

Inspirationen für den Unterricht

Die jugendliterarische Dystopie im Deutschunterricht. Eine Handreichung zu Ursula Poznanski, *Die Verratenen*

Erarbeitet am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der
Universität Bamberg (Ulf Abraham, Barbara Reidelshöfer & Tina Rehm)

(8./10. Schuljahr)



ISBN 978-3-7855-7546-8

©Loewe Verlag GmbH, Bindlach 2018. Alle Rechte vorbehalten.
www.loewe-schule.de

Diese Lehrerhandreichung ist für die Verwendung im Unterricht
im Zusammenhang mit dem zugehörigen Loewe-Titel bestimmt.
Eine darüber hinausgehende Verwendung der Inhalte bedarf der
schriftlichen Genehmigung durch den Verlag.

Der Loewe Verlag übernimmt für die fremden Inhalte der genannten
Websites keine Haftung. Für die Inhalte dieser Seiten ist stets
der jeweilige Anbieter oder Betreiber der Seiten verantwortlich.



Die jugendliterarische Dystopie im Deutschunterricht. Eine Handreichung zu Ursula Poznanski, *Die Verratenen*

Hintergründe und Zusammenhänge erarbeitet am Lehrstuhl für
Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der Universität Bamberg
(Ulf Abraham, Barbara Reidelshöfer & Tina Rehm)

Inhaltsverzeichnis

Zum Inhalt des Romans	3
Didaktische und methodische Überlegungen	3
Definition: Utopie/Dystopie	3
Zur Bedeutung der Genres für Leseförderung sowie literarisches, mediales und fächerübergreifendes Lernen	4
<i>Die Verratenen</i> als Teil eines produktiven Unterrichts	5
Umsetzungsvorschläge für den Unterricht	6
Arbeitsblätter	
Arbeitsblatt 1: Schreibanlässe zum Kapitel „Leben in den Sphären“	7
Arbeitsblatt 2: Schreibanlässe zum Kapitel „Die Verschwörung“	9
Arbeitsblatt 3: Schreibanlässe zum Kapitel „Der Aufbruch“	13
<i>Die Verratenen</i> (Ursula Poznanski) in vergleichender Lektüre	16
Arbeitsblatt 4: Tabellarischer Vergleich der Romane	18
Arbeitsblatt 5: Gattungszuordnung zur „Dystopie“	20
Arbeitsblatt 6: Fiktives Interview	21
Quellen: Literatur und Medien	22

Zum Inhalt des Romans

Ursula Poznanskis *Die Verratenen* ist der erste Teil einer dystopischen Trilogie, die den Leser in ein künftiges Szenario versetzt, das über das Jahr 2092 hinausgeht. Die 18-jährige Ria steht fest hinter dem sog. „Sphärenbund“, einer Vereinigung mehrerer Sphären (kuppelartige Gebilde, die eine in sich geschlossene, hochtechnisierte Parallelwelt zur Außenwelt darstellen), welche alles daran setzt, die Welt wieder bewohnbar zu machen. Diese ist zuvor durch Naturkatastrophen größtenteils zerstört worden, woraufhin es zu einer Spaltung der Menschen gekommen ist: Einige retteten sich in kuppelförmige Sphären, andere wiederum versuchten, in der von Eis und Schnee bedeckten Außenwelt zu überleben. Während die Sphären hochtechnisiert sind und ihren Bewohnern, je nach Veranlagung, zur bestmöglichen Ausbildung verhelfen, herrscht außerhalb der Kuppeln ein Überlebenskampf unter den verschiedenen Clans.

Rias Weltbild gerät aufgrund eines zufällig mitgehörten Gesprächs zwischen drei Führungspersonen des Verbands plötzlich ins Wanken: Sie selbst wird zum Opfer einer Verschwörung des Sphärenbundes, in der die Ermordung Rias sowie fünf weiterer Studenten beschlossen wird.

Daraufhin beginnt eine dramatische Reise der sechsköpfigen Gruppe, die in die Außenwelt flüchten muss. Dort werden sie vom Clan der „Schwarzdornen“ gefangen genommen und es beginnt ein Balanceakt des gegenseitigen Vertrauens zwischen dem Clan und den sechs Studenten. Die Situation droht schließlich zu eskalieren, als sich herausstellt: Unter ihnen befindet sich ein Verräter!

Nach dem ersten Teil folgten 2013 *Die Verschworenen* und 2014 *Die Vernichteten*, die die Trilogie weiterführen.

Didaktische und methodische Überlegungen

Poznanski erschafft in ihrer Dystopie *Die Verratenen* auf anschauliche Weise ein erschreckend glaubhaftes Zukunftsszenario: Salvatoren (eine Art multifunktionale Armbanduhr, die ihren Träger u.a. über den Bedarf an Eiweiß, Kohlenhydraten o.Ä. informiert) patrouillierende Sentinel, angsteinflößende Wachmänner der Sphären, sowie die Sphären selbst

bringen dem Leser die Zukunftsvisionen dieser Welt realistisch nah.

Nicht nur der sich im Handlungsverlauf entfaltende Dualismus zwischen den vermeintlich barbarischen „Prims“ der Außenwelt gegenüber den privilegierten Sphärenbewohnern macht das Buch spannend und lesenswert. Die Thriller-Trilogie entwickelt viele Themen und Fragestellungen, die Jugendliche bewegen und die gerade mit der zeitlichen Distanz zwischen Gegenwart und aufgezeigter Zukunft eine Projektionsfläche für eigene Gedanken und Gefühle bieten: Liebe, Freundschaft, (zunehmendes) Verantwortungsbewusstsein, die Frage nach der eigenen Identität, die eigene Stellung in der Gesellschaft und darauf bezogene Rolle von Leistung und Kompetenz.

