20.11. Conciência Negra (Text port.)	Geschichtlichen Hintergrund erinnern, von Traditionen berichten, reflektieren
10	Aufwärmphase: Aktuelles	Was wurde geändert? Definition anschreiben	Aktuelle Medienberichte über Arbeitergesetze zusammentragen	Plenum	Neu-Definition der Sklavensarbeit (Text deutsch)	Aktualität der Sklaventhematik, soziale Ungleichheiten kritisch betrachten
15	Visualisierung	Was seht ihr?	Bildbeschreibung	Plenum	Zwei Bilder von Rugendas	Bilder können beschrieben und eingeordnet werden, Symbolik wird erkannt, Parallelen zu heute festgestellt
15	Hörübung	Was versteht ihr?	auf Art und Weise/ Wirkung achten	Plenum	Das Sklavenschiff Text, Audio	Sprache, Ausdruck, Bildlichkeit auf sich wirken lassen und beschreiben
35	Fokus	Einführung: Deutschtum in Brasilien – Zeitungsartikel	Hausaufgabe: Artikel zuhause lesen und Fragen beantworten	2 Gruppen für Plakaterstellung	Zeitungsartikel der <i>Rio-Post</i>	Motivationen der deutschen Auswanderer verstehen, brasilianische Einwanderungspolitik diskutieren

Tabelle 1: Unterrichtsplanung für den 27.11.2017

Zeit/ Min.	Unterrichts- phase	Lehreraktivität	Lerneraktivität	Sozialform	Medien	Erwartungshorizont/ Lernziel
15	Einstieg	Rassismus heute: in Brasilien und Deutschland	Ausgedruckte Zeitungsausschnitte lesen, kurz einordnen und an die Tafel heften	Plenum	ARD Statistiken zur Bundestagswahl u. Wachstum der AFD	Diskurs über Rassismus analysieren, Vergleiche/ Parallelen anstellen, von eigenen Erfahrungen berichten
25	Hauptteil	soziale Ungleichheit und Fremdbilder? Sammlung an Tafel	Texte nachbesprechen. auf Fremdbilder/ Stereotypen achten	Plenum	Zeitungsartikel der Rio-Post	Inhaltl. Fragen zu den Texten können beantwortet werden, Diskurs über soziale Ungleichheit analysieren, Fremdbilder können erkannt werden
30	Präsentation der Ergebnisse	Was ist die Position der Deutschen zur Abolition?	Plakate in der Gruppe zum Inhalt der Artikel erstellen + präsentieren	Gruppenpräsentation en (2 x 3 Personen)	Plakate + Zeitungsartikel, Bilder	Log. Aufbau einer Präsentation, kreative Darstellung, sprachlicher Ausdruck, inhaltliche Informationen in eigenen Worten wiedergeben, soziale Ungleichheit & Fremdbilder werden reflektiert und aktuelle Bezüge hergestellt
20	Rückmeldung	Austeilen der Fragebögen	Feedback zum Material/ Aufbau etc.	Einzel, schriftlich, anonym	Fragebögen mit offenen Fragen	Rückmeldungen: stößt das geschichtl. Thema auf Interesse, wie gefällt die Arbeit mit den historischen Artikeln, was gibt es für Verbesserungsvorschläge?

Tabelle 2: Unterrichtsplanung für den 29.11.2017

Questionário sobre o projeto do Mestrado

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/ histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

- 1.) O que você achou do material que foi usado na aula?
Acho o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?
Achei o material interessante e bem didático. As gravuras mostradas foram muito boas, e áudio também.

- 2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?
Sim. A escravidão contribuiu para mudanças ~~linguísticas~~ nas línguas, através do contato entre diferentes povos. É importante trazer a História para a aula de língua.

- 3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?
Sim, bastante.

- 4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?
Sim.

- 5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/ educacional no Brasil?
Sim.

- 6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema? *Sim, muito. O contato com esse material foi muito interessante e dinâmico.*

Prática

- 7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?
Muito bom.
- 8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?
Sim.
- 9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?
Sim, houve discussão do assunto entre os alunos e professora.
- 10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?
Eu não assisti a última aula desde o começo, então não sei se foi discutido mais a fundo a relação entre escuridão e o racismo que perdura até hoje.

