

## Ein Unterrichtsmodell zu *Tigermilch* von Stefanie de Velasco

9.-10. Jahrgangsstufe

Herausgegeben von Gina Weinkauff unter Mitarbeit von Klarissa Schröder

### Verfasserinnen:

- Miriam Hetzler (Zum Text, Didaktische Überlegungen, Bausteine: Sprache und Intertextualität)
- Moritz Schilling (Zum Text, Didaktische Überlegungen, Bausteine: Figuren, Themen und Motive, Intertextualität)
- Simon Hecht, Simone Helmling, Annabelle Krämer, Luisa Schmitt, Felix Walter, Regina Weineck, Kim Weiss, Menekse Yilmaz (Baustein: Intertextualität)
- Aylin Dogan (Bausteine: Themen und Motive, Ort und Erzählweise, Intertextualität)

Das Unterrichtsmodell entstand am Institut für deutsche Sprache und Literatur der Pädagogischen Hochschule Heidelberg im Hauptseminar „Aktuelle Jugendliteratur im Deutschunterricht (Wintersemester 2014/15). Klarissa Schröder hat die Vorarbeiten der Studierenden überarbeitet und ergänzt.

Gina Weinkauff steuerte den Passus *Bildungsziele und Kompetenzen* (unter: *Didaktische Überlegungen*) sowie diverse Ergänzungen im Detail bei.

<b>Aktuelle Jugendliteratur im Deutschunterricht</b> .....	1
Inhaltsverzeichnis.....	2
Inhaltsangabe.....	4
Zum Text.....	4
Thema und Motive.....	4
Erzählweise.....	5
Ort des Geschehens, Wirklichkeitsmodell.....	6
Figuren.....	7
Sprache.....	9
Gattungsbezüge, Intertextualität.....	10
Adressatenentwurf.....	11
Didaktische Überlegungen.....	11
Wirkungs- und Anforderungspotential des Romans.....	11
Relevanz im Prozess der literarischen Sozialisation.....	11
Bildungsziele und Kompetenzen.....	12
Bezug zum Bildungsplan.....	13
Literaturdidaktische Ansätze und Methoden.....	15
Vorschläge zur Realisierung.....	17
A. Thema und Motive.....	18
A 1 Kindheitserinnerung.....	18
A 2 Abschied von der Kindheit.....	18
A 3 Ehrenmord.....	19
A 4 Internetrecherche zum Konflikt im ehemaligen Jugoslawien.....	19
B. Ort.....	21
B 1 Berlin.....	21
B 2 Die Wohnsiedlung.....	21
B 3 Eine Insel, an der man nicht anlegen kann – Nini's Zuhause.....	23
B 4 „Total Wolke“ - Die Kinderklinik.....	23
B 5 Üben für das Erste Mal – Die Kurfürstenstraße.....	23
C. Figuren.....	26
C 1 Charakterisierung der Hauptfiguren.....	26
C 2 Tagebucheintrag von Tarik nach dem Ehrenmord.....	27
C 3 Brief von Jameelah an Nini oder von Nini an Jameelah.....	27
C 4 Innerer Monolog von Jameelah.....	27
C 5 Figurenkonstellation anhand von Standbildern.....	28
C 6 Figurenkonstellation anhand einer Mindmap.....	28
D. Sprache.....	29
D 1 Sprache wahrnehmen.....	29
D 2 Sprachrhythmus.....	29
D 3 Bildlichkeit – Symbole und Vergleiche.....	29
D4 Sprachkomik - Humoristische Stellen wahrnehmen und Sprachkomik imitieren.....	30
D 5 Sprachkomik - Humor als Distanzierungsangebot für Romanfiguren und Leser.....	31
E. Erzählweise.....	36
E 1 Gliederung – Chronologie & Rückblenden.....	36

E 2 Freundschaft & Familiendrama - Handlungsverlauf .....	36
E 3 Nach dem Ehrenmord.....	36
F. Intertextualität .....	38
F 1 <i>Tigermilch</i> und <i>Das zerbrochene Ringlein</i> – Begegnung mit dem Prätext ...	38
F 2 <i>Tigermilch</i> und <i>Das zerbrochene Ringlein</i> – Bedeutung für den Roman .....	39
F 3 <i>Tigermilch</i> und <i>Tom Sawyer</i> – Szenen-Vergleich .....	39
F 4 <i>Tigermilch</i> und <i>Tom Sawyer</i> – Szenen-Mix .....	43
Anhang.....	44
Verzeichnis der Aufgaben und Materialien .....	44
Literaturverzeichnis.....	46

Ab wann ist man erwachsen? Wenn man Kindheitserinnerungen hat? Wenn man „in alle Clubs reinkomm[t] und die Typen nicht denken, sie gehen in den Knast wenn sie mir [dir] was anfangen“ (S. 11)? Wenn man sich selbst Klamotten kauft? Wenn man beginnt „Tigermilch“ statt Müllermilch zu trinken (vgl. S. 11)? Oder sind es doch die Dinge, die uns zustoßen, die uns älter machen (vgl. S. 177)? Die beiden Protagonistinnen Nini und Jameelah in Stefanie de Velascos Debütroman *Tigermilch* wollen schnellstmöglich erwachsen sein, denn „wenn man erwachsen ist, dann kann immer alles so bleiben wie man will. Das kann man als Erwachsener so bestimmen.“ (S. 15)

Nini und Jameelah sind zwei 14-jährige unzertrennliche Freundinnen, die in derselben Berliner Sozialbausiedlung wohnen und in den Sommerferien ganz schön „krosse“ Dinge erleben: Sie konsumieren regelmäßig ihr Lieblingsgetränk, die für den Roman titelgebende „Tigermilch“, welche aus Maracujasaft, Mariacron und einem Schuss Milch besteht. Als Stella Stardust und Sophia Saturna machen sie Ausflüge auf den Strich am Kurfürstendamm, um ganz cool und pomade für das Projekt „Entjungferung“ zu üben. Ferner gehen sie auf Bahnpartys und Raubzüge durch die Wilmersdorfer Arkaden, rauchen Ott in Telefonzellen, lungern mit ihren Freunden im Freibad und am „Planeten“ herum und verlieben sich zum ersten Mal. Ihre intensive Freundschaft gibt ihnen den Halt und die Stabilität, die sie in ihren Familien nicht bekommen. Ninis Mutter ist Alkoholikerin und depressiv, sie lebt auf einer Sofa-Insel, an der man nicht anlegen kann (vgl. S. 36). Jameelah und ihre Mutter sind von der Abschiebung in den Irak bedroht. Die Mädchen halten sich für unverwundbar, wenn sie zusammen sind und kreieren mit und durch ihre Fantasiesprache eine eigene Welt. Doch ihre innige Freundschaft wird auf eine harte Bewährungsprobe gestellt, als sie ungewollt Zeuginnen eines Ehrenmordes in ihrer Nachbarschaft werden. Sie stehen vor einem Loyalitätsproblem, als ihr guter Freund Amir aus familiärer Solidarität die Schuld auf sich nimmt und seinen Bruder Tarik, den Mörder, deckt. Nini fühlt sich verpflichtet zur Polizei zu gehen und die Wahrheit aufzudecken. Jameelah wehrt sich vehement dagegen, aus Angst in eine Heimat zurückgeschickt zu werden, die sie überhaupt nicht kennt. Jameelahs Abschiebung am Ende des Buches hat jedoch nichts mit dem Ehrenmord zu tun und wäre ohnehin erfolgt. Die Unverwundbarkeit der beiden Mädchen zerbricht, da Nini „allein“ in Deutschland zurückbleibt. „Ich weiß nur, dass wir immer dachten, dass niemals etwas schiefgehen wird, dass nichts passieren kann, solange wir nicht alleine gehen, nirgendwohin allein“ (S. 280).

## Zum Text

### Thema und Motive

Der Roman behandelt die Freundschaft zweier pubertierender Großstadtmädchen, die an einem Loyalitätskonflikt zu zerbrechen droht und schließlich durch die Abschiebung einer der beiden ein gewaltsames Ende findet. Den Gattungsmustern eines Adoleszenzromans entsprechend geht es dabei auch um den Abschied von der Kindheit, um Sexualität, Liebe, um das Gefühl nicht verstanden zu werden, um Verantwortung und um Auflehnung.

In *Tigermilch* begegnen uns unterschiedliche Sozialmilieus: Während die Ich-Erzählerin Nini und ihre Freundin Jameelah in prekären Verhältnissen leben – Nini kommt aus einer zerrütteten Familie, Jameelah musste mit ihrer Mutter aus dem Irak fliehen – haben die Eltern des Walldorfschülers Lukas und seiner Cousine Anna-Lena, die beide zur Freundesclique der Protagonistinnen gehören, mit großer Energie dafür gesorgt, dass ihre Sprösslinge, wie Nini es treffend formuliert „selten von der Sonne oder sonst vom Leben verbrannt“ (S. 49) werden. Die Freundinnen sind starke Persönlichkeiten, die sich durch gezielte Normverstöße auf der Ebene der Sprache und des Verhaltens zu behaupten wissen. Sie lieben es Buchstaben zu vertauschen, Wörter zu knacken und „O-Sprache“ zu sprechen, teilweise um harmlose Dinge zu überspitzen oder aber „weil Sachen viel zu kross sind, und normale Sprache nicht reicht, um das Krosse an bestimmten Sachen zu beschreiben“ (S. 207). Zu den Normverstößen auf der Verhaltensebene zählen neben dem Konsum von Alkohol und anderen Drogen sowie gelegentlichen Diebstählen auch die Ausflüge der beiden auf den Straßenstrich, deren

Darstellung Stefanie de Velasco den Vorwurf eingetragen hat, sie verharmlose die Prostitution (vgl. Schneider 2013). Die erzählte Welt des Romans ist zum Bersten angefüllt mit Konflikten, die jedoch nur aus der partikularen Sicht einer erkennbar auf Selbstinszenierung ausgerichteten jugendlichen Ich-Erzählerin dargestellt und nur zum Teil erzählerisch thematisiert werden. Eine wichtige Rolle spielt der von den beiden Mädchen ungewollt beobachtete Ehrenmord – er ist das Ereignis, an dem die Lebensbewältigungsstrategien der beiden Freundinnen zu scheitern drohen.

Das Motiv des Rings, kann mit mehreren zentralen Romanthemen in Zusammenhang gebracht werden. Die Autorin hat dem Roman drei Strophen des Gedichts *Das zerbrochene Ringlein* von Joseph von Eichendorff („In einem kühlen Grunde...“) als Motto voran gestellt. In dem Gedicht steht der Ring als Symbol der Treue für das Unzerbrochene, das Vollkommene, das Ewige. Dieser Ring springt jedoch entzwei, die Treue wird gebrochen und das lyrische Ich bleibt voller Leid allein zurück. Im Roman ist von einem Ring erstmals auf Seite 24 die Rede. Nini berichtet vom Verlobungsring ihrer Eltern, der „echt war“, mit einem grünen Stein in der Mitte und den ihr Vater mitnahm, als er die Familie verließ. Im Verlauf des Buches verloben sich Jasna und Dragan, zwei Nachbarskinder, sie bosnischer Herkunft, er ein Serbe. Ihr Verlobungsring besitzt ebenfalls einen grünen Stein in der Mitte. Nini ist der Meinung, dass es sich um denselben Ring handelt, den ihr Vater vermeintlich mitnahm und unterstellt Dragan den Diebstahl (vgl. S. 61-62). Als Jasna von ihrem Halbruder Tarik ermordet wird, weil sie durch die Verlobung mit einem Serben die Familienehre beschädige, stiehlt Nini den Ring von ihrer Leiche und steckt ihn sich selbst an den Finger (vgl. S. 117-118). Da sie auf diese Weise mit dem Mord in Verbindung gebracht werden kann, nimmt Jameelah ihr den Ring ab und „wirft ihn achtlos in den Müll“ (S. 155). Am Ende des Buches kommt sie jedoch zufällig, durch ihren Freund Nico, wieder in dessen Besitz.

Der Verlobungsring ist ein Sinnbild von Ninis Sehnsucht nach einer unbeschwerten Zeit, als sie noch ein Kind war: „mein Tick mit den grünen Steinen ist [...] wegen Papa“ (S. 65). Ihre Eltern waren noch zusammen und sie kultiviert die Erinnerung an eine Kindheit in einer glücklichen Familie. „Mama und ich sind die kleinen Weißen und Papa der große Grüne, denke ich...“ (S. 218).

Der Ring verbindet aber nicht nur Ninis Eltern, sondern auch das tragische Liebespaar Jasna und Dragan sowie Nini selbst und ihren Freund Nico. Zudem kann er als der Auslöser für Ninis Geständnis, Augenzeugin beim Ehrenmord gewesen zu sein, gesehen werden. Nini bricht dadurch ihren „Pinkischwur“ (S. 161) gegenüber Jameelah und ihre Freundschaft wird auf eine Zerreißprobe gestellt. Das Ende des Romans ähnelt dem von Eichendorffs Gedicht. Nini bleibt allein in Deutschland zurück und trauert um den Verlust ihrer Freundin.

Das titelgebende Motiv der Tigermilch symbolisiert den Übergang von Nini und Jameelah in die Welt der Erwachsenen. Das Getränk enthält Milch und süßem Maracujasaft und hat einen kindlich wirkenden Namen. Aber die beiden Mädchen mischen harten Alkohol dazu, der eigentlich nur für Erwachsene bestimmt ist.

Ein weiteres – vielleicht etwas plakatives – Coming-of-age-Symbol ist die lila Wendeltreppe, die Nini als Vision beim ersten Beischlaf sieht. „Vielleicht ist das die Treppe, die raus aus der Kindheit führt.“ (S. 216).

All diese Themen, von Freundschaft, Sex, Alkohol und Drogen, über kulturelle Vielfalt, Familiendramen, bis hin zum Ehrenmord, sind für Schülerinnen und Schüler (SuS) ab der 9. Klassenstufe lebensweltlich bedeutsam. Auch Leser/innen, die aus behütetem Umfeld kommen, dürften die beiden Protagonistinnen Ansatzpunkte zur Identifikation bieten.

## **Erzählweise**

Die Handlung von *Tigermilch* wird in der ersten Person aus dem Blickwinkel der Protagonistin Nini geschildert. Es handelt sich also um eine personale Ich-Erzählung. Dass Nini zumindest der Tendenz nach eine unzuverlässige Ich-Erzählerin ist, wird beispielsweise durch ihre wenig glaubwürdige Erzählung von der wiederholten Doppeldefloration deutlich (das erste Mal reißen die Jungfernhäutchen der beiden Freundinnen beim Verkehr mit ihren beiden Freiern, dann

erleben beide am selben Tag, wenn auch an verschiedenen Orten, ein zweites erstes Mal mit dem jeweiligen Freund).

Das Geschehen wird größtenteils chronologisch im Präsens geschildert, mit kleineren Zeitsprüngen zwischen den Kapiteln und einzelnen im Perfekt erzählten Passagen. Es handelt sich um eine Reihung von Episoden, die Nini während der Sommerferien erlebt. Retrospektiven Einschüben begegnen wir unter anderem, wenn Nini von ihrer Kindheit berichtet. Der erste Satz des Buches, „[Ich] hätte ihn gar nicht erst entdeckt, wenn Mama nicht Frau Stanitzek auf der Straße getroffen hätte“ (S. 9), leitet einen solchen Rückblick ein und bietet dem Leser einen unmittelbaren Einstieg in die Erzählung. In einer anderen Analepse erzählt Amir, welches schreckliche Ereignis der Flucht seiner Familie aus Bosnien vorausging und erklärt auf diese Weise die Bluttat seines Bruders (vgl. S. 248). Der Zeitraum über den sich die Geschichte erstreckt, die erzählte Zeit, umfasst drei Monate. In Gestalt der Reflexionen der Ich-Erzählerin bietet der Text zeitdehnendes und in Gestalt der vielen Dialoge und szenischen Darstellungen zeitdeckendes Erzählen. Zeitraffendes Erzählen findet sich in den retrospektiven Erzählsituationen. Die zahlreichen wörtlichen Redewiedergaben werden nicht mit Anführungszeichen gekennzeichnet, sondern fließen direkt in den Text mit ein, in der Regel werden jedoch Inquitformeln, die dem Rezipienten helfen, die direkte Rede von den Reflexionen der Protagonistin zu trennen, angegeben.

Der Roman kann in zwei Handlungsstränge unterteilt werden, die gegen Ende zusammengeführt werden. Zum einen gibt es die Freundschaftsgeschichte von Nini und Jameelah. Durch die Zeugenschaft am Ehrenmord und Jameelahs Abschiebung entstehen Komplikationen, welche die Freundschaft auf eine Zerreißprobe stellen. Zum anderen spielt sich ein Familiendrama in der Nachbarschaft ab, das mit diesem Ehrenmord endet. Der Ehrenmord und dessen Folgen und die unabsichtliche Verstrickung von Nini und Jameelah in diesen tragischen Konflikt, bewirken einen Umschwung der Handlung. Die Logik der Geschichte, insbesondere der Grund für Jameelahs Abschiebung oder die Tat von Tarik, ist erst gegen Ende des Buches zu verstehen.

## **Ort des Geschehens, Wirklichkeitsmodell**

*Tigermilch* spielt in Berlin. Einen Sommer lang streift der Leser mit Nini und Jameelah durch die Hauptstadt, vom „Planeten“ zum Freibad, über die Kurfürstenstraße, bis hin zur Jugendstrafanstalt. Der Leser begleitet die beiden Freundinnen zu Kifferpartys in Telefonzellen, zu Menschenrechtsversammlungen sowie bei deren Raubzügen durch die Wilmersdorfer Arkaden. Nini und Jameelah werden in einem Problembezirk mit Spielplatz groß. Es ist ein Spielplatz mit Grenzlinien, welche den bosnischen und arabischen Kindern untersagen zu schaukeln und die deutschen und serbischen Kinder von der Rutsche fernhalten. Dieser Spielplatz wird zum Tatort des Ehrenmordes in der Nachbarschaft. Die genaue Zeit, in der die Handlung spielt, wird nicht explizit erläutert. Der Songtitel *Himmel auf* von Silbermond, der am Ende des Buches im Radio läuft, verweist auf die Zeitspanne nach März 2012, da das gleichnamige Album zu dieser Zeit erschienen ist.

Auch die häufige Verwendung real existierender Marken- und Firmennamen wie IKEA, Mariacron und BILD kennzeichnet das Wirklichkeitsmodell des Romans. Aktuelle Probleme wie die Abschiebung von Immigranten oder Ehrenmorde werden ebenso thematisiert wie die Jugoslawienkriege Anfang der 1990er Jahre. Das Umfeld der Freundinnen wird authentisch beschrieben. Das Leben zweier 14-jähriger Mädchen, die der sozialen Unterschicht angehören, skizziert die Autorin realitäts- und lebensnah.

Allerdings muss der Leser darauf achten, dass die Geschichte ausschließlich aus der tendenziell unzuverlässigen Perspektive Ninis erzählt wird. Die gesamte Handlung des Romans ist das Konstrukt einer Erzählinstanz, die es im Bemühen, ihre aus den Fugen geratene Welt in eine humorvolle Geschichte zu verwandeln, mit der Wahrheit nicht so genau nimmt.

## Figuren

Alle Figuren wohnen in Berlin, im unmittelbaren Umfeld der Ich-Erzählerinnen Nini und ihrer Freundin Jameelah. Nini wird hauptsächlich implizit durch ihr Auftreten beschrieben und ihr Leben mittels des Kontrasts zu anderen Figuren dargestellt. Dennoch lassen sich auch vereinzelt explizite Charakterisierungen finden, zum Beispiel, dass sie Angst vor Wasser hat (vgl. S. 50). Alle anderen Romanfiguren werden überwiegend explizit durch Ninis Beschreibungen, aber auch durch ihre Handlung und Dialoge charakterisiert.