Ebenso werden Vorurteile anderen gegenüber, vermeintliche Autoritäten bis hin zu kompletten Weltanschauungen in Frage gestellt. Wie Macht missbraucht werden kann und inwieweit dabei technischer Fortschritt eine Rolle spielt, zeigt Poznanskis *Die Verratenen* auf anschauliche Weise, weshalb es sich als Grundlage für die Behandlung und Diskussion dieser Themen besonders eignet.

Für den Unterricht interessant ist der Roman nicht nur aufgrund der dargelegten Fragestellungen, sondern auch wegen des Identifikationsangebots für den Leser: In die authentisch wirkende personale Ich-Perspektive der Protagonistin Ria können sich Jugendliche beider Geschlechter gut hineinversetzen.

Ria lässt den Leser an ihren Gedanken und Gefühlen teilhaben, wodurch die Sichtweise des Lesers zwar eingeschränkt ist, aber dadurch gleichzeitig Spielraum für unterschiedliche Interpretationen von Leerstellen bleibt. Diese können in einem produktionsorientierten Literaturunterricht, wie exemplarisch gezeigt wird, auf verschiedene Art und Weise gefüllt werden.

Definition: Utopie/Dystopie

Dystopische Jugendromane erleben seit dem Erfolg von Suzanne Collins' Trilogie *The Hunger Games* einen Boom. Der Begriff „Dystopie“ geht auf den Begriff der „literarischen Utopie“ zurück (vgl. Bisterfeld, Wolfgang: *Die literarische Utopie*. 2., neu bearb. Aufl. Stuttgart: Metzler 1982. S.318) und bezeichnet dessen Verkehrung in sein negatives Gegenteil.

Das Werk, das nicht nur die Tradition der Utopie begründet, wurde 1516 erstmals gedruckt und stammt von Thomas Morus (1478–1535). Die erste deutsche Übersetzung erschien 1524. Von einem „Nirgendland“ erzählt ein Seemann, der eine Zeit bei den Utopiern gelebt hat. Die „Nirgendländer“ lobt er für ihre Vernunft, ihren Fleiß sowie ihr Streben nach Bildung und politischer Mitbestimmung. Auch seien sie Pazifisten. Allerdings ist Thomas Morus kein politisch naiver Autor. Die auf den ersten Blick idealen Zustände, die er seinen Erzähler schildern lässt, werden immer wieder ironisch gebrochen. Seien beispielsweise Kriege nicht zu vermeiden, so würden sie mit ausländischen Söldnern geführt: Das ideale Staatswesen hängt in seinem Fortbestand davon ab, dass anderswo in der Welt weniger ideale Zustände herrschen.

An die Stelle eines idealen Gemeinwesens tritt in der Dystopie eine Diktatur, die sich meist pseudodemokratisch maskiert. Die Gefahr des Umkippen war aber in der literarischen Utopie immer schon angelegt: Es ist ein schmaler Grat zwischen der politisch-sozialen Utopie des perfekten Gemeinwesens und dessen Umschlag in eine Form von Herrschaft, die Privilegien hier und Ausbeutung dort schafft und diese Asymmetrie durch bedenkenlose Machtausübung erhält.

Die Literatur der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts beschäftigt sich vor allem mit der Frage, was der Mensch bestenfalls und was er schlimmstenfalls sein kann. Bekannt sind die politischen Dystopien, die im Versuch einer Bewältigung von Holocaust und Zweitem Weltkrieg entstanden sind: George Orwells *Neunzehnhundertvierundachtzig* (1948), Aldous Huxleys *Schöne neue Welt* (1950) und Ray Bradburys *Fahrenheit 451* (1955). Ihnen an die Seite zu stellen ist William Goldings *Herr der Fliegen* von 1954.

Im Unterschied zu diesen Romanen, die nicht zur intentionalen Kinder- und Jugendliteratur gehören, gelten die augenblicklich erfolgreichen Titel aus dem Genre der Dystopie als Jugendliteratur. Hierbei hat die Kombination von technischem Fortschritt mit schein- oder antidemokratischer Machtausübung und totaler Kontrolle in Romanen von Suzanne Collins (*Die Tribute von Panem*), Marie Lu (*Legend*), Ursula Poznanski (*Die Verratenen*) oder Sophie Jordan (*Infernale*) eine neue Intensität erreicht.

Neben der Verselbständigung einer futuristischen Technik, die über den Menschen zu herrschen be-

ginnt bzw. ihn korrumpiert, gibt es in diesem Zusammenhang ein weiteres Narrativ des Genres, das nun ebenfalls in der dystopischen Jugendliteratur der Gegenwart zunehmend bedeutsam wird: Die Idee, dass nach einem weiteren Weltkrieg und/oder einer globalen Naturkatastrophe weite Teile der Menschheit auf eine frühere Zivilisationsstufe zurückfallen und von dort aus neu beginnen müssen. Bei Poznanski verbinden sich derartige dystopische Weltentwürfe mit der Vorstellung extremer sozialer Ungleichheit und Ausbeutung.