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Questionário sobre o projeto do Mestrado

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

- 1.) O que você achou do material que foi usado na aula?
Achou o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?

Bom. Sim, foi adequado.

- 2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?

Sim, não só em língua estrangeira, como em qualquer aula. Esse tema é fundamental para o entendimento e reflexão da sociedade brasileira.

- 3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?

Sim!

- 4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?

Muito. Aproxima os estudantes do idioma a uma realidade da língua estudada dentro do próprio país deles.

- 5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/educacional no Brasil?

Sim!

- 6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema?

Sim, com certeza.

Prática

- 7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?

O Tema foi adequado, as atividades foram bem pensadas e a condução da professora, fenomenal.

- 8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?

Sim.

- 9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?

Sim, apesar da dificuldade imposta pelos textos.

- 10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?

Não!

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Questionário sobre o projeto do Mestrado

KT3

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/ histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

1.) O que você achou do material que foi usado na aula?

Achou o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?

Usei muito do material, achei extremamente interessante por ser algo da época.

2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?

Sim. Acredito que esse tema pode ser trabalhado em qualquer língua, pois é um assunto importante e que desperta o interesse das pessoas.

3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?

Sim. O material ajuda a compreender de onde vem essa intolerância que enfrentamos hoje.

4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?

Sim, Fica mais interessante a aula.

5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/ educacional no Brasil?

Não muito.

6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema?

Com certeza!

Prática

7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?

gostei muito. Foi algo diferente para nós alunos, ~~o~~ o tema trabalhado e os textos dado em sala despertaram o interesse.

8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?

Sim.

9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?

Sim.

10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?

Achei esse tipo de aula muito interessante.

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Questionário sobre o projeto do Mestrado

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

1.) O que você achou do material que foi usado na aula?

Achou o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?

Achei bastante interessante e original. Além do ~~material~~ acesso ao material da BN, por bastante restrito, poucos têm a oportunidade de ~~o~~ ter contato com jornais - em alemão - de maneira prática, tal como ocorreu na aula.

2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?

Sim, acredito que o tema tenha relevância em inúmeras aulas, especialmente na de língua estrangeira. Por exemplo, foi muito interessante refletir sobre o tema a partir das publicações alemãs. Dessa maneira, percebemos o quanto o contexto histórico se interrelaciona com a língua e a cultura.

3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?

Sim, inclusive a introdução ao tema - ainda que em português - ^{podem ser} de suma importância para aqueles que nos têm muitas informações sobre o fato.

4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?

Bastante, acho mais motivador trabalhar com materiais autênticos e penso que nessas duas aulas a aproximação com temas ^{de} relevantes da cultura brasileira, despertou maior curiosidade sobre o assunto.

5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/educacional no Brasil?

Acho que este ponto não foi tão explorado, mas foi possível começar a pensar nessa questão.

6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema? *Sim, sobre o poema especificamente, achei muito interessante, mas penso que talvez fosse melhor apresentado se o texto fosse lido antes de ouvirmos o áudio.*

Prática

7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?

Achei ótimo e adequado.

8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?

Sim, foi suficiente para a realização das tarefas.

9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?

Sim, com vocabulários novos, que serão mais fáceis de memorizar, já que se trata de um tema autêntico e ~~o vocabulário~~ ~~proprio~~ intrínseco à realidade de nosso dia-a-dia.

10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?

Meu comentário refere-se à utilização de cartazes. Dada a situação de UFRJ e até mesmo a disposição das cadeiras na sala onde as aulas foram realizadas. Pode ficar difícil a leitura deles. Eu sugeriria que os grupos escrevessem diretamente no quadro, assim também haveria mais espaço para escrita com letras maiores.

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Questionário sobre o projeto do Mestrado

KT5

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/ histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

1.) O que você achou do material que foi usado na aula?

Achou o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?

O material foi adequado e provocativo. Assim, os alunos puderam não só exercitar a língua em sala de aula, como também foram convidados a pensar sobre questões que ultrapassam o espaço da sala de aula.

2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?

Sim, pois se trata de um ~~ap~~ aspecto da histórica formação cultural do Brasil. Língua e cultura estão intrinsecamente ligadas.

3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?

Não, ficou mais claro como os estrangeiros perceberam essa questão. A influência dessa questão no racismo no Brasil hoje não parecia ser o foco da aula.