**Nini** kommt aus zerrütteten Familienverhältnissen, mit einer depressiven Mutter, einem Stiefvater und einer jüngeren Schwester, die noch vor ihrer Menstruation ein Alkoholproblem hat. Dass sie einsam und traurig ist, wird implizit zum Beispiel durch ihre Vorliebe einen Stein im Schuh zu haben deutlich („das ist, als ob da jemand ist, jemand der mit mir gemeinsam durch die Welt läuft“, S. 15) oder auch durch die tröstende Wirkung, die Nicos Graffiti „Sad“ auf sie hat (vgl. S. 30). Nico vermittelt Nini Geborgenheitsgefühle. Er und ihre Freundin Jameelah stehen ihr besonders nah: „Nico ist einfach da, war schon immer da, und wird für immer bleiben.“ (S. 101) Dass sie sich selbst als nicht sonderlich klug und unbelesen ansieht, erfährt der Leser vor allem in ihren Beschreibungen über Jameelah (vgl. S. 48) und durch Dialoge mit ihren Freunden (vgl. S. 51). Nini ist eine von Stefanie de Velasco differenziert beschriebene, dynamische und authentisch wirkende Figur, die viel über das Leben nachdenkt und sich loyal gegenüber ihren Freunden verhält. Ihre innige Verbindung zu Jameelah, mit der sie sich eine Fantasiewelt à la Pippi Langstrumpf aufbaut, wird überzeugend geschildert. Die Naivität der beiden lässt sich mittels verschiedener Textstellen, wie etwa, dass sie an einen Liebeszauber glauben (S. 103), erkennen.

Bei **Jameelah**, der besten Freundin von Nini, handelt es sich ebenfalls um eine psychologisch ausgeleuchtete und dynamische Figur. Ihr Aussehen, „lange Finger, große dunkle Augen“ (vgl. S. 11), wird von Nini explizit beschrieben. Jameelah denkt sich häufig Geschichten aus, die mit „stell dir mal vor“ (vgl. S. 12) beginnen und ist eine wahre Sprachkünstlerin. Dass sie einen sehr starken Charakter besitzt, lässt sich durch Ninis Beschreibung, „entweder man findet sie wundervoll oder man findet sie furchtbar“ (S. 34), erahnen. Ihr größter Wunsch ist es eine „richtige Deutsche“ zu werden, damit sie nicht mehr ständig mit ihrer Scheckkarte „zum Amt rennen und Aufenthalt draufladen“ muss (S. 14). Somit ist ihr Ziel in den Sommerferien, neben dem Projekt der Entjungferung, eingebürgert zu werden und den damit verbundenen „Deutchtest“ zu bestehen. Dass diesem Wunsch Einiges entgegensteht, erfährt der Leser schon ziemlich zu Beginn des Buches, als Jameelah über einen Brief der Ausländerbehörde berichtet. Jameelah kommt aus dem Irak, ihren Vater und Bruder hat sie durch den dort herrschenden Krieg verloren. Die ständige Angst vor der Abschiebung begleitet sie und ihre Mutter den gesamten Roman über und erklärt ihre Weigerung, durch ihre Zeugenaussage bei der Polizei den zu Unrecht des Mordes verdächtigten Amir zu entlasten.

**Nico** lebt ebenfalls mit den anderen in der Hochhaussiedlung. Er kennt Nini schon von klein auf und hat ein sehr inniges Verhältnis zu ihr. Im Verlauf des Buches werden die beiden ein Liebespaar. Nico sprüht unter dem Synonym *Sad* oder *Sadist* Graffiti. Er sprüht auch eines an die Mauer des Jugendgefängnisses, in dem Amir in Untersuchungshaft sitzt. Nico raucht regelmäßig Gras. Er ist ein eher stiller und nachdenklicher Junge mit einem großen Gerechtigkeitssinn. Als er von Nini erfährt, dass Tarik und nicht Amir den Mord an Jasna begangen hat, geht er sofort zu Polizei und klärt den Sachverhalt auf. Er nimmt dabei in Kauf, dass Nini sauer auf ihn ist, da er ihr eigentlich versprochen hat zunächst nicht zur Polizei zu gehen. Das Verhältnis zu Nini verschlechtert sich daraufhin und die beiden nähern sich erst allmählich wieder an.

**Anna-Lena**, ein Mitglied ihrer Freundesclique, wird zur Rivalin Jameelahs, als sich beide in den Walldorfschüler und Cousin von Anna-Lena, **Lukas** verlieben. Lukas, der Bücher liest, Wein trinkt und sich politisch engagiert, wird von der Ich-Erzählerin als Waldtier, als Bambi, das man jagen muss (vgl. S. 55), beschrieben. Anna-Lena bildet nicht nur durch ihren Namen einen starken Kontrast zu Nini und Jameelah. Ihr Auftreten wird durch Ninis herablassende, explizite Beschreibungen, wie „sieht mal wieder aus wie mit Perwoll gewaschen“ (S. 51), „hat echt keine Ahnung“ (S. 16) oder „alles an ihr riecht nach Blumenparfüm“ (S. 51), lächerlich gemacht. Sie wird im Vergleich zu Stella Stardust und Sophia Saturna zu „Frieda Giga, die frigideste Kuh der

Welt“ (S. 58). Als diese jedoch von Lukas schwanger wird, stehen die zwei Freundinnen ihr bei und begleiten sie in die Abtreibungsklinik.

**Amir** ist ein guter Freund der Mädchen. Er geht mit ihnen in die gleiche Klasse und wohnt im selben Haus wie Jameelah. Amir kommt aus Bosnien und hat es zu Hause ebenfalls nicht leicht. Nini beschreibt seine Familie sogar als noch „zerfetzter“ als Jameelahs und ihre eigene (vgl. S. 106). Seine Mutter schlägt ihn regelmäßig und von seinem Bruder Tarik wird er als „Mädchen“ betitelt. Er muss sich häufig mit seiner kleinen Schwester Selma beschäftigen und in der Schule wird er gemobbt. Seit Nini denken kann, kommt ihr Amir klein und hilflos vor. Sie und Jameelah beschützen ihn wie einen Bruder vor Tarik und den Schulkameraden. Als es zu einem Drama in seiner Familie kommt, weil sich seine Schwester Jasna mit dem Serben Dragan verlobt, wird Amirs Aussehen mit dem eines Aidskranken verglichen. Dass Nini sich in seinen beschriebenen Charakterzügen vertan hat, wird dem Leser bewusst, als Amir zur Polizei geht und einen Mord gesteht, den er gar nicht begangen hat. Er stellt seine Familie über sich selbst und deckt seinen Bruder Tarik. Auch Nini erkennt Amirs Größe, während sie ihn im Gefängnis besucht. „Jetzt da merke ich, Amir ist überhaupt nicht klein, er ist gar nicht kleiner als wir, er ist genauso groß, vielleicht sogar größer, viel größer, viel erwachsener, viel älter als wir alle zusammen.“ (S. 176) Somit ist Amir ebenfalls eine differenziert beschriebene und dynamische Figur und ein psychologisch ausgeleuchteter Charakter.

**Tarik** ist eine interessante und widersprüchliche Figur, die im Roman *Tigermilch* eine bedeutsame Rolle spielt: Tarik, der große Bruder von Amir, der nichts Böses will, sondern seine Aufgabe darin sieht, als Ältester die Familie zusammenzuhalten (vgl. S. 106). Der humpelt weil er nur noch ein Bein besitzt, da er sein linkes unteres Bein als Kind im Krieg verloren hat und den Nini „echt lustig“, aber manchmal auch „ganz streng“ charakterisiert (S. 40). Durch „Teddy Dragon“, den Schriftzug auf seiner Jacke, wird dieser Widerspruch besonders deutlich (vgl. S. 40). Ninis Beschreibungen und sein Auftreten lassen ihn sympathisch erscheinen. Die Sorge um seine Familie und der damit verbundene Dauerstreit mit Jasna kann vom Leser nachvollzogen werden. Erst, als er seine Halbschwester ermordet, treten seine Abgründe zu Tage. Weil er sich nicht freiwillig stellt, sondern zusieht wie sein Bruder Amir die Schuld auf sich nimmt, wird die ihm gegenüber auftretende Abneigung seitens der Leser und der Erzählerin verstärkt. Durch das Wissen um den wirklichen Hintergrund wird die Tragik der Figur sichtbar.

**Jasna** ist die Schwester von Tarik und Amir und ein extrovertiertes Mädchen, das sich gerne schminkt, Alkohol trinkt und raucht. Sie ist mit dem serbischen Jungen Dragan zusammen, was für ihre beiden Brüder, vor allem für Tarik, eine Schande ist. Deshalb kommt es auch des Öfteren zu Streitigkeiten innerhalb der Familie. Jasna will Dragan heiraten und hat sich schon mit ihm verlobt. Aus Verzweiflung, womöglich aufgrund der fehlenden Unterstützung innerhalb ihrer Familie, stürzt sie sich vom Balkon ihrer Wohnung. Doch sie überlebt den Sturz und kann einige Tage später wieder aus dem Krankenhaus entlassen werden. Ihr Bruder Tarik ermordet sie auf dem Spielplatz der Hochhaussiedlung. Es stellt sich heraus, dass Jasna nicht denselben Vater wie Tarik und Amir hat, sondern von dem serbischen Vergewaltiger ihrer Mutter gezeugt wurde.

Als **Randfiguren** treten noch weitere Freunde bzw. Mitglieder der Clique auf, die sich mit Nini und Jameelah am „Planeten“ treffen. Auch Ninis alkoholabhängige kleine Schwester Jessi zählt zu den Nebenfiguren des Romans-

Die Erwachsenen in *Tigermilch* geben größtenteils kein gutes Bild an und sind statisch angelegte Charaktere. Sie werden durch Ninis Beschreibungen häufig sehr lächerlich dargestellt:

- Rainer, Ninis Stiefvater, der denkt, dass seine Pornosammlung unter den Dielenbrettern gut versteckt ist und dem Nini keinerlei Respekt erweist;
- die Lehrerin Frau Struck, die keinen Draht zu den Schülern findet und über die sich die Mädchen fortlaufend lustig machen;
- der Leiter von Lukas` Menschenrechtsgruppe Kopps-Krüger, den die Freundinnen im Verlauf des Buches nur noch als „Kotz-Krüger“ (vgl. S. 71) betiteln;
- die Freier, die zu Versuchsobjekten und somit eigentlich zu Opfern werden.

Gleichsam stellvertretend für alle Erwachsenen, die ihren Kindern keinen Halt geben, die sie vernachlässigen und von denen sie Gewalt erfahren, wird Jasnas Mutter von ihrer verzweifelten Tochter attackiert: „Zuerst zerrst du mich hierher auf diese Welt und lässt mich einfach allein.“



(S. 77) Als Ausnahme ist Jameelahs Mutter Noura zu nennen, die immer alles gleichzeitig und richtig macht (vgl. S. 261). Sie ist mit ihren Lebensphilosophien in gewisser Hinsicht ein Vorbild für Nini, sorgt sich um die beiden Mädchen und erscheint durch ihr Auftreten und Handeln als eine sehr herzliche Person.

## Sprache

De Velasco hat für ihren Debütroman eine unverwechselbare und sehr raue Sprache gewählt. Das Erzähltempus wechselt zwischen Präsens und Perfekt und vermittelt dadurch den Eindruck des unmittelbaren, des mündlichen Erzählens. Hypotaxen, die, gleichsam atemlos gesprochen oder gedacht, die Erzählerrede prägen, wechseln sich mit eindringlich wirkenden parataktischen Sätzen ab, die vor allem die Dialoge bestimmen. Diese lakonisch gehaltenen Dialoge rhythmisieren den Text. Besondere Glanzlichter bilden die zahlreichen Neologismen und andere Sprachspiele der Freundinnen.

Der Text ist durch viele Adjektive und die verwendete Umgangssprache gekennzeichnet. Dieser artifiziell verfremdete Jugendslang wird in Wendungen wie „echt Wolke“, „ganz schön kross“, „deine Mutter...“, oder auch „du Opfer“, sichtbar. Auch vulgäre Äußerungen wie bspw. „Nuttentrick“, „Scheißeverbreiter“, „Arschpapier“, „soll er sich seinen Schwanz doch zum Faden wickeln“, „Ficklinge“ oder „pervers willkommen“ sind charakteristisch für die Sprache der beiden Mädchen. Desweiteren enthält der Roman Beleidigungen wie „Schwuchtel“, „Tschetnikschlampe“, „Krüppel“, „Hässlon“ und viele mehr. Trotz oder gerade wegen dieser Kraftausdrücke wirkt die Sprache authentisch. Die Sprache der Ich-Erzählerin wirkt einerseits unbeholfen und derb, andererseits ist sie überaus eloquent, originell und reflektierend.

Die Mädchen sammeln tabubesetzte Wörter (Jude, Nazi, Scheide, Ufo) und stellen fest, dass besonders viele Wörter, die mit einem K beginnen, einen hässlichen Klang und einen schlimmen Inhalt haben (vgl. S. 276). Sie experimentieren mit Ironie und mit Übertreibungen; Nico ist ein „Müllermilchmeeresgott, der sein eigenes Gewässer aussäuft“ (S. 65).

*Tigermilch* offeriert uneigentliche Rede in mehreren Formen. Symbole wie der bereits erwähnte Ring oder die Kinderklinik als Sehnsuchtsort mit überhöhter Bedeutung ziehen sich durch die Handlung. „Echt, sagt Jameelah und schaut mich neidisch an, in der Kinderklinik? Ist ja Wolke.“ (S. 83) Darüber hinaus enthält der Text die Metapher „Kartoffelparty“. Sie steht als Sinnbild für alles Deutsche und wird gefeiert, wenn Immigranten die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten. Bildlichkeit entsteht ebenfalls durch die mehrfach vorkommenden Vergleiche. „Ich stelle mir vor, die Bahn ist ein fliegender Teppich...“ (S.12). „Der Orangensaft schmeckt scheußlich nach Tierpark, nach Jugendherbergen, nach Irrenanstalt, nach Knast.“ (S.171). Besonders häufig vergleicht Nini die sie umgebenen Personen mit Tieren. Lukas sieht aus wie Bambi (vgl. S. 55), ein Freier wird zu einem Frosch (vgl. S. 22), Nico schnaubt leise „wie ein Pferd [...] auf der Weide“ (S. 89) oder Jameelah jauchzt „wie ein Fohlen“ (S. 23). Auch humoristische Vergleiche finden sich zuhauf: bspw., dass Anna-Lena aussieht wie mit Perwoll gewaschen (vgl. S. 51), dass Jameelah sich als eine Art Dönerrest empfindet (vgl. S. 102) oder dass Nini sich mit einem Staubsauber gleichsetzt (vgl. S. 110). Ninis Empfindungen werden durch diese explizite Bildlichkeit sehr anschaulich. So fühlt sie sich insbesondere in einer Szene, als würde sie hinter einer Kommissarglaswand, wie beim Tatort sitzen (vgl. S. 69). Einige andere Ereignisse, wie zum Beispiel die Prostitution von Nini und Jameelah, werden wiederum in vergleichsweise nüchternem Ton und geradezu sachlich-distanziert wiedergegeben.

Die in *Tigermilch* enthaltene Sprachkomik entsteht jedoch nicht nur durch solche Vergleiche. Die O- und A-Sprache, welche die zwei Freundinnen sprechen, bei der aus Geld Gold wird, Tabak zu Tobak, Filter zu Folter oder Falter, sorgt ebenfalls Komik. Die Wortspiele, bei denen sich die Freundinnen im „Wörterknacken“ messen, verleihen der Erzählung stellenweise eine humorvolle Leichtigkeit („Rinderschokolade-Rindergarten-Rindersitz-Rinderausweis-Rindergeld-SOS-Rinderdorf-Rinderwunsch-Rinderwunschzentrum“, S. 50-51).

Auch durch den Wechsel von Sprachvarietäten werden komische Wirkungen erzeugt. Nicht nur die Namen von Lukas und Anna-Lena kontrastieren zu denjenigen der Freundinnen, auch ihre Sprechweise wird von diesen genüsslich karikiert.

In der Sprache des Romans bündeln sich zentrale Sinn- und Wirkungspotentiale. Die beiden Protagonistinnen behaupten sich in ihrer Welt vorzugsweise mit sprachlichen Mitteln, auch ihr unbekümmert-skrupelloses Handeln gründet letztlich in ihrer sprachlichen Souveränität. Nicht zuletzt bietet die überbordende Sprachkomik den Leserinnen und Lesern viele Möglichkeiten, zu dem Romangeschehen emotional in Distanz zu gehen.

## Gattungsbezüge, Intertextualität

*Tigermilch* trägt wesentliche Merkmale der Gattung Adoleszenzroman. Als Adoleszenzromane werden unter anderem Romane bezeichnet, die sich mit den Problemen des Erwachsenwerdens beschäftigen, indem sie auf Krisensituationen zugespitzte coming-of-age-Geschichten erzählen. Als Grenzgänger zwischen Jugendliteratur und allgemeiner Literatur sind Adoleszenzromane nicht auf eine Zielgruppe festgelegt. Sie verwenden Techniken des psychologischen Erzählens und weisen oftmals intertextuelle Bezüge auf (vgl. Rank 2006, S. 1). Die Protagonisten treten als „unverwechselbare Individuen“ auf und werden außerordentlich differenziert dargestellt. Auch die forsche, selbstbewusste Attitüde der jungen Protagonisten, die ihre innere Verletzlichkeit kaschiert, kennzeichnet viele Adoleszenzromane (vgl. Lange 2000, S. 6). Ein weiteres Gattungsmerkmal, das Erleben der eigenen Sexualität mit dem dadurch verbundenen Grandiositätsgefühl, spielt in *Tigermilch* eine besonders große Rolle.

*Tigermilch* weist jedoch auch Merkmale einer wesentlich älteren Romangattung auf: des Schelmenromans. Dieses Genre ist eine Sonderform des Abenteuerromans und hat seinen Ursprung in Spanien. Im Zentrum steht ein lebenskluger Schelm, der wie Lazarillo de Tormes oder Grimmelshausens Simplicius Simplicissimus aus dem einfachen Volke stammt und seine fehlende Bildung durch Schlagfertigkeit, Witz und sprachliche Gewandtheit ausgleicht. Der Ich-Erzähler des Schelmenromans ist – wie Nini – unzuverlässig und der Erzählton humoristisch.

Der Verzicht auf moralische Bewertungen des Romangeschehens, wie es in *Tigermilch* der Fall ist, ist für den Adoleszenzroman wie auch für den Schelmenroman charakteristisch.

Neben diesen impliziten Gattungsreferenzen finden sich zahlreiche weitere explizite intertextuelle Verweise. Die für das Sinnpotential bedeutendste ist natürlich das im Abschnitt „Thema und Motive“ ausführlich behandelte Eichendorff-Gedicht. Die übrigen Verweise dienen eher zur Markierung des kulturellen Feldes, in dem die erzählte Welt zu verorten ist: Zum Beispiel die Erwähnung der Zeitschriften *Bravo* (S. 40), *Bravo Girl* (S. 59), *Bild* (S. 81) und *Hörzu* (S. 201). Songtitel wie *99 Luftballons* (S. 147) oder der *Bodyguard Soundtrack* (S. 193) werden mit Ninis Kindheit in Zusammenhang gebracht und sind wahrscheinlich eher älteren Lesern zugänglich. Die heutzutage obligatorischen Medien der Jugendlichen, wie Smartphones oder Internet spielen in *Tigermilch* nahezu keine Rolle. Die Protagonisten hinterlassen einander Nachrichten auf einer Telefonzelle, da dies billiger ist, als eine SMS zu schreiben (vgl. S. 27). Aufgrund dessen ließe sich vermuten, dass die Handlung nicht im Zeitalter von WhatsApp, Facebook, Twitter und Co. spielt. Die wenigen aktuelleren Hits wie *We R who we R* von Ke\$ha (S. 89) und der bereits genannte Song *Himmel auf* (S. 279) von Silbermond, die der Roman erwähnt, stehen dieser Annahme entgegen.

Implizite Intertextualität birgt auch die Ehrenmordszene mit ihren diversen Parallelen zu dem von Tom Sawyer und Huckleberry Finn nachts auf dem Friedhof beobachteten Mord an Doc Robinson (vgl. den Unterrichtsvorschlag [F 3](#) und das dazugehörige Material). Die Anspielungen auf *Die Abenteuer des Tom Sawyer* von Mark Twain lassen eine Lesart des Romans als Problemerkzählung zum Thema Ehrenmord ziemlich abwegig erscheinen. Wer sie verfolgt wird den Themen Freundschaft, Schuld, Verantwortung, Loyalität vergleichsweise größeres Gewicht geben und das Umkippen einer komischen Situation (Warzenzauber auf dem Friedhof / Liebeszauber auf dem Spielplatz) in eine Katastrophe als hervorstechende strukturelle Gemeinsamkeit erkennen.