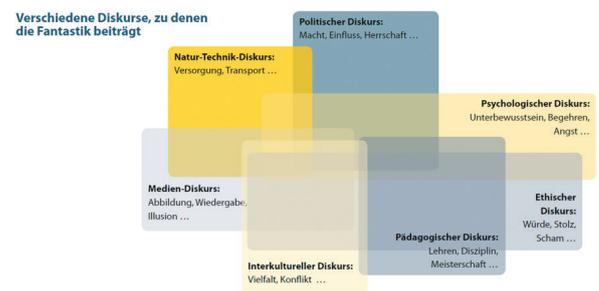


Abb. 1: Einander überlagernde Diskurse, zu denen die Fantastik beiträgt (aus Abraham, Ulf: Literarische Fantastik. In: Praxis Deutsch 247 (2014), 4–13. S. 7).

Zur Bedeutung der Genres für Leseförderung sowie literarisches, mediales und fächerübergreifendes Lernen

Blickt man auf die Bestsellerlisten der letzten Jahre, so stellt man fest, dass seit der *Tribute von Panem*-Reihe dystopische Jugendliteratur das wohl auflagenstärkste Genre der aktuellen Jugendliteratur ist. Dystopien schaffen es also, Jugendliche mit Büchern zusammenzubringen und sie dabei so zu fesseln, dass sie freiwillig viele hunderte Seiten lesen. Dies ist positiv zu werten, denn die sprachlichen und inhaltlich-strukturellen Besonderheiten von Dystopien (z. B. Perspektivwechsel, Intertextualität etc.), treten teilweise sogar häufiger auf, als in realistisch-problemorientierter Kinder- und Jugendliteratur (Abraham, Ulf: *Fantastik in Literatur und Film*. Eine Einführung für Schule und Hochschule. Berlin: ESV 2012. S. 189 ff.). Mit Dystopien kann man im Deutschunterricht somit an bereits vorhandene Lesegewohnheiten der Jugendlichen anknüpfen und Lesemotivation aufbauen (vgl. Garbe, Christine: „Echte Kerle lesen nicht!?“ – Was eine erfolgreiche

Leseförderung für Jungen beachten muss. In: Handbuch Jungen-Pädagogik. Hg. von Matzner, Michael und Wolfgang Tischner. Weinheim und Basel 2008. S. 301 – 315. S. 305).

Dystopien gelingt es dabei besonders gut, jungen Lesern zu zeigen, wie Menschen in anderen Gesellschaftsentwürfen handeln könnten. Sie sprechen dadurch Jugendliche an, die sich in einer Phase der Selbstfindung befinden und dabei Tradition und Autorität tendenziell kritisch sehen. Gerade durch die Darstellung von autoritären Systemen und dem Entwurf von Handlungsperspektiven fordert das Genre die Reflexion sozialer und politischer Zustände. Die Lesenden nehmen Stellung zu den Missständen und setzen sich auch mit gesellschaftlichen Normen und politischen Diskursen ihrer eigenen Gegenwart auseinander.

Da die aktuelle dystopische Jugendliteratur außerdem immer auch typisch adoleszenten Problemfelder wie Liebe, Identität, Freundschaft behandelt, eröffnen sich verschiedene Rezeptionsperspektiven. Die Texte lassen sich so einerseits als Gesellschaftskritik lesen, andererseits bieten sie Raum für eine Auseinandersetzung mit der individuellen Identitätsentwicklung (vgl. Mikota, Jana: Dystopie. 2013. Erschienen auf: <http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/594-dystopie>. Stand: 22.02.2018).

Interessant ist hierbei, dass die „aktuellen Dystopien meist auf Schwarz-Weiß-Malerei verzichten und stattdessen zeigen, dass selbst jene Lebensmodelle, die außerhalb der Gesellschaft existieren mit hierarchischen Strukturen arbeiten“ (vgl. Mikota, Jana: Dystopie. 2013. Erschienen auf: <http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/594-dystopie>. Stand: 22.02.2018). Die Protagonisten müssen dies meist in einem längeren Prozess erkennen und einen neuen gesellschaftlichen Entwurf finden. Diese Aspekte lassen sich auch in fächerübergreifenden Kontexten gut thematisieren. Vor allem im Bereich der Fächer Geschichte, Sozialkunde und Ethik ergeben sich hier zahlreiche Anknüpfungspunkte, z.B. in der Analyse von realen Vorbildern gesellschaftlicher Phänomene. Schlussendlich stellen die dystopischen Texte stets aufs Neue die Grundfragen des Menschseins und sollten nicht zuletzt deswegen ihren Platz im Unterricht finden (vgl. Abraham, Ulf: Die ethische Dimension literarischen Lernens Literarische Bildung als Selbstbildung. In: Ethik&Unterricht 3/2017, 4–8).

Die Verratenen als Teil eines produktiven Unterrichts

Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren Schreiben, Spielen bzw. Inszenieren und medial Adaptieren bilden die Grundlage des produktionsorientierten Literaturunterrichts: Hierbei werden die Lernenden zu aktiven TeilnehmerInnen an Literatur, rezipieren Texte auf Grundlage ihrer eigenen Erfahrung und Persönlichkeit und gehen produktiv mit ihnen um. Dies führt zu einer höheren Lesemotivation, aber auch zu einem offenen Literaturunterricht. Der produktionsorientierte Ansatz bedeutet dabei kein willkürliches Umgehen mit Texten, sondern dient dazu, den Primärtext besser zu verstehen (vgl. Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Baltmannsweiler 2011. S. 47).