4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?

Sim, faz todo o sentido. É uma ponte entre as duas línguas e culturas que já está construída, cabe ao professor utilizá-la bem.

5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/ educacional no Brasil?

Sim, a aula foi bem clara ao explicar porquê eles vieram a Brasil. A partir disso, podemos compreender de que forma a cultura deles se conectou com a brasileira.

6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema?

*Sim, foi particularmente provocativo
ave como um estrangeiro pode ter ~~uma~~ um entendimento mais
profundo sobre a sua cultura.*

Prática

7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?

*O tempo de aula foi ^{muito} bem aproveitado, podemos interagir
uns com os outros e todas as habilidades linguísticas foram
praticadas.*

8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?

Sim.

9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?

Sim.

10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?

*A aula foi divertida e produtiva. Excelente iniciativa
ao trazer essas novas informações para o grupo!*

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Questionário sobre o projeto do Mestrado

KT6

Introdução

Este questionário forma parte de uma pesquisa de mestrado sobre material autêntico/ histórico na aula de alemão, com o tema da escravidão. As perguntas estão divididas em duas partes: sobre o conteúdo da sequência temática e sobre sua realização.

Conteúdo

1.) O que você achou do material que foi usado na aula?

Achou o material sobre a temática da escravidão no Brasil adequado?

Achei o material adequado para o nível da turma, mas para ^{algumas} turmas em níveis menores, ^{de alemão} teriam de ser adaptados.

2.) Segundo sua opinião, o tema histórico da escravidão no Brasil tem alguma relevância na aula de língua estrangeira? Por que?

Sim, pois faz parte de nossa história e é interessante ler o que outros na época achavam.

3.) Com base ao material utilizado, ficou compreensível a importância da história e a influência dela na questão do racismo no Brasil de hoje?

Sim, à partir deles podemos constatar claramente que a questão do racismo é uma herança dos tempos passados.

4.) Segundo você, faz sentido trabalhar em aula de alemão com artigos publicados em língua alemã no Brasil?

Claramente. É interessante trabalhar os artigos em alemão de qualquer parte do mundo, e sendo do seu país há uma maior identificação com os textos.

5.) Ficou claro para você o papel que os "teuto-brasileiros" tiveram na sociedade brasileira no século XIX, e que efeito teve a presença deles para a vida social/ educacional no Brasil?

Ficou não 100% claro, poderia ter sido um pouco mais trabalhado este ponto.

- 6.) Trabalhar com um material autêntico, como os artigos, as imagens históricas e o poema do Heine foi particularmente motivador? Deu vontade de saber mais do tema?

Sim, por ser algo de maior autenticidade e realmente deu vontade de ler mais sobre o tema.

Prática

- 7.) O que acha do planejamento das aulas por parte da professora?

As duas aulas foram bem esquematizadas, apesar de o tempo ter sido menor do que o da aula total. Porém, claro, o tempo também depende da participação mais ativa da turma.

- 8.) O tempo para fazer as tarefas estava bem distribuído?

Claramente se percebeu que o tempo foi bem distribuído, porém faltou talvez uma maior discussão da parte da turma na primeira aula para que se chegasse ao tempo total da aula.

- 9.) Você acha que na aula houve a possibilidade de praticar a fala de modo suficiente?

Sim, grande parte das aulas se baseavam na fala por parte de todos.

- 10) Você tem mais algum comentário sobre o conteúdo da aula, sua realização ou sobre este questionário?

O único ponto realmente seria de que o tema foi trabalhado em níveis mais básicos de alemão, provavelmente parte do material (como os textos finais e a parte de Heinrich Heine) teriam de ser de alguma forma adaptados/repensados para o nível.

Muito obrigada pela sua participação na pesquisa!

Isabell Le Blanc

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich eidesstattlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Zuhilfenahme der ausgewiesenen Hilfsmittel angefertigt habe. Sämtliche Stellen der Arbeit, die im Wortlaut oder dem Sinn nach anderen gedruckten oder im Internet verfügbaren Werken entnommen sind, habe ich durch genaue Quellenangaben kenntlich gemacht. Diese Arbeit lag weder in Teilen, noch in ihrer Gänze, jemals einem Prüfungsausschuss vor.

Ort, Datum

Isabell Le Blanc