## Adressatenentwurf

*Tigermilch* ist nicht als Jugendbuch erschienen, wird aber infolge seiner Nominierung für den Deutschen Jugendliteraturpreis im jugendliterarischen Kontext rezipiert. Die Bühnenversion des Romans wurde bisher fünfmal als Jugendtheaterstück inszeniert (jeweils 2014: Schauspiel Hannover (UA), Theater an der Parkaue Berlin, COMEDIA Köln, jeweils 2015: Deutsches Theater Göttingen, Theater Aachen).

Der textimmanente Adressatenentwurf des Romans schließt junge Leser zweifellos ein, denn er thematisiert wesentliche Erfahrungsinhalte Heranwachsender. Die komplexe Intertextualität des Romans lässt an einen literarisch versierten impliziten Leser denken, allerdings sind die meisten intertextuellen Referenzen in einem Bereich angesiedelt, der dem kulturellen Umfeld Jugendlicher nicht all zu fern liegt und zudem ist das Gedicht von Eichendorff als Motto im Buch wiedergegeben. Außerdem ist es durchaus möglich, den Roman mit Gewinn zu lesen, wenn man die Intertextualität nicht verstanden hat.

Insofern besitzt der Roman einen komplexen Adressatenentwurf, denn er bietet, abhängig von persönlicher Lebenserfahrung und literarischer Bildung, jugendlichen und erwachsenen Lesern unterschiedliche Zugänge.

Daraus ergibt sich, dass auch die Widmung „Für Mädchen“ nicht wörtlich zu nehmen ist.

## Didaktische Überlegungen

### Wirkungs- und Anforderungspotential des Romans

*Tigermilch* spricht aufgrund seiner Themen, der Figuren und des intertextuellen Horizontes sowohl Jugendliche als auch Erwachsene an. Um Zugang zu dem Text zu finden, müssen seine Leser die Gefühlswelt der Protagonistinnen nachempfinden, die Komik goutieren und die dahinter verborgene Trauer zumindest ansatzweise verstehen können. Zudem setzt der Roman eine gewisse Vertrautheit mit unterschiedlichen Modellen literarischer Fiktionalität, Sprachbewusstheit und sprachliches Wahrnehmungsvermögen voraus.

Das Unterrichtsmodell wurde – ohne Einschränkung auf eine bestimmte Schulform – für die 9. und 10. Jahrgangsstufe konzipiert.

Auch wenn sie im Roman nicht prominent thematisiert werden, sollten seine Leser die politisch-gesellschaftliche Kulisse zuordnen können und über Wissen zu Asylpolitik, Abschiebung, Ehrenmord, Alkohol- und Drogenmissbrauch, den Jugoslawienkriegen und anderen im Roman gestreiften Themen verfügen oder sich dieses Wissen im Unterricht erarbeiten. Den Roman selbst als Quelle politisch-gesellschaftlichen Wissens zu verwenden, verbietet sich aufgrund seiner Fiktionalität. Nur eine solche, vollkommen naive Lesart ließe etwa verharmlosende Bilder der Prostitution von Minderjährigen entstehen.

Natürlich spielt es auch eine gewisse Rolle, in welchem Lebensumfeld die SuS selbst leben, ob die im Roman geschilderte urbane Jugendkultur ihrer persönlichen Lebenswelt nah oder fern steht, wie weit sie in ihrer sexuellen Entwicklung sind und welche Gesprächskultur in der Klasse herrscht. Lehrerinnen und Lehrer, die Bedenken haben, den Roman zur verbindlichen Klassenlektüre zu machen, könnten ihn auch als fakultativen Lesestoff empfehlen. Viele der Unterrichtsvorschläge aus diesem Modell lassen sich auch in Freiarbeitsphasen, im Rahmen von Portfolio-Projekten oder Lesetagebüchern realisieren.

### Relevanz im Prozess der literarischen Sozialisation

Der empirischen Forschung zur literarischen Sozialisation zufolge erfahren viele Jugendliche, die im Grundschulalter richtige Leseratten waren, im Alter von 12/13 bis 15 Jahren eine Lesekrise. Mit dem Ende der Grundschulzeit geht die Lesemotivation zurück. Grund dafür ist unter anderem, dass mit dem Prozess des Erwachsenwerdens das „wirkliche Leben“,

insbesondere die Beziehungen zu Freunden und zu dem jeweils anderen Geschlecht, für die Heranwachsenden im Fokus stehen. Dadurch rückt das Lesen in den Hintergrund (vgl. Leubner u.a. 2012, S. 78-79). Die Jugendlichen müssen sich neu orientieren und von dem Lesehabitus ihrer Kindheit verabschieden. Oftmals finden sie die gewohnten Textsorten uninteressant, haben aber zu anderen Texten noch keinen Zugang gefunden. Werden in dieser Zeit subjektiv befriedigende Erfahrungen mit anspruchsvoller Literatur gemacht, findet also eine erfolgreiche sekundäre literarische Initiation statt, kann die Lesekrise überwunden werden. Der Lesesozialisationsforschung zufolge, wird dieser Status jedoch nur von einer Minderheit erreicht. Die Mehrheit der Jugendlichen wird zu „Nicht-oder Weniglesern“ (ebd., S. 79). Ausgerechnet diese Lebensphase ist jedoch prädestiniert für die Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen literarischer Texte fördern. Folgende Kompetenzen können nach Leubner u.a. in diesem Alter erworben werden: SuS können Darstellungsverfahren erkennen und ihre Funktion für das Bedeutungspotenzial des Textes prüfen. Sie können Empathie auch gegenüber nicht eindeutig ‚guten‘ oder ‚bösen‘ Figuren entwickeln, sich fremde Sichtweisen der Wirklichkeit aneignen und auf ihre eigene Lebenswelt anwenden. Zudem sind sie in der Lage ihre subjektiven Deutungen zu hinterfragen und zu verändern. SuS erkennen die Unmöglichkeit eines eindeutigen Verstehens literarischer Texte und gewinnen Routine im Anwenden von Lese- und Verstehensstrategien. Demzufolge ist es eine wesentliche Aufgabe des Deutschunterrichts der Sekundarstufe, das literarische Interesse der SuS zu fördern und dadurch ihre Lesemotivation zurückzugewinnen. Mit der Behandlung des Romans *Tigermilch* werden die SuS angemessen herausgefordert, er ist aufgrund seiner Themen lebensweltlich bedeutsam und kann bei der Ausbildung der oben genannten Kompetenzen unterstützend wirken.

Zudem begegnen Jugendlichen in dem Text „Hauptfiguren in ihrem eigenen Lebensalter; sie finden ihre eigenen Probleme und Wünsche wieder und können sich so lesend mit sich selbst beschäftigen.“ (Spinner 2000, S. 2). Dieser Prozess fördert, nach Spinner, die Bildung der eigenen Identität. Die Jugendlichen erkennen Situationen aus ihrer eigenen Lebenswelt wieder und entwickeln die nötige Distanz zu ihrem eigenen Denken und Handeln, um sich kritisch damit auseinandersetzen zu können. Auf diese Weise wird ihre moralische Bildung gefördert.

Die Verknüpfung der beiden Aspekte Identitätsbildung und moralische Bildung führt nach Kaspar H. Spinner zum Fremdverstehen: „Kinder und Jugendliche finden in der Literatur nicht nur sich selber, ihre eigenen Probleme wieder, sondern sie versetzen sich in andere Lebensumstände, folgen den Empfindungen und Gedanken von Figuren, die anders sind als sie selbst.“ (Spinner 2000, S. 4). Die SuS sollen also durch die Lektüre die Fähigkeit erwerben, das Denken und Handeln von Figuren zu interpretieren, mit denen sie sich nicht persönlich identifizieren können. *Tigermilch* hat das Potential zur Förderung dieser Kompetenzen und kann so einen wichtigen Beitrag zur literarischen Sozialisation von Schülerinnen und Schülern leisten.

## **Bildungsziele und Kompetenzen**

Diesem Unterrichtsmodell liegt ein weiter, nicht auf standardisierbare Problemlösungsfähigkeiten eingengerter Kompetenzbegriff zugrunde. Auf dieser Grundlage haben Karin Vach, Gina Weinkauff und Bettina Wild eine Systematik literarischer Kompetenzbereiche entwickelt, die ihre wichtigsten Impulse aus zwei vieldiskutierten Beiträgen von Kaspar H. Spinner und Ulf Abraham bezieht (vgl. Abraham 2005, Spinner 2006). In der Absicht, eine Grundlage für die Beschreibung von Kompetenzen zu schaffen, die sich im Umgang mit Kinder- und Jugendliteratur in unterschiedlichen Medienkontexten entwickeln können, wurden die vorhandenen Definitionsvorschläge durchforstet, systematisiert und ergänzt. Das Ergebnis ist eine Unterscheidung von sechs Kompetenzbereichen, die sich jeweils in unterschiedliche Teilkompetenzen ausdifferenzieren lassen.

**Teilhaben und Genießen** meint die Fähigkeit vorhandene literarische und mediale Angebote auf subjektiv befriedigende Weise zu nutzen. Ein bedeutsamer und sehr komplexer Kompetenzbereich, der sich in verschiedene Niveaustufen und kulturelle Sektoren ausdifferenzieren lässt. Er umfasst die Teilhabe an populär- und jugendkulturellen Angeboten ebenso wie die Aneignung literarisch-kultureller Traditionen. Genussfähigkeit kann sich auf ein

bestimmtes Genre beziehen, aber auch die Bereitschaft zum Genuss immer neuer und vielfältiger Werke umfassen und sie kann in sehr verschiedenem Umfang reflektiert sein.

**Wahrnehmen und Analysieren** zielt auf die Strukturiertheit literarischer Werke und umfasst sowohl begrifflich-explizites Problemlösungswissen (= Analysieren) als auch das vorbegrifflich-implizite Wissen um textsorten- oder medienspezifische Muster, das oftmals eine Komponente der Genussfähigkeit bildet. Zu diesem Kompetenzbereich gehören zum Beispiel Sprache, Handlungslogik, Figurenkonzepte, Erzählweisen, Bildsprachen und verschiedenste mediale Darstellungsstile. Die zugehörigen Teilkompetenzen können sich durch die bloße Rezeption einstellen und im Unterricht nicht nur durch Analyseaufgaben gefördert werden sondern auch durch handlungs- und produktionsorientierte Aufgabenstellungen.

**Verstehen und Reflektieren** ist ein Kernbereich des Literaturunterrichts wie auch der Teilhabe an der literarischen Kultur überhaupt. Der Unterschied zum Wahrnehmen und Analysieren liegt in der Subjektzentrierung und der Fokussierung der Deutungsoffenheit literarischer Texte. Das verstehende Subjekt setzt sich selbst in Bezug zum Gegenstand des Verstehens, indem es ihn sich vorstellt, sich damit identifiziert oder eine bewusste Deutung versucht. Zu diesem Kompetenzbereich gehört die Imagination, die Empathiefähigkeit, das Fiktionalitätsbewusstsein, das Symbolverstehen, die Bereitschaft, sich auf Unabschließbarkeit des Deutungsprozesses einzulassen einlassen, die Fähigkeit zum geschichtsbewussten Verstehen und die Fähigkeit, Wirklichkeitsbezüge herzustellen.

**Urteilen und Auswählen** schließt sehr eng an die Genussfähigkeit an und umfasst die Fähigkeit zur Reflexion persönlicher literarischer Vorlieben und zur Orientierung in der entsprechenden Teilöffentlichkeit, die Bereitschaft, Irritationen durch Ungewohntes zuzulassen und für die Geschmacksbildung zu nutzen, aber auch die Auseinandersetzung mit und Positionierung zu literarisch-kulturellen Normen.

**Sich Mitteilen und Austauschen** umfasst die Kompetenzen der Kommunikation von literarischen Erfahrungen Wahrnehmungen oder Deutungen in allen dafür relevanten mündlichen und schriftlichen Formaten. Also zum Beispiel an literarischen Gesprächen teilnehmen, eine Rezension verfassen, eine Buchpräsentation gestalten, schriftliche Analyseaufgaben oder Interpretationsaufsätze verfassen.

**Sich Ausdrücken und Gestalten** gestalterische oder darstellende Verfahren können Teil der sogenannten Anschlusskommunikation sein (Sich Mitteilen und Austauschen) oder im Rahmen des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts auf das Wahrnehmen und Verstehen eines literarischen Ausgangstextes abzielen. Die Entwicklung sprachlicher, literarischer und darstellerischer Produktionskompetenzen besitzt aber durchaus eine Eigendimension als ein Kompetenzbereich, der nicht nur für die Literaturdidaktik, sondern auch für die Sprachdidaktik und für die Didaktik der Unterrichtsfächer Kunst und Musik relevant ist. Dazu gehören neben den literarischen Schreibweisen, die die SuS im Unterricht selbst erproben, beispielsweise sämtliche Verfahren des ästhetischen Sprechens und des darstellenden Spiels, die im Rahmen des Deutschunterrichts praktiziert werden.

## Bezug zum Bildungsplan

### *Werkrealschule*

Nach dem baden-württembergischen Bildungsplan für Werkrealschulen von 2012 soll sich Literatur den SuS „als anregender und auch unterhaltsamer Gesprächspartner eröffnen, der fremde Welten erschließt“ (Bildungsplan BW Werkrealschule 2012, S. 42). Literatur eignet sich des Weiteren Brücken zu fremden Kulturen zu bauen, als auch zu helfen die Bedeutung unterschiedlicher kultureller Wurzeln von Familien zu erschließen (vgl. Bildungsplan BW Werkrealschule 2012, S. 42). Durch die Behandlung des Romans *Tigermilch*, der mehrere Kulturen sowie soziale Schichten thematisiert, können solche Brücken gebaut werden.

Die Schülerinnen und Schüler in Klasse 9 der Werkrealschule sollen, laut Bildungsplan, dazu fähig sein „persönliche Bezüge zum Text herstellen“ (Bildungsplan BW Werkrealschule 2004, S. 52). Diese Kompetenz ist mit dem Roman *Tigermilch* zu erreichen, da die Schülerinnen und Schüler sich, aufgrund des ähnlichen Alters, der ähnlichen Probleme und Gedanken, gut in die

Figuren hineinversetzen können. *Tigermilch* offeriert ein hohes Potential unterschiedlicher Verhaltensweisen sowie Konflikte über die sich die SuS gegenseitig austauschen können.

Auch das Erkennen und Verstehen sprachlicher Bilder wird durch die Behandlung von *Tigermilch* unterstützt. Die SuS können dem Bildungsplan zufolge immer mehr die Wirkungen von Metaphern, Symbolen und Vergleichen einschätzen. In der 10. Klasse der Werkrealschule soll es den Schülerinnen und Schülern dann möglich sein „Inhalt, Form und Intention von Texten erfassen und reflektieren“ und „eigene Sichtweisen von Texten entwickeln, am Text belegen und sich mit anderen darüber verständigen.“ (Bildungsplan BW Werkrealschule 2004, S. 54). Dies kann im Unterricht mit *Tigermilch* natürlich im Klassengespräch, aber auch durch produktive Aufgaben, erreicht werden. Denn der Roman fordert die Schülerinnen und Schüler heraus, sich selbst eine Meinung über die beschriebene Handlung und die einzelnen Figuren zu bilden.

Darüber hinaus bietet der Text Lernanlässe im Bereich *Texte und Medien nutzen*. Zum Beispiel, wenn die SuS, um sich politisches Hintergrundwissen zu verschaffen, „Informationen selbstständig suchen, vergleichen, prüfen, hinterfragen, kommentieren und reflektieren“ (Bildungsplan BW Werkrealschule 2004, ebd.; vgl. Realisierungsvorschlag [A 4](#)).

### *Realschule*

Eine zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts der Realschulen ist die „gezielte Leseförderung und die Stärkung des Leseinteresses“ (Bildungsplan BW Realschule 2004, S. 49). Die SuS sollen die Möglichkeit haben, beim Lesen andere Welten zu erschließen, ihre Erfahrungshorizonte zu erweitern, ihre Identität zu entwickeln und ein ästhetisches Bewusstsein zu bilden (vgl. ebd.). Damit die SuS ihre Leseerfahrung ausbauen können, sieht der Bildungsplan die Beschäftigung mit mindestens zwei Werken der Gegenwartsliteratur vor (vgl. Bildungsplan BW Realschule 2004, S. 56). Die SuS lernen durch den Deutschunterricht, mithilfe von Arbeitstechniken, Textpassagen zu erschließen, auszuwerten und ihre Absichten zu verstehen. Ferner können sie über die Funktion sprachlicher Mittel reflektieren. Die Lernenden können einen Text nicht nur analytisch untersuchen sondern auch produktiv mit ihm umgehen und kreativ auf ihn reagieren (vgl. ebd.).

In der 10. Klasse der Realschule wird von SuS erwartet, dass sie Sprachaufmerksamkeit zeigen. Sie sollen beispielsweise „sprachliche Strukturen reflektieren und beschreiben“ und „sprachliche Phänomene in Texten benennen und in ihrer Funktion erfassen“. (Bildungsplan BW Realschule 2004, S. 56). Durch die Arbeit mit *Tigermilch* kann diese Kompetenz erreicht werden, da im Roman reflexiv mit Sprache umgegangen wird und der Text darüber hinaus eine gewisse Sprachkomik besitzt, die die Jugendlichen erkennen und interpretieren können. Dies führt zur nächsten Kompetenz, die im Bildungsplan genannt wird: „Absicht und Wirkung des Textes feststellen und die Schreibweise bewerten“. (Bildungsplan BW Realschule 2004, S. 57). Die SuS können in *Tigermilch* die besondere Schreibweise der Autorin erkennen, über die Wirkung reflektieren und persönliche Urteile formulieren.

Auch die Arbeitsfassung des Bildungsplans 2016 für die Sekundarstufe I thematisiert die Kompetenz der SuS, Texte zielgerichtet durch analytische, produktionsorientierte und szenische Methoden erschließen zu können. Im Hinblick auf die folgenden Realisierungsbausteine ist diese Fähigkeit zwingend erforderlich. Außerdem weist die auch diese Fassung auf die zentrale Bedeutung von Literatur zur Entwicklung der eigenen Identität hin. Durch die Auseinandersetzung mit anthropologischen Grundfragen sowie durch die Beschäftigung mit literarischen Figuren setzten sich die SuS auch zunehmend mit ihrer eigenen Identität auseinander. (vgl. Arbeitsfassung Deutsch BW, Sekundarstufe I 2014, S. 29)

### *Gymnasium*

Der Bildungsplan des Gymnasiums ähnelt dem der Realschule. Auch der Deutschunterrichts an Gymnasium soll die Lesefreude und das Leseinteresse der SuS zu wecken und fördern (vgl. Bildungsplan BW Gymnasium 2004, S. 77). Des Weiteren sieht auch dieser Bildungsplan die Beschäftigung mit mindestens zwei Werken der Gegenwartsliteratur vor, um den Lesehorizont der Lernenden zu erweitern. Zusätzlich verweist er auf die Kompetenz, dass literarische Texte Begegnungen mit Grundmustern menschlicher Erfahrung ermöglichen und Zugänge zu verschiedenen Weltansichten eröffnen. Die SuS können sich beim Lesen mit menschlichem

Fühlen, Denken und Handeln auseinandersetzen und lernen eigene Auffassungen zu überdenken (vgl. Bildungsplan BW Gymnasium 2004, S. 77).