Szenische Verfahren ordnen sich hier ein; neben dem Schreiben ist das literarische Rollenspiel (vom veränderten Dialog aus einem Roman bis zu fiktiven Interviews, Talksendungen und Gerichtsverhandlungen) eine weitere Möglichkeit, Figuren und ihre Konflikte (besser) zu verstehen. Inszenierungen können dabei entweder live und spontan oder medial produziert werden.

Beispiele für Schreibanlässe

Ursula Poznanskis *Die Verratenen* bietet für Lehrkräfte eine Vielzahl an Möglichkeiten, den eigenen Literaturunterricht produktionsorientiert zu gestalten und auf diese Weise Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Literatur produktiv werden zu lassen.

Verbreitete Verfahrensweisen im produktiven Umgang mit erzählerischen Texten sind zum Beispiel das Schreiben

- eines möglichen Erzählanfangs nach dem Lesen des Titels
- einer denkbaren Fortsetzung der Erzählung an einer entscheidenden Stelle der Lektüre (z. B. als Ria und ihren Freunden die Flucht gelingt und sie sich zum ersten Mal mit der eisigen Außenwelt konfrontiert sehen) oder an deren Ende
- eines inneren Monologs einzelner Figuren (z. B. in Form eines Tagebucheintrags, eines Briefs/einer E-Mail an eine andere Figur etc.)
- eines im Roman nicht ausgeführten Dialogs zwischen Figuren

- einer Nebenhandlung, die im Buch nur angedeutet wird
- einer Vorstellung von bestimmten Figuren in der Ich-Form („Ich bin Ria, 18 Jahre alt und liebe es zu...“)

Daneben existieren viele weitere Möglichkeiten, eigenaktiv mit Literatur im Unterricht umzugehen.

Umsetzungsvorschläge für den Unterricht

Exemplarisch sollen an dieser Stelle kurz diverse Umsetzungsvorschläge zu *Die Verratenen* genannt werden. Anschließend werden diese anhand von Fragen zu einzelnen Textstellen konkretisiert:

- Im Unterricht denkbar wäre zum Beispiel die Darstellung eines gewöhnlichen Tagesablaufs von Ria, um den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, wie die Lebenswelt der Protagonistin aussieht: ihr eingeschränkter Lebens- und Wohnraum innerhalb der Sphäre, ihr Umgang mit anderen Figuren (z.B. mit ihrem Freund Aureljo oder ihrer Freundin Tomma) oder auch die Lehrstunden bei ihrem Mentor Grauko etc. Hierzu könnte ein fiktiver Tagebucheintrag Rias erstellt werden.
- Konträr dazu können die Schülerinnen und Schüler an entsprechender Stelle auf dieselbe Weise einen Tagesablauf der Figur Tomma ausführen, nachdem sich diese aus Liebe zu einem Mitglied des Dornen-Clans dazu entschieden hat, von nun an bei den Prims zu leben. Diese Aufgabe fördert ein vertieftes Textverständnis und fordert gleichzeitig Empathie- und Imaginationsvermögen der Schülerinnen und Schüler.
- Eine entscheidende Textstelle ist des Weiteren, wenn die Figur Fleming stirbt, die, wie sich später herausstellt, ein Verräter war. Im Unterricht könnte hier die Aufgabe gestellt werden, aus Sicht dieser Figur einen inneren Monolog zu verfassen, in dem die Gedanken und Gefühle des Denunzianten gegenüber seiner Freunde und Verbündeten deutlich werden.
- Zu erfahren, was innerhalb der Sphäre passiert, nachdem die Gruppe der sechs Studenten die Kuppel verlassen hat, ist ebenfalls von Interesse. Für den Leser stellt sich die Frage, ob die Flucht vom Sphärenbund verschleiert wird oder doch

ans Licht kommt. Wie reagiert Rias einstiger Mentor Grauko auf die Jagd der Sentinel nach seinem einstigen Schützling? Welche Gedanken hat Aureljos Konkurrent Tudor, der jetzt sicherlich dessen Nachfolger für die Spitzenposition wird?

Es wird ersichtlich, dass in einem solchen Literaturunterricht neben dem Textverständnis vor allem Fremdverstehen bzw. Empathievermögen und Imagination sowie das eigenaktive Mitgestalten von Texten gefördert werden (vgl. Spinner, Kaspar H.: *Kreativer Deutschunterricht*. Seelze 2001. S. 97ff).

Es folgen nun einige ausgearbeitete Unterrichtsvorschläge für einen produktiven Umgang mit Literatur zu entscheidenden Stellen des Romans.

Aufgabe 1:

Schreibanlässe zum Kapitel „Leben in den Sphären“

Textauszug 1: Leben in den Sphären

Seit ich unter die ersten zehn gereiht bin, verfüge ich über zwei Zimmer, ganz für mich allein. Es gibt Tageslicht und sogar ein Fenster, durch das man nach draußen sehen kann. Richtig hinaus, nicht nur in den Himmel oder auf einen der Höfe zwischen den Kuppeln. Hier in der Sphäre Hoffnung sind solche Räume selten – meistens hat man das Gefühl, man befände sich in den verschlungenen, blasenförmigen Organen eines transparenten Tieres. Aber in meinem Quartier ist es anders. Von meinem Sofa aus kann ich die schwarzen Umrisse der Sentinel beim Patrouillieren beobachten, sie heben sich gegen den Schnee ab wie aus Dunkelheit geformte Schatten. Hinter der Mauer, die die Sphäre umgibt, weit, weit entfernt, liegt ein Hügel, der sanft ansteigt und wieder absinkt. Wenn ich nicht schlafen kann, sitze ich oft am Fenster, ziehe mit Blicken seine geschwungene Form nach und suche am nächtlichen Himmel nach dem Mond. Perfekte Schönheit, nicht von Menschenhand gemacht, anders als alles, was mich sonst umgibt. [...]

