

Annika Kreft

Zur Rekonstruktion von transkultureller Kompetenz im englischen Literaturunterricht mithilfe der dokumentarischen Interpretation von Unterrichtsvideografien

Abstract: This contribution deals with the reconstruction of the development of transcultural competence in the EFL classroom. Following the documentary interpretation of videographed lessons developed by Asbrand/Martens (2018), a sample interpretation of a selected lesson sequence with a focus on learners' responses to literary texts will be discussed.

Foreign language education, transcultural competence, teaching literature, classroom interaction

1. Transkulturelle Kompetenz im fremdsprachlichen Literaturunterricht

Auf die Wichtigkeit der Förderung von transkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht wird vonseiten der Fremdsprachendidaktik sowie im Rahmen bildungspolitischer Papiere seit der durch Welsch (1999) um die Jahrtausendwende ausgelösten Diskussion um das Transkulturalitätskonzept verstärkt hingewiesen (vgl. u. a. Doff/Schulze-Engler 2011, Freitag-Hild 2010, HKM 2011, Matz et al. 2014). Mittlerweile besteht vielfach Konsens über die Auffassung von transkultureller Kompetenz als Adaption und Erweiterung von interkultureller Kompetenz, wobei Eigen- und Fremd-Binaritäten sukzessive aufgelöst werden bzw. in den Hintergrund treten (vgl. Kreft i. V. für einen ausführlichen Überblick). Die Frage, die sich vor diesem Hintergrund aufdrängt, zielt auf die tatsächliche Anbahnung der Förderung transkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. In diesem Zusammenhang wird insbesondere die Bedeutung des Literaturunterrichts und vor allem die Rezeption von *fictions of migration* als gewinnbringend erachtet, da Letztere kulturelle und sprachliche Hybridität reflektieren (vgl. u. a. Delany 2008, Freitag-Hild 2010). Allerdings stellt die empirische Rekonstruktion von Interaktionsprozessen, die *in situ* zwischen Lehrpersonen, Schüler/-innen und einem den *fictions of migration* zuzuordnenden Text ablaufen, sowie damit verbundenen Orientierungen ein Forschungsdesiderat dar.

Eben jener Forschungslücke nimmt sich das vorliegende Dissertationsprojekt an. Im Zuge dessen wurden insgesamt vier Unterrichtseinheiten zu *fictions of migration* im Fach Englisch in verschiedenen Jahrgangsstufen (8, 9, E2 und Q2) an einem urbanen, kulturell-diversen Gymnasium im Rhein-Main-Gebiet videografiert. Unterrichtsvideografien eignen sich insbesondere für das Forschungsvorhaben, da sie die Performativität sozialen Handelns aufzeichnen und somit für die Analyse zugänglich machen. Sie ermöglichen, Unterricht in seiner Gesamtheit sowohl sequenziell als auch simultan zu erfassen und weisen eine hohe Alltagsnähe auf (vgl. u. a. Asbrand/Martens 2018, Schramm 2014). Aus den gewonnenen audiovisuellen Daten wurden ausgewählte Sequenzen (vgl. Abschnitt 3 zur Sequenzauswahl) mithilfe des von Asbrand/Martens (2018) entwickelten Verfahrens der dokumentarischen Interpretation von Unterrichtsvideografien, einer Adaption und Weiterentwicklung der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack (1989), analysiert.

2. Zur dokumentarischen Interpretation von Unterrichtsvideografien

In der Fremdsprachendidaktik hat der Ansatz der Dokumentarischen Methode in den vergangenen 15 Jahren vermehrt Anwendung gefunden (vgl. u. a. Bonnet 2004, Bracker 2015, Tesch 2010). Häufig bilden hierbei noch audiografische Daten die Grundlage. Die Erhebung und dokumentarische Analyse von audiovisuellen Daten erfolgt erst seit Kurzem (vgl. Vanderbeke 2019, Vernal Schmidt 2016). Das vorliegende Projekt arbeitet im Rahmen der Analyse der Unterrichtsvideografien ebenfalls mit dem dokumentarischen Ansatz, bedient sich jedoch des systematisierten Verfahrens der dokumentarischen Interpretation von Unterrichtsvideografien, welches – wie der Name expliziert – speziell für die Analyse von Unterrichtsvideografien entwickelt und abgestimmt wurde (vgl. Asbrand/Martens 2018).

Der methodologische Zugang eignet sich für das Forschungsvorhaben auf verschiedenen Ebenen. Zunächst bietet er eine methodische Offenheit, die essentiell für die Analyse von Unterricht ist (vgl. Bonnet 2009: 223, Bracker 2015: 82). Zudem nimmt die dokumentarische Analyse von Unterrichtsvideografien sowohl verbale als auch nonverbale Interaktionen in den Blick und ermöglicht so die detaillierte Rekonstruktion von implizitem bzw. konjunktivem Wissen (vgl. Martens/Vanderbeke in diesem Band), welches Handlungen zugrunde liegt und damit die Interaktionsprozesse zwischen Schüler/-innen, Lehrpersonen und dem literarischen Text, den *fictions of migration*, bestimmt. Durch die empirische Beschreibung von Interaktionsprozessen können Einblicke in

bisher wenig erforschte Felder gegeben werden und zu einer gegenstandsbezogenen Theoriebildung beitragen (vgl. Spieß 2014: 81). Die metatheoretischen Grundlagen des dokumentarischen Ansatzes sind ferner vereinbar mit dem Kompetenzbegriff nach Weinert (2001), indem mit dem Habitus-Konzept nach Bourdieu (1984) ein Modell mit handlungstheoretischer Fundierung zugrunde gelegt wird (vgl. Asbrand/Martens 2018).

3. Beispielanalyse einer Sequenz

3.1 Hintergrundinformationen

Die im Folgenden beispielhaft analysierte Sequenz entstammt einer Unterrichtseinheit im Fach Englisch zu dem Roman *The Reluctant Fundamentalist* von Mohsin Hamid (2007). Die Einheit fand in der Einführungsphase der Oberstufe (Klassenstufe 10) im zweiten Halbjahr des Schuljahres statt.