Der Kompetenzbereich *Lesen/Umgang mit Texten und Medien* gibt den Rahmen bei Behandlung einer Klassenlektüre vor. Er verlangt unter anderem, dass SuS ab der achten Klasse Inhalt und Aussage eines Textes erfassen und sich mit aufgeworfenen Wertevorstellungen auseinandersetzen können. Sie können Grundbegriffe der Handlungsanalyse (offener Anfang – offener Schluss, Rahmen- und Binnenhandlung) gebrauchen sowie verschiedene Textarten an grundlegenden Gattungsmerkmalen und Gestaltungsmitteln erkennen und unterscheiden (vgl. Bildungsplan BW Gymnasium 2004, S. 83). Mit dem Erreichen der 10. Klasse können die SuS darüber hinaus wesentliche sprachliche und formale Darstellungsmittel auf ihre Funktion hin untersuchen und „Mehrdeutigkeit als spezifisches Merkmal von literarischen Texten erkennen“. (Bildungsplan BW Gymnasium 2004, S.86). Diese Kompetenz wird besonders bei den Unterrichtsvorschlägen zu den Bausteinen [Sprache](#) und [Intertextualität](#) berücksichtigt. Das Erkennen intertextueller Bezüge wird im Bildungsplan überdies ausdrücklich als Ziel benannt (Bildungsplan BW Gymnasium 2004, S.89).

Die Arbeitsfassung des Bildungsplans 2016 für das Gymnasium thematisiert unter anderem die Kompetenz, dass SuS zunehmend lernen, sich mit Lebensentwürfen in Texten auseinanderzusetzen. Beispiele wären unterschiedliche Kulturen, Religionen oder auch Sexualitäten (vgl. Arbeitsfassung Deutsch BW, Gymnasium 2014, S. 6). *Tigermilch* kann beim Ausbauen dieser Fähigkeit unterstützend wirken.

## Literaturdidaktische Ansätze und Methoden

Um die genannten Ziele und Kompetenzen zu erreichen, bieten sich für die Behandlung von *Tigermilch* folgende Hauptmethoden des Literaturunterrichts an (vgl. Leubner u.a. 2012, S. 153-165)

1. Das Unterrichtsgespräch
2. Der handlungs- und produktionsorientierte Unterricht
3. Das textnahe Lesen
4. Verfahren der Textanalyse

Im Folgenden soll jede Methode kurz vorgestellt werden.

### *Das Unterrichtsgespräch*

Das Unterrichtsgespräch wird in der Deutschdidaktik als eine Art Königsweg zur Textinterpretation angesehen (vgl. Leubner et al., S. 154). Die SuS können durch das Gespräch mit der Lehrkraft und ihren Mitschülern ihre subjektiv gebildeten Deutungen überprüfen, modifizieren oder ausdifferenzieren. Auf diese Weise wird ihnen nicht nur die Möglichkeit geboten, ihre Textverstehenskompetenz zu entfalten, sondern auch ihre Kommunikationsfähigkeit. Beim Unterrichtsgespräch wird generell zwischen dem (zurückhaltend) gelenkten und dem (offenen) literarischen Unterrichtsgespräch unterschieden. In jedem Fall sollte es vermieden werden, Fragen zu stellen, die zu einer von der Lehrperson schon vorher festgelegten Interpretation führen. Zielführender ist es, die SuS zu fragen, welche Textstellen sie bspw. emotional berührt, irritiert, verärgert oder zum Nachdenken gebracht haben.

Diese Textpassagen können mögliche Unklarheiten, emotionale Berührungspunkte, Komik oder Irritationen enthalten. Diese Deutungen können mit den anderen SuS innerhalb des Unterrichtsgesprächs ausgetauscht werden. Überdies können Texte in einem entsprechend moderierten Gespräch auch analysiert werden.

### *Handlungs- oder/und produktionsorientierte Verfahren*

Der HPLU hat seit seinen Anfängen in den 1980er Jahren ein reiches Methodenrepertoire hervorgebracht. Ziel ist in erster Linie die Förderung literarischer Verstehensprozesse. Zugleich fördert er auch die Entwicklung von Schreibkompetenz und die Entfaltung der musisch-

kreativen Potentiale der SuS. Durch eine aktive Gestaltung des Leseprozesses soll erreicht werden, dass die SuS "in affektiven und emotionalen Kontakt mit einem Text [...] kommen" (Waldmann, S. 53). Die seit den 80er und 90er Jahren häufig angewendeten, handlungs- und produktionsorientierte Verfahren sind sehr schülerorientiert und stoßen aufgrund ihrer Vielfalt bei Lernenden und Lehrenden auf große Akzeptanz im Literaturunterricht. Für SuS bietet dieses Verfahren vielfältige Zugänge zum Wahrnehmen und Verstehen literarischer Texte. Es ermöglicht einen individualisierten Unterricht und intensive Lernprozesse. Produktionsorientierte Verfahren sind häufig Schreibaufgaben, wie beispielsweise das Konkretisieren (Ausfantasieren oder Antizipieren) oder die Transformation (Veränderung) von Textpassagen. Handlungsorientierte Verfahren können zum Beispiel szenische oder bildnerische Darstellungen sein. Generell wird zwischen Aufgaben differenziert, bei denen es um das Identifizieren von Textelementen und -strukturen auf formaler Ebene geht, und solchen, die eine Deutung der Handlung und des Figurenensembles zum Ziel haben. Handlungs- und produktionsorientierter Aufgaben werden in sämtlichen Bausteinen dieses Unterrichtsmodells vorgeschlagen.

#### *Textnahes Lesen*

Das textnahe Lesen nach der Konzeption von Elisabeth Paefgen (vgl. Paefgen 1998) soll den SuS subjektive Zugänge zu literarischen Texten eröffnen. Gemeint ist ein genaues, wiederholtes, langsames und durch schreibende Tätigkeit (bspw. Markieren von Textstellen oder Anfertigen von Notizen) unterstütztes Lesen. Dabei sollen die SuS nicht Kriterien anwenden, sondern sich spontan zu dem Text positionieren. Es liegt nahe, dieses Verfahren zur Vorbereitung literarischer Unterrichtsgespräche einzusetzen: die SuS vergleichen ihre Notizen in Partnerarbeit, die dabei entstehenden Beobachtungen werden zum Ausgangspunkt des literarischen Unterrichtsgesprächs. Auch wenn Paefgen das textnahe Lesen eher der Lyrik und Dramenlektüre zuschreibt, bietet der Roman *Tigermilch* mehrere Möglichkeiten, um mit diesem didaktischen Ansatz zu arbeiten.

#### *Verfahren der Textanalyse*

Textanalyse ist kein eigener literaturdidaktischer Ansatz, sondern eher ein Kompetenzbereich. Sowohl der handlungs- und produktionsorientierte Literaturunterricht als auch das literarische Unterrichtsgespräch haben ein großes Potential zur Förderung von Textanalysekompetenzen. In den Jahrgangsstufen 9 und 10 ist es jedoch auch intendiert, die SuS mit bestimmten Verfahren einer kategoriengestützten Textanalyse vertraut zu machen. Im Rahmen dieses Unterrichtsmodells werden solche Verfahren insbesondere im Zusammenhang mit lektürebegleitenden Beobachtungsaufträgen vorgeschlagen.



Die hier folgenden Realisierungsvorschläge verstehen sich als Anregung und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Sie gliedern sich in fünf Bausteine, die jeweils einem inhaltlichen oder formalen Aspekt des Romans gewidmet sind.

[Thema und Motive](#)

[Ort](#)

[Figuren](#)

[Sprache](#)

[Erzählweise](#)

[Intertextualität](#)

Eine feste Reihenfolge ist nicht vorgesehen. Ähnliches gilt für die Unterrichtsvorschläge und Materialien innerhalb der Bausteine. Auch sie können selektiv eingesetzt werden und sind nicht an eine feste Abfolge gebunden. Jeder einzelne Unterrichtsvorschlag wurde einem oder mehreren Kompetenzbereichen zugeordnet und mit einem didaktischen Kommentar sowie einer Empfehlung zu Möglichkeiten der Verortung im Rahmen der gesamten Unterrichtseinheit versehen.

Für die Unterrichtsorganisation und die Gestaltung der Lektürephase gibt es beispielsweise folgende Möglichkeiten:

- die SuS lesen den Roman abschnittsweise, der Unterricht nimmt auf die gerade gelesenen Abschnitte Bezug,
- die SuS lesen den Roman im Ganzen und erhalten dazu Arbeitsanregungen oder Aufgaben, die sie im Rahmen eines Portfolios oder Lesetagebuchs bearbeiten können, der Unterricht in der Klasse schließt sich an die Lektüre an
- die SuS werden in der Lektürephase überhaupt nicht gelenkt, der Unterricht in der Klasse schließt sich an die Lektüre an oder
- das Buch wird nicht als verbindliche Klassenlektüre gelesen, die Lehrperson verwertet die Realisierungsvorschläge des Modells ausschließlich als Grundlage für individualisierte Arbeitsanregungen

Im Anhang befindet sich ein [Verzeichnis der Aufgaben und Materialien](#), das einen guten Überblick bietet. Einige der Aufgaben können auch lektürebegleitend eingesetzt werden. Darum ist im Verzeichnis ebenfalls vermerkt, welche Kapitel die SuS schon gelesen haben sollten, bevor sie die eine oder andere Aufgabe angehen.

### A 1 Kindheitserinnerung

**Kompetenzbereiche:** Teilhaben und Genießen, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Zu Beginn der Lektüre, Einstieg

**Didaktischer Kommentar:** Durch das aktive Zuhören und Zuschauen sollen sich die SuS auf den Einstieg in die Lektüre einlassen, um im anschließenden, umgelenkten Unterrichtsgespräch ihre Eindrücke, Vermutungen und Fragen zu äußern. Die Verknüpfung des Gehörten mit dem Vorwissen der SuS sowie deren eigenen Erfahrungen stehen dabei im Vordergrund.

**Beschreibung des Verlaufs:** Als stummer Impuls wird das Video von Stefanie de Velascos Lesung eingespielt. Die Autorin liest darin die ersten 4 Seiten ihres Buches vor (Seite 9-12). Falls sich die SuS im Anschluss an das Video nicht selbst melden, können Impulsfragen gestellt werden:

- Wie hat euch die Lesung gefallen?
- Um was könnte es in dem Buch Tigermilch gehen?
- Welche Vorstellungen und Assoziationen habt ihr beim Zuhören gebildet?
- An welche Figuren erinnert ihr euch?
- Was hat die Ich-Erzählerin für Erinnerungen an ihre Kindheit?
- Was habt ihr selbst für Kindheitserinnerungen?
- Wie würdet ihr die Ich-Erzählerin nach diesem kurzen Eindruck beschreiben?
- Welche Vermutungen könnt ihr über das Umfeld der Ich-Erzählerin anstellen?

**Material:** Das fünfminütige Video der Lesung ist auf der Homepage der *Zeit* abrufbar: <http://www.zeit.de/video/2013-08/2607429707001/videolesung-stefanie-de-velasco-liest-aus-tigermilch>

### A 2 Abschied von der Kindheit

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Ausdrücken und Gestalten, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Zu Beginn oder am Ende jeder Einzelstunde oder in einer Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre oder lektürebegleitend

**Didaktischer Kommentar:** *Tigermilch* kann als Adoleszenzroman gelesen werden. Durch das Erstellen einer Collage zu Ninis und Jameelahs „Abschied von der Kindheit“ sollen sich die SuS mit dem Erwachsenwerden der beiden Protagonistinnen auseinandersetzen. Als Ausgangspunkt kann dabei die titelgebende „Tigermilch“ dienen, die sowohl die Kindheit (Milch und Maracujasaft) als auch das Erwachsenwerden (Mariacron) symbolisiert.

**Beschreibung des Verlaufs:** Wenn die Collage lektürebegleitend gestaltet wird, müssen die SuS darauf hingewiesen werden, dass sie sich während des Lesens Stellen markieren sollen, die sie entweder dem Kindsein oder dem Erwachsenwerden der beiden Protagonistinnen zuordnen. Auf einem Plakat sollen die SuS auf der linken Seite Symbole, Bilder oder Wörter kleben und zeichnen, die auf die Kindheit von Nini und Jameelah verweisen. Die rechte Seite soll das Erwachsenwerden darstellen. Die Collagen werden am Ende der Lektüre im Klassenverbund betrachtet. Das kann in einer „Bildergalerie“ oder einem „Museumsrundgang“ geschehen, bei dem alle Collagen an die Tafel oder eine Klassenzimmerwand geheftet werden. Die SuS betrachten die einzelnen Collagen, tauschen sich über Unterschiede und Ähnlichkeiten aus und reflektieren über den „Abschied von der Kindheit“. Folgende Impulsfragen können vor oder während dem Betrachten der Bilder gestellt werden: Wie würdest du die Kindheit von Nini

und Jameelah beschreiben? Handelt es sich wirklich um einen „Abschied von der Kindheit?“ Welche Erfahrungen lassen die beiden erwachsener und reifer werden?

### A 3 Ehrenmord

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Zu Beginn der Lektüre oder direkt vor der Ehrenmordszene (Seite 105-118).

**Didaktischer Kommentar:** „Ehrenmord“ gilt als ein heikles Thema, eine umfassende Begriffsklärung und Feingefühl seitens der Lehrkraft ist bei der Behandlung des Themas deshalb unverzichtbar. Durch diese Aufgabe sollen die SuS ihr Vorwissen zum Thema in ein Unterrichtsgespräch einbringen, bevor dieses Wissen durch eine Internetrecherche erweitert und vertieft wird. Den SuS soll unter anderem klar werden, dass Ehrenmorde nicht nur von Menschen aus muslimischen Herkunftsländern begangen werden, sondern überall auf der Welt geschehen. Zuletzt soll mithilfe eines aktuellen Zeitungsartikels ein Vergleich zur Ehrenmordszene in *Tigermilch* geschaffen werden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Im Plenum wird das Vorwissen der SuS in Bezug auf das Thema „Ehrenmord“ gesammelt. Impulsfragen können sein: Was ist ein Ehrenmord? Habt ihr schon einmal etwas über Ehrenmorde in der Zeitung gelesen oder in den Nachrichten gehört? Wer sind die Täter und Opfer bei Ehrenmorden? Anschließend erhalten die SuS die unten aufgeführten Arbeitsaufträge und beginnen mit ihrer Begriffsrecherche. Es folgt eine Datenerhebung, durch die die SuS die globalen Ausmaße der Ehrenmorde erfassen sollen. Im weiteren Verlauf der Unterrichtsstunde erarbeiten die SuS in Gruppen (4 SuS) Parallelen und Unterschiede zwischen einem Zeitungsartikel und der Ehrenmordszene im Buch.

#### Arbeitsaufträge:

1. Informiere dich auf der Internetseite <http://ehrenmord.de/> über die Bedeutung der Worte „Ehre“ und „Ehrenmord“.
2. In Gruppenarbeit: Tragt alle Menschen, die innerhalb des Zeitraumes 2013 bis heute Opfer eines Ehrenmordes wurden oder als Täter den Ehrenmord begangen haben, entsprechend ihren Herkunftsländern in eine Tabelle ein. Was fällt euch auf?
3. Lest gemeinsam in eurer Gruppe den folgenden Artikel auf *Spiegel online* und vergleicht ihn mit der Ehrenmordszene in *Tigermilch* (Seite 105-118): Aus welchen Motiven handeln die Täter? Worin zeigen die Opfer Gemeinsamkeiten und Unterschiede? Wie wird der Ehrenmord beschrieben?  
<http://www.spiegel.de/panorama/justiz/ehrenmord-tuerke-erschiesst-seine-schwester-a-360642.html>

### A 4 Internetrecherche zum Konflikt im ehemaligen Jugoslawien

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren

**Zeitbedarf:** Hausaufgabe, Unterrichtseinstieg darauffolgende Stunde (ca. 15 Minuten)

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Dient dazu, den Konflikt im ehemaligen Jugoslawien im Allgemeinen, sowie den Konflikt zwischen Tarik, seiner Schwester Jasna (beide Bosnier) und

deren Freund Dragan (Serbe) nachzuvollziehen. Die SuS sollen sich einen groben Überblick über die Geschehnisse nach 1991, also dem Zerfall Jugoslawiens verschaffen und sich insbesondere mit dem „Massaker von Srebrenica“ auseinandersetzen.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS sollen als Hausaufgabe eine Internetrecherche zum Thema „Konflikt nach dem Zerfall Jugoslawiens“ durchführen. Die Lehrkraft gibt verschiedene Internetquellen und Fragen an. In der darauffolgenden Stunde werden im Klassengespräch die einzelnen Fragen bearbeitet und die Ergebnisse an der Tafel zusammengetragen.

**Material (Fragen und Internetquellen):**

1. Aus welchen Teilen besteht der Vielvölkerstaat Jugoslawien 1989?
2. Warum kommt es 1992 zum Krieg in Bosnien-Herzegowina?
3. Was sind sogenannte „ethische Säuberungen“?
4. Wer soll in Bosnien-Herzegowina und Kroatien für Frieden sorgen?
5. Was geschah 1995 im bosnischen Srebrenica?
  - [http://www.planet-wissen.de/politik\\_geschichte/menschenrechte/jugoslawien\\_kriege/](http://www.planet-wissen.de/politik_geschichte/menschenrechte/jugoslawien_kriege/)
  - <http://www.geschichte-abitur.de/multipolare-welt>
  - [https://www.planet-wissen.de/politik\\_geschichte/menschenrechte/jugoslawien\\_kriege/massaker.jsp](https://www.planet-wissen.de/politik_geschichte/menschenrechte/jugoslawien_kriege/massaker.jsp)

## B 1 Berlin

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Ausdrücken

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach den ersten drei Kapiteln (nach Seite 45)

**Didaktischer Kommentar:** Diese Aufgabe beschäftigt sich mit dem Wirklichkeitsmodell des Romans, das insbesondere durch Stefanie de Velascos vielfältige Nennung und Beschreibung von Orten innerhalb Berlins evoziert wird. Durch die Internetrecherche sollen die SuS sowohl den Schauplatz Berlin als auch die Orte, an denen die beiden Protagonistinnen bevorzugt „abhängen“, näher kennen lernen.

**Beschreibung des Verlaufs, Material:** Die SuS erhalten das Arbeitsblatt B 1. In Partnerarbeit sollen sie durch Internetrecherche nach Antworten auf die Fragen suchen. Die Ergebnisse werden im Plenum verglichen und besprochen.

- Für die Recherche über die Stadtteile bietet sich folgende Homepage an: <https://www.berlin.de/special/immobilien-und-wohnen/stadtteile/>  
Durch die knappen Beschreibungen der Stadtteile (Charlottenburg – Alles, was eine Großstadt braucht, Marzahn – Plattenbau im Wandel, Tempelhof – Bürgerlichkeit und Industrie) können die SuS rasch eine Vorauswahl treffen.
- Als Tipp kann den SuS noch gesagt werden, dass die Suche bei den Karten der Suchmaschinen präziser wird, wenn sie nicht nur „Wilmsdorfer Straße Berlin“, sondern „Wilmsdorfer Straße Berlin Geschäfte“ eingeben.
- Die SuS werden nicht alle Geschäfte über die Karten von Suchmaschinen finden. Darüber sollte im abschließenden Unterrichtsgespräch unbedingt gesprochen werden. Bedeutet das, dass die Autorin doch nicht das „wahre“ Berlin beschreibt, oder was könnten noch Gründe sein (fehlerhafte Recherche, Geschäfte bereits geschlossen, Geschäfte nicht in Karten verzeichnet, usw.)?

## B 2 Die Wohnsiedlung

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Ausdrücken, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde, evtl. Hausaufgabe.

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:**

Nach den ersten drei Kapiteln, nach Seite 45, evtl. im Anschluss oder vor Aufgabe B 1

**Didaktischer Kommentar:** Durch diese Aufgabe sollen die SuS ein besseres und tieferes Verständnis über Ninis, Jameelahs und Amirs Wohnsituation erhalten, da alle in derselben Wohnsiedlung wohnen. Die Zeichnung, die die SuS erstellen, kann sowohl durch Lektüre der Szene um Jasnas Selbstmordversuch als auch durch die Ehrenmordszene erweitert werden.

**Beschreibung des Verlaufs, Material:** Die SuS erhalten den rechts aufgeführten Arbeitsauftrag. Die Zeichnungen werden in der darauffolgenden Stunde in einem „Museumsrundgang“ oder einer „Bildergalerie“, bei der alle Bilder an die Tafel oder eine Klassenzimmerwand geheftet werden, von den SuS betrachtet und verglichen.

### Arbeitsauftrag:

Lest Ninis Beschreibung ihrer Wohnsiedlung (Seite 37-39) und fertigt eine Zeichnung davon an (Wohnblöcke, Weg, Spielplatz, Sandkasten, Rutsche, Eichen, Linde). Markiert die Stellen, in denen Nini, Jameelah und Amir wohnen.