Ich schließe die Augen und stelle mir vor, mein Haar wäre nass vom Regen. Ob ein Regenguss sich wie eine Dusche anfühlt? Ich habe Beschreibungen gelesen, die alten Romane sind voll von Regen, doch selbst erlebt habe ich ihn erst zwei- oder dreimal. Er war laut, knallte auf die Oberfläche der Kuppeln und verschleierte sie mit Wasser. Ganz anders als der stumme, sanfte Schnee, der fast täglich fällt. [...]

3 Einheiten Eiweiß, 5 Einheiten Kohlenhydrate, 1 Einheit Fett, zeigt der Salvator an, als ich ihn zum Schlafen abnehmen will. Ich lockere die breite Manschette und wische über das handtellergroße Display. Die Buchstaben blinken rot – wenn ich nicht auf Ausgleichen gehe, wird die Information ins Medcenter geschickt. Das fehlt mir gerade noch.

Der Gedanke, jetzt noch etwas zu essen, verursacht eine Aufruhr in meinem Magen und ich beschließe, auf den Ausgleich zu pfeifen. Niemand profitiert davon, wenn ich kostbare Lebensmittel auskotze. Das Gerät pfeift schrill und protestierend, als ich es per Knopfdruck in den Ruhemodus schalte, ohne zuvor zu tun, was es von mir verlangt.

Dann ist es still um mich herum. Ich drehe das Licht im Zimmer auf die unterste Stufe, stelle mich ans Fenster und sehe den Sentineln dabei zu, wie sie auf der Mauer ihre Rundgänge machen. Die dicken Mäntel lassen sie wie Tiere wirken, die ich nur aus Büchern kenne.

(aus: U. Poznanski, *Die Verratenen*. S. 22 – 24, S.30 in Auszügen)

Aufgabe 1:

Schreibanlässe zum Kapitel „Leben in den Sphären“

Übungen:

1. Ria verlässt nun ihre Wohnräume und durchstreift die Sphäre bis zum Essensraum, wo sie sich mit Aureljo, ihrem Freund, trifft. Schreibe die Fortsetzung der Geschichte in der Ich-Perspektive, indem du die Sphäre Hoffnung außerhalb Rias Zimmer bis zur Ankunft bei Aureljo beschreibst.
2. Schreibe auf Grundlage des vorliegenden Textes jeweils einen kurzen Lexikonartikel über die Begriffe „Sentinel“, „Sphäre“ und „Salvator“, indem du die gegebenen Informationen sowie weitere eigene Vermutungen darüber heranziehst.
3. Erstelle gemeinsam mit deinem Banknachbarn einen Sphärenführer für Besucher der „Sphäre deiner Heimatstadt“ im Jahre 2092, in dem deren Räumlichkeiten sowie das alltägliche Leben darin dargestellt werden soll. Verwendet dafür auch die Begriffe aus Aufgabe 2. (Diese Aufgabe eignet sich nach der Lektüre weiterer Textstellen)

Aufgabe 2:

Schreibanlässe zum Kapitel „Die Verschwörung“

Textauszug 2: Die Verschwörung

„...für eine Besprechung nicht der richtige Ort!“

Ich drehe mich um, aber da ist niemand. Die Stimme muss aus einem der frisch renovierten Räume kommen und ich glaube zu wissen, wem sie gehört. Diese Art, die harten Konsonanten auszuspucken, kenne ich von Gorgias.

„Es ist für den Anlass der denkbar beste Ort.“ Die Stimme, die antwortet, kenne ich nicht. Keiner meiner Mentoren, so viel ist sicher. Sie klingt verhalten, fast wie ein Zischen, und ungeduldig.

Ich versuche herauszufinden, hinter welcher der Türen die beiden Männer sich befinden – noch nie habe ich Gorgias so reden gehört. Hektisch, unwillig, als würde er unter Druck gesetzt. Seine Unruhe steckt mich an. Ist die Akademie in Schwierigkeiten? Ist die Regierung des Sphärenbundes mit den Ergebnissen, die wir liefern, unzufrieden?

Vorsichtig setze ich einen Fuß vor den anderen, dankbar, dass ich noch immer meine Laufschuhe trage. Meine Schritte sind lautlos.

Dann eine dritte Stimme, deren Sprecher ich unzweifelhaft erkenne: Morus.

„Lassen Sie uns zur Sache kommen“, verlangt er.

Sie müssen in dem Raum hinter der weiß gestrichenen Tür sein, von mir aus gesehen ist es die zweite von links. Sie ist zu, aber das Schloss ist noch nicht wieder eingesetzt, durch die Öffnung dringt jedes gesprochene Wort bis zu mir. Etwas stimmt nicht – und einen Moment später weiß ich, was es ist. Gorgias' persönliche Sentinel fehlen. Wie Wachtürme stehen sie normalerweise vor jedem Raum, in dem er sich aufhält. Um seine Wichtigkeit zu betonen, wie Tudor meint.

