

# Unterrichtspraxis

## Reihe Hanser in der Schule

Olga Grjasnowa  
**Der Russe ist einer,  
der Birken liebt**

dtv 14246



## Thematik:

Freundschaft, Lebenskrisen  
Migration, Vertreibung  
Sinnsuche und Zukunftserwartungen  
Sprache als Lebenskraft

Herausgegeben von:  
Marlies Koenen

Klasse: 10-13  
Erarbeitet von:  
Christoph Hellenbroich

# Handlung

„Ich wollte nicht, dass dieser Tag begann“ – so lautet der erste Satz dieses verstörenden Erstlingsromans: Ich-Perspektive, Negation, Beginn – das ist der thematische Auftakt. Maria „Mascha“ Kogan und Elias Angermann, jung und durchaus erfolgreich, ein eigenwilliges und eigensinniges Paar. Jeder hat seine sperrige Individualität, beide hängen und leiden aneinander. Doch als Elias infolge eines banalen Sportunfalls stirbt, fühlt sich Mascha schuldig und reagiert verzweifelt, widersprüchlich, chaotisch. Denn dieses Ereignis rührt ihre traumatische Kindheitserfahrung wieder auf: Die Pogrome und die überstürzte Flucht der formell jüdischen Familie aus Baku, vor allem den tödlichen Sturz einer Frau, den sie als Kind dabei miterleben muss, den plötzlichen Tod des Großvaters wenige Tage später. Diese Erfahrung von Gewalt und Vertreibung wirkt sich nicht nur körperlich auf sie aus (z.B. durch plötzliches Nasenbluten), sondern vor allem als abgründige Angst und ein unbeherrschbares Gefühl von Bedrohung und Unsicherheit, das trotz all ihrer Fähigkeiten ihren Lebenslauf und ihr Verhalten unberechenbar, abrupt und scheinbar planlos macht.

Ihre herausragende Sprachbegabung – sie spricht Russisch, Aserbaidzhanisch, Deutsch, Englisch, Italienisch, Spanisch, Polnisch, später Arabisch und Hebräisch – kann nicht darüber hinwegtäuschen: Die Vertreibung und Flucht aus dem vom Bürgerkrieg gezeichneten Aserbaidzhan 1996, die schrecklichen Kindheitserfahrungen, zuvor schon die Verfolgung der Familie durch die Nazis (in Rückblenden schrittweise enthüllt), Maschas Unruhe, ihre Ortlosigkeit machen sie unfähig zu dauerhafter Glückserfahrung. Wechselnde Beziehungen, ihr angespanntes Verhältnis zu ihrem Vater, der seine Raumfahrerkarriere aufgeben musste und sich in Deutschland aufgibt, zu ihrer Mutter, die als hoch professionelle Klavierlehrerin die Standards der Strenge und des Erfolgs an ihre Tochter anlegt; Fremdheit als Flüchtling und Asylbewerber in der deutschen Schule, die erlebte Zurücksetzung und Nichtanerkennung („Statt Wurzelrechnung zu üben sollte ich Mandalas mit Wachsmalstiften ausmalen“, 37), alltäglicher Sexismus und öffentliche Lieblosigkeit machen sie ratlos, wütend, verzweifelt, aber auch selbstbewusst, stolz und ehrgeizig. Gegen die Macht des Reichtums setzt sie die Macht der Sprache. Denn heimisch kann sie auch in Deutschland nicht werden, wo sie sich Vorurteilen, Missgunst und Benachteiligung ausgesetzt sieht. Nach Jahren des Schweigens wehrt sie sich, z.B. gegen die herabsetzende, selbstgerechte Lehrerin und wird der Schule verwiesen. In Frankfurt, gerade 17 Jahre alt, besucht sie die Max-Beckmann-Schule und zieht mit der jungen Kurden-deutschen Sibel zusammen, die streng traditionell erzogen wird, aber vor der Zwangsverheiratung flieht und eines Tages verschwindet. Gewalterfahrungen, Missbrauch, Sexismus, fragile Nähe überall. Ihren Eltern erzählt sie bei gelegentlichen Treffen Erfolgsmärchen, Lügengeschichten von einer heilen Welt, die sie sich vielleicht selbst erträumt. Nach einem Au-pair-Jahr in Frankreich schreibt sie sich für ein Dolmetscherstudium ein, ist ein Auslandssemester in Moskau, absolviert Praktika in Brüssel, Warschau und Wien. Mit dem arabischen Freund Sami reist sie

*Mascha und Elias – ein „postmigrantisches“ Paar*

*traumatische Kindheitserfahrung*

*Sprachbegabung*

*Maschas Elternhaus*

*Flucht nach Deutschland*

*Macht der Sprache*

*Schulbesuch und Studium*

*Auslandsaufenthalte*

durch Südeuropa, lernt Arabisch („Sprachen fallen mir relativ leicht, ich begreife schnell die Strukturen und habe ein gutes Gedächtnis, doch in den letzten Jahren hatte ich selten etwas anderes gemacht, als Fachvokabular und Grammatikkonstruktionen zu lernen“, 30). Aber Sami geht mit einem Studentenvisum in die USA. Nach einer Abtreibung und einer lebensbedrohlichen Krise trifft Mascha Elias, und das scheint endlich ein Glück für sie, aber diese spannungsreiche und doch leidenschaftliche Bindung – sie bildet den Handlungsrahmen des Romans – wird jäh beendet durch Elias' Tod, Folge eines Unfalls beim Fußballspiel und der nachfolgenden Operationen. Die Schuldgefühle, nicht rechtzeitig reagiert zu haben und dadurch mitschuldig zu sein am Tod des Freundes, verlassen Mascha nicht mehr. Mit Sami, der für zwei Jahre nach Europa zurückkehrt, verbindet Mascha aber wieder eine leidenschaftliche Beziehung. In Kalifornien war Sami mit Neda zusammen, die einen persischen Arzt heiraten musste; nun sagt Mascha: „Wir blieben diese zwei Jahre zusammen, und ich liebte Sami, wie ich noch nie jemanden geliebt hatte, und er liebte die Erinnerung an Neda.“ (129)

Schließlich findet sie auf Vermittlung eines ihrer Professoren bei einer deutschsprachigen Organisation in Israel eine bequeme Arbeitsstelle. Vordergründig ist sie zufrieden, aber wieder lebt sie in einem politischen, religiösen und sozialen Krisengebiet. Ihr eigener Konflikt bleibt damit ungelöst und wird weiter geschürt. Orientierungslos, beziehungslos, hilflos steht sie am Schluss auf einem Feld in Palästina.

## Problematik

Olga Grjasnowas Romanerstling erzählt, vielleicht exemplarisch, jedenfalls authentisch und mitreißend, die explosive Befindlichkeit „postmigrantischer“ Intellektueller im wiedervereinten Deutschland und wohl auch einer Generation gut ausgebildeter, aber ortloser und von kulturellen, politischen und persönlichen Konflikten zerrissener Menschen. Er ist gleichzeitig biografischer Roman und Zeitroman, Beschreibung einer fähigen und doch vom Scheitern bedrohten Generation, Bildungsroman und Beziehungs- und Liebesroman.

Mascha lebt in einer komfortablen und doch existenziellen Ortlosigkeit, einer Sinnsuche zwischen Menschen, Orten und Tätigkeiten, einer Sehnsucht nach Nähe und Dauer und doch unfähig, diesen Polen Dauer zu verleihen. Erst der Verlust macht ihr deutlich, was sie hatte: die Heimat Aserbaidschan, den Partner Elias, sich selbst in ihrer Unbekümmertheit und Offenheit. Alle Nähe ist brüchig, Diskriminierung wegen des Geschlechts, der Herkunft, der Sprache, der Religion, allgegenwärtig. Maschas Reaktion darauf sind Ehrgeiz und eruptive Leidenschaftlichkeit, Drogenkonsum und Lernmarathon, Gier nach Nähe und Wechselhaftigkeit, Unberechenbarkeit, Selbstvorwürfe und Eskapismus. Ihrem übergriffigen Diplomprüfer ist sie zu Willen – aber gleichzeitig ekelt sie sich vor sich selbst. Obwohl sie sein

*Reisen mit Sami*

*Elias*

*Lebenskrise*

*Israel*

*Romangenres*

*Brüchigkeit der  
Lebensverhältnisse*

*Diskriminierung und  
Ehrgeiz*

Stellenangebot in Israel als Rache sieht, nimmt sie es an. Widersprüchlichkeit, Gefühlsextreme, Klugheit und Naivität, Berechnung und Impuls, Leidenschaftlichkeit und Leidensdruck, Sprachgewalt und Ohnmacht, Lust und Ekel, Sehnsucht und Verzweiflung; Apolda und Baku, Frankfurt, Berlin und Jerusalem stehen ständig nebeneinander, gehen ineinander über. Das macht auch die Konstruktion einer linearen Biografie nicht leicht. Aber auch das ist typisch: In diesem Wirbel intensiver, aber divergierender Erfahrungen und Gefühle gibt es keinen „Plan“, keinen Fahrplan fürs Leben. Mascha ist eine Frau, die „keine Grenzen kennt, aber auch keine Heimat hat“ (Klappentext). In der Beziehung zu anderen sucht sie, was sie an sich selbst vermisst: „Sami sah aus wie jemand, der genau wusste, was zu einem schönen Leben dazugehört, wo man es bekommt, wie man es festhält und letztendlich auch, wie man das schöne Leben wieder verwirft, bevor es einen zu Tode langweilt.“ (61f.) – „Dennoch, er war innerlich heil, und ich beneidete ihn darum“ (Elias; 41). Nichts ist so, wie es scheint – weder die Beziehung zwischen Menschen noch die Zugehörigkeit zu einer Nationalität, zu einer Religion oder Sprache.

Die Widersprüchlichkeit, vielleicht bedingt durch die Absolutheit der Ansprüche Maschas auf eine stimmige Identität, durchzieht auch die zentrale Ebene der Sexualität und Geschlechterbeziehungen. Lust, Begehren, aber auch Enttäuschung und Verzweiflung durchziehen die sexuellen Kontakte Maschas. Über ihr Verhältnis zu Sibel sagt sie: „Zweimal fickte sie meine Liebhaber. Ich hatte sie dafür gehasst, gründlich und deutsch, nur konnte ich nicht aufhören, sie zu begehren.“ (82) Die gleichzeitige Unvereinbarkeit und Notwendigkeit der kulturellen, religiösen, nationalen, sozialen und erotischen Bedingungen zerreißen Mascha. Ihr gesundheitlicher, nervlicher, beruflicher Zusammenbruch, die Auflösung ihrer Identität sind die Folgen, die der Roman in einer Mischung aus Beschreibung und Protokoll, Rechenschaftsbericht und Anklageschrift beschreibt. Auch gelegentliche skurrile, ja ausgelassene Episoden (die Auseinandersetzung mit der Deutschlehrerin, der ukrainische Bett Nachbar im Krankenhaus) sind weniger witzig oder bestenfalls skurril, sondern im Kern voll auswegloser Verzweiflung in einer Welt, in der Mascha keinen Platz findet – mit einer Konsequenz und Klarheit, die an Goethes *Werther* und Büchners *Lenz* erinnert. Die Erfahrung der Selbstbehauptung und eines stabilen Ortes in der Welt bleibt über das erzählerische Präteritum hinaus eine illusorische Vergangenheit: „In diesem Augenblick wusste ich, dass ich alles konnte, was ich wollte.“ (39) Nicht in einer Heimat, nicht in einem Beruf, nicht in einer Beziehung, nicht in einer Geschlechterorientierung, nicht in einer akzeptierten Identität findet Mascha ihren Frieden und ihr Glück. Aber der Roman endet nicht hoffnungslos, wenn auch ambivalent mit einer Erinnerung an die gemeinsame Zeit mit Elias: „Die Sonne ist schon fast untergegangen, aber es ist noch hell.“ (284)

Diese offene Vielfalt disharmonischer Aspekte macht den Einsatz des Romans im Unterricht reizvoll und anspruchsvoll, ebenso wie die Thematik von Sexualität und Erotik, die manchmal

*programmatische  
Widersprüchlichkeit  
der Figuren und Le-  
bensverhältnisse*

*Offenheit als Le-  
bensform*

*Liebebedürftigkeit  
und offene  
Geschlechter-  
beziehungen*

*schonungsloses  
Protokoll*

*Verzweiflung und  
Hoffnung*

schonungslose Drastik und die Problematik von Migration und Multikulturalität. Trotz der locker gefügten Struktur, die eher an thematisch-assoziative Zusammenhänge als an eine strenge Chronologie orientiert, ist der Roman gut verständlich. Einzelne Zusammenhänge sind zwar nicht leicht zu entwirren – aber sie spiegeln gerade die diffuse und widersprüchliche Konstellation der Ich-Erzählerin. Es kann nicht darum gehen, die möglicherweise irritierende Fülle von Figuren und Konstellationen lückenlos aufzuklären, sondern ihre Dynamik und Funktion für die Lebensorganisation und Selbstentwicklung Maschas zu verstehen und nachvollziehbar zu machen. Diese Arbeitshilfe will in diesem Sinne durch thematische Bündelungen und entsprechende Texthinweise sowohl die Handlung und ihre Charaktere als auch die Problematik des Romans erschließen und für eine weitere individuelle Beschäftigung öffnen. Angesichts der zahlreichen Reibungsflächen zwischen „Migranten“ und „Einheimischen“ ermöglicht „Der Russe ist einer, der Birken liebt“ authentische, spannende und literarisch anspruchsvolle Anknüpfungspunkte für eine Debatte, die auch im Unterricht heute geführt werden muss – auch und gerade vor dem Hintergrund der im Herbst 2015 aktuellen Flüchtlingsproblematik in Europa.