## Arbeitsblatt zu B 1 Berlin

Tigermilch spielt in Berlin. Stefanie de Velasco nennt viele Orte, an denen Nini und Jameelah mit ihren Freunden „abhängen“. Recherchiert die folgenden Orte mit eurem Partner oder eurer Partnerin im Internet.

### Stadtteile

Lest nochmals die Seiten 37-38, in denen Nini ihre Wohnsiedlung beschreibt. Berlin hat 23 Stadtteile. In welchem der Stadtteile sind Nini und Jameelah wahrscheinlich zu Hause? Recherchiert im Internet nach den verschiedenen Stadtteilen und begründet eure Auswahl.

### „Kurfürsten“

Die beiden Mädchen treiben sich oft auf der „Kurfürsten“ herum. Welche Straße in Berlin meint Nini damit? Sie nennt viele Geschäfte, an denen sie und Jameelah auf ihrem Streifzug durch die Straße vorbeikommen (Karstadt, Dunkin Donuts, Apollo Optik, C&A, McPaper, Subway, Peek & Cloppenburg, Pimkie, Dänisches Bettenlager, Nordsee, Handy King, Zeeman und McGeiz, türkische Hochzeitsgeschäfte, Nagesstudios, Krieger Baby, Ein-Euro-Shop Yum Yum). Könnt ihr alle Geschäfte auf einer Suchmaschinen-Karte finden?

### „Wilmsdorfer“

Findet ihr die Orte, die Nini auf Seite 26f. beschreibt? (Wilmsdorfer Straße, Arkaden, Kaufland, Planet) Vom „Planet“ aus rennen Nini und Jameelah an einer U-Bahnstation vorbei in Richtung S-Bahnhof. Wie heißen die beiden Haltestellen? Findet ihr Bilder vom „Planet“ und der Telefonzelle?



### **B 3 Eine Insel, an der man nicht anlegen kann – Nini's Zuhause**

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Gestalten und Sich Ausdrücken

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach Seite 36

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen die Missstände von Ninis Wohn- und Familiensituation erkennen und herausarbeiten. Fokussiert wird im kurzen Textabschnitt die depressive Mutter und die damit verbundene, fehlende Aufsichts- und Fürsorgepflicht sowie das Alkoholproblem der jüngeren Schwester Jessi.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS lesen die Seiten 36 und 37 und verfassen auf dieser Grundlage einen fiktiven Bericht aus der Sicht eines Mitarbeiters des Jugendamtes über die Missstände und Probleme der Familien- und Wohnsituation. Die Aufgabe kann auch als Hausaufgabe gestellt werden.

### **B 4 „Total Wolke“ - Die Kinderklinik**

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** 1 Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach Seite 226

**Didaktischer Kommentar:** Mit dieser Aufgabenstellung sollen die SuS die Bedeutung der Kinderklinik für die Protagonistinnen, insbesondere für Nini, analysieren. Zu Beginn ist die Kinderklinik ein Ort der Sehnsucht der beiden Mädchen nach Geborgenheit, nach Sicherheit und dem Gefühl, dass immer jemand verfügbar ist, der sich um einen kümmert. Die Kinderklinik spiegelt den Wunsch nach einer behüteten Kindheit und einem Zuhause, das die Mädchen innerhalb ihrer Familien nicht haben.

Im Kapitel von Seite 206-226 befindet sich Nini in der Kinderklinik, um ihre Weisheitszähne entfernt zu bekommen. Die SuS sollen durch das (erneute) Lesen des Kapitels eine eigene Interpretation entwickeln, warum Nini die Kinderklinik frühzeitig verlässt. Besonderes Augenmerk muss dabei auf die vielen Ereignisse innerhalb des Kapitels (erstes Mal mit Nico, Bruch des „Pinkischwurs“, Streit mit Niko über das Informieren der Polizei, „Ficklinge“-Gespräch mit Jameelah) gelegt werden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS erhalten das Arbeitsblatt B 3 und füllen es in Einzelarbeit aus. Im anschließenden Unterrichtsgespräch sollen die verschiedenen Deutungen der SuS besprochen werden.

### **B 5 Üben für das Erste Mal – Die Kurfürstenstraße**

**Kompetenzbereiche:** Urteilen und Auswählen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach den Seiten 18-25 oder nach den Seiten 145-152

**Didaktischer Kommentar:** Ninis und Jameelahs Ausflüge auf den Straßenstrich der Kurfürstenstraße sind sicherlich diskussionswürdig. Durch diese Aufgabe sollen die SuS selbst Stellung zu der kritisierten Darstellung von Prostitution und Sexualität (siehe Rezension von Schneider, Arbeitsauftrag) nehmen. Dabei steht die eigene Geschmacksbildung und Positionierung zu literarisch-kulturellen Normen, die de Velasco gekonnt bricht, im Vordergrund.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS erhalten das Arbeitsblatt B 5 und bearbeiten es in Partnerarbeit. Im anschließenden Unterrichtsgespräch sollen die Diskussionen der Kleingruppen aufgenommen, vertieft und verglichen werden.

## Arbeitsblatt zu B 4 „Total Wolke“ – Die Kinderklinik

*Ich war auch mal in der Kinderklinik, weißt du noch, wegen dem hier, sagt Jameelah, hebt ihren Fuß und zeigt auf eine schmale Narbe an ihrem Knöchel, ich hab in der Badewanne den Fuß gegen dieses Seifendings an der Wand gelehnt. Das ist abgebrochen und hat meinen Fuß aufgeschnitten. Hat schlimm geblutet, musste mit sechs Stichen genäht werden. Der Arzt, der das genäht hat, war so süß. Ich war echt traurig, als ich wieder nach Hause musste.*

*Ja, ich auch, ich wollte gar nicht mehr weg da, ich war voll neidisch auf die ganzen Kinder, die so richtig in der Kinderklinik leben durften, obwohl die so schwer krank waren, weißt du, das war mir egal, irgendwie dachte ich, dass die es trotzdem voll schön haben dort. (Seite 59)*

*Hab ich schon erzählt, ich krieg am Ende der Ferien die Weisheitszähne raus, sage ich. Echt, sagt Jameelah und schaut mich neidisch an, in der Kinderklinik? Ist ja Wolke. Total. (Seite 83)*

1. Lies die beiden Abschnitte. Welche Bedeutung hat die Kinderklinik für Nini und Jameelah?

---

---

---

2. Lies das Kapitel von Seite 206-226, in dem Nini in die Kinderklinik kommt. Was erlebt Nini während ihres Aufenthalts? Am Ende verlässt sie die Klinik noch vor ihrer offiziellen Entlassung. Hat der Ort für sie an Bedeutung verloren?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



## Arbeitsblatt zu B 5 Üben für das Erste Mal – Die Kurfürstenstraße

Dieses Arbeitsblatt könnt ihr in Partnerarbeit bearbeiten. Sprecht über folgende Fragen:

- Welchen ersten Eindruck hattest ihr beim Lesen der Szenen an der Kurfürstenstraße? (Seite 18-25, 145-152)
- Lest nun Auszüge aus Wolfgang Schneiders Rezension in der FAZ und fasst seine Ansicht in wenigen Sätzen zusammen.

„Da geht es um Nini und Jameelah, zwei vierzehnjährige Mädchen, die sich nach der Schule aufreizend anziehen (Ringelstrümpfe nach Kinderschändergeschmack) und alkoholisch enthemmen, um dann auf dem Berliner Kurfürstenstraßenstrich die Hürchen zu mimen. Das wirkt so plausibel, als wollten Jungs im Schützengraben Soldat spielen. Und so grenzt das Spiel hier denn auch nahtlos an den Ernstfall. [...]

Wie Jodie Foster in "Taxi Driver" lehnen sich Nini und Jameelah in die Autofenster der Freier. Sie lassen sich Scheine zustecken, steigen ein und spielen mit den Männern in deren Wohnungen oder Hotelzimmern garstige Spiele, wobei sie es als clevere Mädels nicht zum Letzten kommen lassen. Entjungferung soll bis auf weiteres nur geprobt werden. "Wir müssen üben, für später, für das echte Leben, irgendwann müssen wir ja wissen, wie alles geht." Ist das nun einfach fahrlässiger Blödsinn, mitsamt dem pseudopoetischen Geraune vom "echten Leben"? [...]

Erst einmal gehen sie jedenfalls nicht zur Polizei, sondern treiben das Projekt Entjungferung auf der Kurfürstenstraße voran. Nini hat ihren ersten richtigen Sex mit einem doppelt beinamputierten Afghanistan-Kämpfer, dessen bestes Stück glücklicherweise nicht vom "friendly fire" erwischt wurde. Bei dieser Gelegenheit erfährt man, dass es eigentlich gar nicht so furchtbar ist, derart verstümmelt zu werden: "Na ja, ist nicht der Schmerz, der schlimm ist oder das appe Bein ... Gewalt ist, wenn dir jemand was Böses will, nicht der Schmerz an sich, sondern die Absicht", meint der Veteran jovial. Die Autorin ist von diesem weltkennerischen Geistesblitz so beeindruckt, dass sie ihn an späterer Stelle noch einmal wiederholt. [...]

Dieser Roman blutet in zu viele Richtungen. Am Ende wirkt er deshalb wie eine aus Krassheiten, klischeehafter sozialer Anklage, lebensphilosophischen Plattheiten und Boulevardjournalismus zusammengebraute Kunstwelt, dargeboten in einer Jugendsprache, die sichtlich die Nähe zum Authentizitätston von Wolfgangs Herrndorfs "Tschick" sucht - einem Buch, das allerdings ganz ohne solche thematischen Forciertheiten auskam. Vielleicht sollte Stefanie de Velasco es noch einmal lesen. Damit ihr nächster Roman mehr wird als eine aufgebrezelte Talentprobe.

Zusammenfassung:

---

---

---

---

---

---

---

---

- Findet ihr die Darstellung von Sexualität und Prostitution gelungen, übertrieben, irritierend, schlecht, angemessen,...? Diskutiert mit einer anderen Zweiergruppe über eure Meinung.

## C 1 Charakterisierung der Hauptfiguren

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der gesamten Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Dient zur expliziten Charakterisierung wichtiger Figuren mit Hilfe von Textbelegen. Die SuS setzen sich intensiv mit den einzelnen Personen aus dem Roman auseinander. Zuerst testen sie wie viel Wissen sie über die Figuren nach dem Lesen der Lektüre noch im Kopf haben, danach können sie ihr Wissen anhand von Textbelegen und Gesprächen in der jeweiligen Gruppe überprüfen und gegebenenfalls erweitern.

**Beschreibung des Verlaufs:** Jede Schülerin und jeder Schüler bekommt eine Figur zugewiesen (Nini, Jameelah, Nico, Tarik und Amir), die zunächst mit Stichworten und ohne Hilfe des Buches kurz charakterisiert werden soll. Anschließend finden sich alle SuS mit der gleichen Figur in einer Gruppe zusammen, in der sie dann anhand von Textbelegen und Gesprächen in der Gruppe ihre Charakterisierung erweitern und ihre Erkenntnisse in eine Tabelle eintragen. Jede Gruppe füllt anschließend ihre Zeile auf einer OHP-Folie aus, so dass der Rest der Klasse mitschreiben kann.

**Material:** Findet Merkmale der Figuren Nini, Jameelah, Amir, Tarik oder Nico, die im Roman ausdrücklich genannt werden. Tragt Eure Ergebnisse und den Beleg (die Textstelle) in die Tabelle ein.

Figur	Äußere Merkmale (Kleidung Mimik, Gestik, Aussehen, usw.)	Innere Merkmale (Verhaltensweisen, Sprech- weisen, Angewohnheiten, usw.)	Textstellen
Nini			
Jameelah			
Amir			
Tarik			
Nico			

## C 2 Tagebucheintrag von Tarik nach dem Ehrenmord

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Hausaufgabe, erste Hälfte einer Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach S. 118 (Ehrenmordszene)

**Didaktischer Kommentar:** Die Aufgabe dient dazu, sich in die Figur Tarik hineinzuversetzen, ihre Charaktereigenschaften herauszuheben und zu verstehen. Die SuS sollen überlegen, warum Tarik den Mord an Jasna begangen haben könnte. Der Austausch über unterschiedliche Schülerarbeiten soll neue Sichtweisen auf die Figur eröffnen und auf diese Weise ihre Ambivalenz beleuchten.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS verfassen als Hausaufgabe einen Tagebucheintrag von Tarik, nachdem er Jasna ermordet hat. In der darauffolgenden Unterrichtsstunde werden verschiedene Tagebucheinträge vorgetragen und im Klassengespräch besprochen.

## C 3 Brief von Jameelah an Nini oder von Nini an Jameelah

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Hausaufgabe, Unterrichtseinstieg darauffolgenden Stunde (ca. 15 Minuten)

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der gesamten Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Durch die Aufgabe soll ein Verständnis für die Beziehung zwischen Nini und Jameelah angebahnt werden sowie der gesamte Roman reflektiert werden. Die SuS wählen dabei entweder die Sichtweise von Nini oder die von Jameelah. So können sie den Aspekt in der Beziehung der beiden genauer betrachten, der ihnen am wichtigsten erscheint.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS dürfen auswählen, ob sie einen Brief von Nini an Jameelah über den ersten Monat ohne ihre beste Freundin in Berlin verfassen, oder einen Brief von Jameelah an Nini über den ersten Monat im Irak schreiben. Einige möglichst unterschiedliche Exemplare werden in der darauffolgenden Stunde vorgelesen und im Klassengespräch reflektiert.

## C 4 Innerer Monolog von Jameelah

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre des 8. Kapitels (S. 119ff.)

**Didaktischer Kommentar:** Durch die Aufgabe sollen sich die SuS in die Figur Jameelah hineinversetzen, ihre Charaktereigenschaften herausarbeiten und verstehen sowie die Bedeutung des Mordes für den Roman und für die Figur persönlich nachvollziehen. Der Leser erfährt, nachdem die Mädchen den Mord beobachtet haben, nur die Gedanken der Ich-Erzählerin Nini. Die beiden Mädchen liegen schlaflos nebeneinander im Bett (S. 119-121). Die Gedanken Jameelahs sollen von den SuS durch den inneren Monolog ergänzt werden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die Textstelle (S. 119-121), die den SuS bereits bekannt ist, wird noch einmal laut vorgelesen und besprochen. Was sagen die dort wiedergegebenen Gedanken über Nini aus? Was beschäftigt wohl Jameelah, von der wir nur erfahren, dass sie etwas früher einschlafen konnte als Nini? Die SuS schreiben den inneren Monolog von Jameelah nieder. Bei der Besprechung der Ergebnisse sollte auch die Unterschiedlichkeit der beiden Figuren Nini und Jameelah thematisiert werden.

## C 5 Figurenkonstellation anhand von Standbildern

**Kompetenzbereiche:** : Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Am Ende der gesamten Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Durch die Aufgaben soll die Beziehungen zwischen den Figuren sowie deren Entwicklung nachvollzogen und verstanden werden. Die SuS können durch Standbilder, durch Gestik, Mimik und Körperhaltung, die Beziehung zwischen zwei Figuren darstellen. Durch zwei verschiedene Standbildszenen soll die Entwicklung im Verhältnis zwischen den Figuren deutlich gemacht werden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS bilden Vierergruppen. Jede Vierergruppe erhält eine Personenkonstellation (Nini und Jameelah, Tarik und Jasna, Nico und Nini, Amir und Tarik). Jeweils zwei SuS einer Gruppe stellen die Beziehung zwischen zwei Figuren zu einem beliebigen Zeitpunkt im Buch mit Hilfe eines Standbilds dar. Die anderen beiden aus der Gruppe stellen die Beziehung der Figuren zu einem späteren Zeitpunkt im Roman dar. Die Klasse soll versuchen die dargestellten Szenen zu erkennen, die Standbilder genau beschreiben, prüfen, ob sie die dargestellten Personen ähnlich wahrnehmen und auch auf die Entwicklung in der Beziehung der Figuren eingehen.

## C 6 Figurenkonstellation anhand einer Mindmap

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

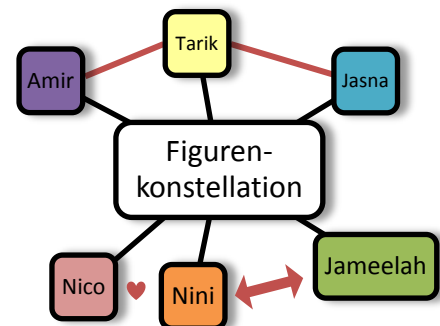
**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Am Ende der gesamten Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen die Beziehungen zwischen den Figuren verstehen und grafisch darstellen. Innerhalb ihrer Gruppe können die SuS durch Diskussion eine geeignete Darstellung herausarbeiten, die für den Rest der Klasse verständlich ist. Die Figurenkonstellation und die Beziehungen der Figuren untereinander soll grundlegend durchdacht und dargestellt werden. Die SuS sollen versuchen das Verhältnis der verschiedenen Figuren möglichst anschaulich für die anderen in der Klasse aufzubereiten.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS bilden gleichgroße Gruppen. Die Lehrkraft teilt Plakate und gegebenenfalls Filzstifte aus. Die Gruppen sollen nun die Beziehung der verschiedenen Romanfiguren am Ende der Lektüre anhand einer Mindmap darstellen. Die Figuren werden vorgegeben: Nini, Jameelah, Nico, Amir, Lukas, Dragan, Jasna, Tarik, Noura, Ninis Mutter, Rainer. Den SuS steht frei, wie sie die Beziehungen darstellen (unterschiedliche Farben, Pfeile, verschiedenen Linien, Symbole, einzelne Worte, usw.) Die Lehrkraft gibt Leitfragen als Hilfe:

Haben die Personen eine harmonische oder konfliktgeladene Beziehung? Sind sie verwandt, befreundet, verliebt, verheiratet...? Ist die Beziehung einseitig oder beidseitig? Die Gruppen stellen anschließend ihre Mindmaps der gesamten Klasse vor.



## D 1 Sprache wahrnehmen

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Urteilen und Auswählen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Lektürebegleitend oder nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen ohne Lenkung durch gezielte Fragen eigene Beobachtungen zur Sprache des Romans notieren. Dazu müssen sie eine analytische Haltung zum Text einnehmen. Die untenstehenden Anregungen können ggf. auch als Gesprächsimpulse dienen.

**Beschreibung des Verlaufs, Material:** Die SuS erhalten folgende Fragen und Arbeitsaufträge:

1. Wie würdest du Ninis Erzählstil beschreiben? Gibt es sprachliche Unterschiede oder Unregelmäßigkeiten im Text?
2. Welche Wirkung hat Ninis Erzählstil auf dich?
3. Welche sprachlichen Mittel (z.B. Wortwahl, sprachliche Bilder, Satzbau) fallen dir auf?
4. Notiere Wendungen, Sätze und Wortgruppen die dir besonders gut oder auch überhaupt nicht gefallen und begründe deine Wahl.

## D 2 Sprachrhythmus

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Lektürebegleitend, nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Der Sprachrhythmus in Tigermilch ist geprägt durch den Wechsel von Hypotaxen, die atemlos gesprochen oder gedacht werden und der Form des inneren Monologs sehr ähneln, und Parataxen. Die Dialoge zwischen Nini und Jameelah sind vorwiegend parataktisch. Demzufolge und weil die wörtliche Rede hauptsächlich konzeptionell mündlich gehalten ist, erscheinen die Gespräche als sehr authentisch. Die SuS sollen durch die Methode des rollenverteilten Vorlesens für die Wahrnehmung von Syntax und Rhythmus sensibilisiert werden.

**Beschreibung des Verlaufs, Material:** Die SuS bewältigen in Partnerarbeit folgende Aufträge:

1. Seht euch die folgende Textstelle an: „Mit seinen großen Füßen [...] – viel schlimmer ist als das mit Papa überhaupt (S. 23-24) und lest sie euch gegenseitig vor.
2. Welche Wirkung hat die Textstelle auf euch? Was empfindet ihr beim Vorlesen?
3. Notiert eure Beobachtungen.
4. Seht euch nun folgende Textstelle an: „In Deutschland kriegt eh keiner mehr Kinder, hab ich im Fenster gelesen – [drei] Monate, das heißt, der ganze Sommer liegt noch vor uns.“ (S.13-15) und versucht sie rollenverteilt zu lesen (Schüler A = Nini, Schüler B = Jameelah)
5. Notiert erneut eure Empfindungen / Beobachtungen.
6. Vergleicht nun beide Textstellen miteinander (auch im Bezug auf die Länge der Sätze) und zieht eure Notizen zur Hand. Wie würdet ihr den Rhythmus der Sprache beschreiben? Haltet eure Beobachtungen fest.