„Wir haben es mit einer Verschwörung zu tun.“ Wieder die raspelnde Stimme des Unbekannten. „Der Präsident nimmt den Fall sehr ernst. Er will, dass es schnell erledigt wird.“

„Wie ich Ihnen vorhin schon gesagt habe, ist das Unsinn!“, braust Gorgias auf. „An meiner Akademie gibt es keine Verschwörung, hier studiert die Elite des gesamten zentraleuropäischen Sphärenbundes. Der Präsident selbst hat diese Schule absolviert!“ Das Wort hat sich sofort in mir festgehakt. Verschwörung. Im ersten Moment will alles in mir Gorgias zustimmen – niemand hier würde sich gegen den Sphärenbund wenden. Im Gegenteil, wir fiebern alle dem Tag entgegen, an dem wir endlich das einsetzen können, was wir an der Akademie gelernt haben. Wir wollen die bewohnbare Welt vergrößern, verbessern, verstärken. Nicht zerstören.

Andererseits... ich kenne auch nicht jeden Einzelnen hier. Für die breite Masse kann ich meine Hand nichts ins Feuer legen.

„Das wäre ein Skandal“, murmelt Morus. „Unvorstellbar, Sie müssen sich irren –“
„Es ist völlig nebensächlich, was Sie für vorstellbar halten und was nicht“, zischt der Unbekannte. „Wir haben es mit einem Plan zu tun, der den gesamten Bund zerstören könnte. Was wir erfahren haben, übersteigt die Befürchtungen der Regierung bei Weitem.“

„Aber... das...“ Gorgias stammelt nur noch.

Ich kann ihn verstehen, meine eigene Kehle ist trocken und wie zugeedrückt, etwas ganz weit hinten könnte zu einem Hustenreiz werden. Doch das darf nicht passieren, ich muss hören, worin genau die Gefahr besteht, die uns droht.

Gorgias scheint sich wieder gefasst zu haben. Als er nun spricht, klingt seine Stimme lauter und viel energischer. „Das ist unmöglich. Alle meine Studenten sind dem Sphärenbund treu ergeben. Sie absolvieren regelmäßig psychologische Tests, wir stellen sie bei Auswärtsmissionen auf die Probe, wir wissen, worüber sie sich unterhalten und was sie bewegt. Eine Verschwörung wäre von uns enttarnt worden, bevor sie dem Präsidenten zu Ohren hätte kommen können.“

Etwas an Gorgias' Verteidigungsrede irritiert mich. Ich brauche einen Augenblick, bis ich es zu fassen bekomme. Wir wissen, worüber sie sich unterhalten. Tatsächlich? Woher?

Das werde ich nachher mit Aureljo besprechen, unter vier Augen – hoffe ich wenigstens -, doch jetzt beansprucht das gedämpfte Lachen des Unbekannten meine ganze Aufmerksamkeit.

„Ich zweifle nicht daran, dass Sie gut informiert sind. Aber unsere Quellen sind doch ein wenig vielfältiger. Der Verdacht, den ich angesprochen habe, besteht schon längere Zeit. Nun hat er sich bestätigt.“

Eine Pause entsteht, in der ich mein Herz klopfen hören kann. Wenn der Fremde recht hat und es Verräter an der Akademie gibt, kenne ich sie wahrscheinlich. Zumindest vom Sehen, vom Einanderzunicke auf den Gängen. Oder wir haben in der Mensa gemeinsam angestanden.

Vor meinem geistigen Auge sehe ich Graukos missbilligendes Gesicht. Ich arbeite seit meinem ersten Tag an der Akademie daran, Lügen zu identifizieren, die Absichten anderer zu durchschauen. Wenn es eine Verschwörung gibt, hätte ich davon etwas mitbekommen müssen, sonst waren alle meine Lektionen umsonst.

„Ein Verdacht“, höre ich Morus sagen, „ist die eine Sache. Beweise sind eine andere. Ich vermute, Sie haben Beweise?“

Der Fremde schweigt. Ich sehe ihn nicht, ich kenne ihn nicht, trotzdem bin ich davon überzeugt, dass es keine Verlegenheit ist, die ihm die Sprache verschlägt. Nein, er setzt eine Pause ein, in der er Morus vermutlich mustert, von oben bis unten. Nach einigen Sekunden kommt die Antwort, eisig.

„Selbstverständlich. Sind Sie sich der Bedeutung von Jordans Chronik bewusst?“ [...]

„Natürlich bin ich mir der Bedeutung bewusst, aber das kann doch nicht Ihr Ernst sein.“

Gorgias' Stimme klingt mit einem Mal ganz heiser. „Legen Sie uns die Beweise vor.“

„Natürlich.“

Ein dumpfes Geräusch, das wohl daher rührt, dass etwas auf einem Tisch gelegt wird. Dann die Abfolge von drei Tönen, die anzeigt, dass jemand sein Datenterminal eingeschaltet hat. In der Stille, die darauf folgt, kommen mir meine Atemgeräusche plötzlich viel zu laut vor. [...]

„Damit... damit hätte ich nie gerechnet.“ Die Worte klingen gepresst und so leise, dass ich sie kaum verstehe. „Unvorstellbar, dass jemand zu so etwas fähig ist.“ Gorgias atmet tief durch. „Besteht kein Zweifel?“

„Nicht der geringste.“

Ich würde drei Plätze in der Reihung dafür geben zu sehen, was Gorgias gerade sieht. Beweise für eine Verschwörung – das müssen Schriftstücke sein, Nachrichten an Rebellen, Hinweise darauf, wo die Sphären ihre Schwachpunkte haben. Hat jemand von uns heikle Informationen an die Prims weitergegeben? Ist diese Chronik vielleicht ein Buch, das Lücken in unserem System aufführt? [...]