*Unterrichtseinsatz  
und Ziele*

*Verständnis für  
eine moderne  
Migrationsbiografie*

## Didaktisch-methodische Überlegungen

Warum sollte ein solch illusionsloser Roman mit seiner Drastik und thematisch anspruchsvollen Problematik Gegenstand des (Oberstufen-) Unterrichts sein? Weil er in ungeschöner, authentischer Ich-Biografie formulierender Deutlichkeit die Fragen und Probleme anspricht, um die viele Menschen in ihrer Adoleszenz ringen – und es ist vielleicht nicht zu viel gesagt, dass es unserer Gesellschaft insgesamt ebenso geht: Identität und Selbstentfaltung, Suche nach den Wurzeln und Entwicklung von Zukunftsfähigkeit, Umgang mit Tradition und Aufbruch in die Zukunft, Bemühen um Integration und Individuation, Ablösung tradiertener Paarbeziehungen und Entwicklung tragfähiger Beziehungsmodelle, Verlust von Berufskonventionen und Anpassung an flexible Tätigkeiten in der vernetzten und digitalisierten Welt, Vereinbarung strenger Normtraditionen und allgegenwärtiger Suchtpotenziale und Verdrängungsmechanismen. Vielleicht ist der aufgewühlte und aufwühlende Erstlingsroman Olga Grjasnowas tatsächlich „die Geschichte einer Generation, die keine Grenzen kennt, aber auch keine Heimat hat“ (Klappentext). Sicher aber ist er ein Roman, der mit literarischer Qualität Fragen formuliert, um deren Diskussion sich die Schule kümmern muss, wenn sie den Anspruch ernst nimmt, die Lebenswirklichkeit der Gegenwart nicht zu ignorieren.

Diese Arbeitshilfe greift schwerpunktartig zentrale Fragestellungen und Themen auf und verzichtet dabei auf eine „germanistische“ Analyse des Gesamtwerks.

Die Aufteilung in thematisch gegliederte, überschaubare und impulsgesteuerte Arbeitsbereiche mit kopierbaren Vorlagen

*Einwanderungsgesellschaft, Migration, Integration Tradition und Gegenwart*

*Rollenerwartungen und Identität*

*Gewalterfahrung und -verarbeitung*

*individualisierte Impulse erleichtern Zugänge und*

ermöglicht einen vielfältig differenzierten und dennoch überschaubaren Unterricht, in dessen Verlauf sich unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen ergänzen und für die Einzelnen wie für die Gruppe Erkenntnisgewinn ebenso wie Leseverstehen (und damit Lesevergnügen) ermöglichen.

*sichern Gesamtverständnis und Lesemotivation*

## Fächerübergreifende Aspekte

„Der Russe ist einer, der Birken liebt“ ist insofern prädestiniert für ein fächerübergreifenden oder fächerverbinden Unterricht. Neben zentralen Themen und Aspekten des **Deutschunterrichts** (Inhalt, Thematik, Figuren, Aufbau, Sprache und Motive, Leserlenkung etc.) sind Verknüpfungen z.B. mit den folgenden Fächern sinnvoll und/oder wünschenswert: moderne **Fremdsprachen** (Englisch, Französisch: Übersetzungsproblematik, Dolmetschen); **Geschichte** (Aserbaidshon, Berg-Karabach, Judenpogrome, Minderheitenkonflikte, Armenien), **Sozialwissenschaften** (Integrationsgeschichte, Heimat, Rollenverhalten und Identität, Bedeutung von Migration und Interkulturalität, (Ausländer-)Kriminalität), **Religion** (Assimilation und religiöse Herkunftsgeschichte, jüdische Selbst- und Fremddefinition, Synkretismus religiöser Vielfalt, Legitimationsprobleme traditioneller Religion), **Psychologie** (Identität und Ich-Differenz, innerfamiliäre Verhaltensdispositionen, Partnerverhalten und Geschlechterrollen, Selbst- und Fremdwahrnehmung).

*vielfältige Fächerverbindungen je nach thematischem Schwerpunkt*

# Anregungen zur Texterschließung und -bearbeitung

<b>AB 1 Inhaltsübersicht:</b> Kapitelgliederung und thematische Schwerpunkte		
<b>Teil/Kap.</b>	<b>zentrale Figur/Thema</b>	<b>Seite</b>
<b>Teil 1</b>	<b>Herkunft. Mascha und Elias</b>	
1-I	Mascha und Elias Elias: schön; Sprachgebrauch	9
1-II	Elias Fußballunfall; „Hasenopfer“, Handel mit Gott	14
1-III	Kunstsystem der UdSSR; zweierlei Multikulturalität Gewalt in der Ehe	26
1-IV	Sprache als Macht Windmühle; Schulbiografie	36
1-V	Kindheitstrauma Beziehungssehnsucht und -probleme	41
1-VI	Der Armenien-/Aserbaidschan-Konflikt der 1980er Jahre Nationalismus, Anarchie, Vertreibung: Kindheitsbiografie Maschas	44
1-VII	Cem; Mehrsprachigkeit Sami; Daniel	56
1-VIII	Sami und Mascha	67
1-IX	Mascha und Elias im Krankenhaus der ukrainische Opa	74
1-X	Elias Entlassung aus dem Krankenhaus; Sibel und Mascha Integrationsprobleme und Gewalt in der islamischen Familie	79
1-XI	Treffen mit Sami in der Kneipe Streit Elias-Mascha	84
1-XII	Kindheit: Baku	92
1-XIII	Elias mit dem Notarzt ins Krankenhaus	96
<b>Teil 2</b>	<b>Elias' Tod und Beerdigung</b>	
156		101
2-II		104
2-III		110
2-IV		117
2-V		118
2-VI		123
2-VII		127
2-VIII		131
2-IX		135
2-X		138
2-XI		141

**AB 1 Inhaltsübersicht:**  
Kapitelgliederung und thematische Schwerpunkte

Teil/Kap.	zentrale Figur/Thema	Seite
2-XII		145
2-XIII		152
2-XIV		156
<b>Teil 3</b>	<b>Israel</b>	
3-I		161
3-II		168
3-III		176
3-IV		183
3-V		186
3-VI		192
3-VII		200
3-VIII		205
3-IX		210
3-X		213
3-XI		215
3-XII		219
3-XIII		228
3-XIV		233
3-XV		236
3-XVI		242
3-XVII		246
3-XVIII		252
3-XIX		255
<b>Teil 4</b>		<b>257</b>
4-I		259
4-II		264
4-III		272
4-IV		277

Alle Seitenangaben beziehen sich auf die zugrunde gelegte Referenzausgabe:  
Olga Grjasnowa: Der Russe ist einer, der Birken liebt. Roman. München: dtv 2012 (ISBN 978-3-423-14246-5), 285 S.  
Die Rechtschreibung folgt dem Druck dieser Ausgabe.

Impuls zur Handlungszusammenfassung:  
Fassen Sie den Inhalt je eines Teils auf DIN-A-5-Karten zusammen. Wählen Sie als Motto möglichst jeweils einen typischen Satz aus dem Romantext (Gruppenarbeit).

## AB 2 Die Figuren des Romans

- Maria („Mascha“) Kogan, die Ich-Erzählerin
  - Elias („Elischa“) Angermann; seine Eltern Horst und Elke (z.B. 90, 146)
  - Sami; Libanese und Exfreund; seine Schwester Leyla (z.B. 70, 128); sein Halbbruder Paul (z.B. 127)
  - Cem (Studienfreund mit türkischen Wurzeln; 27, 56)
  - Neda (128)
  - „Windmühle“ (35, 40, 131ff., 138f., 186)
  - Daniel (62, „Zukunft als Herrenschneider in London“)
  - Ori (177, 187, 236f.)
  - Tal, Oris Schwester, sie war jüdische Elitesoldatin (z.B. 187, 197, 236f.)
  - Sam (176ff.)
- 
- Wählen Sie eine Person, die Sie spannend finden und zu der Sie bei der Lektüre einen besonderen Bezug gefunden haben. Stellen Sie zu ihr Informationen zusammen. Präsentieren Sie Ihre Figur nach dem Verfahren der *Rollenbiografie* oder der *Figurenbefragung*.
  - Vereinbaren Sie mit dem Repräsentanten einer anderen Romanfigur einen *Rollendialog*.
  - Erstellen Sie ein *Interaktionsschema* der zentralen Figuren (mithilfe von grafischen/symbolischen Elementen wie Pfeilen, Blitzen, Beziehungssymbolen etc.), sodass die Beziehungen der Figuren und z.B. ihre Intensität bzw. zeitliche Abfolge sichtbar werden.
  - Formulieren Sie für ausgewählte Figuren einen Leitsatz, ein Motto, eine charakteristische Redewendung.
  - Wählen Sie ein Bild/eine Abbildung aus vorhandenem Bildmaterial (z.B. von Illustrierten, Kalendern o.a.), die Ihrer Vorstellung von einer bestimmten Romanfigur entspricht bzw. nahe kommt. Begründen Sie Ihre Einschätzung in einem Satz.
  - Wählen Sie eine Romanfigur, der Sie gern in Wirklichkeit begegnen würden. Beschreiben Sie, was Sie an einer Begegnung reizen würde, was Sie der Figur gerne sagen würden, was Sie von ihr gerne erfahren würden.
  - Der Roman nimmt die Sicht der Ich-Erzählerin ein, deren Wahrnehmung die Begegnungen mit anderen Figuren bestimmt. Beschreiben Sie die Begegnung einer Romanfigur mit Mascha aus der Sicht dieser anderen Figur.

### **Tipp: Rollenbiografie**

Rollenbiografien bilden auf der Basis des Textverstehens einen handlungsorientierten Zugang zu literarischen Figuren. Die Figur wird zur Person, in die sich der Leser hineinversetzt. Rollenbiografien sind Texte in der Ich-Perspektive. Sie gehen auf der Basis der Repräsentation im Text vom subjektiven Verstehensprozess aus und konkretisieren ihn.

Leitaspunkte für die Entwicklung einer Rollenbiografie können sein:

- *Aussehen, Auftreten, Verhalten, typische Reaktionen*
- *Soziale Situation*, Lebensumstände, Selbstwertgefühl, individuelle Disposition (Zweifel, Glück, Unsicherheit), Beziehung zu anderen, Ansehen, Einschätzung durch andere ...)
- *Selbstbild, Lebensziel und Weltverständnis*
- *Entwicklung der Figur im literarischen Text* (Entwicklung, innere Biografie, Krisen/Brüche, Fortschritte/Rückschläge)

## AB 2 Die Figuren des Romans

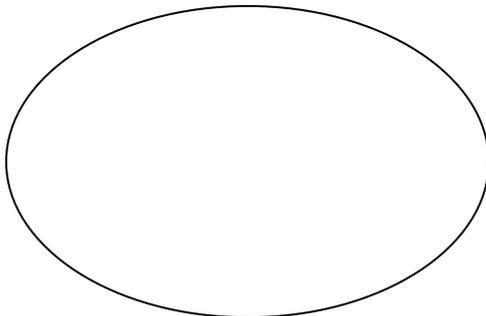
### **Tipp: Figurenbefragung**

Auch die Figurenbefragung ist ein handlungsorientierter, induktiver und kreativer Zugang zum literarischen Text, indem sie über die Persönlichkeit des Rollenträgers und seiner Rollenübernahme hohe innere Beteiligung freisetzt und das subjektive Textverstehen authentisch sichtbar macht.

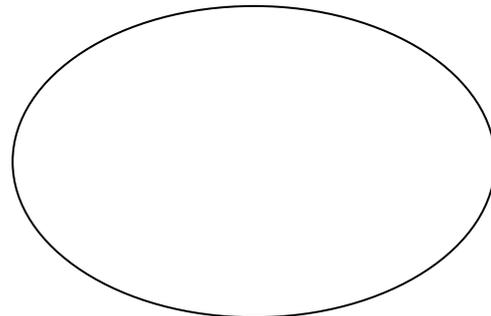
Nach dem Lesen des Textes übernimmt der Rollenträger die Perspektive einer Textfigur und formuliert Aspekte dieser Figur, die ihm aufgefallen sind/ihn interessieren; Sie können auch Symbole/Gegenstände zuordnen, die Sie mit dieser Figur assoziieren. Vor der Gruppe stellen sich die RollenträgerInnen nach entsprechender Vorbereitung in ihrer Rolle vor; dabei beschreiben sie wesentliche äußere und innere Aspekte der Figur (vgl. dazu oben: Rollenbiografie) in Ich-Form. Anschließend stellen Gruppenmitglieder ihre Fragen an die Figur (max. 8-10 Min.). Mit der Rollendistanzierung (bewusstes Heraustreten aus der Rolle) und einer abschließenden Reflexion (zur Situation, zur Interaktion, zum Ertrag des Verfahrens) endet die Figurenbefragung.

- Vervollständigen Sie (z.B. in Partnerarbeit) jeweils ein *Rollendiagramm*.