## D 3 Bildlichkeit – Symbole und Vergleiche

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Zwei Einzelstunden oder eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollten bereits in früheren Unterrichtseinheiten zur Lyrik Symbolen, Vergleichen und anderen Sprachbildern begegnet sein. Die folgenden Aufgaben zielen vor allem auf die Förderung der Wahrnehmungs- und Analysekompetenz ab. Sie sensibilisieren die SuS für die sprachlichen Bilder des Romans. Das angeführte Allegoriespiel gibt den SuS die Möglichkeit selbst kreativ zu werden, fördert somit ihre eigene, sprachliche Gestaltungskompetenz und hilft ihnen, mit literarischen Formen umzugehen (vgl. Waldmann 2000, S. 29).

**Beschreibung des Verlaufs:**

Die Unterrichtsvorschläge zum Thema Symbole (a) und Vergleiche (b) können in der Reihenfolge variiert sowie jeweils nur für sich umgesetzt werden.

- a) Die SuS sollen sich mit ihrem Sitznachbarn darüber austauschen, welche Symbole in Tigermilch enthalten sind. Anschließend bekommen sie von der Lehrperson Textstellen, in denen Symbole auftauchen (siehe Arbeitsblatt zu D3). Die SuS sollen die Bedeutung der Symbole erkennen und sich Notizen machen. Im darauffolgenden Unterrichtsgespräch werden die individuellen Deutungen ausgetauscht.
- b) Die SuS sollen an vorgegebenen Textstellen (siehe Arbeitsblatt zu D3, ggf. nur selektiv), sprachliche Bilder erkennen und über Intentionalität und Wirkung reflektieren. Wie die SuS durch die aufgeführten Vergleiche auf Arbeitsblatt D3 gesehen haben, vergleicht Nini die Menschen in ihrer Umgebung häufig mit Tieren. Die SuS sollen nun selbst passende Tiere für alle Charaktere des Romans finden und ihre Wahl begründen. Ggf. kann auch das Allegoriespiel „Ich als ...“ durchgeführt werden: Ein Schüler überlegt sich ein passendes Tier für einen Mitschüler und nennt dieses Tier der Klasse. Die Mitschüler müssen erraten, auf wen das Bild passen könnte. Das Spiel kann je nach Interesse mehrere Runden durchgeführt werden. (vgl. Waldmann 2000, S. 64).

#### **D4 Sprachkomik - Humoristische Stellen wahrnehmen und Sprachkomik imitieren**

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen, sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Lektürebegleitend und nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Komik wird in Tigermilch auf unterschiedliche Weise erzeugt. Die folgenden Aufgaben sollen die SuS dazu anregen, über die humorvollen Wirkungen der Lektüre zu reflektieren und sie nachzugestalten. Vorausgesetzt wird, dass die SuS lektürebegleitend Textstellen notiert haben (z.B. in einem Lesetagebuch), die sie als witzig empfanden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS notieren sich während des Lesens Textstellen, die sie als besonders lustig empfinden. Die Unterrichtsstunde dient dem Austausch über die als humoristisch empfundenen Textstellen. Als Hilfestellung kann das Arbeitsblatt D4 verwendet werden, auf dem verschiedene Textbeispiele zur Sprach- und Situationskomik dokumentiert sind. In Gruppenarbeit sollen die SuS die Gründe zusammentragen, warum sie die jeweiligen Textstellen als lustig empfanden. Darüber hinaus sollen sie sich Gedanken machen, auf welche Weise die Autorin Komik erzeugt. Ihre Beobachtungen halten sie auf einem Plakat fest. Anschließend stellen die Gruppen ihre Plakate im Plenum vor und die Mitschüler ergänzen sich gegenseitig. Die Lehrperson kann ggf. die Schülerbeiträge aufgreifen und zusammenfassen. Am Ende sollen die SuS, mit Hilfe des folgenden Arbeitsauftrags (auf der nächsten Seite), die Sprachspiele von Nini und Jameelah imitieren.

Nini und Jameelah sprechen häufig O- oder A-Sprache, einfach nur aus Spaß oder aber „weil Sachen viel zu kross sind, und normale Sprache nicht reicht, um das Krosse an bestimmten Sachen zu beschreiben“ (S. 207). „[Auf] O-Sprache darf man übertreiben, O-Sprache ist sogar dazu da, dass man übertreibt“ (S. 207).

So wird bspw. aus Geld – Gold, Filter – Folter, Tabak – Tobak, Rucksack – Rocksack, oder aber Filter – Falter, Schulter – Schalter usw.

**Aufgabe:** Findet euch in Gruppen (jeweils 4-6 Personen) zusammen und kreiert eine E-, I-, oder U-Sprache. Notiert eure Ergebnisse.

## D 5 Sprachkomik - Humor als Distanzierungsangebot für Romanfiguren und Leser

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre, ggf. im Anschluss an D 4

**Didaktischer Kommentar:** Der Humor der beiden Protagonistinnen ist ein Mittel zur Bewältigung ihrer widrigen Lebensumstände und die Komik im Roman ermöglicht es dem Leser, emotional in Distanz zu gehen. Die SuS sollen die Funktion des Humors innerhalb der Fiktion verstehen und über seine Wirkung reflektieren. Als Grundlage dienen die unten aufgeführten Textpassagen. Als methodische Arrangements bieten sich Unterrichtsgespräche und/oder schriftliche Ausarbeitungen an.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS sollen am Beispiel folgender Textstellen herausarbeiten, warum Nini und Jameelah mit Sprache spielen. Die Textstellen sind im Kontext zu betrachten.

- „Ich stelle mir vor, die Bahn ist ein fliegender Teppich, und gleich wird Jameelah anfangen, irgendwas zu erzählen.“ (S. 12)
- Nini und Jameelah sprechen O-Sprache, „weil Sachen viel zu kross sind, und normale Sprache nicht reicht, um das Krosse an bestimmten Sachen zu beschreiben [...]“ (S. 207)
- Wortspiel „K-Wörter“ während der Abschiedsszene (S. 276)

Anschließend sollen die SuS am Beispiel folgender Textstellen über die Wirkung des Humors auf den Leser reflektieren:

- Prostitutions-Szenen: S. 18-25, S. 139-152
- Ehrenmordszene: S. 110-118
- Jasna versucht Selbstmord zu begehen: S. 76

## Symbole

**Aufgabe:** Welche Symbole findest du in den folgenden drei Ausschnitten? Welche Bedeutung haben sie im Roman *Tigermilch*? Mache dir Notizen in dein Arbeitsheft.

„Ich war echt traurig, als ich wieder nach Hause musste.

Ja, ich auch, ich wollte gar nicht mehr weg da, ich war voll neidisch auf die ganzen Kinder, die so richtig in der Kinderklinik leben durften, obwohl die so schwer krank waren, weißt du, das war mir egal, irgendwie dachte ich, dass die es trotzdem voll schön haben dort.“ (S. 59)

„Hab ich dir schon erzählt, ich krieg am Ende der Ferien die Weisheitszähne raus, sage ich.

Echt, sagt Jameelah und schaut mich neidisch an, in der Kinderklinik? Ist ja Wolke.

Total.“ (S. 83)



„Die Müllermilch kippen wir ins Klo, Müllermilch ist für Kinder, wir trinken Tigermilch [...]“ (S. 11)

„Mama sagt, dass Papa damals, als er abgehauen ist, ihren Verlobungsring mitgenommen hat, den mit dem grünen Stein in der Mitte, der war echt, der hat seiner Mutter gehört, das sagt Mama jedes Mal, wenn sie wieder von dem Ring anfängt, sie sagt, der war echt und das Papa den Ring mitgenommen hat, um ihn seiner neuen Frau zu schenken, und dann fängt sie an zu weinen, und dann sagt sie, sowas macht man doch nicht, sie sagt es so, als ob das mit dem Ring, dass der weg ist, dass Papa ihn mitgenommen hat viel schlimmer ist als das mit Papa überhaupt.“ (S. 24)

„Ich starre wie blöde auf den Ring, wie auf jemanden, den man schon ewig nicht mehr gesehen hat. [...] Das ist nicht sein Ring, sage ich, den hat er geklaut.“ (S. 61-62)

„ [...] mein Tick mit dem grünen Steinen ist echte Psychologie, wegen Papa, und der Tick ist genauso echt wie der Verlobungsring und genauso echt, wie dass Dragan, dieser sorbische Dieb, ihn irgendwie geklaut haben muss.“ (S. 65-66)



## Vergleiche

**Aufgabe:** Welche Funktion haben die jeweiligen Vergleiche? Welche Wirkung haben sie auf den Leser? Veranschaulichen, verstärken oder erläutern die Vergleiche einen Gedankengang, eine Aussage? Empfindest du sie als humorvoll? Schlage die Vergleiche zusätzlich im Buch nach, denn oft werden sie erst im Kontext deutlich.

1. Nico schnaubt leise „wie ein Pferd [...] auf der Weide“ (S. 89)

---

2. Jameelah jauchzt „wie ein Fohlen, das zum ersten Mal über eine Wiese läuft.“ (S. 23)

---

3. Lukas „sieht wirklich aus wie ein Bambi, wie er da mit seinen dunklen Augen auf seinem grünen Handtuch sitzt [...]“ (S. 55)

---

4. „[...] als ich fertig bin mit Rauchen, rolle ich mich wie ein Frettchen neben Nico ein [...]“ (S. 93)

---

5. Amir sieht aus „wie ein durstiger Wanderer, der eine Wüste durchqueren muss.“ (S. 47)

---

6. „Anna-Lena sieht mal wieder aus wie mit Perwoll gewaschen.“ (S. 51)

---

7. „[...] dann sitze ich wie hinter einer Kommissarglaswand, wie beim Tatort, ich kann Jameelah sehen, aber Jameelah mich nicht mehr.“ (S. 69)

---

8. „Solche Leute glauben, dass das Leben wie Knetgummi ist, dass man alles draus machen kann [...]“ (S. 97)

---

9. „Als ob ich ein Stück Fleisch wäre, das man nicht aufessen will, so ein Dönerrest, den man nicht mehr schafft [...]“ (S. 101-102)

---

10. „[...] Jameelah, die ist wie ein Turm, nicht irgendeiner, ein berühmter Turm, solange der steht, ist alles gut, die Häuser und die weniger berühmten Türme drumrum können ruhig einstürzen solange Jameelah steht [...]“ (S. 103)

---

11. „[...] da komm ich mir auf einmal vor wie zu klein für diese Welt, so als könne man mich überall hinpacken, wie einen Staubsauger in eine dunkle Ecke stellen [...]“ (S. 110)

---

„Jameelah liebt es, Buchstaben zu vertauschen, Wörterknacken nennt sie das. Aus Luft macht sie Lust, aus Nacht nackt, Lustballons, Nacktschicht, Lustschutzkeller mit Nacktwächtern.“ (S. 12)

“Rinderschokolade, sagt Jameelah, Rindergarten.  
Rindersitz, Rinderausweis, sage ich.  
Rindergelt! SOS- Rinderdorf!  
Rinderwunsch!  
Jameelah springt auf.  
Rinderwunsch, passt auf, sagte sie, jetzt

„Dem, der sich nicht helfen lässt, dem kann man auch nicht helfen, sagt Jameelah.  
Blödsinn.  
Doch, altes iranisches Sprichwort.  
Altes ironisches Sprichwort meinst

S. 22 -25: “Freier wird zu

„Wir sind doch auch Straßenkinder, sagt Jameelah, wir sind Kinder, und da ist die Straße, also sind wir Straßenkinder [...]“ (S. 72)

„Das ist kein Scheiß, das hat Tarik gesagt. Weil Tarik ein Scheißverbreiter ist. Ach, stirb langsam, sagt Amir. Selber, sagt Jameelah, stirb langsam zwei.“ (S. 53)

„Ist doch alles nicht so schlimm [...], ist alles nur ein schlechter Film, ein Porno, und Rapunzel spielt die Hauptrolle. Gleich fangen die Männer, [...], Feuerwehrmänner, Rettungssanitäter, Polizisten, an, sich an Rapunzels Haaren nach oben zu ziehen.“ (S. 76)

“Wir sprechen außerdem O-Sprache, Geld ist Gold, mit Filter drehen gibts nicht,

„Vorn auf dem Rucksack steht mit Edding *Lieb dich, mein Engel, deine Anna-Lena*. Anna-Lena hat echt keine Ahnung, einen Scheiß liebt sie Jameelah, und einen Scheiß ist Jameelah ein Engel.“ (S.15-16)

„Anna-Lena, wer sein Kind so nennt, der heißt es irgendwie pervers willkommen auf der Welt, als ob das nötig ist, so ein langer Name, als ob Kinder nicht schon so lange geboren werden, wie es die Welt überhaupt schon gibt, [...]“ (S. 51-52)

„[Nico] steht auf Müllermilch, egal welcher Geschmack. Er trinkt sie in einem Zug aus, als wäre er der Müllermilchmeeresgott, der sein eigenes Gewässer aussäuft.“ (S. 65)

### E 1 Gliederung – Chronologie & Rückblenden

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre oder lektürebegleitend (*nicht* in Kombination mit E 2!)

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen eine eigene Gliederung für den chronologischen Fortgang (sowie die vereinzelt Rückblenden) des Buches erstellen. Da de Velasco auf Überschriften verzichtet, können die SuS eigene Titel für die Kapitel/Abschnitte und die Rückblenden finden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS können frei wählen, ob sie einen Zeitstrahl der Ereignisse zeichnen oder die Abschnitte tabellarisch festhalten. Den SuS kann frei gestellt werden, ob sie nur Überschriften finden oder kurze Zusammenfassungen der Kapitel schreiben. In beiden Fällen müssen die Seitenzahlen jedoch unbedingt angegeben werden.

### E 2 Freundschaft & Familiendrama - Handlungsverlauf

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen durch diese Aufgabe die zwei Hauptstränge des Buches, die Freundschaftsgeschichte und das Familiendrama, in ihrer Entwicklung reflektieren und Umschwünge sowie Brüche in einer Grafik pointieren.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS erhalten das Arbeitsblatt E 1 und füllen es in Einzelarbeit aus. Falls die SuS ein Lesetagebuch geführt und selbst Überschriften für Abschnitte gefunden haben oder Aufgabe E 1 bearbeitet haben, können sie ein schlichtes Diagramm mit ihrer eigenen Gliederung zeichnen. Im anschließenden Unterrichtsgespräch werden die Diagramme verglichen.

### E 3 Nach dem Ehrenmord

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

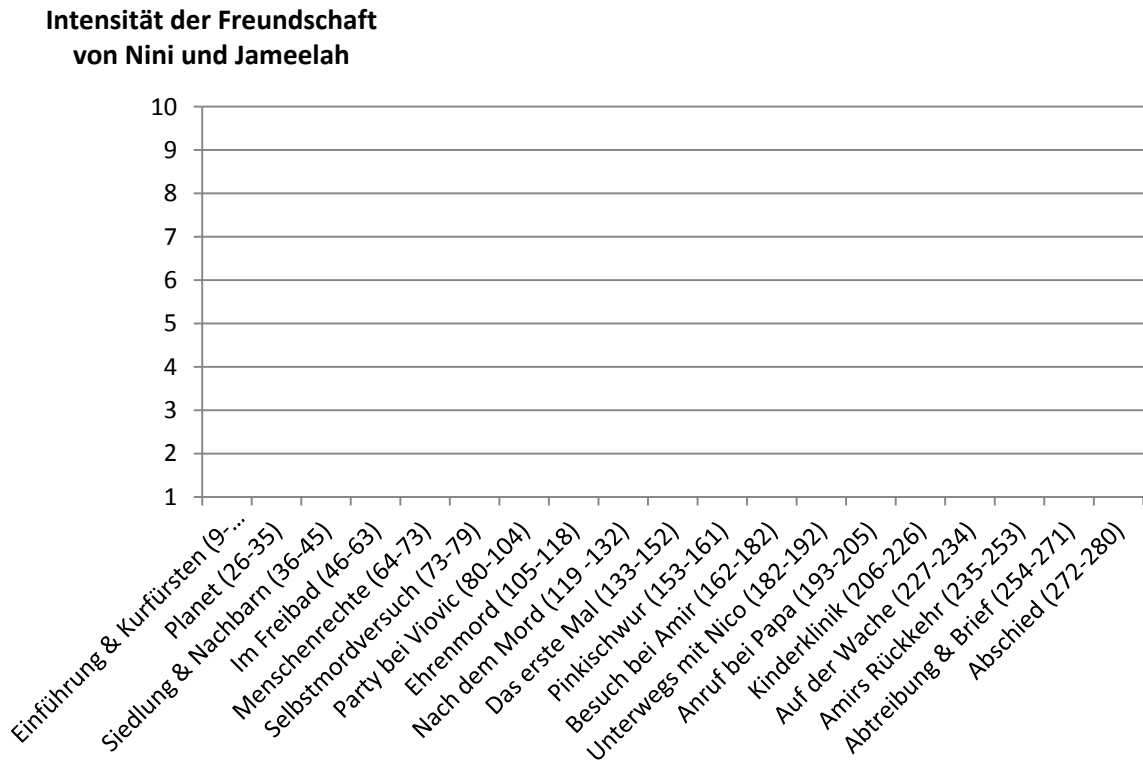
**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Ehrenmordszene, Seite 119-124

**Didaktischer Kommentar:** Stefanie De Velasco schreibt vorrangig im Präsens. Die Schilderung von Ninis Gedanken nach ihrer Zeugenschaft am Ehrenmord ist eine der wenigen Stellen, an denen der Erzählton ins Perfekt wechselt. Die SuS sollen sich mit der Wirkung des Tempuswechsels beschäftigen (Gedankenwiedergabe im Perfekt, Geschehensschilderung vor und nach der Stelle im Präsens) und Vermutungen über die Funktion anstellen.

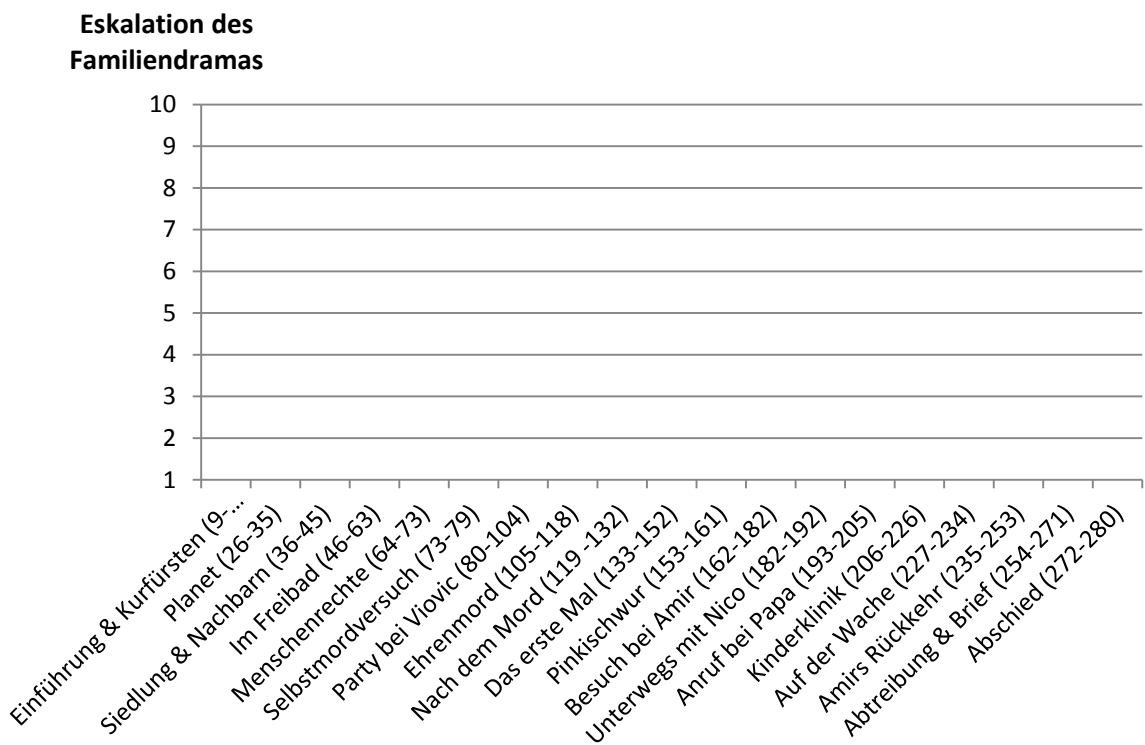
**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS lesen erneut die Seiten 119-124. Die SuS sollen sich zunächst in Partnerarbeit mit der Wirkung des Tempuswechsels beschäftigen. Was wird im Präsens erzählt, was im Perfekt? Welchen Eindruck und welche Wirkung hat die jeweilige Erzählweise beim Lesen hinterlassen? Im anschließenden Plenumsgespräch sollen Vermutungen über die Funktion des Wechsels besprochen werden.