„Eine Katastrophe“, höre ich Morus leise sagen, es klingt ehrlich erschüttert. „Das bedeutet...“

„Die Betroffenen müssen getötet werden.“ Der Fremde teilt das so nüchtern mit, als ginge es um einen BelüftungsfILTER, der ausgetauscht werden muss. „Schnell und ohne großes Aufsehen darum zu machen. Alles andere wäre zu riskant. Je weniger Bewohner erfahren, wie gefährlich diese Sache für uns hätte werden können, desto besser.“ [...]

„Wer?“

Ein Seufzen. Offenbar ist das Gespräch an einem Punkt angekommen, den der Fremde gern umschiffen hätte. „Das wird Sie ein wenig schmerzen. Ist nicht leicht zu verkraften.“

„Wer?“ [...]

Wenn ich weiß, wer es ist, was werde ich tun? Werde ich diejenigen beobachten und versuchen, mehr über die Verschwörung zu erfahren? Werde ich sie warnen?

„Es sind fünf. Nein, sechs.“

So viele. Ich schlucke an etwas Großem, das mir in der Kehle steckt. Ich werde jemanden davon kennen, ganz sicher, mindestens einen, vielleicht mehr, vielleicht alle. Ich will die nächsten Worte des Fremden nicht hören, trotzdem lausche ich so gebannt wie nie zuvor in meinem Leben.

„Die Nummer 114, die 89, die 65.“ [...]

Tomma doch nicht. Niemals. Das muss ein Irrtum sein, ein Versehen, ganz bestimmt. [...]

Ruhig atmen, ruhig, ruhig, ruhig.

„Wer noch?“ Gorgias' Stimme hört sich an, als hielte er sich eine Hand vor dem Mund. „Die 32“, sagt der Fremde. „Und leider auch zwei Ihrer besten Studenten.“

Erstmals macht es den Eindruck, als täten ihm seine Enthüllungen leid.

Ich presse die Lider zusammen, bis ich weiße Blitze sehe. Fleming ist die 32, und wenn die anderen beiden noch besser gereiht sind, dann sind es Freunde von mir, und dann ...

„Die 7“, sagt der Unbekannte. „Und die 1.“

(aus: U. Poznanski, *Die Verratenen*. S. 47 – 54 in Auszügen)

Aufgabe 2:

Schreibanlässe zum Kapitel „Die Verschwörung“

Übungen

1. Tauche in die Gedankenwelt Rias ein. Beschreibe, was in ihrem Kopf vorgeht. Gehe dabei auch auf mögliche Pläne ein, die sie nach dem soeben belauschten Gespräch schmiedet.
2. Schreibe einen Dialog, der im Anschluss an das belauschte Gespräch zwischen Ria und ihrem Freund Aureljo stattfindet. Gehe dabei auf deren Gefühle und ihr weiteres Vorgehen ein.
3. Schreibe die Fortsetzung des Dialogs, nachdem Ria die Szene verlassen musste, um nicht entdeckt zu werden. Kläre den Leser darin auf, worin möglicherweise die Verschwörung besteht und auf welche Weise die Betroffenen beseitigt werden sollen.

Aufgabe 3:

Schreibanlässe zum Kapitel „Der Aufbruch“

Textauszug 3: Der Aufbruch

Die Magnetbahn hängt an ihrer Schiene wie eine überdimensionale Made, hellgrau und rund. Die Treppen sind ausgeklappt und in der Tür steht ein Sentinel mit goldenem Kragen. Abteilung Kommando, Reisebegleitung für wichtige Persönlichkeiten.

Ich habe kaum geschlafen und fühle mich, als wäre mein Körper ein Kleidungsstück, das nicht passt. Zwei der grünen Sentinel haben mich abgeholt und zur Bahnstation begleitet, die eine ganze Kuppel ausfüllt. Ich habe Todesängste ausgestanden, dass sie mein Gepäck kontrollieren oder der Inhalt meinen Ruf als Verschwörer festigen wird. Doch sie haben sich nur um den großen Koffer gekümmert, mein alter Rucksack war ihnen nicht einmal einen Blick wert.

Aureljo ist schon da, Tycho ebenfalls. Er ist grau im Gesicht und tritt unaufhörlich von einem Bein aufs andere. Wir nicken einander kurz zu.

„Es ist ein wundervoller Tag zum Reisen.“ Aureljo deutet nach oben und ich sehe, was er meint. Die Wolkendecke über der Kuppel ist heute dünner als sonst, da und dort zerfasert sie und lässt kleine Stücke blauen Himmels erahnen. Wenn wir Glück haben, werden wir die Sonne sehen.

Als Nächste trifft Tomma ein und ist die personifizierte gute Laune. „Ich kann es immer noch nicht glauben!“ Sie singt mehr, als dass sie spricht, fällt mir um den Hals und deutet ebenfalls nach oben. „Sieh nur. Wie schön. Wie schön!“

Ich bin versucht, sie daran zu erinnern, dass sie unsere Sphäre erst verlassen wollte, wenn die letzten Prims ausgerottet sind, aber ich erspare mir die Luft. Es spielt keine Rolle. Sie sieht die Bahn, die Sentinel und fühlt sich sicher. Ich atme gegen mein schlechtes Gewissen an. War es unverantwortlich, Tomma nicht zu warnen?

„Lasst uns einsteigen.“ Sie packt meinen Arm.

„Einen Moment noch.“ Ich muss den Gedanken loswerden, dass ich gleich freiwillig meinen Sarg besteigen werde, meinen madenförmigen Sarg.