Der Roman *The Reluctant Fundamentalist* handelt von dem Protagonisten Changez, der in der pakistanischen Hauptstadt Lahore auf einen Amerikaner trifft und diesem in einem Straßencafé seine Lebensgeschichte erzählt. Changez entstammt einem wohlhabenden Elternhaus und hat die Möglichkeit, nach dem Schulabschluss in Pakistan an der Princeton University in den USA zu studieren. Das Studium schließt er mit Bravour ab und arbeitet im Anschluss bei einem renommierten New Yorker Wirtschaftsprüfungsunternehmen. Er beginnt zudem eine Beziehung mit Erika, ebenfalls eine Princeton-Absolventin, aus reichem Elternhaus und scheint nun durch den beruflichen und privaten Erfolg in den USA angekommen zu sein. Nach den Terroranschlägen vom 11. September 2001 verändert sich die Situation von Changez jedoch abrupt. Durch seine pakistanische Herkunft schlägt ihm Argwohn und Distanzierung aus seinem Umfeld entgegen. Besonders deutlich wird ihm dies, nachdem er sich nach einem kurzen Aufenthalt in Pakistan einen Bart wachsen lässt (vgl. Wolff 2012). Changez beginnt nun, seine gegenwärtige Situation in den USA, die amerikanische Außenpolitik sowie die Berichterstattung amerikanischer Medien zu reflektieren sowie politisch aktiv zu werden. Da er einen Auftrag seines Arbeitgebers im Ausland nicht ausführt, wird ihm gekündigt. Durch seinen daran geknüpften Visa-Status muss er nach dem Jobverlust das Land verlassen, möchte jedoch zuvor noch einmal Erika besuchen, die in der Zwischenzeit in einer psychiatrischen Klinik untergekommen ist, da sie den Tod ihrer Jugendliebe nie überwunden hat. Sie gilt dort allerdings als vermisst, sodass er sich nicht von ihr verabschieden kann. Zurück in Pakistan arbeitet Changez als Universitätsprofessor und gerät durch

eine Verkettung von Umständen ins Visier amerikanischer Behörden. Das Ende des Romans bleibt offen. Die Absichten des Amerikaners im Hinblick auf Changez werden nicht geklärt.

Im Roman sind erzähltheoretisch zwei Handlungsstränge vorzufinden. Die Situation im Café bildet dabei die Rahmenhandlung, Changez erzählter Werdegang hingegen die Binnenhandlung, welche von *flashbacks* gezeichnet ist. Der Erzähler ist in beiden Fällen stets Changez. Sein ‚Gesprächspartner‘ kommt nicht zu Wort. Die Mimik und Handlungen des Amerikaners werden durch Changez beschrieben und somit für den/die Leser/-in erfahrbar gemacht.

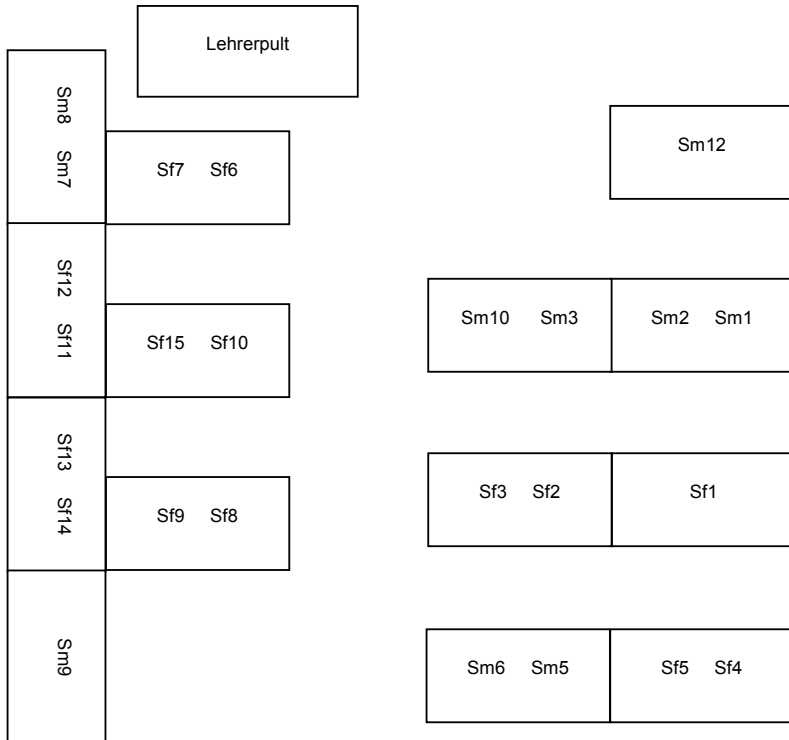
Die vorliegende Sequenz ist dem letzten Drittel der Unterrichtseinheit entnommen. Ihr geht ein Arbeitsauftrag voraus, wobei die Schüler/-innen die Erfahrungen von Changez in Pakistan und den USA notieren und vergleichen. Die Sequenz wurde aus strukturellen sowie thematisch-inhaltlichen Kriterien ausgewählt. Zum einen kommt es an dieser Stelle zu einem Wechsel in der Gesprächsstruktur, denn im klassenöffentlichen Gespräch findet nun lediglich eine Unterhaltung zwischen der Lehrperson LP3 und der Schülerin Sf5 statt. Zum anderen berichtet die Schülerin – vor dem Hintergrund des Vergleichs von Changez Erfahrungen in Pakistan und in den USA – von ihren persönlichen Erfahrungen in ihrem Geburtsland Indien und kontrastiert diese mit Deutschland.

3.2 Zum Vorgehen bei der Analyse

Im Rahmen des Verfahrens der dokumentarischen Interpretation von Unterrichtsvideografien werden bei der Analyse der Daten verschiedene Arbeitsschritte durchlaufen. Zunächst erfolgt unter Bezugnahme auf verschiedene Kriterien wie bspw. der interaktiven Dichte, Fokussierung, Diskontinuitäten, Repräsentanz oder thematisch-inhaltlicher Aspekte (vgl. Asbrand/Martens 2018: 187 f., Tesch 2016: 88 f.) die Auswahl von relevanten Sequenzen sowie deren Transkription (nach den von Tesch 2016: 82 f. aufgezeigten Transkriptionsregeln). Im Anschluss wird die formulierende Interpretation durchgeführt, welche die Paraphrasierung bzw. Beschreibung von verbalen und non-verbalen Elementen beinhaltet. Den nächsten Schritt stellt die Fotogrammanalyse dar, welche ebenfalls zunächst beschreibend, also formulierend, und dann reflektierend erfolgt. Den letzten Arbeitsschritt bildet die reflektierende Interpretation. Parallel dazu finden stets komparative Analysen zur methodischen Kontrolle statt. Die skizzierten Arbeitsschritte werden in den folgenden Abschnitten anhand einer ausgewählten Sequenz illustriert (vgl. auch Martens/Vanderbeke in diesem Band).