## Arbeitsblatt E 1 zu Freundschaft & Familiendrama - Handlungsverlauf

1. Welchen Verlauf nimmt die Freundschaft von Nini & Jameelah? Zeichne für die einzelnen Textabschnitte Punkte ins Diagramm und verbinde sie abschließend. Gibt es Brüche oder Umschwünge? Wenn du dir bei Abschnitten nicht sicher bist, dann schlage die Stelle nochmal im Buch nach.



2. Welchen Verlauf nimmt das Familiendrama in der Nachbarschaft? Welche Personen sind daran beteiligt? Nimm für die Personen verschiedene Farben und markiere den Verlauf bzw. die Eskalation des Dramas. Wenn du dir bei Abschnitten nicht sicher bist, dann schlage die Stelle nochmal im Buch nach.



## F 1 *Tigermilch* und *Das zerbrochene Ringlein* – Begegnung mit dem Prätext

**Kompetenzbereiche:** Teilhaben und Genießen, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Vor der Lektüre

**Didaktischer Kommentar:** Die SuS sollen Gelegenheit zur Begegnung mit dem Gedicht von Eichendorff erhalten, das dem Roman auszugsweise als Motto vorangestellt wurde. In erster Linie soll die Stunde subjektive Zugänge und den Austausch darüber ermöglichen. Konzeptionell orientiert sie sich an der Methode des textnahen Lesens und am literarischen Unterrichtsgespräch. Einzelne Gesprächssequenzen können ggf. auch durch schriftliche Arbeiten ersetzt werden.

**Beschreibung des Verlaufs:** Aufgrund ihrer großen Bedeutung für Bildlichkeit und Thematik dient die sehr bekannte erste Strophe als Ausgangspunkt. Die Lehrkraft schreibt die vier Verse nacheinander an die Tafel, die SuS schreiben mit und notieren nach jedem Vers ihre Assoziationen, Fragen und Einfälle. Anschließend werden die Notizen partnerweise ausgetauscht und besprochen. Das sich daran anschließende Unterrichtsgespräch soll den Austausch über die Rezeptionserfahrungen vertiefen und Gelegenheit zur Formulierung von Fragen oder auch Deutungshypothesen bieten. Anschließend hören die SuS die Melodie nach Johann Friedrich Glück (Saxophon, Fagott und Klavier; ohne Gesang), erhalten die Gelegenheit zum Austausch von Höreindrücken und versuchen sich am Singen der ersten Strophe nach der gehörten Melodie. Auf diese Weise wird die Wahrnehmung auf den Rhythmus und dessen Wirkungspotential gelenkt. Dann begegnen sie dem vollständigen Text zuerst in der Liedfassung. Nach einer Unterbrechung für ein Gespräch oder dem Notieren persönlicher Eindrücke und Fragen erhalten alle SuS den vollständigen Text in schriftlicher Form. Zum Schluss werden die nach der Begegnung mit der ersten Strophe formulierten Fragen und Bemerkungen noch einmal aufgegriffen – entweder in einem Unterrichtsgespräch, dessen Themen und Ergebnisse auf einem Plakat oder einer Overheadfolie festgehalten werden, oder in schriftlichen Ausarbeitungen der SuS. Die SuS sollten sich im Verlauf dieser Doppelstunde mit der Klage des lyrischen Ichs über den Treuebruch, den Motiven des Ringleins und des Mühlenrads sowie dem Rhythmus der Volksliedstrophe beschäftigen.

### Material (Text und Vertonungen):

#### Das zerbrochene Ringlein

In einem kühlen Grunde  
Da geht ein Mühlenrad,  
Meine Liebste ist verschwunden,  
Die dort gewohnt hat.

Sie hat mir Treu versprochen,  
Gab mir ein'n Ring dabei,  
Sie hat die Treu gebrochen,  
Mein Ringlein sprang entzwei.

Ich möcht als Spielmann reisen  
Weit in die Welt hinaus,  
Und singen meine Weisen,  
Und gehn von Haus zu Haus.

Ich möcht als Reiter fliegen  
Wohl in die blutge Schlacht,  
Um stille Feuer liegen  
Im Feld bei dunkler Nacht.

Hör ich das Mühlrad gehen:  
Ich weiß nicht, was ich will –  
Ich möcht am liebsten sterben,  
Da wärs auf einmal still!

Joseph von Eichendorff (1788- 1857)

Entstanden 1807/08; hier nach  
Joseph von Eichendorff: Gedichte. Eine Auswahl.  
Stuttgart: Reclam 1964

Hervorragendes Material zur Vertonung (Audiodateien, Noten, Feature) wird vom Liederprojekt des Carus-Verlages und des Senders SWR2 online zur Verfügung gestellt:  
<http://www.liederprojekt.org/lied29224-In-einem-kuehlen-Grunde.html>

## F 2 *Tigermilch* und *Das zerbrochene Ringlein* – Bedeutung für den Roman

**Kompetenzbereiche:** Verstehen und Reflektieren, Wahrnehmen und Analysieren

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre, F 1 sollte bereits bearbeitet sein

**Didaktischer Kommentar:** Durch diese Aufgabe sollen die SuS die Bedeutung des Gedichts von Eichendorff für den Roman erarbeiten. Besonderes Augenmerk liegt auf den verschiedenen (Liebes-) Paaren, die durch den Ring miteinander verbunden werden und der Frage, ob und wer die Treu in *Tigermilch* bricht.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS finden sich in Gruppen zusammen (maximal 4 SuS). In der Gruppe wird das Gedicht von einem S laut vorgelesen, um einen sinnlichen Zugang zu eröffnen und die SuS an das Gedicht sowie dessen Inhalt zu erinnern. Anschließend sollen die SuS in einem Schaubild den „Weg des Ringes“ grafisch festhalten und die Beziehung der Ringträger bzw. Ringschenker darstellen. Impulsfragen können sein: Welche Bedeutung hat der Ring für Nini? Wo taucht der Ring zum ersten Mal auf? Welche Personen tragen den Ring? Wie wird der Ring weitergegeben? Wer verschenkt den Ring?

Im Anschluss sollen die SuS in ihrer Gruppe über Parallelen zwischen dem Gedicht und *Tigermilch* sprechen und die Frage beantworten, ob und wer die Treu in *Tigermilch* bricht und in wie fern es sich bei den genannten Ringen tatsächlich um denselben Ring handeln kann.

## F 3 *Tigermilch* und *Tom Sawyer* – Szenen-Vergleich

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen

**Zeitbedarf:** Eine Doppelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre, gegen Ende der Unterrichtseinheit

**Didaktischer Kommentar:** Trotz der großen Popularität des Prätextes ist es kaum zu erwarten, dass die SuS den intertextuellen Bezug zu Tom Sawyer von selbst erkennen. Weil dessen Wahrnehmung die Rezeption des Romans stark beeinflussen kann, sollte der Unterrichtsvorschlag erst zu einem Zeitpunkt umgesetzt werden, an dem die SuS bereits eigene Zugänge zu dem Roman gefunden und sich zumindest mit den Figuren und der Thematik auseinandergesetzt haben. Wenn der Vorschlag erst gegen Ende der Einheit umgesetzt wird, hat die Klasse vielleicht schon einmal über die Ehrenmordszene gesprochen, ohne die Intertextualität zu beachten (Unterrichtsvorschläge mit Bezug zur Ehrenmordszene: A 3, C 2).

Der Vergleich der Friedhofsszene in *Tom Sawyer* (9. Kapitel) mit der Ehrenmordszene in *Tigermilch* ergibt folgende Ähnlichkeiten: Zunächst spielen beide Szenen um Mitternacht. In beiden Texten schleichen sich ein bzw. zwei ProtagonistInnen heimlich von zuhause weg, um sich an ihrem gewählten Ort mit Magie zu beschäftigen. In beiden Szenen verstecken sich die ProtagonistInnen, als sie bemerken, dass jemand kommt. Sie beobachten aus ihren Verstecken jeweils einen Mord – in beiden Szenen ist die Tatwaffe ein Messer - und dürfen anschließend nichts über den Mord erzählen, denn sonst wären sie selbst in Gefahr. Zuletzt entsteht in beiden Romanen aus einer harmlos-komischen Episode eine Katastrophe.

Die Wahrnehmung der Intertextualität lässt die Ehrenmordszene in einem anderen Licht erscheinen, wer die Referenzen auf den Prätext entdeckt, wird die Referenzen auf die Wirklichkeit (Ehrenmorde) vielleicht zu relativieren und den artifiziellen Charakter des Romans zu würdigen wissen.

**Beschreibung des Verlaufs:** Um den SuS möglichst viel Spielraum für eigene Entdeckungen zu geben, dient eine Originalillustration von True Williams als Ausgangspunkt. Sie zeigt den zu Unrecht beschuldigten Muff Potter beim Lokaltermin auf dem Friedhof. Der wirkliche Mörder betrachtet mit verschränkten Armen die Szene. Bildunterschrift: „Injun Joe’s two victims“. Die

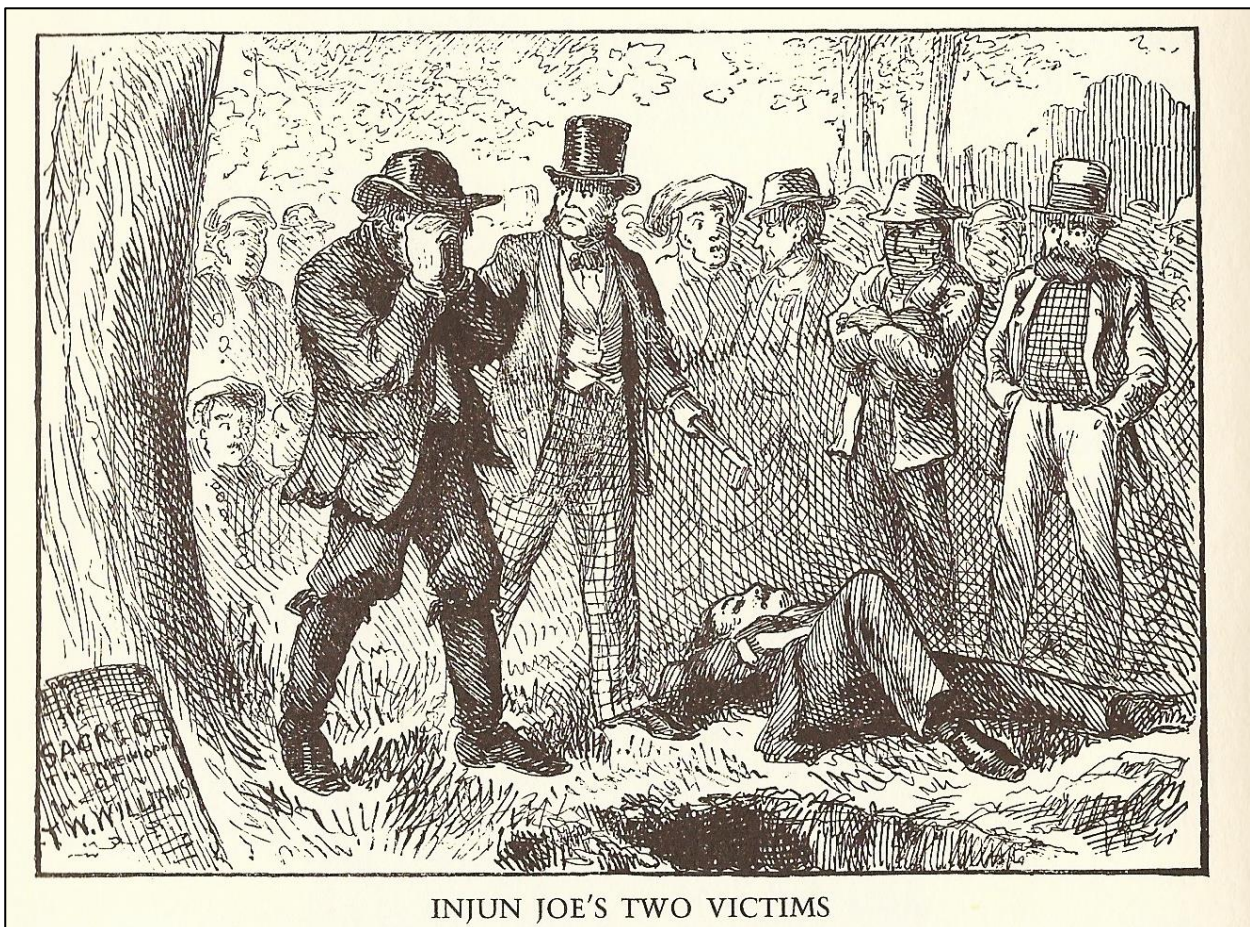
Schüler sollen versuchen, den Inhalt des Bildes und die Bildunterschrift zu erklären und dabei ggf. den um Tom Sawyers und Huckleberry Finns unfreiwillige Zeugenrolle bei Indianer Joes Mord kreisenden Handlungsstrang rekonstruieren. Im Anschluss wird die Passage aus der deutschen Übersetzung von *Tom Sawyer* vorgelesen, die die Ereignisse auf dem Friedhof schildert.

Nach einem kurzen Gespräch über Parallelen zu *Tigermilch* erhalten die SuS den Auftrag zu einem detaillierten Szenenvergleich in Partnerarbeit. Grundlage ist der beigefügte Auszug aus *Tom Sawyer* (Übersetzung von Margarete Jacobi, 1930) und die Szene in *Tigermilch* (S. 111, Zeile 18 bis S. 115, Zeile 16). Folgende Vergleichsaspekte können den SuS als Hilfestellung gegeben werden: beteiligte Personen, Ablauf der Tat, Umgebung, wiederkehrende Elemente.

In einem abschließenden Klassengespräch wird reflektiert, welche Bedeutung die Intertextualität für die Interpretation des Romans haben kann und wie sich die persönlichen Lesarten der SuS durch die Wahrnehmung dieses intertextuellen Bezugs verändert haben.

**Material** (Illustration und Text aus *Tom Sawyer*):

Illustration von True Williams aus der Originalausgabe: Mark Twain : *The Adventures of Tom Sawyer* . London Chatto Windus Piccadilly 1876 , S. 103. Online auf der Website der University of Virginia: [http://twain.lib.virginia.edu/graphics/tom\\_salesp/103.jpg](http://twain.lib.virginia.edu/graphics/tom_salesp/103.jpg)



Auszug aus: *Tom Sawyers Abenteuer und Streiche*. Von Mark Twain Übersetzung: Margarete Jacobi. Leipzig: Hesse & Becker. Online beim Projekt Gutenberg: <http://gutenberg.spiegel.de/buch/tom-sawyers-abenteuer-und-streiche-1673/9>

3 „Es war ein Friedhof nach der altmodischen Art des Westens und lag auf einem Hügel, etwa  
6 eine halbe Stunde vom Städtchen entfernt. Ihn umgrenzte ein wackeliger Bretterzaun, der  
sich abwechselnd bald nach innen, bald nach außen lehnte, nirgends aber gerade stand.  
Gras und Unkraut wucherten üppig über den ganzen Begräbnisplatz hin. Die alten Gräber  
waren sämtlich eingesunken. Kein Grabstein war zu erblicken. Wurmstichige Bretter  
schwankten statt dessen lose und schief auf den verfallenen Hügeln, schienen nach einer  
Stütze zu suchen und keine zu finden. »Zum Gedächtnis an – so – und so« war einst auf



ihnen zu lesen gewesen, jetzt aber war's nicht mehr zu entziffern, auf den meisten  
9 wenigstens nicht, selbst im hellsten Tageslicht.  
Ein schwacher Windzug ächzte in den Bäumen; Tom war's, als müßte es das Seufzen der  
Toten sein, die sich über die Störung beklagten. Die Jungen sprachen nur wenig und nur im  
12 Flüsterton, denn Zeit und Ort, sowie das feierliche, tiefe Schweigen versetzte sie in  
gedrückte Stimmung. Bald fanden sie den frisch aufgeworfenen Haufen, den sie suchten  
und verschanzten sich in dem Schutze von drei großen Ulmen, die in einer dichten Gruppe,  
15 wenige Fuß vom Grabe entfernt, wuchsen.

Dort warteten sie schweigend eine Zeitlang, die ihnen eine Ewigkeit schien. Das Geschrei  
einer fernen Eule war alles, was die Totenstille unterbrach.

18 [...]
Plötzlich ergriff Tom den Arm seines Kameraden:  
»Scht!«

21 »Was gibt's, Tom?« Und die zwei umklammerten sich gegenseitig, atemlos, wild pochenden  
Herzens.  
»Scht! Da ist's wieder. Hast du denn nichts gehört?«

24 »Ich –«  
»Da, noch einmal! Jetzt mußt du's doch hören!«  
»Herr Gott, Tom, da kommen sie! Gewiß und wahrhaftig, da kommen die Teufel! Was sollen  
27 wir anfangen?«  
»Ich weiß nicht. Ob sie uns sehen?«  
»O, Tom, Tom, die sehen im Dunkeln, grad wie die Katzen. Ach, wär ich doch nicht hierher  
30 gegangen.«  
»Na, alter Waschlappen, fürcht dich doch nicht so! Ich glaub nicht, daß die sich viel um uns  
kümmern. Wir tun ja niemand nichts Böses. Wenn wir uns ganz mucksmäuschenstill  
33 verhalten, merken sie vielleicht gar nicht, daß wir da sind.«  
»Ich will mich ja nicht fürchten, Tom, aber ich – ich – ach Gott, ich klapper nur so in meiner  
Haut.«

36 »Horch doch!«  
Die Jungen steckten die Köpfe zusammen und atmeten kaum. Ein unterdrücktes Geräusch  
wie von Stimmen ertönte vom anderen Ende des Friedhofes.

39 »Sieh, sieh dort!« hauchte Tom. »Was ist das?«  
»'s ist Hexenfeuer. Ach, Tom, das ist grausig.«  
Einige undeutlich nebelhafte Gestalten näherten sich in dem Dunkel. Sie schwangen eine  
42 altmodische Blechlaterne, die den Boden mit unzähligen kleinen Lichtfleckchen besäte.  
Alsbald flüstert Huck schauernd:  
»Da, das sind die Teufel, gewiß und wahrhaftig! Und gleich drei auf einmal! Herr Gott, Tom,  
45 wir sind hin! Kannst du beten?«  
»Ich will's mal probieren. Aber fürcht du dich doch nicht so, die tun uns sicher nichts. Wart,  
ich bet! ›Müde bin ich, geh zur Ruh, schließ die beiden Augen zu, Vater laß –‹«

48 »Scht!«  
»Was gibt's, Huck?«  
»'s sind Menschen! Einer davon mal gewiß! Die eine Stimme kenn ich, die gehört dem alten  
51 Muff Potter.«  
»Nee, wahrhaftig?«  
»Na, ich wett mein Seel. Rühr du dich aber nicht, der merkt nichts von uns. Ist natürlich  
54 wieder voll, wie gewöhnlich – verflixter alter Saufaus!«

57 »Schon gut, ich muckse mich nicht. Da, sie bleiben stehen, können's nicht finden. Jetzt geht's wieder vorwärts, – es wird heiß [Fußnote] – kalt – ganz kalt – jetzt lau – da warm – puh, nun wird's aber heiß – heißer, glühend! Scht – da sind sie! Huck, ich kenn noch einen, 's ist der Indianer-Joe.«

60 »Der mörderische Lump! Teufel wären mir fast lieber! Auf was die wohl aus sind?«  
Letztere Worte waren bloß noch gehaucht, denn die drei Männer hatten nun das Grab erreicht und standen kaum ein paar Fuß von dem Versteck der Jungen entfernt.