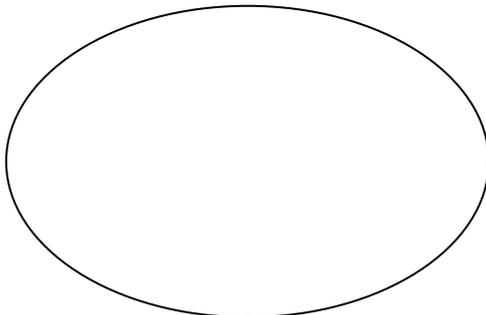
FREUNDE



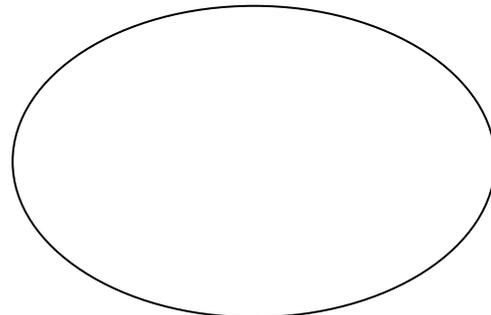
VERWANDTE



KOLLEGEN/KOLLEGINNEN



PARTNER/GELIEBTE



## AB 3 Motto und Romanthema

ein Einstieg

### Das Motto aus Tschechows „Drei Schwestern“

*Werschinin:* Wie können Sie nur! Hier ist ein gesundes, slawisches Klima. Wald und Fluss ... und dann gibt es auch Birken. Die lieben, bescheidenen Birken, ich liebe sie mehr als sonst alle Bäume. Gut ist es, hier zu leben. Seltsam bloß, dass der Bahnhof zwanzig Werst vor der Stadt liegt... Und keiner weiß, warum das so ist.

Anton Tschechow, *Drei Schwestern*

TSCHECHOW  
1900

hier, Birken: Heimat,  
Vertrautheit  
Muttersprache. Enge?

Bahnhof: Fremde  
Stadt. Sehnsucht?  
Bedrohung?

„Der Russe“:  
Verallgemeinerung. Vorurteil?  
Abgrenzung? Identifikation?

GRJASNOWA  
2012

*Ein Motto stellt einen (intertextuellen) Bezug zum Thema, zum Stoff, zur Problematik eines Textes her, indem es zu Beginn einen fremden Textabschnitt zitiert, dessen Bezug zum eigentlichen Werk, dem es voransteht, durch die Rezipienten erschlossen werden muss. Ein Gedanke, der dem Autor (der Autorin) zentral wichtig ist, wird in der Sicht des fremden, aber wesensverwandten Werkes gespiegelt. So stellt sich das neue Werk in einen weiteren Deutungshorizont, weist auf eine Quer-Verbindung hin und stellt den neuen Text in den Beschreibungs- und Erschließungszusammenhang der Literatur.*

- Stellen Sie (vor der Lektüre) Vermutungen über die Bedeutung des Mottos an. Sie können dabei auf die Hinweise auf diesem Arbeitsblatt zurückgreifen oder eigene Aspekte in den Vordergrund stellen. Betrachten Sie dabei auch das Titelbild der dtv-Ausgabe („Motto“-Funktion des Covers für Leseerwartung, Rezeptionssteuerung).
- Notieren Sie Ihre Überlegungen.
- Diskutieren Sie mit Gruppenpartnern Ihre Ergebnisse.
- Übertragen Sie diese in Stichwortform auf das Whiteboard/die Tafel/die Plakatwand.

**Tipp:** Gleichen Sie die notierten Erst-Vermutungen im Lauf der Lektüre mehrmals mit Ihrem neuen Wissensstand ab. Werden Vermutungen und Vorerwartungen bestätigt, korrigiert, verworfen? Woran lässt sich das festmachen? Was verrät das Motto über die mögliche Intention der Autorin Grjasnowa, was über die Leserlenkung, was über den eigenen Wissensfortgang beim Lesen?

- Machen Sie sich (z.B. in Kindlers Literaturlexikon) mit dem Inhalt des Stückes von Anton Tschechow (Cechov) vertraut. Arbeiten Sie skizzenhaft weitere Beziehungen zwischen den beiden Werken heraus, die nun sichtbar werden (z.B. im Hinblick auf Tschechows Figur Irina)!

In *Kindlers Literaturlexikon* heißt es über Tschechows Stück: „Es ist dies die Frage nach der Möglichkeit des Glücks, nach der Möglichkeit eines sozialen und kulturellen Fortschritts der Menschheit; die Frage, ob wir etwas dafür tun können und ob es sinnvoll ist, etwas für ihn zu tun, wenn wir doch die Erfolge dieses Fortschritts nicht erleben können.“

- Welche Gemeinsamkeit, aber auch welcher fundamentaler Unterschied zwischen beiden Werken wird hier sichtbar? Inwiefern könnte er für die jeweilige Entstehungszeit typisch sein?

## AB 4 Der Armenien-Konflikt

(vgl. Grjasnowa, 1, VI)

Quelle: Semsrott, Arne; Fluter 54, Frühjahr 2015; S. 17)

Download unter

<http://www.fluter.de/de/141/heft/13435/>

Allgemeine Informationen:

<https://de.wikipedia.org/>;

Stichworte: Bergkarabachkonflikt, Republik Bergkarabach, Türkisch-Armenischer Krieg

<http://www.heise.de/tp/artikel/44/44779/1.html>

Artikel zum Thema aus der „Zeit“

<http://www.zeit.de/schlagworte/orte/bergkarabach>

- Vergleichen Sie die Darstellung des Armenienkonflikts im „Fluter“ mit der Darstellung bei Grjasnowa (1, VI; S. 44-56)
- Lesen Sie als zusätzliche Information den Artikel aus der ZEIT.
- Erstellen Sie ein Plakat (mit den Landesumrissen – Quellen s.o. Wikipedia und Heise) und ordnen Sie wesentliche politische Ereignisse und Geschehnisse nach der Darstellung Grjasnowas anschaulich und informativ an.
- Stellen Sie vergleichende Überlegungen zum Verhältnis von Politik und persönlichem Erleben anhand anderer Konflikte an (z.B. Jugoslawienkriege, Libanonkriege, Syrienkonflikt) soweit Sie sich darüber einen Überblick verschaffen können.
- Weder in den politischen noch in den persönlichen Auswirkungen sind viele dieser Krisen gelöst. Beschreiben Sie in einem Satz, was das für die Ich-Erzählerin in Grjasnowas Roman bedeutet.
- Ist Armenien heute ein „sicheres Herkunftsland“? Informieren Sie sich über die entsprechenden Asylbedingungen und Asylverfahren in Deutschland.
- Informieren Sie sich (und den Kurs) über den Armenienkonflikt 1918-1920 und seine Auswirkungen bis heute (u.U. Kooperation mit dem Fach Geschichte, auch als Facharbeitsthema).

..... NACHBAR RUSSLAND: .....

ASERBAIDDSCHAN / ARMENIEN



## Eingefrorener Konflikt

→ Seit 23 Jahren gibt es den Konflikt zwischen Armenien und Aserbaidschan. Von 1992 bis 1994 kämpften die beiden Länder östlich der Türkei um die Region Bergkarabach, die völkerrechtlich seit 1921 zu Aserbaidschan gehört, in der sich aber die armenische Bevölkerungsmehrheit immer wieder diskriminiert fühlte und revoltierte.

Seit dem Waffenstillstand ist der Konflikt zwar eingefroren, aber keineswegs beseitigt. Denn die Region ist gleichzeitig auch Spielfeld der Machtpolitik von Russland, der EU und den USA. 2013 sollte Armenien einem Assoziierungsabkommen mit der EU beitreten. Der Vertrag, oft als Vorstufe zu einem EU-Beitritt betrachtet, war schon fast in trockenen Tüchern, als Armenien eine Kehrtwende machte und verkündete, stattdessen einer Zollunion mit Russland beizutreten. Das Zugeständnis ist der machtpolitischen Realität geschuldet: Armenien ist sicherheitspolitisch vollkommen von Russland abhängig. Nicht nur das Wettrüsten mit Aserbaidschan verschlingt die Ressourcen des kleinen Landes, auch die Beziehungen zur Türkei bleiben problematisch. Kern der Auseinandersetzung ist der 100 Jahre zurückliegende Genozid an den Armeniern im Osmanischen Reich – ein Verbrechen, das Armenien von der Türkei anerkannt haben will.

Auf der anderen Seite wird Aserbaidschan von den USA und Israel unterstützt, die den Staat zu einem Bollwerk gegen den Iran aufbauen wollen. Die Bodenschätze Aserbaidschans wecken außerdem Begehrlichkeiten bei den Nachbarn, nicht zuletzt in Russland, das sich mit dem Staatskonzern Gazprom den Zugang zu den Gasreserven des Landes gesichert hat. Die Menschenrechtsverletzungen, die das aserbaidschanische Regime begeht, spielen dabei keine Rolle. ← Arne Semsrott

## AB 4 Der Armenien-Konflikt

- Informieren Sie sich (und Ihren Kurs) über regionale Konflikte und die Rolle von Minderheiten in ihnen (z.B. Kosovo, Ukraine/Ostukraine); Quelle u.a. bei Brandes s.u., 355ff.
  - Quelle Kosovo: <http://www.bpb.de/themen/FP4DAK,0,0,Kosovo.html> mit weiterer Literatur und Links
- Informieren Sie sich und Ihren Kurs über die Integrationsprobleme der deutschen Heimatvertriebenen nach dem Zweiten Weltkrieg.
  - Quellen: Brandes/Sundhausen/Troebst: Lexikon der Vertreibungen. Deportation, Zwangsaussiedlung und ethnische Säuberungen in Europa. Böhlau (Köln/Weimar) 2010, auch bei der Bundeszentrale für politische Bildung
  - Franzen, K. Erik: Die Vertriebenen. Hitlers letzte Opfer. Berlin (Ullstein), 2002
- Befragen Sie MitschülerInnen mit Migrationshintergrund nach ihrer Zuwanderungsgeschichte und dokumentieren Sie diese (u.U. Facharbeit/Referat).
- Beschreiben Sie Grundzüge der Flüchtlingskrise im Herbst 2015: Ursachen, Fluchtmotive, Fluchtwege, Folgen für Europa.

## AB 5 „Heimat“

Herkunft, Identität, Projektionsfläche, Ideal

### 5.1 Was ist „Heimat“?

In der Folgezeit entstand in vielen Ländern jedoch der nationalistische Patriotismus des 19. und 20. Jahrhunderts mit allen seinen blutigen Folgen. Jedem Einzelnen ermöglichte die Liebe zur Nation, wie eigentlich auch andere Lieben, die Erfahrung einer Transzendenz über das eigene Selbst hinaus, daher konnte in moderner Zeit die Nation als „Vaterland“ an die Seite Gottes rücken: „Für Gott und Vaterland!“ Für manche vertrat sie sogar die Stelle Gottes selbst [...]

In der Phase der Globalisierung kommen mit anderen Räumen auch andere Arten von Heimat ins Spiel: Technische Geräte der Kommunikation, Laptops, Smartphones, iPads erlauben den permanenten Aufenthalt in einer *digitalen Heimat*. Die *Digital Natives*, die Eingeborenen, die in diesem Raum aufgewachsen sind, und die *Immigrants*, die noch analog zu Hause sind und sich nur gelegentlich im Netz aufhalten, begegnen sich oft mit Befremden. Zugleich lösen immer mehr Menschen die Heimat von einem festen Ort ab und fühlen sich unterwegs zu Hause: Zur *Unterwegsheimat* werden temporär frequentierte Orte wie Raststätten, Bahnhöfe, Flughäfen, mobile Orte wie Autos, Züge, Flugzeuge.

Schmid, Wilhelm: Was ist Heimat? Aus: Schmid, Wilhelm: „Dem Leben Sinn geben“, 2013, Suhrkamp Taschenbuch. – R angepasst.

Heimat  
Zuhause  
Wahlheimat  
zweite Heimat  
seelische Heimat  
musikalische Heimat  
geistige Heimat  
Heimweh/Sehnsucht  
Vaterland  
Muttersprache  
Patriotismus  
irdische Heimat  
wahre Heimat  
Sprachheimat

*„Auf der anderen Seite: Wenn ich mit meiner Mutter telefonierte, überkam mich manchmal die Sehnsucht nach einem Zuhause, ohne dass ich es hätte lokalisieren können. Wonach ich mich sehnte, war ein vertrauter Ort. Eigentlich hielt ich nichts von vertrauten Orten – der Begriff Heimat implizierte für mich stets den Pogrom. Wonach ich mich sehnte, waren vertraute Menschen, nur war der eine tot, und die anderen ertrug ich nicht mehr. Weil sie lebten.“ (202f.)*

*„Ich war alleine in einer fremden Stadt, wo ich mich nach meinen Freunden sehnte, von denen ich wollte, dass sie mich missverstehen, und weshalb ich das wollte, das konnte ich nicht nachvollziehen.“ (223)*

*„Er hörte nicht auf, von Deutschland zu sprechen. Aber ich wollte bleiben, mich häppchenweise verlieren und nie wieder aufsammeln.“ (225)*

- Beschreiben Sie Maschas Verhältnis zur Heimat Aserbaidschan und zum Begriff „Heimat“ (knappe Stellungnahme, Textverweise).
- Klären Sie die Frage, ob Mascha überhaupt eine „Heimat“ hat (welche?) oder ob sie eigentlich „heimatlos“ ist.