3.3 Sitzplan und Transkript

Abbildung 1: Sitzplan



VERBALER ANTEIL:
KLASSENÖFFENTLICHES GESPRÄCH

LP3: Ja. D- Did you, I mean- Not quite sure whether some of you lived in your parents' home country. Or whether all of you were actually born here. So who- who lived in äh their parents' home country? () I mean lived () after they were born. () No one? Sf1, where did you live? [Sf1: ()] Country? No, in a different country. So once- I mean it's different, because if you visit your parents' home country then it's not really your home country because you haven't been living there but- guys, **shh::!** Sf5. #00:55:49-1#

Sf5: Ähm I lived- before I came to Germany, I lived in India, [LP3: Yes, exactly.] for about ten years. #00:55:55-1#

LP3: After you were born or in between? #00:55:57-9#

Sf5: After- No, I was born in India, I came- When I was ten I came in Germany. #00:56:03-6#

LP3: Okay you came to G- okay. So then tell us, so where did you live in India? And how was it? And how did you experience äh coming to Germany seeing different buildings, and seeing a different situation as far as () whatever is concerned, public life, public spaces, toilets, whatever. #00:56:21-5#

Sf5: I a- I also lived in Punjab, so it was near the border of Pakistan so I lived with my grandmother in a town, so there weren't any big buildings, there were only private houses. And they were really big, and he had really big gardens and

NONVERBALER ANTEIL



00:55:39.

VERBALER ANTEIL:
KLASSENÖFFENTLICHES GESPRÄCH

I know but our house was big and it was- we had a lot of space. [LP3: Mhm.]
When we came to Germany we lived in a apartment. So, it was real- #00:56:50-0#

LP3: Because you lived in the city probably? #00:56:50-6#

Sf5: In India? #00:56:51-8#

LP3: No, in Germany. #00:56:53-1#

Sf5: Yeah in Germany. So, it was a apartment and it was not that big as a house and it was really different, so I was like- (.) Äh I felt like I was (.) ähm #00:57:10-1#

Sf5: It's w- It was all too small for you, because you lived in a bigger house before. #00:57:15-5#

LP3: LYeah it was small that I was closed¹ in something. I didn't feel comfortable. #00:57:18-5#

Sf5: You didn't feel comfortable but see, we've got the Indian exchange students here and ähm I heard that their parents call them at least five or six times a day. And that the teachers- #00:57:30-8#

LP3: Ja::, @that's normal!@ #00:57:30-8#

NONVERBALER ANTEIL



00:59:45.

Sf5: Yeah but that the teachers ähm didn't understand how our pupils could ähm make their way home on their own. So after they went to the museum then our pupils just went off on their own because they knew how to take (.) ähm the U-Bahn or whatever which- which way they- they had to go or they had to walk. And then the teachers didn't understand it because in India you probably- I mean I have never been to India but you're probably not able to walk (.) home alone or you- #00:58:02-8#

LP3: [In India] it's different ähm we have school busses so we don't go with the transports but it depends on family so I have a rentable transport, we had a car so it was difficult. #00:58:16-2#

Sf5: [...]

LP3: To- to- they go to live in a separate home with their husband. But what happens if you go back now? How do you see India when you go back? #00:59:34-6#

Sf5: I-I don't know- I like it very much in India but it's not safe. So I've got- I usually watch news so there are many things like crimes so I don't feel safe, I wouldn't go alone. Here I walk alone and it's not safe in the night to go out so- #00:59:57-2#

LP3: So you appreciate different things about you- your two countries? [Sf5: Yeah.] Okay, that's very interesting. I thought you might- might have changed once you lived in- in Germany and then- #01:00:07-5#

NONVERBALER ANTEIL

VERBALER ANTEIL:
KLASSENÖFFENTLICHES GESPRÄCH

[...]

- Sf5: I don't know but- #01:00:08-1#
- LP3: Its still- India is still your home? #01:00:11-6#
- Sf5: Ja. #01:00:11-6#
- LP3: Okay. So do you think- do you think you will live there someday? #01:00:13-7#
- Sf5: I don't think so. #01:00:15-4#
- LP3: You don't think so? #01:00:15-9#
- Sf5: Not for my lifetime. #01:00:17-5#
- LP3: Okay. #01:00:18-7#
- Sf5: For some months but not for a lifetime because- I don't know it's really different and the people there (2) I don't know they- they don't mind their own business. They are like entering other people's business. So I don't like it [LP3: Okay.] you don't have your personal space mind, so. #01:00:37-7#

VERBALER ANTEIL:
KLASSENÖFFENTLICHES GESPRÄCH

NONVERBALER ANTEIL

LP3: Okay. But that's a cultural thing now. [Sf5: Sorry?] That's a cultural problem then, okay? A cultural- okay? Good. Ähm what's the conclusion, can someone summarize ähm the contrasting view of ähm the two views of Changez, one time through his American glasses and one time through his Pakistani glasses. (2) Sf14. #01:00:59-4#

3.4 Formulierende Interpretation

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p><u>00:55:05-00:56:04 Oberthema (OT): Im Heimatland der Eltern gelebt haben</u> <u>00:55:05-00:55:35 Unterthema (UT): Wer hat im Heimatland der Eltern gelebt?</u></p> <p>Sie (LP3) ist sich nicht sicher, ob manche von ihnen im Heimatland ihrer Eltern gelebt haben oder ob alle tatsächlich hier geboren sind. Also wer hat im Heimatland ihrer Eltern gelebt? Sie (LP3) meint gelebt, nachdem sie geboren wurden. Niemand? Sf1, wo hat sie gelebt? Land? Nein, in einem anderen Land.</p>	<p><u>00:55:05-01:00:44 Oberaktion (OA): am Pult sitzen</u> <u>00:55:50-00:56:20 Unteraktion (UA): nach vorn lehnen und zur linken Seite blicken</u></p> <p>LP3 lehnt sich etwas nach vorn über den Tisch und blickt diagonal in die linke Raumecke. Sie legt den Kopf nach links (00:56:06-00:56:16), dann klatscht sie zweimal mit einer ihrer Hände [Anm.: Es bleibt verdeckt, auf was sie klatscht.].</p>
<p><u>00:55:05-01:00:44 OA: am Tisch sitzen</u> <u>~00:55:16 UA: Arm ausstrecken Sm9</u> <u>~00:55:10 UA: Arm ausstrecken Sf14</u></p> <p>Sm9 hat seinen rechten Arm nach vorn gestreckt und zeigt mit dem Zeigefinger nach vorn. Mit der linken Hand stützt er den rechten Ellenbogen. Sf14 hat ihren Arm nach vorn gestreckt und sitzt ein wenig nach vorn gebeugt. <u>00:55:19-00:55:23 UA: aufzeigen Sf2</u></p> <p>Sf2 zuckt mit den Schultern, lächelt und zeigt mit ihrem Zeigefinger auf. Ihren Ellenbogen hat sie dafür auf den Tisch aufgestellt. Schließlich hebt sie den Arm an (00:55:20).</p>	