63 »Hier ist's!« sagte die dritte Stimme; der, welcher gesprochen hatte, hielt die Laterne in die Höhe und zeigte im Strahl des Lichtes das Antlitz des jungen Doktors Robinson.

Potter und der Indianer-Joe schleppten eine Trage mit einem Seil und ein paar Schaufeln drauf. Sie setzten ihre Last nieder und begannen das Grab zu öffnen. Der Doktor stellte die  
66 Laterne zu Häupten desselben, ging und setzte sich, mit dem Rücken gegen einen der Ulmenbäume gelehnt. Er war so dicht bei den Jungen, daß diese ihn hätten berühren können.

69 »Eilt euch, Leute!« sagte er mit leiser Stimme, »Der Mond kann jeden Augenblick herauskommen.«

Die brummten eine Antwort und fuhren fort zu graben. Eine Zeitlang hörte man kein  
72 anderes Geräusch als das Knirschen der sich ihrer Last von Erde und Sand entladenden Schaufeln. Es klang unsäglich eintönig. Endlich stieß ein Spaten mit dumpfem, hohlem Laut auf den Sarg, und in der nächsten Minute hatten die Männer diesen empor an die  
75 Oberfläche gehoben. Sie brachen den Deckel mit ihren Schaufeln auf, rissen den Leichnam heraus und warfen ihn roh zur Erde. Eben trat der Mond hinter den Wolken vor und beleuchtete das starre, weiße Antlitz. Die Trage wurde herheigebracht, die Leiche  
78 daraufgelegt, mit einer Decke verhüllt und mit dem Seile festgebunden, Potter holte ein großes Klappmesser aus der Tasche, schnitt das niederhängende Ende des Seiles ab und sagte:

81 »Jetzt ist das verfluchte Ding abgetan, Knochensäger, jetzt rückst du mit noch 'nem Fünfer heraus, oder die Bescherung bleibt hier.«

»Recht gesprochen, beim Schinder!« bekräftigte der Indianer-Joe mit einem Fluche.

84 »Hört mal, Leute, was soll das heißen?« sagte der Doktor. »Ihr habt Vorausbezahlung verlangt und sie auch gekriegt, und damit basta!«

»Jawohl, basta,« zischte der Indianer-Joe und sprang auf den Doktor zu, der nun aufrecht  
87 stand. »Wir zwei sind noch lang nicht fertig, daß du's nur weißt. Vor fünf Jahren jagtest du mich wie einen Hund von der Tür deines Vaters weg, als ich um etwas zu essen bat; ›der Kerl ist wegen ganz was anderem da«, hieß es. Als ich dann sagte, das solltest du mir ausfressen und wenn's erst nach hundert Jahren wäre, da ließ mich der Herr Vater als  
90 Strolch einsperren. Meinst du, das hätt' ich vergessen? Ich hab nicht umsonst Indianerblut in mir. Jetzt hab ich dich und jetzt kommt die Abrechnung, merk dir's!«

93 Er fuchtelte dem Doktor dabei mit der geballten Faust unter der Nase herum. Dieser schlug plötzlich aus und streckte den Schurken zu Boden. Da ließ Potter sein Messer fallen und rief:

96 »Was da! Ich laß meinen Kameraden nicht hauen.« Im nächsten Moment hatte er den Doktor umklammert und die beiden rangen mit Macht und Gewalt, Gras und Boden dabei wild zerstampfend. Der Indianer-Joe sprang auf die Füße, seine Augen glühten und  
99 flammten vor Wut, er riß Potters Messer vom Boden auf und umkreiste unheimlich, katzenartig die Ringenden, nach einer Gelegenheit spähend. Plötzlich gelang es dem Doktor, seinen Gegner abzuschütteln. Mit einem Griff riß er das schwere, breite Brett, das

102 auf Williams Grabe gestanden, an sich und schlug Potter damit zu Boden. Im selben  
Moment aber hatte auch der Indianer-Joe die günstige Gelegenheit ersehen, bis zum Heft  
105 stieß er das Messer in des jungen Mannes Brust. Der wankte und fiel teilweise auf Potter,  
den er mit seinem Blute überströmte, – da verkroch sich der Mond hinter Wolken und  
entzog das gräßliche Schauspiel den Augen der entsetzten Knaben, die in dem Dunkel sich  
eiligst davonmachten.

108 Als der Mond wieder hervortrat, stand der Indianer-Joe vor den beiden hingestreckten  
Gestalten und betrachtete sie. Der Doktor murmelte etwas Unverständliches, holte ein-  
oder zweimal tief Atem und – war still. Der Mörder brummte:

111 »Jetzt ist's abgerechnet – fahr zur Hölle!«  
Dann beraubte er die Leiche, wonach er das verhängnisvolle Messer in Potters geöffnete  
rechte Hand steckte, sich selbst aber auf den zertrümmerten Sarg setzte. Drei – vier – fünf  
114 Minuten verflossen, da begann Potter zu stöhnen und sich zu bewegen. Seine Hand  
umschloß das Messer, er hob's empor, warf einen Blick darauf und ließ es mit einem  
Schauder fallen. Dann richtete er sich auf, schob den toten Körper zurück, starrte darauf  
117 nieder und dann verwirrt in die Runde. Seine Augen begegneten denen Joes.  
»Herrgott, wie kam's denn, Joe?« fragte er.  
»Ja, das ist 'ne faule Sache, Potter,« versetzte dieser, ohne sich zu rühren. »Daß du aber  
120 auch gleich so drauf losgehen mußt!«  
»Ich? Ich hab's doch nicht getan!«  
»Hör mal, du, das Geschwätz wäscht dich noch lang nicht weiß.«  
123 Potter zitterte und wurde leichenblaß.“

#### **F 4 Tigermilch und Tom Sawyer – Szenen-Mix**

**Kompetenzbereiche:** Wahrnehmen und Analysieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

**Zeitbedarf:** Eine Einzelstunde

**Jahrgangsstufenempfehlung:** 9.-10. Klasse

**Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit:** Nach der Lektüre, ggf. im Anschluss an F 3

**Didaktischer Kommentar:** Die Aufgabe regt dazu an, das in Tigermilch betriebene intertextuelle Spiel noch ein wenig fortzuführen. Dabei wird die Wahrnehmung sprachlich-stilistischer Differenzen sensibilisiert und das Ausdrucksvermögen der SuS gefördert.

**Beschreibung des Verlaufs:** Die SuS sollen Nini und Jameelah an die Stelle von Tom und Huck setzen und die Friedhofsszene aus Ninis Sicht (und in ihrer Sprache) neu schreiben. Die Szene soll auch einen Dialog zwischen Nini und Jameelah enthalten. Die Figurenrede der drei übrigen Protagonisten (Muff Potter, Doktor Robinson und Indianer-Joe) wird unverändert übernommen (aus der Übersetzung von Margarete Jacobi im Material zu F 3).

- Verzeichnis der Aufgaben und Materialien
- Literaturverzeichnis

### Verzeichnis der Aufgaben und Materialien

Bau-stein	Nr.	Thema	Zeitpunkt und Verortung	Verfahren
<u>Thema / Motive</u>	<u>A 1</u>	Kindheitserinnerung	Zu Beginn der Lektüre, Einstieg	Videsequenz/ Unterrichtsgespräch
	<u>A 2</u>	Abschied von der Kindheit	Lektürebegleitend oder nach der Lektüre	Handlungsorientierte Aufgabe
	<u>A 3</u>	Ehrenmord	Zu Beginn der Lektüre oder nach S. 118	Recherche, Textsortenvergleich
	<u>A 4</u>	Internetrecherche zum Konflikt im ehemaligen Jugoslawien	Nach der Lektüre	Recherche
<u>Ort</u>	<u>B 1</u>	Berlin	Nach S. 45	Recherche
	<u>B 2</u>	Die Wohnsiedlung	Nach S. 45	Handlungsorientierte Aufgabe
	<u>B 3</u>	Eine Insel, an der man nicht anlegen kann – Nini's Zuhause	Nach S. 36	Produktive Schreibaufgabe
	<u>B 4</u>	Total Wolke“ – Die Kinderklinik	Nach S. 226	Textanalyse/ Unterrichtsgespräch
	<u>B 5</u>	Üben für das erste Mal – Die Kurfürstenstraße	Nach S. 18-25 oder S. 145-152	Unterrichtsgespräch
<u>Figuren</u>	<u>C 1</u>	Charakterisierung der Hauptfiguren	Nach der Lektüre	Textanalyse
	<u>C 2</u>	Tagebucheintrag von Tarik nach dem Ehrenmord	Nach S.118	Produktive Schreibaufgabe
	<u>C 3</u>	Brief von Nini an Jameelah oder von Jameelah an Nini	Nach der Lektüre	Produktive Schreibaufgabe
	<u>C 4</u>	Innerer Monolog von Jameelah	Nach S.121	Produktive Schreibaufgabe
	<u>C 5</u>	Figurenkonstellation anhand von Standbildern	Nach der Lektüre	Standbild
	<u>C 6</u>	Figurenkonstellation anhand einer Mindmap		Textanalyse (Visualisierung)
<u>Sprache</u>	<u>D 1</u>	Sprache wahrnehmen	Lektürebegleitend oder nach der Lektüre	offener Beobachtungsauftrag/ Textanalyse
	<u>D 2</u>	Sprachrhythmus		Textanalyse / rollenverteiltes Vorlesen
	<u>D 3</u>	Bildlichkeit - Symbole und Vergleiche	Nach der Lektüre	Textanalyse / Spiel

Bau-stein	Nr.	Thema	Zeitpunkt und Verortung	Verfahren
	<a href="#">D 4</a>	Sprachkomik - Humoristische Stellen wahrnehmen und Sprachkomik imitieren	Lektürebegleitend und nach der Lektüre	Textanalyse/ Textmuster imitieren
	<a href="#">D 5</a>	Sprachkomik - Humor als Distanzierungsangebot für Romanfiguren und Leser	Nach der Lektüre	Textanalyse
<u>Erzählweise</u>	<a href="#">E 1</a>	Gliederung – Chronologie & Rückblenden	Nach der Lektüre oder lektürebegleitend	Textanalyse/ Text gliedern
	<a href="#">E 2</a>	Freundschaft & Familiendrama - Handlungsverlauf	Nach der Lektüre	Textanalyse (Visualisierung)
	<a href="#">E 3</a>	Nach dem Ehrenmord	Seite 119-124	Textanalyse
<u>Intertextualität</u>	<a href="#">F 1</a>	<i>Tigermilch</i> und <i>Das zerbrochene Ringlein</i> – Begegnung mit dem Prätext	Vor der Lektüre	Textnahes Lesen / Unterrichtsgespräch
	<a href="#">F 2</a>	<i>Tigermilch</i> und <i>Das zerbrochene Ringlein</i> – Bedeutung für den Roman	Nach der Lektüre	Textanalyse
	<a href="#">F 3</a>	<i>Tigermilch</i> und <i>Tom Sawyer</i> – Szenen-Vergleich	Nach der Lektüre, gegen Ende der Unterrichtseinheit	Textanalyse
	<a href="#">F 4</a>	<i>Tigermilch</i> und <i>Tom Sawyer</i> – Szenen-Mix		Produktive Schreibaufgabe

**Primärliteratur**

- de Velasco, Stefanie (2013): Tigermilch. Roman. 1. Aufl. Köln: Kiepenheuer & Witsch. andere Ausgaben: Kiepenheuer & Witsch 2015 [Taschenbuch, EUR 8.99]; Kiepenheuer & Witsch 2015 [e-book, EUR 8.99]; übersetzt ins Englische, Französische, Niederländische und Tschechische;  
Hörbuch: Sprecherin: Inka Löwendorf Berlin : Argon 2013; Theaterstück: Reinbek, Rowohlt Theaterverlag 2014 (UA: 18.10.2014 Schauspiel Hannover; Regie: Babett Grube; weitere Inszenierungen: Theater an der Parkaue Berlin, COMEDIA Köln)

**Sekundärliteratur**

- Abraham, Ulf (2005): Lesekompetenz, literarische Kompetenz, poetische Kompetenz. Fachdidaktische Aufgaben in einer Medienkultur In: Rösch, H. (Hg.): Kompetenzen im Deutschunterricht. Frankfurt, Main u.a.: Lang (2005) S. 13-26.
- Bildungsplan 2016 Allgemein bildende Schulen Gymnasium (G8). Arbeitsfassung Deutsch (2014). Hg.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Online: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/arbeitsfassung/g8/G8\\_D\\_Arbeitsfassung\\_140903.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/arbeitsfassung/g8/G8_D_Arbeitsfassung_140903.pdf). [11.03.2015]
- Bildungsplan 2016 Allgemein bildende Schulen Sekundarstufe I. Arbeitsfassung Deutsch (2014). Hg.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Online: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/arbeitsfassung/sek1/Sek1\\_D\\_Arbeitsfassung\\_140908.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/arbeitsfassung/sek1/Sek1_D_Arbeitsfassung_140908.pdf). [11.03.2015]
- Bildungsplan Allgemein bildendes Gymnasium (2004). Hg.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Online: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Gymnasium/Gymnasium\\_Bildungsplan\\_Gesamt.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Gymnasium/Gymnasium_Bildungsplan_Gesamt.pdf). [11.03.2015]
- Bildungsplan Realschule (2004). Hg.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Online: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Realschule/Realschule\\_Bildungsplan\\_Gesamt.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Realschule/Realschule_Bildungsplan_Gesamt.pdf). [11.03.2015]
- Bildungsplan Werkrealschule (2012). Hg.: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Online: [http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Werkrealschule/Bildungsplan2012\\_WRS\\_Internet.pdf](http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Bildungsplaene/Werkrealschule/Bildungsplan2012_WRS_Internet.pdf). [14.03.2015]
- Galling, Ines (2013): 17 Jahr. Adoleszenz im deutschsprachigen Jugendroman. Erste Impulse - Jugend im Roman. Hg. v. Internationale Jugendbibliothek. Online verfügbar unter <https://ijbib.files.wordpress.com/2013/10/adoleszenz-vortrag-dr-ines-galling.pdf>.
- Homodiegetisches Erzählen (2005). LiGo. Online verfügbar unter <http://www.li-go.de/prosa/prosa/homodiegetischeserzaehlen.html>. [27.02.2015]
- Lange, Günter (2000): Erwachsen werden. Jugendliterarische Adoleszenzromane im Deutschunterricht ; Grundlagen - Didaktik - Unterrichtsmodelle. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschdidaktik aktuell, 6).
- Leubner, Martin; Saupe, Anja (2008): Textverstehen im Literaturunterricht und Aufgaben. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Leubner, Martin; Saupe, Anja; Richter, Matthias (2012): Literaturdidaktik. 2., aktualisierte Aufl. Berlin: Akad.-Verl (Akademie-Studienbücher : Literaturwissenschaft).
- Pohl, Inge; Kliewer, Heinz-Jürgen (Hg.) (2006): Lexikon Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (1).
- Rank, Bernhard (2006): Adoleszenzroman. In: Inge Pohl und Heinz-Jürgen Kliewer (Hg.): Lexikon Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (1), S. 1–3.
- Rosebrock, Cornelia: Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht - aus der Perspektive der Lehrerbildung [Auszüge]. In: Bernhard Rank / Cornelia Rosebrock (Hrsg.): Kinderliteratur, literarische Sozialisation und Schule. Weinheim 1997, S. 7-21 (Auszüge).

- Schneider, Wolfgang (2013): Wenn dir jemand etwas Böses will. Stefanie de Velascos Debüt "Tigermilch" erzählt eine Mädchengeschichte zwischen Spielplatz und Drogenstrich. In Frankfurter allgemeine Zeitung vom 21.11.2013. Online: [http://www.buecher.de/shop/ab-14-jahren/tigermilch/velasco-stefanie-de/products\\_products/detail/prod\\_id/38181760/](http://www.buecher.de/shop/ab-14-jahren/tigermilch/velasco-stefanie-de/products_products/detail/prod_id/38181760/) [April 2015]
- Spinner, Kaspar H. (2000): Vielfältig wie nie zuvor. Stichworte zur aktuellen Kinder- und Jugendliteratur und ihrer Didaktik. Aus: Praxis Deutsch, Jg. 27, H. 162, S. 16-20.
- Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. Hg. v. Praxis Deutsch Jg. 33. Heft 200, S. 5-9.
- Spörl, Uwe (2001): Schelmenroman. FernUniversität Hagen. Online verfügbar unter <http://www.fernuni-hagen.de/EUROL/termini/welcome.html>, zuletzt geprüft am 15.03.2015.
- Waldmann, Günter (2000): Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik ; Theorie, Didaktik, Verfahren, Modelle. 3., unveränd. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren (Deutschdidaktik aktuell, 1).
- Weinkauff, Gina (Hg.) (2013): Unterrichtsmodell zu "Wer hat Angst vor Jasper Jones" von Craig Silvey. Instituts für Germanistik. Online verfügbar unter [http://www.uni-leipzig.de/fachdidaktik-germ/uploads/Unterrichtsmodell\\_Jasper\\_Jones\\_komplett-1.pdf](http://www.uni-leipzig.de/fachdidaktik-germ/uploads/Unterrichtsmodell_Jasper_Jones_komplett-1.pdf). [August 2015]
- Weinkauff, Gina (Hg.) (2013): Unterrichtsmodell zu „Pampa Blues“ von Rolf Lappert. Unter Mitarbeit von Maria Griebisch. Instituts für Germanistik. Online verfügbar unter [http://www.uni-leipzig.de/fachdidaktik-germ/uploads/UM\\_Pampa\\_Blues\\_Stand\\_21.11.13.pdf](http://www.uni-leipzig.de/fachdidaktik-germ/uploads/UM_Pampa_Blues_Stand_21.11.13.pdf). [August 2015]
- Weinkauff, Gina (Hg.) (2014): Unterrichtsmodell zu "Der unvergessene Mantel" von Frank Cottrell Boyce. Institut für deutsche Sprache und Literatur. Online verfügbar unter [http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-didaktische-werkstaetten/Zentrum-KuJ-Literatur/Unterrichtsmodell\\_Boyce\\_Mantel.pdf](http://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/ms-didaktische-werkstaetten/Zentrum-KuJ-Literatur/Unterrichtsmodell_Boyce_Mantel.pdf). [August 2015]
- Weinkauff, Gina; Glasenapp Gabriele v. (2010): Kinder-und Jugendliteratur. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.

#### Internetquellen:

- <http://ehrenmord.de/> [August 2015]
- <http://gutenberg.spiegel.de/buch/tom-sawyers-abenteuer-und-streiche-1673/9> [August 2015]
- [http://twain.lib.virginia.edu/graphics/tom\\_salesp/103.jpg](http://twain.lib.virginia.edu/graphics/tom_salesp/103.jpg) [August 2015]
- <http://www.geschichte-abitur.de/multipolare-welt> [August 2015]
- <http://www.liederprojekt.org/lied29224-In-einem-kuehlen-Grunde.html> [August 2015]
- [http://www.planet-wissen.de/politik\\_geschichte/menschenrechte/jugoslawien\\_kriege/](http://www.planet-wissen.de/politik_geschichte/menschenrechte/jugoslawien_kriege/) [August 2015]
- <http://www.spiegel.de/panorama/justiz/ehrenmord-tuerke-erschiesst-seine-schwester-a-360642.html> [August 2015]
- <http://www.zeit.de/video/2013-08/2607429707001/videolesung-stefanie-de-velasco-liest-aus-tigermilch> [August 2015]
- <https://www.berlin.de/special/immobilien-und-wohnen/stadtteile/> [August 2015]
- [https://www.planet-wissen.de/politik\\_geschichte/menschenrechte/jugoslawien\\_kriege/massaker.jsp](https://www.planet-wissen.de/politik_geschichte/menschenrechte/jugoslawien_kriege/massaker.jsp) [August 2015]