## AB 5 „Heimat“

Herkunft, Identität, Projektionsfläche, Ideal

*Setzen Sie sich mit der Frage auseinander, was Heimat für Mascha bedeutet. Suchen Sie dazu eine Bezugsstelle im Roman, die sie Ihrer Diskussion zugrunde legen. Wenn Sie in Vierergruppen arbeiten, wird das Spektrum wahrscheinlich breiter und interessanter. Versuchen Sie abschließend, sich auf Thesen für eine Präsentation zu einigen.*

Friedrich Nietzsche (1844-1900)

Der Freigeist.

Abschied

„Die Krähen schrei'n  
Und ziehen schwirren Flugs zur Stadt:  
Bald wird es schnei'n –  
Wohl dem, der jetzt noch – Heimat hat!

Nun stehst du starr,  
Schaust rückwärts ach! wie lange schon!  
Was bist du Narr,  
Vor Winters in die Welt – entflohn?

Die Welt – ein Thor  
Zu tausend Wüsten stumm und kalt!  
Wer das verlor,  
Was du verlorst, macht nirgends Halt.

Nun stehst du bleich,  
Zur Winter-Wanderschaft verflucht,  
Dem Rauche gleich,  
Der stets nach kältern Himmeln sucht.

Flieg', Vogel, schnarr'  
Dein Lied im Wüsten-Vogel-Ton! –  
Versteck', du Narr,  
Dein blutend Herz in Eis und Hohn!

Die Krähen schrei'n  
Und ziehen schwirren Flugs zur Stadt:  
Bald wird es schnei'n,  
Weh dem, der keine Heimat hat!“

Nietzsche, Friedrich: Der Freigeist. In: Nietzsche, Friedrich: Nachlaß 1884-1885. Kritische Studienausgabe, hrsg. von Colli/Montinari, Band 11, München: dtv/de Gruyter 1999, S. 329

„Fremd ist der Fremde nur in der Fremde.“ (Karl Valentin)

- Kalauer oder tiefe Weisheit? Ein Blitzlicht (schriftliche Reflexion mit Austausch in der Vierergruppe)

## AB 5 „Heimat“

Herkunft, Identität, Projektionsfläche, Ideal

### 5.2 „Der Russe ...“ –

Stereotype, Allgemeinplätze, Vorurteile – verallgemeinernde Aussagen über Angehörige anderer Nationen oder Ethnien, Religionen, Sprachfamilien, aber auch Vereine, Konfessionen, Wohnviertel und Gesellschaftsschichten sind häufig und offensichtlich unausrottbar. Sie spielen („Wir in Nordrhein-Westfalen“) eine große Rolle für die Selbstvergewisserung von Gruppen (Autostereotype) und die Abgrenzung gegenüber „Anderen“ (Heterostereotype). Auch die Autorin Olga Grjasnowa spielt in ihrem Romantitel mit derartigen Stereotypen.

- Stellen Sie typische Stereotype zusammen, die man über Angehörige bestimmter Länder kennt (Engländer, Franzosen, Italiener, Amerikaner, Griechen, Deutsch – aber eben auch „Russen“. – Notieren Sie dazu im Brainstorm-Verfahren Ihre Aussagen auf Infokärtchen (Gruppentisch mit mindestens 4 Teilnehmern. Nationalität nennen, Aussagen unmittelbar notieren, dann vergleichen.)
- Diskutieren Sie mit den Gruppenmitgliedern über Ihre Ergebnisse und deren mögliche Ursachen.
- Olga Grjasnowa verwendet im Romantitel ebenfalls das Mittel des (scheinbaren) Stereotyps. Versuchen Sie im Gespräch (Gruppe/Partner) zu klären, warum diese scheinbare Allaussage (der = jeder) anders ist als die üblichen Stereotype.
- Prüfen Sie nach, welche Bedeutung die Aussage im Romankontext hat (S. 265).
- Mascha selbst sagt zu Beginn in einem autobiografischen Rückblick: „1996 waren wir in Deutschland. 1997 dachte ich zum ersten Mal über Selbstmord nach.“ (S. 51) – Schätzen Sie selbstständig ein, ob es sich hierbei auch um ein (verdecktes, indirektes) Vorurteil handelt. Formulieren Sie Ihre Ansicht als kurze These.
- Prüfen Sie die Begegnung Maschas mit der Russin im Park des Krankenhauses zu Beginn des Romans (S. 34f.) auf ihre Vorurteilsstruktur, indem Sie sich folgende Fragen vorlegen:
  - Woran erkennt Mascha die Frau als Russin?
  - Wie reagiert die Frau auf Maschas Einschätzung?
  - Welche Erwartung hat die Frau gegenüber Männern und der Beziehung Mann-Frau?
  - Welche Konsequenzen hat das Beharren auf ihrer Selbstbestimmung für die Frau?
  - Welche Konsequenzen ergeben sich für ihre Beziehung zu Männern?
  - Kann man Mascha mit der russischen Frau vergleichen?
  - Ist der Preis für die Aufgabe von Vorurteilen und Stereotypen die Ortlosigkeit und Unsicherheit, die für Mascha kennzeichnend ist?
- Suchen Sie eine andere Passage des Romans, in der Stereotype eine Rolle spielen, und diskutieren Sie diese Stelle mit einem Gesprächspartner.
- Stellen Sie Elke Reicharts Buch „Gefühlte Heimat“ (s. Literaturangabe in 6.2) kurz vor.
- Recherchieren und berichten Sie zur ARD-Themenwoche „Heimat“ 2015; Links: <http://www.rbb-online.de/schulstunde-heimat/index.html> und/oder <http://www.schulstunde.ard-themenwoche.de/>

## AB 6 „Deutsch“

„Deutsch“ – als Sprache, als nationale Identität, als kulturelle und soziale Klammer, als Lebensgefühl und Politikmodell, Deutsch als Metapher für Wohlstand und Stabilität – ist ein zentrales Thema in Grjasnowas Roman. Für Mascha sind mit diesem Wort – der Sprache, den Trägern, den Institutionen – höchst ambivalente Erfahrungen, Faszination und Abscheu verbunden. Wie ein Verhängnis scheint alles, was Mascha betrifft, mit „Deutsch“ zu tun zu haben – in der Familie, in ihren Beziehungen, in ihrem Beruf.

Die folgende Sammlung von Textpassagen, die sich mit „Deutsch“ in diesen unterschiedlichen Aspekten auseinandersetzen, will Ihnen die Auseinandersetzung mit diesem zentralen Romanthema erleichtern. Aufgabenstellungen als Impulse für die eigene Beschäftigung damit finden Sie im Anschluss.

### 6.1. „Deutsch“ – eine Auseinandersetzung mit dem Thema im Roman

»Dass du auch immer den mitfühlenden Deutschen geben musst«, sagte ich, woraufhin Elias grinste, mir die Milch und das Müsli zuschob und für mich eine Schüssel aus dem Regal holte. (11f.)

Er sagte etwas, doch ich verstand ihn nicht und musste nachfragen. »Sprechen Sie Deutsch?«, fragte er langsam und überdeutlich artikuliert. »Natürlich«, antwortete ich. (15)

Der linke Bettnachbar räusperte sich und sagte, er müsse mir ein Kompliment machen, ich könne besser Deutsch als alle Russlanddeutschen, die er bisher auf dem Amt getroffen habe, dabei hatte ich noch fast gar nichts gesagt. (18)

Die Musik wurde in der UdSSR mit größtem Ernst behandelt, genau wie Ballett und bildende Kunst. Im Gegensatz zu Deutschland konnte jedes Kind neben der schulischen eine hochprofessionelle und vor allem kostenlose künstlerische Ausbildung bekommen, allerdings nur solange das Kind gewillt war, hart zu arbeiten, und meine Mutter verstand nicht, wie es jemand nicht wollte. (27)

Und ich würde ihm nicht sagen, dass ich Aserbajdschanisch vielleicht nicht von meinen Eltern gelernt habe, aber von unseren Nachbarn, und dass ich es fließend und ohne Akzent sprach, bis wir nach Deutschland immigrierten und ich keine Sprachpraxis mehr hatte. (33)

An meinem dritten Tag in Deutschland bin ich in die Schule gegangen und wurde gleich um zwei Klassen zurückgestuft. Statt Wurzelrechnung zu üben sollte ich Mandalas mit Wachsmalstiften ausmalen. Ich begleitete meine Eltern auf das Ausländeramt und lernte dort, dass Sprachen Macht bedeuteten. Wer kein Deutsch sprach, hatte keine Stimme, und wer bruchstückhaft sprach, wurde überhört. Anträge wurden entsprechend der Schwere der Akzente bewilligt (37f.)

Die Deutsch-, Mathe- und Erdkundelehrerinnen erklärten einstimmig, meine Sprachkenntnisse seien mangelhaft und ich sei auf diesem Gymnasium fehl am Platz. Ich übersetzte es ungeduldig für meine Mutter. Das Gymnasium, das ich besuchte, kannte Migranten ausschließlich aus der Springerpresse und dem Nachmittagsfernsehen. (38)

Mehmet: Ein Straftäter, dessen Bekanntschaft auch ich nicht hätte machen wollen, aber was genau ihn eigentlich von einem deutschen Kriminellen unterschied, abgesehen davon, dass er zwar in Deutschland geboren, in München aufgewachsen und ausschließlich in deutschen staatlichen Bildungseinrichtungen sozialisiert worden war und dennoch keine Staatsbürgerschaft besaß, begriff ich nicht. (39)

Erst wollte ich gar nicht mehr zur Schule gehen und eine Weltreise machen, doch ich hatte weder das Geld noch einen deutschen Pass. (40)

Nun sprach ich fünf Sprachen fließend und ein paar andere wie die Ballermann-Touristen Deutsch, aber ich hatte nichts, was an Freizeit erinnerte. (40)

## AB 6 „Deutsch“

Offiziell gehören wir zum Kontingent jüdischer Flüchtlinge, die jüdische Gemeinden in Deutschland stärken sollten. Aber unsere Auswanderung hatte nichts mit dem Judentum, sondern mit Bergkarabach zu tun. (44)

1996 waren wir in Deutschland. 1997 dachte ich zum ersten Mal über Selbstmord nach. (51)  
Deutschland hatte für meinen Vater keine Verwendung. (53)

Wir sprachen deutsch miteinander, wie zwei perfekt integrierte Vorzeigausländer. (Mascha und Cem, 57)

Daniel bezeichnete sich als antideutsch, womit er judophil, proamerikanisch und irgendwie linksradikal meinte. (62)

Danach trank er (Sibels Vater) Tee und ohrfeigte Sibels Mutter, da der Tee zu schnell abgekühlt war und weil sie seine Tochter wie eine Deutsche rumlaufen ließ. (81)

Auch wenn Sibel keine große Mitgift bekommen würde, sie hatte die deutsche Staatsbürgerschaft, und das machte sie für viele begehrenswert. Eine Heirat war der einzig legale Weg nach Europa, und Europa war die große Hoffnung. (81)

Ich hatte sie dafür gehasst, gründlich und deutsch, nur konnte ich nicht aufhören, sie zu begehren. (82)

Das Deutsch meines Vaters geriet immer unhöflich, auf Russisch klang er diplomatischer. Selbst seine Körperhaltung war anders, wenn er deutsch sprach, der Rücken war gerade, die Muskulatur angespannt. Sein Deutsch blieb rudimentär, begleitet vom türkischen Klang, russischer Satzlogik und lateinischen Fremdwörtern. (113)

Azeri, eine der Sprachen meiner Kindheit. (150)

Einer lief uns sogar nach. Er habe gehört, dass wir Deutsch sprechen, und bat uns, das Wort »Sonderangebot« für ihn auf Deutsch aufzuschreiben. (249)

Ismael seufzte: »Ich auch. Schwierig. Du siehst gar nicht deutsch aus.« »Wie sehen Deutsche aus?« »Keine Ahnung.« »Und Russen, wie sehen die aus?«, fragte ich ihn. Er zuckte mit den Schultern, sagte: »Wie Leute, die Birken lieben.« »Amerikaner?« »Schau dich doch um. Palästina ist voll von ihnen.« »Und die Palästinenser?« »Wie Leute, die es gewohnt sind, lange zu warten.« (265)

»Macht es Spaß?« »So eine Frage kann nur von einer Deutschen kommen. Das bringt Geld, das ist das Wichtigste. Na ja, fast das Wichtigste. (266)

»Weißt du, ich war mal in Deutschland. Gutes Land, aber es ist überall verboten zu rauchen. Ich habe Palästina vermisst, kaum war ich wieder hier, habe ich mir eine Zigarette angezündet. Noch im Bus.« (275)

Ihr Deutschen, ihr seid naiv. (280)