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
	<p>00:55:19–00:55:49 UA: aufzeigen Sf8 Sf8 hat ihren Ellenbogen aufgestellt und zeigt mit der Hand nach oben. Sie hebt die Hand bei 00:55:20.</p> <p>00:55:19–00:55:21 UA: mit der Hand nach oben zeigen Sm12 Sm12 zeigt mit einer Hand nach oben.</p> <p>00:55:19–00:55:29 UA: Arm gerade nach oben strecken Sf11 Sf11 hat ihren linken Arm sowie ihre Finger gerade nach oben ausgestreckt.</p> <p>00:55:19–00:55:21 UA: Arm anheben Sf7 Sf7 hebt ihren Arm an.</p> <p>00:55:20–00:55:23 UA: Unterarm anheben Sm10 Sm10 hebt den rechten Unterarm leicht an. Sein Zeigefinger ist gerade nach oben gestreckt.</p> <p>00:55:21 UA: nach oben zeigen Sm10 Sm10 zeigt kurz mit der rechten Hand nach oben.</p> <p>00:55:23–00:55:50 UA: Arm anheben Sf8 Sf8 hebt ihren linken Arm abgeknickt nach oben.</p> <p>00:55:25–00:55:51 UA: miteinander sprechen Sm3 und Sm10 Sm3 und Sm10 drehen sich immer wieder zueinander, sagen etwas und lachen.</p> <p>00:55:26–00:55:49 UA: Arm gerade ausstrecken Sf5, Arm von Sf5 stützen Sf4 Sf5 streckt ihren rechten Arm gerade nach oben aus und hält dabei noch einen Zettel in der Hand.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>00:55:35–00:55:44 UT: Es gibt einen Unterschied zwischen besuchen und leben im Heimatland der Eltern</p> <p>Also einmal ist es ein Unterschied, weil wenn sie das Heimatland ihrer Eltern besuchen, dann ist es nicht wirklich ihr Heimatland, weil sie dort nicht gelebt haben.</p> <p>00:55:45–00:55:46 UT: leise sein Leute, „shh“.</p>	<p>Sie sitzt aufrecht. Ihre Sitznachbarin Sf4 hat sich ebenfalls aufgerichtet und stützt Sf5s Arm. Sf5 wechselt den Arm zunächst (00:55:28), dann nimmt sie ihn kurz runter (00:55:31). Sf4 nimmt Sf5s linke Hand und hält sie hoch, im Anschluss stützt sie sie von hinten am Oberarm.</p> <p>00:55:31–00:56:04 UA: lachen Sf2 und Sf3 Sf2 und Sf3 lachen, halten sich die Hand vor den Mund und lehnen sich nach vorn über den Tisch. Sie blicken sich nicht mehr an.</p> <p>00:55:29–01:00:44 UA umdrehen Sf7 Sf7 dreht ihren Oberkörper und blickt in den hinteren Raumteil. Vereinzelt schaut sie nach vorn zu LP3.</p> <p>00:55:53–00:56:04 UA: umdrehen Sm3 Sm3 dreht sich um und blickt hinter sich Richtung Sf5.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>00:55:48–00:56:04 UT: Sf5 hat in Indien gelebt Sf5. Sie (Sf5) lebte, bevor sie nach Deutschland kam, in Indien. Ja genau. Für etwa zehn Jahre. Nachdem sie geboren wurde oder dazwischen? Danach- nein sie wurde in Indien geboren. Als sie zehn war, „I came in Germany“. Okay „you come to G“, okay.</p> <p>00:56:04–01:00:44 OT: Sf5s Erfahrungen mit Indien und Deutschland 00:56:04–00:56:21 UT: Wie war es in Indien im Vergleich zu Deutschland? Also dann soll sie (Sf5) ihnen erzählen, wo hat sie in Indien gelebt? Und wie war es? Und wie hat sie (Sf5) das Ankommen in Deutschland erlebt, unterschiedliche Gebäude zu sehen und eine unterschiedliche Situation zu sehen im Hinblick auf, was auch immer betroffen ist, das öffentliche Leben, öffentliche Plätze, Toiletten, was auch immer.</p>	<p>00:55:54–00:55:57 UA: Arm anheben Sf7 Sf7 hebt erneut ihren rechten Arm an.</p> <p>00:55:56–00:55:57 UA: mit dem Zeigefinger aufzeigen Sm9 Sm9 hat den rechten Ellenbogen auf den Tisch gestützt und zeigt mit dem Zeigefinger nach oben.</p> <p>00:56:09–00:56:37 UA: Unterlagen blättern und ordnen Sm5 Sm5 blättert in dem Block vor ihm und schlägt ihn schließlich auf. Zudem schlägt er ein Buch vor sich auf und legt es umgedreht neben seinen Block. Dann blickt er zu Sf5.</p> <p>00:56:14–00:00:56:15 UA: zu Sm3 drehen Sm10 Sm10 dreht sich zu Sm3 und sagt etwas zu ihm.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>00:56:21–00:56:53 UT: <i>Unterkünfte in Indien und Deutschland</i> Sie (Sf5) lebte in Punjab, also das war in der Nähe zur Grenze zu Pakistan. Sie lebte mit ihrer Großmutter in einer Kleinstadt, da gab es keine großen Gebäude, da gab es nur private Häuser. Und die waren richtig groß und „he“ hatten richtig große Gärten und ihr Haus war richtig groß und es war, sie hatte eine Menge Platz. Mhm. Als sie nach Deutschland kamen, lebten sie in einer Wohnung. So war es richtig-. Weil sie in einer Stadt leben vielleicht? In Indien? Nein in Deutschland. Ja in Deutschland.</p>	