## AB 6 „Deutsch“

### Impulse zu den Texten

- Erörtern Sie in Ihrer Arbeitsgruppe, welche Aussagen ähnlich sind und thematisch zusammengehören.
- Schneiden Sie diese zusammengehörigen Romanaussagen aus und gruppieren Sie diese auf einem Plakat.
- Suchen Sie zu einem oder mehreren Themenaspekten passende Bilder/Symbole/Grafiken und ordnen Sie sie den Aussagen zu (Collageprinzip, Ähnlichkeitszuordnung).
- Suchen Sie sich eine Passage aus den Romanaussagen heraus, die Sie zum Widerspruch reizt, und formulieren Sie eine entsprechende Entgegnung.
- Im Roman sagt Mascha: „1996 waren wir in Deutschland. 1997 dachte ich zum ersten Mal über Selbstmord nach.“ (51) – Scheinbar handelt es sich hier um zwei Aussagesätze, aber sie unterstellen eine Kausalität, die verdeckt wird (als rhetorische Figur „Enthymem“). Prüfen Sie ähnliche Aussagen im Roman und untersuchen Sie, ob die kausale Verknüpfung legitim ist.
- Ähnlich ist es mit der Bildform „Deutschland hatte für meinen Vater keine Verwendung.“ (53; Metonymie). – Beschreiben Sie, welche Wirkung mit diesem Bild erzielt wird. Suchen Sie entsprechende andere ähnliche Bilder (auch schon in der Textsammlung).
- Mascha lehnt für sich eine Identität als Deutsche ab. Stellen Sie Merkmale zusammen, die das deutlich machen. Suchen Sie Gründe für diese Distanz.
- Skizzieren Sie die Spracherwerbs-Biografie Maschas (vgl. u.a. 30, 33, 40, 57, 131, 150).
- Führen Sie in Ihrer Klasse/Ihrem Kurs/Ihrer Jahrgangsstufe/mit ausgewählten Gesprächspartnern eine Stichwortbefragung zum Thema „Was ist deutsch?“ durch (vgl. dazu AB 6.2).
- Alternativ können Sie die Befragung auch als Diskussions-Café organisieren, wie es etwa (mit drei unterschiedlich zusammengesetzten Gesprächsrunden und Leitfragen) in der umfangreichen aktuellen (2015) Online-Dokumentation beschrieben wird.  
[http://www.bpb.de/system/files/dokument\\_pdf/Deutschland2015\\_Was%20ist%20deutsch\\_190115\\_0.pdf](http://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/Deutschland2015_Was%20ist%20deutsch_190115_0.pdf)
- Setzen Sie die Ergebnisse Ihrer Umfrage aussagekräftig um (Grafik, plakative Thesen, Hauptaussagen – auch zur visuellen Unterstützung eines Kurzreferats).
- Informieren Sie sich über die Ergebnisse einer entsprechenden Befragung der Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) auf der gesicherten Internet-Seite <https://www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/199387/was-ist-deutsch> und referieren Sie entsprechend auch deren Ergebnisse. Arbeiten Sie möglichst auffällige Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu Ihren eigenen Umfragergebnissen heraus (pdf-online-Dokumentation des Seminars s.o.).
- Sichten Sie die Materialien des Goethe-Instituts zum Thema „Was ist deutsch?“ (<http://www.goethe.de/lhr/pro/lkd/06-deutsch.pdf>) und prüfen Sie, ob und wie Sie Elemente davon für sich nutzbar machen können.
- Führen Sie eine Kurzumfrage unter Freunden, Eltern, LehrerInnen ... durch zum Thema „Was ist für Sie ‚Deutsch‘?“ Stellen Sie die Ergebnisse im Unterricht vor.
- Suchen Sie, angeregt von Susanne Asheuers Bild, einen Aspekt, der Sie an Grjasnowas Roman erinnert. Unterhalten Sie sich mit Ihrem Gesprächspartner darüber. Fassen Sie Ihr Ergebnis für ein Plenumsgespräch knapp zusammen.
- Erstellen Sie auf der Grundlage Ihrer Umfrage eine Infografik (z.B. orientiert an „Goethe im Käfer“, s. S. 22).
- Vergleichen Sie Asheuers Bild mit der Infografik von Yougov und den Ergebnissen Ihrer eigenen Umfrage.

# AB 6 „Deutsch“

## 6.2 Was ist deutsch?



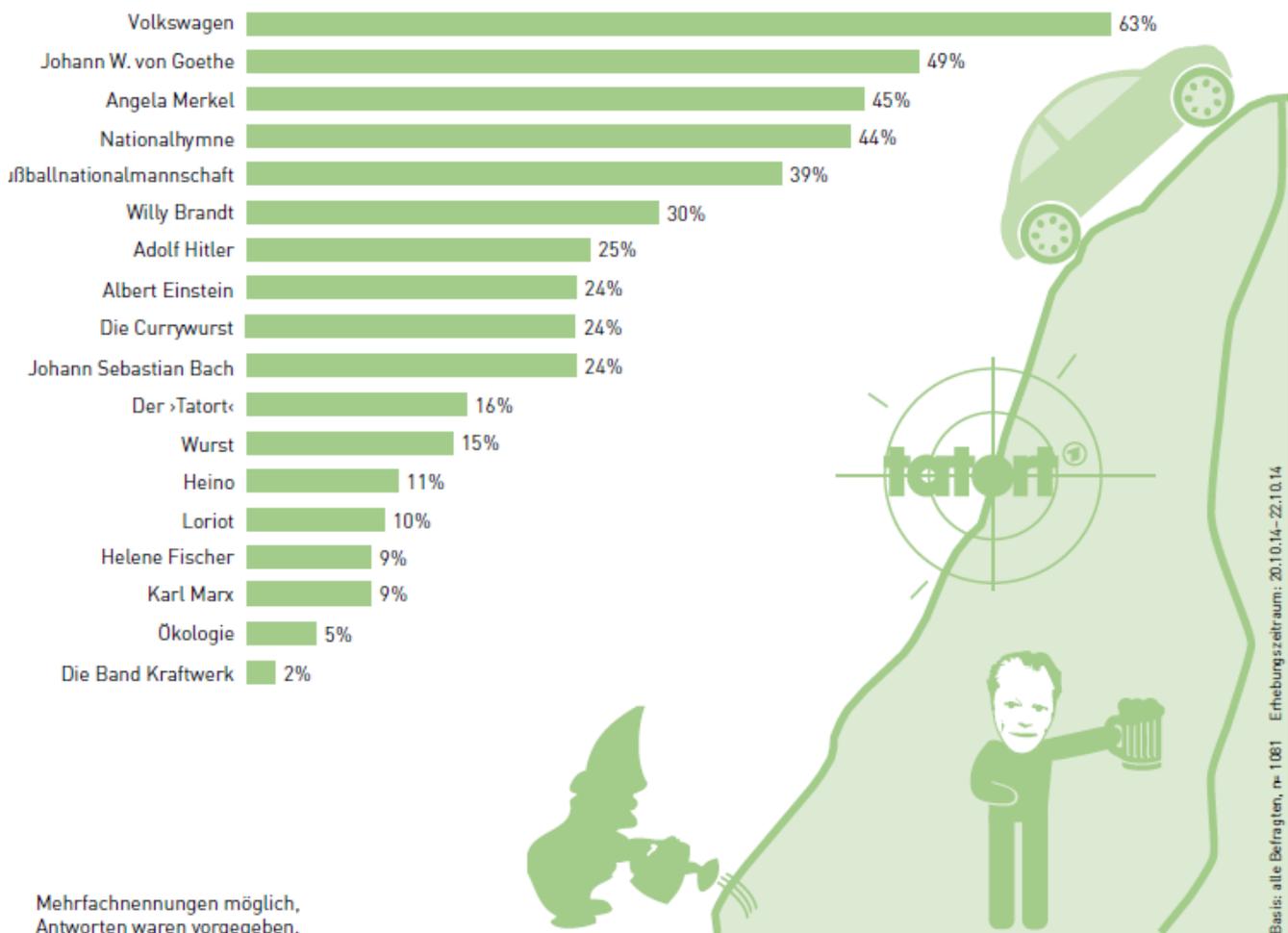
Zeichnung: Susanne Asheuer 2015. Bundeszentrale für politische Bildung.

Quelle: <http://www.bpb.de/veranstaltungen/dokumentation/200066/auf-einen-blick-was-ist-deutsch?type=galerie&show=image&i=200067>

## AB 6 „Deutsch“

### Goethe im Käfer

Welche Personen oder Dinge stehen ihrer Meinung nach für Deutschland?



Quelle: Die Ergebnisse stammen aus dem Buch „Wie wir Deutschen ticken“, erschienen im Edel Verlag und basieren auf repräsentativen Umfragen des Meinungsforschungsinstituts YouGov.  
Abbildung: © 2015 Edel Germany GmbH

Lesehinweis zum Thema Migrationsliteratur:

Reichart, Elke: Deutschland. Gefühlte Heimat. Hier zu Hause und trotzdem fremd? München: dtv, 2008

## AB 7 Schlüsselsätze

Zugänge zum Roman

*Hör zu, ich will hier nichts beschönigen oder entschuldigen, ich will dir nur erzählen, was war. (277)*

*Oder wenn ich eine bessere Tochter wäre. (111)*

*Aber Elischa ist wirklich ein sehr schöner Mann gewesen. (115)*

*Auf der Straße waren nur Moslems, Juden und ein paar einsame Christen. (118)*

*Plötzlich freute ich mich, hier zu sein. Ich freute mich auf die Arbeit und darüber, dass mein Leben vielleicht noch nicht ganz vorbei war. (167)*

*Wie du siehst, gehen die sowjetischen Denkmuster nie weg. (174)*

*Er hielt mich fest und sagte nichts, und das tat so gut, dass ich gar nicht mehr aufhören konnte zu weinen. Ich weinte, weil es sich gut anfühlte.*

*... überkam mich manchmal die Sehnsucht nach einem Zuhause, ohne dass ich es hätte lokalisieren können. Wonach ich mich sehnte, war ein vertrauter Ort. Eigentlich hielt ich nichts von vertrauten Orten – der Begriff Heimat implizierte für mich stets den Pogrom. Wonach ich mich sehnte, waren vertraute Menschen, nur war der eine tot, und die anderen ertrug ich nicht mehr. Weil sie lebten. (203)*

*Aber ich wollte bleiben, mich häppchenweise verlieren und nie wieder aufsammeln. (225)*

*»Mascha, wie würdest du gerne dein Leben führen?« »In Ruhe.« »Meinst du das ernst?« »Ja.« (234)*

*»An was glaubst du?«, fragte er. »An nichts.« (276)*

- Überlegen Sie, in welchem kommunikativen Kontext die oben wiedergegebenen Textpassagen im Roman stehen. Schlagen Sie dann nach und überprüfen Sie Ihre Zuordnungen (auch als Partnerabfrage möglich). Notieren Sie die Ergebnisse.
- Suchen Sie einen Satz (z.B. aus der oben stehenden Auswahl – Sie können aber auch einen ganz anderen wählen), der für Sie einen Zugang zum Roman bedeutet/den Sie für charakteristisch/wichtig halten. Wenn Sie mögen, können Sie eine schriftliche Begründung notieren oder andere mit Ihrer Auswahl konfrontieren.
- Notieren Sie, was Ihre erste Assoziation beim Hören/Lesen des Romantitels von Olga Grijasnowa war. (Wie) hat sich das Verständnis im Laufe der Lektüre verändert?
- Könnte der Roman auch „Elischas Tod“ heißen oder „Das Geräusch eines aufprallenden Körpers“? – Überlegen Sie sich eine Antwort, suchen Sie drei Gründe, diskutieren Sie Ihre Position mit Ihrem Lernpartner/Ihrer Arbeitsgruppe.
- Schlagen Sie einen alternativen Romantitel vor (der Ihnen zum Beispiel plausibler erscheint). Sammeln Sie Ihre Vorschläge mit anderen zusammen an der Tafel/der Pinnwand. – Legen Sie sich eine kurze Begründung für die anschließende Diskussion zurecht. Sie können sich dabei auch an anderen Titeln orientieren, die Sie kennen.) Es geht nicht darum, den „richtigen“ Titel zu finden, sondern dem Zusammenhang zwischen Titel und seiner Bedeutung für Lesemotivation und Leseverstehen nachzuspüren.

## AB 8 Gewalt

Gewalt und Gewalterfahrungen sind in Olga Grjasnowas Roman häufig und vielfältig. Die Schlüsselerfahrung von Gewalt und Vertreibung der Vergangenheit durchziehen wie eine leitmotivische Struktur den Roman, die Empfindungen und Verhaltensweisen der Ich-Erzählerin und damit ihren gesamten Lebensentwurf. Gewalt als sexuelle Macht, als Sprachgewalt, als Macht staatlichen Handelns sind aber auch in der Erzählgegenwart ein permanentes Grunderleben. Mascha selbst scheint davon wie infiziert (vgl. ihre abrupten, teilweise verstörenden (Re-)Aktionen, vgl. AB 9.1).

### 8.1 Die Gewaltexzesse in Armenien als Auslöser im Roman

Lesen Sie unter dem Aspekt dieser zentralen Gewalterfahrung folgende Textpassagen

- den Streit zwischen Mascha und Elias (41f.)
- das Erleben der 7-jährigen Mascha (43f.)
- die Konflikt-Situation im Januar 1990 (47)
- Erinnerungsdetails der 7-jährigen Mascha: Blut, blutrote Schuhe (107)
- die Erinnerung von Maschas Mutter als Beziehungsblockade (121)
- ein Flashback Maschas (196)
- traumatische Erinnerungen Maschas (198f.)
- neue Erlebniserinnerung Maschas an die Erfahrung als 7-Jährige. Blut, Nasenbluten (281f.)