<p>00:56:53–00:57:19 UT: <i>Sf5 hat sich in der Wohnung beeengt gefühlt</i> Also es war eine Wohnung und es war nicht so groß wie ein Haus und es war ganz anders, also war sie- sie (Sf5) fühlte sich-. Es war alles zu klein für sie, weil sie vorher in einem größeren Haus gelebt hat. Ja es war klein, “that I was closed in something”. Sie hat sich nicht wohlfühlt. Sie hat sich nicht wohlfühlt.</p>	<p>00:57:03–00:57:09 UA: <i>unterhalten Sf11 und Sf12</i> Sf11 und Sf12 drehen sich zueinander und unterhalten sich. 00:57:10–~ UA: <i>Haare frisieren Sf11</i> Sf11 rückt ihren Stuhl zurück und flechtet bzw. frisiert die Haare ihrer Sitznachbarin.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>00:57:19–00:57:31 UT: Die indischen Austauschschüler werden mehrmals täglich von den Eltern angerufen Aber sie haben indische Austauschschüler hier und sie (LP3) hat gehört, dass deren Eltern sie mindestens fünf- oder sechsmal am Tag anrufen. Ja, das ist normal.</p> <p>00:57:32–00:58:16 UT: Selbständigkeit der deutschen Schüler Und dass die Lehrer- aber dass die Lehrer nicht verstanden haben, wie „our pupils“ alleine nach Hause gehen konnten. Also nachdem sie im Museum waren, sind ihre Schüler alleine weitergezogen, denn sie wussten, wie man die U-Bahn nimmt oder was auch immer, welchen Weg sie gehen mussten.</p> <p>Und die Lehrer haben das nicht verstanden, weil in Indien wahrscheinlich – sie (LP3) war noch nie in Indien, aber man kann wahrscheinlich nicht nach Hause laufen oder. In Indien ist es anders. Sie haben Schulbusse, also gehen sie nicht mit den „transport“, aber es hängt von der Familie ab. Sie (Sf5) hat einen „rentable transport“, sie hatten ein Auto, also es war schwierig.</p>	<p>00:57:47 UA: Hand anheben LP3 hebt ihre rechte Hand kurz in Kimnhöhe.</p>
	<p>00:57:15–00:57:17 UA: zu Sm6 drehen Sm5 Sm6 dreht sich zu Sm5 und sagt etwas. Sm5 lacht daraufhin.</p> <p>00:57:36 UA: aufrichten und zurücklehnen Sm10 Sm10 richtet sich auf und lehnt sich zurück an die Stuhllehne.</p> <p>00:58:03–00:58:16 UA: mit den Händen parallel zur Seite zeigen Sf5 Sf5 hat ihre Ellenbogen auf den Tisch gestützt und zeigt mit beiden Händen parallel nach links und nach rechts.</p> <p>00:58:04–00:58:17 UA: umdrehen Sm12 Sm12 dreht seinen Oberkörper zur Seite und blickt Richtung Sf5.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>[...]</p> <p>00:59:30–00:59:37 UT: Wie sieht Sf5 Indien jetzt?</p> <p>Aber was passiert, wenn sie (Sf5) jetzt zurückgeht? Wie sieht sie Indien, wenn sie zurückgeht? Sie (Sf5) weiß nicht.</p> <p>00:59:37–00:59:57 UT: Indien ist nicht sicher</p> <p>Sie (Sf5) mag es sehr in Indien, aber es ist nicht sicher. Sie schaut sich gewöhnlich die Nachrichten an, dort gibt es viele Sachen wie Verbrechen, also fühlt sie sich nicht sicher, sie würde nicht alleine gehen. Hier läuft sie alleine und es ist nicht sicher, nachts alleine rauszugehen, also.</p> <p>00:59:57–01:00:08 UT: Annehmlichkeiten beider Länder</p> <p>Also schätzt sie (Sf5) verschiedene Dinge an „your two countries“. Ja. Okay, das ist sehr interessant. Sie (LP3) dachte, sie (Sf5) hätte sich verändert, nachdem sie Deutschland gelebt hatte und dann-. Sie (Sf5) weiß nicht.</p>	<p>[...]</p> <p>00:59:34–00:59:54 UA: den Kopf schräg zur Seite lehnen</p> <p>LP3 legt ihren Kopf schräg nach links. Dabei blickt sie Richtung Sf5.</p> <p>00:59:36 UA: lächeln</p> <p>LP3 lächelt.</p> <p>00:59:54 UA: nicken</p> <p>LP3 nickt einmal.</p> <p>00:59:57–01:00:00 UA: mehrfach nach links und nach rechts zeigen</p> <p>LP3 zeigt mit ihren beiden Händen parallel nach links und nach rechts. Im Anschluss führt sie die Hände vor sich zusammen. Die Ellenbogen hat sie vor sich auf den Tisch gestützt.</p>
	<p>[...]</p> <p>00:58:47–~ UA: Hände in den Nacken legen Sf9</p> <p>Sf9 führt ihre Hände über ihrem Kopf zusammen und legt sie verschränkt in den Nacken.</p> <p>00:59:35–00:59:43 UA: umdrehen Sm12</p> <p>Sm12 dreht seinen Oberkörper zur Seite und blickt Richtung Sf5.</p> <p>00:59:37–00:01:00:10 UA: zu Sf5 drehen Sm1 und Sm2</p> <p>Sm1 und Sm2 drehen sich um zu Sf5.</p> <p>00:59:45–00:59:50 UA: Stift aufstehen Sm7</p> <p>Sm7 rückt seinen Stuhl zurück und hebt einen Stift auf.</p> <p>00:59:56–01:00:16 UA: Hände aneinander reiben</p> <p>Sf5 führt ihre Hände auf Kinnhöhe zusammen und reibt sie aneinander. Dabei bewegt sie die Hände abwechselnd nach links und nach rechts.</p> <p>01:00:03–01:00:06 UA: aufzeigen Sf15</p> <p>Sf15 hebt ihren linken Arm leicht an und zeigt mit dem gestreckten Zeigefinger nach oben.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)
<p>01:00:09–01:00:11 UT: Ist Indien Sf5s Heimat? Ist Indien noch immer ihr Zuhause? Ja. Okay.</p> <p>01:00:11–01:00:21 UT: Wird Sf5 einmal in Indien leben? Also denkt sie, sie wird dort einmal leben? Sie denkt nicht. Sie denkt nicht? „Not for my lifetime“. Okay. Für ein paar Monate, aber nicht für ein ganzes Leben.</p> <p>01:00:22–01:00:38 UT: Man hat keine Privatsphäre Sie weiß nicht, es ist sehr anders und die Leute dort, sie weiß nicht, „they don't mind their own business“. Sie dringen in die Angelegenheiten anderer Leute ein.</p>	<p>01:00:06 UA: Wurfbewegung andeuten LP3 macht eine werfende Bewegung mit ihrem rechten Arm.</p> <p>01:00:06–01:00:09 UA: Kinn aufstützen LP3 stützt ihr Kinn in die linke Hand. Der linke Ellenbogen ist auf das Pult gestellt.</p> <p>01:00:11 UA: lächeln LP3 lächelt.</p> <p>01:00:34 UA: lächeln LP3 lächelt.</p>
	<p>01:00:04–01:00:14 UA: sich strecken Sm9 Sm9 lehnt sich nach hinten, führt seine Arme hinter seinen Kopf und streckt sich.</p> <p>01:00:10 UA: lächeln Sf5 Sf5 lächelt.</p>