### 8.2 Gewalterfahrung in Beziehungen

»Wie oft?« »Bitte?« »Wie oft?«, wiederholte sie. »Wie oft schlägt er dich? Schlägt er fest zu, mit voller Wucht?« »Tut er nicht.« »Alle schlagen. Mich hat mein Mann geschlagen. Meine Schwiegermutter. Die, die hat am festesten. Die konnte vielleicht zuschlagen. Aber die Schwiegertochter, die war auch übel. In einem Krankenhaus habe ich gelegen, zwei Jahre lang.« (34)

Diesen Höcker hatte er einer Schlägerei in einer Dorfdisco zu verdanken, die er selber angezettelt hatte. (62)

Eine ägyptische Plage, so nannte er ihn. Daraufhin hatte ich Daniel einen Zahn ausgeschlagen und wäre beinahe exmatrikuliert worden, wenn Daniel nicht die ganze Schuld auf sich genommen hätte. (64)

Ich hatte wieder Lust, ihn zu schlagen, und hatte meine Hand schon zur Faust geballt, als Cem mich von ihm wegzog (66)

Danach trank er (Sibels Vater) Tee und ohrfeigte Sibels Mutter, da der Tee zu schnell abgekühlt war und weil sie seine Tochter wie eine Deutsche rumlaufen ließ. (81)

»Was ist mit deinem Vater?«, fragte ich. Sein Gesichtsausdruck wurde noch angespannter. »Wie meinst du das?«, fragte er zögernd. »Hat er euch jemals geschlagen?« Elias starrte mich an, erschrocken über die Wendung, die unser Gespräch genommen hatte: »Wie meinst du das?«, fragte er wieder. »Wenn er betrunken war, schlug er dich?« Meine Stimme brach weg, ich hatte ein schlechtes Gewissen. (90)

Ein Urteil stand mir nicht zu, doch Horst ist alles andere als ein guter Vater gewesen. Er versoff die Wirtschaft seiner Frau und trainierte ab und zu die dörfliche Fußballmannschaft. Elischa, der sich niemals im Sport hervorgetan hatte, wurde nach jedem Spiel verprügelt, der Sohn eines Sportfunktionärs sollte weder zu einem Waschlappen noch zu einem Homosexuellen heranwachsen. Elias hatte lange gebraucht, um zu verstehen, dass Liebe nicht ausschließlich durch Schläge ausgedrückt werden kann. (145f.)

Tal brach in Tränen aus und schlug mit den Fäusten auf seine Brust ein. Sie schlug, und er hielt sie fest, und sie schlug, und er hielt sie fest, und ich stand in der Ecke und umklammerte meinen Schläger. Irgendwann legte Tal ihren Kopf auf Oris Brust und schluchzte. (237)

## AB 8 Gewalt

### 8.3 Gewalt in Sprache; Sexismus und sexistische Äußerungen

- Beschimpfungen Betrunkener (9)
- die Begegnung mit dem Bibliotheksangestellten (31f.)
- Heinz und Rainer im Krankenhaus (33)
- Türken an der Haltestelle Friedberg (51)
- Mascha und „Windmühle“ (131ff.)
- die Begegnung mit dem Autofahrer (154f.; vgl. AB 10).
- Beschimpfungen, verbale Exzesse, sprachliche Grenzüberschreitungen

### 8.4 Staatliche und staatlich vermittelte Gewalt

die Deutschlehrerin, Maschas Umgang mit ihr (38ff.)

die Computerzerstörung im Ben-Gurion-Flughafen durch die israelischen Einreisebehörden (161ff.)

Gewalt der Intifada in Israel (Tod des Onkels von Ori und Tal bei einem Anschlag; 236)

Die Gewalt während der zweiten Intifada (Kap. IV, S. 277ff.)

Bis zu dem Tag, an dem seine Schwester und ihr Mann bei einem Anschlag während der zweiten Intifada ermordet worden waren. Sie waren auf dem Weg zu Oris Bar-Mizwa. Dieses Unglück veränderte die ganze Familie: Tal wurde wütend und Ori schreckhaft. (236)

Fragenpool zu den Aspekten von Gewalt in Grjasnowas Roman

- Halten Sie die beschriebenen Verhaltens- und Sprechweisen für typisch/nachvollziehbar/überzogen dargestellt?
- Worin besteht die Unangemessenheit der Verhaltens-/Sprechweise?
- Wie agiert bzw. reagiert Mascha in der Situation?
- Welche Motive könnten ihr Verhalten dabei bestimmen?
- Gibt es einen inneren Zusammenhang der Gewaltthemen?
- Welche Funktion kommt der Darstellung von Gewalt innerhalb der Erzählkonstruktion des Romans zu?
- Sehen Sie einen Zusammenhang mit Maschas Formulierung »Es hat etwas mit mir zu tun. Alles um mich herum stirbt.« (121)?

## AB 9 (Beziehungs-)Stress und Rollenkonflikte

*Ich war wütend, auf Elias, auf mich und die ganze Welt. (31)*

*Er atmete tief ein und sagte: »So können wir doch keine Beziehung führen.« »Also, was ist? Machst du mit mir Schluss?«, schrie ich. »Nein!« »Dann komm mir nicht mit so einer Scheiße.«*

*Ich rannte hinaus und schmiss die Tür mit einem lauten Knall zu. Dieses Gespräch führten wir oft, und von Mal zu Mal wurde es schrecklicher. (42)*

*Allerdings konnte ich bis dahin auf eine recht lange Arbeitsbiografie zurückblicken und war den Umgang mit Ritalin und anderen Substanzen, die das Lernen erleichtern, gewöhnt. (31)*

*In diesem Augenblick wusste ich, dass ich alles konnte, was ich wollte. (39)*

*Das Vergessen wurde zu meiner größten Angst. (104)*

*Ich könnte in den meisten Ländern überleben. Eigentlich brauchte ich gar keine Sachen. Ich könnte sofort los. (42)*

*Ich hatte mal ein Buch gelesen, in dem es um Menschen mit traumatischen Störungen ging, so hätte ich mich selber niemals bezeichnet, aber es stand darin, dass wir die Menschen, die wir lieben, vernichten würden. Und Elischa ging drauf. (159)*

### 9.1 Rätselhafte Verhaltensweisen

Mascha unterliegt deutlichen, z.T. abrupten Stimmungswechseln, die ihr Verhalten schwer berechenbar und scheinbar willkürlich erscheinen lassen. Immer wieder legt sie (für uns als LeserInnen, für ihre Umgebung, aber auch für sich selbst) rätselhafte oder unerwartete, befremdliche Verhaltensweisen an den Tag. Sicher ist Ihnen die krasse Darstellung der Tötung des Hasen als „Opfer“ für die Gesundung von Elias in Erinnerung (23f.). Aber es gibt auch zahlreiche Passagen, die kommunikativ nicht gelöste Situationen beschreiben (etwa die Begegnung mit dem Partisanen im Krankenhaus (76) oder mit „Windmühle“ (132f.), Reaktionen gegenüber Elias, der Mutter oder Ori (etwa 241).

- Suchen Sie sich eine derartige Verhaltensweise aus (z.B. anhand der Testpassagen oben) und versuchen Sie, ihr Verhalten zu beschreiben und zu erklären.
- Benennen Sie weitere Verhaltensweisen, die Ihnen aufgefallen sind.
- Untersuchen Sie die Motivation bzw. Absicht/Zielsetzung, die für Mascha hinter solchen Verhaltensweisen oder Äußerungen steht.
- Analysieren Sie die Kommunikationssituation (Sachbezug, Ich-Botschaft, Appellfunktion).
- Beschreiben Sie Maschas Verhalten aus der Sicht und mit Worten ihres jeweiligen Kommunikationspartners.
- Untersuchen Sie die jeweilige Kommunikationssituation anhand des Kommunikationsmodells Schulz von Thuns bzw. Paul Watzlawicks.
- Arbeiten Sie einen alternativen Kommunikationsablauf aus.
- Versuchen Sie, die Widersprüchlichkeit Maschas zwischen Selbstgewissheit und Versagensangst zu erläutern. Sie können sich dabei auf die beiden letzten der o.a. Zitate beziehen.
- Formulieren Sie glaubhafte Verhaltens- und Kommunikationsalternativen.

## AB 9 (Beziehungs-)Stress und Rollenkonflikte

9.2 Mascha vereint (oder auch: trennt) unterschiedliche Rollen Aspekte ihrer Person:

Aserbaidshcherin	Französin
Jüdin	Türkin
Tochter	Geliebte
Freundin	Deutsche
Studentin	Übersetzerin
„Schwiegertochter“	Enkelin
Kommilitonin	...

- Greifen Sie einen Aspekt dieser Rollen auf und beschreiben Sie (aus der Ich- oder Sie-Perspektive), welche Bedeutung diese Rolle für Mascha hat.
- Formulieren sie einen Inter-Rollenkonflikt, der im Roman zwischen zweien dieser Rollen besonders deutlich wird.
- Diskutieren Sie mit einem Lernpartner, welche derartigen Rollenkonflikte ihnen geläufig sind.
- „Seitdem ich ihn das erste Mal gesehen hatte, wollte ich von ihm geliebt werden. Ich war süchtig nach seiner Liebe, denn er war jemand, der mit seinem ganzen Körper und seiner ganzen Seele liebte. Was, wenn ich diese Liebe konstruiert hatte, denn Elischa hatte einen altruistischen Zug. Alle um ihn herum sollten glücklich sein. Was, wenn er mich nicht liebte, sondern nur zufriedenstellen wollte.“ (149) – Beschreiben Sie den Unterschied zwischen „Liebe“ und „Zufriedenstellen“, wie er in diesem Textausschnitt formuliert wird, mit Ihren Worten.
- Mascha offenbart in ihrem Verhalten offensichtlich einen Zug, sich unglücklich zu machen. Hätten Sie einen Tipp für sie, wie sie es sich leichter machen könnte?
- Charakterpuzzle

Wählen Sie aus den nachstehenden Eigenschaften/Merkmalen 5 aus, die für Sie auf Mascha am ehesten zutreffen. Fügen Sie eine weitere, von Ihnen benannte hinzu. Diskutieren Sie Ihre Entscheidungen.

stark – klug – selbstständig – attraktiv – schüchtern – aggressiv – schön – frech - unsicher – willensstark – zärtlich – sehnsüchtig – sexualitätsfixiert – traumatisiert – krank – tüchtig – begabt – fleißig – standhaft – unentschlossen – treu – dankbar – rücksichtsvoll.

### Charakterprofil Maschas


## AB 10 „und dann gab es einen Aufprall“ Autofahrerrassismus

[...] und dann gab es einen Aufprall und wir wurden nach vorne geschleudert.

Aus dem Auto vor uns stieg umständlich ein älterer Mann, in einer dunkelblauen Steppjacke. Cem und ich stiegen ebenfalls aus.

»Es tut mir leid«, sagte Cem. »Das war meine Schuld.«

»Das will ich aber auch meinen!« Der Mann stellte sich vor uns auf, die Arme in die Hüfte gestemmt. Er hatte schmale Lippen, über denen ein weißer Schnauzbart wuchs, der ein gelbes Gebiss verbarg. Sein Schal war aus Kaschmir und maronenfarben. Weshalb maronenfarben?, dachte ich.

»Kannst du überhaupt Auto fahren? Hast du einen Führerschein?«, fragte er Cem.

»Es tut uns leid!«, sagte ich.

»Wieso duzen Sie mich?«, fragte Cem und zog seinen Schal enger.

»Soll ich auch noch Sie zu dir sagen?«

»Ja«, sagte Cem. Seine Stimme war ruhig, aber ich wusste, dass seine Geduld nicht mehr für lange reichen würde.

Der andere war rot angelaufen: »So was. Eine Dreistigkeit. Eine Dreistigkeit ist das. Wie verhältst du dich überhaupt auf deutschen Straßen? Du bist hier nur Gast.«

Cem stellte sich gerade hin, die Beine breit und die Arme ebenfalls in die Hüften gestemmt: »Ich bin hier geboren.«

»Gar nichts bist du. Ein Kanake, das bist du.«

Cem machte einen Schritt auf ihn zu.

»Ich ruf die Polizei«, sagte ich und wählte die 112.

»Machen Sie ruhig, machen Sie nur.« Er feuerte mich an. »Ihr Freundchen hier hat wahrscheinlich gar keine Aufenthaltsgenehmigung. Ist ein Illegaler. Profitiert nur von unserem System. Wie die alle.«

»Eurem Faschosystem, klar!«, schrie ich.

»Wer alle?«, schrie Cem.

»Ich bin doch kein Faschist! Das wird ja immer bunter hier.«

»Aber ein Rassist.«

»Rassismus hat damit nichts zu tun! Man wird ja wohl noch sagen dürfen, was man denkt.« (154f.)

- Lesen Sie die Szene mit verteilten Rollen.
- Spielen Sie die Szene nach kurzer Vorbereitung und Absprache (Farben→Gefühle, Sprechhaltung, Tonfall, Lautstärke, Köpersprache/Mimik/Gestik etc.).
- Analysieren Sie die Stufen der Eskalation in der Auseinandersetzung.
- Untersuchen Sie die Szene unter kommunikativen Aspekten.
- Stellen Sie den Vorfall aus der Sicht eines Zeugen dem Polizisten gegenüber dar, den Cem gerufen hat.
- Sehen Sie sich Pepe Danquarts Kurzfilm „Schwarzfahrer“ an, der das Problem von Rassismus und Eskalation mit einer unerwarteten Wendung interpretiert.
- Lesen und diskutieren Sie zum Vergleich die Szene der russischsprachigen Oma mit ihrem Enkel (220f.)
- Formulieren Sie die in diesen Szenen dargestellte Kritik in einem Leserbrief/einem Kommentar.



## AB 11 Essen

### Kulturelle Verschiedenheit und Verständigung

Essen spielt im Roman eine durchaus wichtige Rolle. Es gibt kulturell bedingt verschiedenartige Gerichte, aber auch die Ess-Stile und Verpflegungsgewohnheiten sind sehr unterschiedlich. Im Folgenden sind sechs solcher Ess-Situationen aus dem Roman abgedruckt.