FORMULIERENDE INTERPRETATION (VERBAL)	FORMULIERENDE INTERPRETATION (NON-VERBAL)	
<p>Das mag sie nicht. Okay. Es wird nicht auf den eigenen persönlichen Bereich geachtet. Okay.</p> <p>01:00:39-01:00:44 UT: Ein kulturelles Problem</p> <p>Aber das ist jetzt ein kulturelles Ding. Sorry? Das ist ein kulturelles Problem dann, okay? Ein kulturelles- okay? Gut.</p>	<p>01:00:39-01:00:44 UA: zum Pult drehen, Unterlagen ordnen</p> <p>LP3 wendet sich wieder ihrem Pult zu. Sie blickt zunächst nach unten auf den Tisch, dann schaut sie zweimal auf in Richtung Sf5 und ordnet dabei Blätter/Unterlagen. Im Anschluss blickt sie wieder nach unten.</p>	<p>01:00:42 UA: nicken Sf5</p> <p>Sf5 nickt.</p> <p>01:00:42-~ UA: aufzeigen Sm9</p> <p>Sm9 stellt den rechten Ellenbogen auf und streckt den Zeigefinger nach oben.</p>

3.5 Fotogrammanalyse

Abbildung 2: Fotogramm Kamera1



Abbildung 3: Fotogramm Kamera2



Formulierende Interpretation

Die linke Seite des Klassenraums besteht aus einer großflächigen Fensterfront. Gegenüber von der Fensterfront befindet sich in die Wand links eingelassen die Tür. Links neben der Tür ist der Wandteil bis zur Höhe der Türhälfte gekachelt und ein Waschbecken wurde daran angebracht. Der übrige Teil der Wand ist weiß. Die Wand im Rücken der meisten Schüler/-innen ist ebenfalls weiß. Hinter dem Lehrerpult befindet sich auf der linken Seite ein Smartboard. Links daneben in der Nähe der Raumecke hängen ein großes Geodreieck sowie ein großer Zirkel. In der vorderen rechten Ecke ist ein Kartenhalter aus Metall aufgestellt. An den Decken sind in zwei Reihen je drei längliche Halogenlampen angebracht.

Auf beiden Abbildungen sind insgesamt 24 Schüler/-innen zu sehen, die an 14 Tischen sitzen. Die Tische sind in Reihen aufgestellt. Lediglich auf der rechten Raumseite sind vier Tische senkrecht zu den übrigen, und damit parallel zur Fensterfront, aufgestellt worden (vgl. Abbildung 2). Auf den Tischen befinden sich Federmäppchen, Blöcke, Zettel, kleine Bücher und Flaschen. Sf5 in der letzten Reihe hat ihren linken Arm senkrecht nach oben ausgestreckt und zeigt mit ihrem linken Zeigefinger nach oben (vgl. Abbildung 3). Ihre Sitznachbarin Sf4 hat ihren linken Arm im 45°-Winkel nach vorn gestreckt und umfasst mit ihrer Hand den Unterarm von Sf5 mittig. Sf8 hat ihren Kopf und ihren Oberkörper ein wenig zur Seite gedreht. Sie blickt nach hinten in die rechte Raumecke. Ihr rechter Ellenbogen ist dabei auf den Tisch gestützt; in die rechte Handfläche stützt sie wiederum ihren linken Arm, wobei sie den linken Unterarm nach vorn gestreckt sowie Hand und Finger ein Stück nach oben gestreckt hält. Sf7 hat ihren Oberkörper nach links gedreht und blickt ebenfalls nach hinten in die Diagonale (vgl. Abbildung 2). Sm12 hat seinen rechten Arm leicht angehoben und schaut nach links. Außer Sf5 sind die Oberkörperhaltungen der übrigen Schüler/-innen entweder etwas nach vorn über den Tisch gebeugt (z. B. Sf11, Sm9) oder zurück an die Stuhllehne gelehnt (z. B. Sm3, Sm10, Sf9). Manche von ihnen haben mindestens einen Ellenbogen auf den Tisch vor sich gestützt. Die Blickrichtungen der Jugendlichen sind ebenfalls nicht einheitlich. So blicken sie bspw. nach vorne Richtung Smartboard, nach hinten rechts, nach unten auf den Tisch vor sich oder suchen den gegenseitigen Blick zueinander (z. B. Sf2 und Sf3). Die beiden Schüler/-innen Sf2 und Sm3 lachen.

Reflektierende Interpretation

Der Raum wirkt insgesamt steril und sehr beengt. Lediglich im hinteren Teil ist, bedingt durch einen fehlenden Tisch in der letzten Reihe der linken Raumseite parallel zur Tafelwand, ein kleiner Bereich komplett frei. Eine Lehrperson ist auf

den Fotogrammen nicht zu erkennen, da sie womöglich wie die Schüler/-innen sitzt. Dass sich die Lehrperson dennoch im Raum befindet, legt die Gestik und Mimik der Schüler/-innen dar. Da sich zwei Schülerinnen melden, kann zuvor ein Impuls vonseiten der Lehrperson erfolgt sein, auf den die beiden Jugendlichen reagieren möchten. Insbesondere Sf5 scheint aufgrund ihrer aufrechten Körperhaltung sowie des gerade nach oben gestreckten Arms dringend einen Redebeitrag leisten zu wollen. Das gleichzeitige Stützen ihres Arms durch Sf4 erweckt den Eindruck, dass Letztere ebenfalls möchte, dass Sf5 zu ihrem Rederecht kommt. Sf8, die einzige Person, die sich neben Sf5 noch meldet, bemerkt jene Handlung, denn sie hat sich zu Sf5 und Sf4 umgedreht. Auch Sf7 scheint zu Sf5 zu blicken. Im Kontrast zu Sf5s aufrechter Haltung stehen nun die zurückgelehnten oder gebeugten Oberkörperhaltungen der übrigen Schüler/-innen. Diese sowie deren unterschiedliche Blickrichtungen signalisiere keine akute Redebereitschaft und erwecken damit einen passiven hin zu abwesenden Anschein.

3.6 Reflektierende Interpretation

00:55:05–00:55:47 Proposition von LP3 mit anschließender Differenzierung

LP3 wirft ein neues Thema auf, indem sie vom zuvor gestellten Arbeitsauftrag abstrahiert und einen direkten Bezug zu den Schüler/-innen herstellt. Allerdings bezieht sie im Rahmen von Letzteren lediglich diejenigen ein, die einmal in einem anderen Land als Deutschland gelebt haben. Insbesondere die Konnotation „parents‘ home country“ stiftet zunächst Verwirrung in der Klasse, die sich in einer erhöhten Lautstärke und Durcheinandersprechen der Jugendlichen äußert, da zunächst nicht definiert ist, dass es ein anderes Heimatland als Deutschland sein soll. In Anlehnung an den Arbeitsauftrag, der die Wahrnehmung des Protagonisten von seinem Heimatland Pakistan und den USA kontrastiert, soll hier ebenfalls eine Vergleichssituation geschaffen werden.

00:55:48–00:56:21 Elaboration durch Sf5 und LP3

Schließlich wird Sf5 drangenommen, die durch ihre aufrechte Körperhaltung und den gerade nach oben gestreckten Arm, der zudem durch Sf4 gestützt wurde, in besonderem Maße signalisiert hat, einen Redebeitrag leisten zu können. Zwischen LP3 und Sf5 werden zunächst die Rahmenbedingen zu Sf5s Erfahrungen geklärt. Nachdem deutlich wurde, dass sich Sf5 zur Beantwortung der Frage eignet, spezifiziert LP3 ihre Frage noch einmal und gibt mögliche Beispiele an, auf die sich Sf5 beziehen kann (Gebäude, öffentliche Plätze, etc.). In der Frage ist ferner eine

Kontrastierung von Indien und Deutschland explizit angelegt. Im Zuge der Interaktion baut LP3 sprachliche Korrekturen in ihre eigenen Redebeiträge ein – bspw. korrigiert sie die Präposition „to“ bei „came to Germany“ –, unterbricht jedoch den Redefluss von Sf5 dadurch nicht.

00:56:21–00:57:19 Elaboration im Modus einer Exemplifizierung durch Sf5 und LP3

Sf5 greift mit der Beschreibung der Gebäude bzw. ihrer Wohnsituation in Indien und Deutschland ein Beispiel von LP3 auf. Sie vergleicht die Weitläufigkeit und Größe ihres Hauses in Indien mit der Enge der Wohnung in Deutschland. Mithilfe dieser Exemplifizierung dokumentiert sich bei Sf5 eine Beklemmung durch die räumliche Enge und den fehlenden persönlichen Freiraum.

00:57:19–00:58:03 Elaboration im Modus einer Erzählung durch LP3 mit einschließender Bewertung durch Sf5

LP3 schließt an Sf5s Exemplifizierung mit einer eigenen Erzählung an. Detailliert beschreibt sie die Situation der indischen Austauschschüler/-innen, die zum einen während ihres Aufenthalts in Deutschland mehrmals täglich von ihren Eltern angerufen und zum anderen durch die Lehrpersonen kontrolliert werden. Insbesondere das Verhalten der Eltern bewertet Sf5 explizit als „normal“. Im Kontrast zu diesem kontrollierenden Habitus steht der der deutschen Lehrpersonen, die den Schüler/-innen eine größere Selbstständigkeit und Selbstbestimmtheit gewähren. Durch diese Gegenüberstellung wird die Differenz zwischen den beiden Ländern hervorgehoben und verstärkt. Beim Vergleich von Sf5s Beispiel und LP3s Erzählung fällt auf, dass in Ersterem eine (persönliche) Einengung mit Deutschland assoziiert, hingegen in Letzterem mit Indien in Verbindung gebracht wird.

00:58:01–00:58:16 Elaboration im Modus einer Differenzierung durch Sf5

Sf5 geht nun noch einmal differenziert auf den Aspekt des Alleine-Laufens in Indien ein und betont die Wichtigkeit von privaten Fahrzeugen, um die eigene Sicherheit zu gewährleisten. Sie macht hier den Kontrast der beiden Länder explizit („it’s different“).

[...]

00:59:29–00:59:57 Elaboration im Modus einer Bewertung durch LP3 und Sf5;
00:59:57–01:00:38 Elaboration durch LP3 und Sf5

Sf5 bewertet Indien insgesamt als unsicheres Land im Gegensatz zu Deutschland. Jene Unsicherheit auf der einen Seite sowie vor allem der fehlende persönliche Freiraum durch die stete Kontrolle auf der anderen Seite führen dazu, dass sie nicht in Indien leben möchte. Bei Sf5 dokumentiert sich an dieser Stelle ein Bedürfnis nach persönlicher Entfaltung. LP3 bezieht sich in diesem Abschnitt noch einmal explizit auf den Begriff der ‚Länder‘ und legt damit vor dem Hintergrund der Gesamtsequenz eine Vorstellung von Kultur nahe, die eng an Länder bzw. Nationen geknüpft ist. An dieser Stelle der Interaktion lenkt sie das Gespräch besonders stark, da sie kurz hintereinander – vergleichbar mit einer Abfrage – mehrere Fragen stellt.

01:00:38–01:00:44 Konklusion durch LP3 in Interaktion mit ihren Unterlagen auf dem Tisch

LP3 konkludiert den Mangel an bzw. die Missachtung des persönlichen/n Freiraum/s als „cultural problem“. Hier wird somit die Differenz zwischen Indien und Deutschland noch einmal verstärkt, jedoch nicht aufgelöst oder kritisch reflektiert. Dies fasst den Verlauf der gesamten Sequenz zusammen, in der LP3 und Sf5 sich komplementär zu gestellten Fragestellung lediglich dem Kontrast und den elementaren Unterschieden widmen. Dabei kommen sie von einer persönlichen Ebene, initiiert durch Sf5s Exemplifizierung, zu einer pauschalisierend-kollektiven Ebene.

3.7 Zusammenfassung der Ergebnisse und komparative Analyse

Bei der dokumentarischen Analyse der Sequenz konnte eine essentialistische Vorstellung von Kultur herausgearbeitet werden. Diese ist stets an das jeweilige Land geknüpft und setzt die Begriffe ‚Land‘ mit ‚Kultur‘ gleich. In dieser Sequenz dokumentieren sich Orientierungen, die den Kontrast und die Unvereinbarkeit der Kulturen Indiens und Deutschlands pauschal hervorheben und damit eine kulturell separierende Haltung aufrechterhalten. Am Beispiel des Indien-Austauschs, der an der Schule regelmäßig durchgeführt wird, kontrastiert insbesondere LP3 den eigenen, an der Schule praktizierten Habitus, der die Selbstständigkeit deutscher Schüler/-innen einschließt, mit dem Habitus der indischen Austauschpartner/-innen, welcher u. a. durch die Kontrolle der Schüler/-innen durch Lehrpersonen und Eltern bestimmt ist. Ähnliche Orientierungen konnten in fallinternen und fallübergreifenden Vergleichen rekonstruiert werden. Ebenfalls zeigte sich in komparativen Analysen die Einbindung von Schüler/-innen als

‚kulturelle Expert/-innen‘ wie bei Sf5, durch die ein persönlicher Bezug zwischen dem literarischen Text und persönlichen Erfahrungen der *Peer Group* initiiert wird. In den betreffenden Sequenzen finden häufig abfrageähnliche Einzelgespräche zwischen der Lehrperson und einer/m Schüler/-in im klassenöffentlichen Rahmen statt. Die übrigen Schüler/innen bleiben unbeteiligt oder gar abwesend. Sprachliche Korrekturen werden in diesen Situationen von den Lehrpersonen zurückgehalten, zugunsten des Fortlaufs des Gesprächs.

4 Implikationen und Ausblick

Im Hinblick auf die Förderung von transkultureller Kompetenz im fremdsprachlichen Literaturunterricht lässt sich vor diesem Hintergrund bereits festhalten, dass grundlegend ein komplexes Verständnis von Kultur angelegt werden muss, welches nicht ausschließlich in einer länderspezifischen Vorstellung aufgeht (vgl. auch Vernal Schmidt 2016). Meine Analyse hat gezeigt, dass LP3 in der Sequenz den Versuch unternimmt, kulturelle Erfahrungen der Schüler/innen als Ressource zu nutzen. Allerdings finden sich trotzdem Differenzmarker, die Abgrenzungen zum als fremd Wahrgenommenen verstärken und somit eher kulturelle Unterschiede verhärten als Eigen-Fremd-Binaritäten auflösen.