- Setzen Sie sich mit dem Thema „Essen“ im Roman auseinander und beschreiben Sie, welche Bedeutung das Essen, aber auch die Art der Zubereitung und des Verzehr im jeweiligen Kontext hat.
- Versuchen Sie, zu einigen Speisen Rezepte zu finden oder zusammenzustellen.
- Kochen Sie eine Speise (zu Hause, in der Schule, mit Freunden) nach und berichten Sie von Ihren Erfahrungen..
- Tragen Sie Essen zusammen, das Ihnen persönlich wichtig ist oder als typisch für Ihre Herkunft gilt.

was Mascha mag ...	was sie nicht mag ...

Granatäpfel, Apfelsinen, Birnen, Bananen, Blätterteigtaschen und das letzte Stück Schokoladenkuchen (27)

Quiche [...] Milch und Müsli (11f.)

Bei der Fleischbeilage, Lammfleisch mit gegarten Esskastanien und Trockenfrüchten und Dolma, den mit Reis, Lammhackfleisch, fein gehackten Zwiebeln und Nüssen gefüllten Weinblättern, lachte meine Mutter. Ich erzählte Krankenhausanekdoten, die ich mir während des Sprechens ausdachte. Als sie endlich ging, blieben auf dem Tisch Granatäpfel, Apfelsinen, Birnen, Bananen, Blätterteigtaschen und das letzte Stück Schokoladenkuchen zurück. (27)

[...] und übersetzte die Morgennachrichten ins Französische, während ich die espressokanne ausspülte und ein Aufback-Baguette in einer Schale mit H-Milch aufweichte. (29)

Damals bestand der Großteil unserer Ernährung aus ebendiesen Strömlingen und Kaviar, der illegal gefischt und verarbeitet wurde. Allerdings war weder Brot noch sonst etwas verfügbar, bis auf die Strömlinge. Strömlinge sind Süßwasserfische, die wie winzige Heringe aussehen. Ich stand mit meiner Mutter stundenlang an, um sie zu bekommen. Im Kerzenschein, denn Strom gab es nur noch selten und Kerzen waren eigentlich auch rar, nahm meine Mutter mit ihren Pianistenhänden die Fische aus. (54)

Sami zog uns in eine Dönerbude, er und Cem bestellten. Der Fußboden war klebrig, eine Ratte durchquerte den Raum, die Fleischspieße glänzten, ich aß Baklava, alles drehte sich, die Luft war süß, und mein Körper zerfloss im Honig. (68)

Sami nahm das Marmeladenglas in die Hand, betrachtete die Rückseite des Glases, seine buschigen Augenbrauen zogen sich zusammen und er las vor: »Arabischer Traum–Pfirsichfruchtaufstrich mit Vanille und einem Hauch von Kaffee. Unsere Fruchtaufstriche bestehen aus handverlesenen frischen Früchten aus dem Garten, der Region oder von heimischen Streuobstwiesen. Was sind Streuobstwiesen?« »Das willst du gar nicht wissen.« »Welche zum Teil mit exotischen Früchten zu ausgefallenen Kompositionen verarbeitet werden.

## AB 11 Essen

### Kulturelle Verschiedenheit und Verständigung

Meinst du, die exotischen Früchte kommen auch von heimischen Streuobstwiesen? Einen hohen Fruchtanteil, eine angenehme Süße ohne chemische Zusätze zeichnen die handgerührte Spezialität unserer Marmeladenmanufaktur aus. – An dem Satz stimmt grammatikalisch was nicht. «

Ich wünschte, er würde mit dem Vorlesen aufhören, aber er schien Gefallen daran zu finden: »Aber nicht nur zum Frühstück, auch zu vielen anderen Gelegenheiten lassen sich Fruchtaufstriche verwenden. Lassen Sie sich von unseren ausgefallenen Kompositionen verführen. Scheiße, Mann.« (71f.)

Als ich kam, wurde gerade das Abendbrot verteilt. Eine Plastikschüssel voller brauner Suppe und zwei Scheiben Vollkornbrot. Aus dem gemeinschaftlichen Bad, das zum Krankenzimmer gehörte, dröhnte die Wasserspülung [...]. (74)

Mein Essen schmeckte ihm nicht, er stocherte in seinem Teller, aß nichts und stellte eine Stunde später einen Topf voller Milch auf den Herd. Mit ernstem Gesichtsausdruck tunkte er dann Nutellabrote in den Topf. (88)

Nach einer Weile sagte er: »Das reicht jetzt. Du wirst aufstehen und wir gehen essen.« »Ich habe keinen Hunger«, antwortete ich. »Komm mir nicht damit. Wann hast du zum letzten Mal gegessen?« Ich wusste es nicht. (153f.)

Die Flugbegleiterinnen hatten Mühe, die koscheren Mahlzeiten zuzuordnen. Jede einzelne war auf einer Liste vermerkt, doch die Liste stimmte nicht. Die Kinder aßen koscher, aber nicht die Flugzeugmahlzeiten, sondern mitgebrachte Kekse. (158)

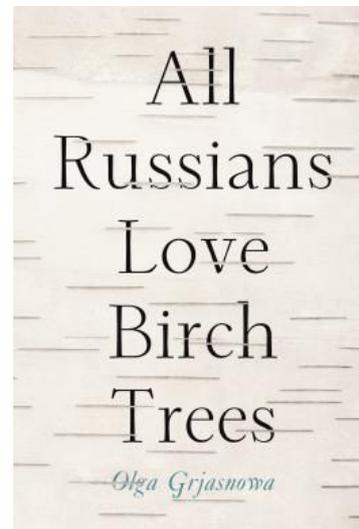
Das Essen zog sich in die Länge, meine Tante hatte nahezu jedes Gericht zubereitet, das sie beherrschte: Sie legte jedem eine großzügige Portion auf den Teller, wartete jedoch nicht ab, bis diese aufgegessen wurde, um eine zweite oder dritte Portion aufzudrängen. Hannah kam nicht wieder. Mein Onkel stiftete meine Tante an: »Sie ist zu schüchtern, um sich selbst zu nehmen.« »Nein, sie hat Angst um ihre Figur«, sagte Tante # 13, während sie weitere Hähnchenkeulen auf meinem Teller entlud. Ich fragte mich, ob dieser Drang, die nachfolgende Generation im Essen zu ersticken, mehr mit der kaukasischen Mentalität oder dem Holocaust-Erbe meiner Großmutter zu tun hatte. Meine Großmutter war mit ihrem kleinen Bruder halb verhungert in Baku angekommen, sie waren die einzigen Überlebenden in ihrer Familie. Sie blieb ihr ganzes Leben lang besorgt, dass wir nicht genug zu essen hätten, und jedes Essen in ihrem Haus war ein Festmahl. (174)

Während ich den ersten Löffel nahm, schaute sie mich erwartungsvoll an: »Das ist eine Kastanien-suppe nach dem Rezept meiner Großmutter, zuerst werden die Kastanien karamellisiert, dann mit einem feinen Sud übergossen und mit Weißwein verfeinert. Wenn die Suppe eingekocht ist, gieße ich Sherry dazu, püriere und würze.« Eine der Kerzen erlosch. Im Zimmer war es nun fast dunkel. Tal beugte sich über mich. »Ich dachte, das israelische Essen besteht vor allem aus Salaten und Aufstrichen«, sagte ich, woraufhin Tal in Lachen ausbrach und von mir abließ. Das Fleisch war zart, ich glaubte Zimt, Sternanis, Wacholderbeeren und eine Spur Datteln herauszuschmecken. Tal servierte Reis mit frischen Kräutern, wobei sie wie zufällig mein Knie berührte. Das Kräuteraroma stieg in meine Nase, vermischte sich mit Tals feinem Duft, und ich musterte unverhohlen ihren Körper. Wir sprachen nicht viel, denn es gelang uns nicht, ein gemeinsames Gesprächsthema zu finden. Tal füllte immer wieder unsere Gläser nach. (194f.)

In der Teeküche machte ich Kaffee, auf dem Tisch lagen feuchte Sandwiches, und ich hatte keine Ahnung, wer sie mitgebracht hatte. Ich beschloss, Burekas zu kaufen. (215)

Auf dem Tisch vor uns stand eine Schale mit Früchten – Pflirsiche, Nektarinen und Mangos, in einer anderen waren kleine Wassermelonenstücke, dazwischen standen silberne Schälchen mit Trockenfrüchten und Nüssen. Salam kam zurück mit frischem Saft, türkischem Kaffee und süßem Gebäck. Ich lobte ihr Gebäck, Salam lobte mein Arabisch und fragte nach meinem libanesischen Dialekt. (261)

## AB 12 Präsentation und Bewertung



### Pressestimmen

„Dass Olga Grjasnowa ... sich erzählerisch unerschrocken, ja leichtfüßig zwischen Kulturen und Religionen bewegt, beschert dem Roman eine faszinierende, zeitgemässe Exotik.“

Birrer, Sybille: Neue Züricher Zeitung, 31.01.2015

„Olga Grjasnowa trifft aus dem Stand den Nerv ihrer Generation. Zeitgeschichtlich wacher und eigensinniger als dieser Roman war lange kein deutsches Debüt.“

März, Ursula: Die Zeit, 15.03.12

„Ein faszinierender Roman, ein sprunghaftes Stationendrama rund um die Heldin mit dem Tschchow-Namen (...) kraftvoll, dialogstark, anmutig.“

Fessmann, Meike: Süddeutsche Zeitung, 24.03.12

„Grjasnowa besitzt den Mut, eine Heldin vor uns hinzustellen, die in einer Gesellschaft, die inzwischen vor allem Gefügigkeit und Stromlinienförmigkeit prämiert, mit einer geradezu herausfordernden Eigensinnigkeit daherkommt. (...) Trotz, Durchsetzungsvermögen und permanente Lernbereitschaft bilden ihre Waffen. Als rote Zora (...) stürmt sie durch die globalisierte Welt. Ein so ungeschminktes Bild derselben hat man selten so temperamentvoll hingepfeffert bekommen wie in diesem Buch. (...) Mit diesem Buch gibt eine Erzählerin ihr Entréebillet für die deutsche Literatur ab, von der man sich noch viel erhoffen kann.“

Krause, Tilman: Die Welt, 31.03.2012

„Er (der Roman) passt in keine Schublade. Es ist einfach ein starkes Erzähldebüt einer vielversprechenden Autorin.“

Steinert, Hajo: Tages-Anzeiger, 06.06.12

„Hier schreibt eine Frau, von der man mehr lesen möchte.“

Geissler, Cornelia: Berliner Zeitung, 14.06.12

„Der Roman liest sich flott weg, der raschen Mascha will man unbedingt folgen, denn Humor hat sie auch. Was für eine Bereicherung.“

Schäfer, Barbara: Stuttgarter Zeitung, 15.06.12

„Szenisch stark, wort-bildmächtig, entwickelt Olga Grjasnowa einen Sog, der mitreißt in eine globalisierte Welt, die immer wieder explosiv auf eine von Kleingeistigkeit und Misstrauen beherrschte Enge prallt.“

Leis, Sandra: NZZ am Sonntag, 24.06.12

## AB 12 Präsentation und Bewertung

Oben sehen Sie die Buchcover zweier Ausgaben des Romans von Olga Grjasnowa und Auszüge aus Buchbesprechungen.

- Beschreiben Sie, wie die unterschiedlichen Gestaltungen auf Sie wirken. Beurteilen Sie, welches Cover Ihrer Meinung eher zur Lektüre einlädt, welches (nach der Lektüre) eher passt.
- Erstellen Sie ein eigenes Cover und verfertigen Sie dazu eine knappe Werkbeschreibung: Welche Intention verfolgen Sie bei Ihrer Umsetzung? Welche Elemente des Romans stellen Sie in den Vordergrund? Setzen Sie eine eher realistische oder metaphorisch/symbolische Bildsprache ein? Wie definieren Sie das Verhältnis von Text und Bild? Welche Farbgebung wählen Sie?

Im Verfahren der „Bisoziation“ stellt man eine inhaltliche Beziehung zwischen zwei eigentlich getrennten Denk- oder Sachebenen her, im literarischen Zusammenhang etwa zwischen einem Gegenstand und einer Romanfigur, sozusagen eine assoziative Kopplung eines Gegenstandes mit einer Person, Situation, Thematik. So lässt sich eine komplexe, begrifflich schwer zu fassende Beziehung bildlich zuordnen.

- Finden Sie einen solchen Gegenstand (sein Bild!), der Ihnen für eine Romanfigur oder das Geschehen typisch scheint, oder eine Reihe von Gegenständen, die Sie mit Grjasnowas Roman in Verbindung bringen. Nachstehend einige Beispiele:

	Tauringe	...
	Birken	...
	Wörterbücher	...

Foto Trauringe: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3d/Wedding\\_rings.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3d/Wedding_rings.jpg)

Foto Birken: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/a/a0/BirkenwaldFinnland.jpg>

Foto Wörterbücher: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6e/Latin\\_dictionary.jpg](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/6e/Latin_dictionary.jpg)

- Legen Sie diese Bilder anderen KursteilnehmerInnen vor und lassen Sie die Erkenntnisse kurz notieren.
- Diskutieren Sie anschließend den Erkenntnisgewinn und das Verfahren.