Mit Blick auf das durch Blell/Doff (2014) adaptierte Modell transkultureller kommunikativer Kompetenz, einer Weiterentwicklung von Byrams (1997) Modell interkultureller kommunikativer Kompetenz, bilden die Dimensionen *knowledge* und *attitudes* entscheidende Prämissen, um langfristig Prozesse zur Förderung transkultureller Kompetenz wie Perspektivenübernahme, Perspektivenwechsel sowie kritische Reflexionsprozesse über kulturelle Begebenheiten anzubahnen. Legt man ausschließlich die Analyseperspektive der Entwicklung transkultureller Kompetenz an und vernachlässigt andere Aspekte von Unterricht als komplexem Geschehen, hätte im Fall der interpretierten Sequenz LP3 bspw. jene enge Separierung bereits durch den Verzicht auf explizite Differenzmarker in ihrer Frage verhindern bzw. zumindest nicht von vornherein suggerieren können. Ferner wären übergeordnete Fragen zur individuellen Identität der Schülerin und der damit verbundenen, bewussten Loslösung von nationalen Binaritäten denkbar.

Zusammenfassend lässt sich nicht verbergen, dass die dokumentarische Interpretation von Unterrichtsvideografien ein komplexes und zeitintensives Verfahren darstellt, welches eine gewisse Einarbeitungszeit erfordert. Dennoch stellt es einen Weg dar, um sich der empirischen Beschreibung von unterrichtlichen Interaktionsprozessen sowie von komplexen Handlungskompetenzen zu nähern. Aus eigener Erfahrung empfiehlt es sich dringend, einer Forschungswerkstatt mit entsprechendem methodischem Schwerpunkt beizutreten, um regelmäßig mit

anderen Forscher/-innen die Ergebnisse verschiedener Interpretationsvorlagen zu diskutieren sowie die eigenen Interpretationen methodisch zu kontrollieren.

5. Literaturverzeichnis

- Asbrand, Barbara / Martens, Matthias (2018). *Dokumentarische Unterrichtsforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Blell, Gabriele / Doff, Sabine (2014). It takes more than two for this tango: Moving beyond the self/other-binary in teaching about culture in the global EFL-classroom. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 19/1, 77–96. Online: http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-19-1/beitrag/Blell_Doff.pdf [06.04.2018].
- Bohnsack, Ralf (1989). *Generation, Milieu und Geschlecht – Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. Opladen: Leske, Barbara Budrich.
- Bonnet, Andreas (2009). Die Dokumentarische Methode in der Unterrichtsforschung. Ein integratives Forschungsinstrument für Strukturrekonstruktion und Kompetenzanalyse. *Zeitschrift für Qualitative Forschung* 10/2, 219–240.
- Bourdieu, Pierre (1984). *Die feinen Unterschiede. Kritik an der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bracker, Elisabeth (2015). *Fremdsprachliche Literaturdidaktik. Ein Plädoyer für die Realisierung bildender Erfahrungsräume im Unterricht*. Wiesbaden: VS Springer.
- Byram, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Delanoy, Werner (2008), Transkulturalität und Literatur im Englischunterricht. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 37, 95–123.
- Doff, Sabine / Schulze-Engler, Frank (Hrsg.) (2011). *Beyond „Other Cultures“: Transcultural Perspectives on Teaching the New Literatures in English*. Trier: WVT.
- Freitag-Hild, Britta (2010). *Theorie, Aufgabentypologie und Unterrichtspraxis inter- und transkultureller Literaturdidaktik. ‚British Fictions of Migration‘ im Fremdsprachenunterricht*. Trier: WVT.
- Hamid, Mohsin (2007). *The Reluctant Fundamentalist*. Berlin: Cornelsen.
- Hessisches Kultusministerium, HKM (2011). *Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sekundarstufe I – Gymnasium. Moderne Fremdsprachen*. Online: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hkm/kerncurriculum_moderne_fremdsprachen_gymnasialer_bildungsgang_sekundarstufe_i.pdf [07.04.2018].
- Kreft, Annika (i. V.). *Transkulturelle Kompetenz und fremdsprachlicher Literaturunterricht. Eine rekonstruktive Studie zum Einsatz von fictions of migration im Englischunterricht*. Dissertation.

- Martens, Matthias / Vanderbeke, Marie (2019). Rekonstruktive Forschung zum Fremdsprachenunterricht als interdisziplinäres Projekt: Fachdidaktische, erziehungs- und sozialwissenschaftliche Perspektiven. In: Wilden, Eva / Rossa, Henning (Hrsg.). *Fremdsprachenforschung als interdisziplinäres Projekt*. Berlin: Peter Lang, 87–105.
- Matz, Frauke / Rogge, Michael / Siepmann, Philipp (Hrsg.) (2014). *Transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie und Praxis*. Frankfurt am Main.: Peter Lang.
- Schramm, Karen (2014). Videobasierte Unterrichtsforschung. In: Settineri, Julia / Demirkaya, Sevilen / Feldmeier, Alexis / Gültekin-Karakoc, Nazan / Riemer, Claudia (Hrsg.). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Paderborn: Schöningh, 243–254.
- Spieß, Christian (2014). *Quellenarbeit im Geschichtsunterricht. Die empirische Rekonstruktion von Kompetenzerwerb im Umgang mit Quellen*. Göttingen: V+R unipress.
- Tesch, Bernd (2016), *Sinnkonstruktion im Fremdsprachenunterricht. Rekonstruktive Fremdsprachenforschung mit der Dokumentarischen Methode*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Tesch, Bernd (2010), *Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch)*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Vanderbeke, Marie (2019). *Authentisierungsprozesse und die Nutzung fremdsprachlicher Affordances in bilingualen Schülerlaborprojekten*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Vernal Schmidt, Janina (2016). Komplexe Filmaufgaben, kulturelle Deutungen und Orientierungen. Erste Ergebnisse einer empirischen Forschung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 45/1, 64–80.
- Weinert, Franz E. (2001). Concepts of competence: a conceptual clarification. In: Rychen, Dominique S. / Salganik, Laura H. (Hrsg.). *Defining and selecting key competencies*. Seattle: Hogrefe & Huber, 45–56.
- Welsch, Wolfgang (1999). Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung. In: Drechsler, Paul (Hrsg.). *Interkulturalität. Grundprobleme der Kulturbegegnung. Mainzer Universitätsgespräche*. Mainz: Gutenberg Universität Mainz, 45–72.
- Wolff, Martina (2012). Multiperspektivismus und Heterogenität in Shaila Abdullahs *Saffron Dreams* und Mohsin Hamids *The Reluctant Fundamentalist*. In: Hammer, Julia / Eisenmann, Maria / Ahrens, Rüdiger (Hrsg.). *Anglophone Literaturdidaktik. Zukunftsperspektiven für den Englischunterricht*. Heidelberg: UV Winter, 241–255.