## AB 12 Präsentation und Bewertung

### Buchrezensionen und produktionsorientierte Impulse

- Beurteilen Sie den Grad der Zustimmung in den oben wiedergegebenen Pressestimmen/Rezensionen und den Schwerpunkt der Darstellung. Verfassen Sie/Mitglieder Ihrer Gruppe eigene Kurzrezensionen (z.B. für einen Infolyer, eine Schülerzeitschrift, einen privaten Lesetipp).
- Suchen Sie im Internet kritische Stimmen zum Roman (z.B. im Blog <https://caterinaseneva.wordpress.com/2012/11/21/olga-grjasnowa-der-russe-ist-einer-der-birken-liebt/>). Beschreiben Sie Ihr Vorgehen und Ihre Ergebnisse.
- Lesen Sie die Einschätzungen zur Inszenierung des Romans am Berliner Gorki-Theater (z.B. unter <http://www.nachtkritik.de>) und stellen Sie Überlegungen zum Problem der Dramatisierung des Romans an.
- Suchen Sie sich eine Romanszene, die Sie dramatisieren und spielen.
- Suchen Sie sich eine Dialogszene des Romans, die Sie gestaltend sprechen und aufnehmen.
- Beschäftigen Sie sich mit der Biografie von Olga Grjasnowa und visualisieren Sie Ihre Ergebnisse. Stellen Sie auffällige biografische Parallelen zur Romanfigur Mascha vor.
- Entwerfen Sie ein Plakat für eine Infoveranstaltung zum Roman, auf dem Sie das Thema Gewalt oder Beziehung visualisieren.
- Führen Sie an einer bestimmten (definierten) Stelle ein Telefonat mit Mascha (oder Elischa, Cem, Tal ...).  
Quellen u.a.:  
[http://www.dtv.de/autoren/olga\\_grjasnowa\\_15545.html](http://www.dtv.de/autoren/olga_grjasnowa_15545.html)  
[https://de.wikipedia.org/wiki/Olga\\_Grjasnowa](https://de.wikipedia.org/wiki/Olga_Grjasnowa)  
<http://www.lovelybooks.de/autor/Olga-Grjasnowa/>
- Verfassen Sie ein fiktives Interview mit einer der Romanfiguren.
- Erstellen Sie ein „Lexikon“ bzw. einen Mini-Kommentar zu den Wörtern/Begriffen/Andeutungen im Roman, die Sie (für Ihre Altersgruppe) für erklärungs- oder erläuterungsbedürftig halten (z.B. mit Gott handeln (23), Kaddisch (24, 169), Fall Mehmet (39), Claude Lanzmann (139), PhD-Programm (85), Judenmonopoly (240) – arbeitsteilig möglich!).

## AB 13 Weiterführende Impulse

### 13.1 Zweierlei „Multikulturalismus“

*[...] mein Professor [...] hatte Patenkinder in Afrika und in Indien. Sein Multikulturalismus fand in Kongresshallen, Konferenzgebäuden und teuren Hotels statt. Integration war für ihn die Forderung nach weniger Kopftüchern und mehr Haut, die Suche nach einem exklusiven Wein oder einem ungewöhnlichen Reiseziel. (33)*

*Die Musik wurde in der UdSSR mit größtem Ernst behandelt, genau wie Ballett und bildende Kunst. Im Gegensatz zu Deutschland konnte jedes Kind neben der schulischen eine hochprofessionelle und vor allem kostenlose künstlerische Ausbildung bekommen, allerdings nur solange das Kind gewillt war, hart zu arbeiten, und meine Mutter verstand nicht, wie es jemand nicht wollte. (27)*

- Versetzen Sie sich in die Lage des Professors/der Mutter und formulieren Sie deren Position in der Ich-Perspektive.
- Lassen Sie Ihren Arbeitspartner die Gegenposition formulieren, die als Kritik in Maschas Erzählung sichtbar wird.
- Führen Sie auf der Basis dieser gegensätzlichen Positionen ein Streitgespräch zum Thema „Multikulturalismus in Deutschland“ oder „Anstrengungsbereitschaft als Erfolgsvoraussetzung“. Sie können Ihre Argumentationsbasis mit Wissen aus dem Romankontext anreichern.
- Entwerfen Sie ebenso eine Diskussion zum Thema „Ausländer werden in deutschen Schulen benachteiligt“. Beziehen Sie sich dabei auf Maschas Erfahrungen (z.B. 38-40) und die Oma-Enkel-Szene am Strand (220f.)
- Prüfen Sie anhand der Erfahrungen anderer SchülerInnen mit Zuwanderungsgeschichte, inwieweit die im Roman dargestellten Erfahrungen repräsentativ sind.
- Vergleichen Sie offizielle Statistiken zur Bildungsteilhabe von Migranten (dem Lernweg von Menschen mit Zuwanderungsgeschichte) mit dem Bildungsweg Maschas oder Cems (z.B. im Teil 3 der NRW-Übersicht, Quelle:  
[http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita\\_2014.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Ministerium/Service/Schulstatistik/Amtliche-Schuldaten/Quantita_2014.pdf)
- Informieren Sie sich und Ihren Kurs über das Thema „Multikulti“, Integration, Zuwanderung, Assimilation (u.U. aspektbezogene Auswahl).
- Der gute Wille vieler „Gutmenschen“ hält Erfahrungen oft nicht stand. – Lesen Sie in diesem Zusammenhang das Arbeitsheft zum Fernsehfilm „Wut“. Referieren Sie anschließend über Ihre Erkenntnisse/Ergebnisse. – Materialquelle des WDR dazu unter:  
[http://www1.wdr.de/unternehmen/profil/bildung/arbeitspaket\\_wut100.pdf](http://www1.wdr.de/unternehmen/profil/bildung/arbeitspaket_wut100.pdf)
- Fassen Sie die Rezeption des Films „Wut“ von Züli Aladag knapp zusammen (Quelle: [https://de.wikipedia.org/wiki/Wut\\_\(Fernsehfilm\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Wut_(Fernsehfilm))) und formulieren Sie Schnittpunkte mit dem Roman Olga Grjasnowas (Berührungspunkte, Unterschiede).
- Besorgen Sie den Film und organisieren Sie eine Vorführung für Interessierte.
- Verfilmen Sie eine kurze Sequenz aus dem Roman, in der das Thema (gescheiterter) Multikulturalismus thematisiert wird.

## AB 13 Weiterführende Impulse

### 13.2 Multikulturalismus, Religionsvielfalt, Verschiedenheit

#### Erklärungs- und Deutungsansätze

Nutzen Sie die folgenden Textausschnitte und Hinweise für eine Diskussion über Maschas religiöses Selbstverständnis und die Bedeutung von Religion im Roman. Gehen Sie dabei der Frage nach möglichen Gründen für Maschas Distanzierung von Religionszugehörigkeit (etwa ihrem Jüdischsein) nach.

Ich kannte nur zwei Gebete: das Vaterunser und Höre Israel. Das Vaterunser war nutzlos und Schma Yisrael allein würde nicht ausreichen. Ich würde mit Gott handeln. Elias gegen Hase, ER sollte das Tier sterben lassen und nicht Elias. Ich bereute zutiefst, nicht religiös zu sein und mit nichts Beeindruckenderem aufwarten zu können als »Höre Israel, der Herr ist unser Gott, der Herr ist einzig. Und du sollst den Herrn, deinen Gott, lieben, mit deinem ganzen Herzen und mit deiner ganzen Seele und mit deiner ganzen Kraft. Und diese Worte, die ich dir heute befehle, sollen in deinem Herzen sein.« Ich wiegte mich im Gebet, wie ich es bei den orthodoxen Juden auf arte gesehen hatte. Nicht Elias. Bitte nicht. Nicht. Nicht. Den Hasen würde ich begraben und das Hasenkaddisch auswendig aufsagen. (23f.)

Der jüdische Glaube sagt, dass die Seele den Körper zum Zeitpunkt des Todes verlässt, dann aber in der Nähe bleibt, bis der Körper begraben ist, deshalb darf der Körper nicht alleine gelassen werden. Aber Elischa war nicht jüdisch, und ich war nicht religiös. (102)

Der Talmud gebietet, der Toten zu gedenken. Hätte ich ihn zur Hand gehabt, hätte ich ihn in einen Ofen geschmissen. (104)

Der Pfarrer nannte Elias einen guten Christen und unseren Bruder. (114)

»Wir sind nur Cousinsen.« »Ja, aber du siehst gar nicht so aus.« »Wie?« »Jüdisch.« »Findest du?« Hannah nickte und sah wieder auf die Straße. (167)

»Ihre Großeltern sind Holocaust-Überlebende«, sagte Ori. »ORI«, schrie ich ihn an. »Was Ori? Wenn wir schon Judenmonopoly spielen, dann wenigstens richtig.« (241)

## AB 13 Weiterführende Impulse

### 13.3 Lernen, Leben, Zukunft

*Ich setzte mir einen Kaffee auf und fing an zu lernen. (13)*

*Ich war diszipliniert und hungrig nach Erfolg. (39)*

*Allerdings konnte ich bis dahin auf eine recht lange Arbeitsbiografie zurückblicken und war den Umgang mit Ritalin und anderen Substanzen, die das Lernen erleichtern, gewöhnt. (31)*

- Entwerfen Sie ein Gutachten über Maschas Lernverhalten und Persönlichkeit.
- Tragen Sie die Selbstaussagen Maschas zu ihrem Lernverhalten, ihrer Motivation, ihren Fähigkeiten in Ich-Form zusammen.
- Beschreiben Sie unterschiedliche Erziehungsstile, die im Roman thematisiert werden. Suchen Sie nach Begründungen für die jeweiligen Erziehungsstile (z.B. 157; Hinweise auch im AB 8.2, Gewalterfahrungen) und versuchen Sie eine Bewertung.
- Beschreiben Sie das Erziehungsverhältnis zwischen Mascha und ihren Eltern.
- Diskutieren Sie in einer Kleingruppe, ob strenge Erziehungsregeln (z.B. beim Lernen eines Instrumentes, vgl. 26f). sinnvoll sind.
- Lesen Sie die Oma-Enkel-Szene (220f.) und diskutieren Sie darüber.
- Stellen Sie mit Ihrem Lernpartner eine 10-Punkte-Liste zusammen, wo Erziehungsleitlinien der Eltern notwendig, sinnvoll, möglich oder intolerabel sind.
- Formulieren Sie das Erziehungsziel, das Ihnen vorschwebt, in einem Satz (auch im Placemat-Verfahren sinnvoll).
- Beurteilen Sie, ob Mascha (und Elischa) „gute“ Eltern wären.

„Musste die Generation der Nachkriegszeit – die „skeptische Generation“ von Helmut Schelsky – teilweise ohne Kindheit gleich erwachsen werden, wird das Erwachsenwerden für die „überforderte Generation“ der Gegenwart hinausgezögert: Der Berufseinstieg erfolgt für diese Generation spät und oft auf unsicheren Wegen; dann ist die Familiengründung oft in kürzester Zeitspanne zu bewältigen. – Ihr Pragmatismus, ihre Vernunftorientierung, auch ihre Skepsis gegenüber großen Ideen und Heilsversprechen basieren nicht mehr auf jener furchtbaren Erfahrung der Großeltern, die ohne Jugend gleich erwachsen geworden sind, sondern eher auf der zunehmenden Einsicht, dass sich trotz einer glücklichen und wohlhabenden Kindheit, hohen Bildungsqualifikationen und einer reichen Gesellschaft das Versprechen der Kindheit vermutlich nicht einlösen lässt, sich ihre Zukunft nach den eigenen Möglichkeiten zu gestalten. Sie sind zwar unglaublich gebildet, aber die Wege in die Berufswelt sind unsicher und unüberschaubar geworden. Musste die skeptische Generation teilweise ohne Kindheit gleich erwachsen sein, wird bei der überforderten Generation das Erwachsenwerden hinausgezögert und die Übergänge in die Selbstständigkeit sind außerordentlich schwierig.“

(Bertram, Hans; Carolin Deuffhard: Die überforderte Generation. Arbeit und Familie in der Wissensgesellschaft. Leverkusen 2014. Verlagstext. Quelle:

[http://www.budrich-verlag.de/pages/frameset/reload.php?ID=990&\\_requested\\_page=%2Fpages%2Fdetails.php](http://www.budrich-verlag.de/pages/frameset/reload.php?ID=990&_requested_page=%2Fpages%2Fdetails.php)

- Vergleichen Sie diese Verlagsankündigung mit der Biografie Maschas (oder einer anderen Hauptfigur des Romans). Markieren Sie dazu Übereinstimmungen und Abweichungen unterschiedlich und legen Sie eine entsprechende Tabelle an. Kommen Sie zu einem begründeten Ergebnis, ob die These von Bertram und Deuffhard auf Grjasnowas Romanfigur zutrifft.

## Impressum:



Olga Grjasnowa  
**Der Russe ist einer, der Birken liebt**  
**Roman**

288 Seiten

ISBN: 978-3-423-14246-5  
€ 9,90 [D], € 10,20 [A], sFr 13,50

© 2015 dtv Verlagsgesellschaft mbH & Co.KG, München  
Alle Rechte vorbehalten

dtv  
*Reihe Hanser*  
Tumblingerstraße 21  
80337 München  
[www.reihevanser.de](http://www.reihevanser.de)

## Unterrichtspraxis *Reihe Hanser/dtv*

Idee, Konzeption und Redaktion:  
Marlies Koenen  
INSTITUT FÜR IMAGE+BILDUNG, Berlin 2015