Wenn ich weglaufen könnte. Fliehen. Die Idee war in den letzten Tagen immer wieder mein Begleiter, aber sie lässt sich nicht verwirklichen. Wer fliehen will, braucht einen Ort, den er ansteuern kann. Doch als Verräterin würde jede Sphäre mich sofort ausliefern. Die ganze bewohnbare Welt würde meinen Tod wollen.

Es muss bald geschehen.

Es wird bald geschehen. Aber nicht hier, wo wir zu Hause waren.

Fleming betritt die Station, einen Medpack auf dem Rücken. Nun warten wir nur noch auf Dantorian.

Seine Verspätung erklärt sich kurz darauf aus der riesigen Mappe, die er trägt.

„Meine vier besten Gemälde“, keucht er. „Der Präsident soll es nicht bereuen, mich eingeladen zu haben.“

Das ist der Moment, in dem meine Fassade beinahe einen Riss bekommt. Dantorian schleppt freudig Geschenke mit für den Mann, der seinen Tod befohlen hat. Hätte meine Wut Masse und Gewicht, würde sie die Hermetoplastwände der Kuppel über uns durchbrechen.

Aber die ganze Zeit über bleibt das vortreffliche Lächeln in meinem Gesicht. Ich habe keinen Ausweg gefunden. Ich muss in diese Bahn einsteigen. Wir alle müssen. Und wir tun es nicht schreiend und um uns tretend, sondern mit einem Lachen – aus Unwissenheit oder weil uns nichts anderes übrig bleibt.

In der Bibliothek steht ein altes Buch, so alt, dass es niemand ausleihen darf. Darin sind Bilder von Menschen in rüschenbesetzten Gewändern, die auf ein Schafott steigen, wo ihnen mittels eines besonderen Geräts der Kopf abgeschlagen wird. Wie das Gerät hieß, habe ich vergessen, aber ich habe die Bilder vor Augen und kann mir vorstellen, wie sich die Verurteilten gefühlt haben. [...]

Tomma prostet mir mit einem Becher Vitaminsaft zu. Ich überlege, wann sie wohl aufgestanden ist, um sich eine solch aufwendige Frisur zu flechten.

Im nächsten Moment frage ich mich, wieso ich mich mit derart unwichtigen Dingen beschäftige.

Wir lenken uns mit Nebensächlichkeiten ab, um Unerträgliches auszuhalten, hat Zilla mir mal erklärt. Das muss es sein. Würde ich mich auf die Anspannung in meinem Innern konzentrieren, müsste ich die blauen Sessel vollkotzen.

(aus: U. Poznanski, *Die Verratenen*. S. 137–140 in Auszügen)

Aufgabe 3:

Schreibanlässe zum Kapitel „Der Aufbruch“

Übungen

1. Setze die Erzählung fort, indem du aus Sicht der Protagonistin das weitere Geschehen schilderst. Gehe dabei auch auf ihre Gefühle ein.
2. Erstelle einen Dialog zwischen Ria, Aureljo, Tomma, Dantorian, Fleming und Tycho, nachdem sie in ihrem Abteil Platz genommen haben. Beachte dabei die unterschiedliche Einstellung zur bevorstehenden Reise.
3. Erstelle jeweils einen inneren Monolog von Ria, Aureljo, Tomma, Dantorian, Fleming und Tycho, nachdem sie in ihrem Abteil Platz genommen haben.

Die Verratenen (Ursula Poznanski) in vergleichender Lektüre

Vorüberlegung

Werden im Unterricht mehrere Bücher behandelt, hintereinander oder auch gleichzeitig (wobei die Schülerinnen und Schüler in Gruppen aufgeteilt werden und jede Gruppe ein anderes Buch liest), bietet sich ein Vergleich an: Unterschiedliche Leseerfahrungen können zusammengebracht, Gemeinsamkeiten und Differenzen der Werke herausgearbeitet und literarisches Fachwissen (z. B. über Genres) vertieft werden. Allerdings sollte ein solcher Unterricht ergebnisoffen sein und die Lernenden über Deutungen und Wertungen miteinander ins Gespräch bringen.

Für die vergleichende Lektüre mit Ursula Poznanskis *Die Verratenen* bieten sich z. B. folgende Romane an:

Marie Lu: *Legend – Fallender Himmel*

In einer zukünftigen „Republik Amerika“ sind Straßenschlachten mit Aufständischen und der Krieg gegen Kolonien im Osten an der Tagesordnung. In dieser Welt treffen June, eine Agentin für das System und der Rebell Day aufeinander. June sinnt auf Rache, da Day der Mörder ihres Bruders sein soll. Doch als sie ihn kennenlernt, ist er anders als erwartet: Sein Gerechtigkeitsgefühl und der Wille seine Verwandten vor einer neuartigen Seuche zu retten, berühren sie tief. Als sich schließlich herausstellt, dass die Regierung Seuchen in Umlauf bringt, um das Volk gefügig zu halten, werden die beiden zu Verbündeten gegen das totalitäre, ungerechte System.

Fallender Himmel ist der erste Band der Legend-Trilogie.

Sophie Jordan: *Infernale*

2021: Als die gutsituierte Davy positiv auf das Mördergen Homicidal Tendency Syndrome getestet wird, bricht ihre heile Welt zusammen. Denn die potenziell gefährlichen Genträger werden von der Gesellschaft ausgegrenzt und gemieden. Davy kann nicht glauben, dass sie imstande sein soll, einen Menschen zu töten. Doch das Leben am Rand der Gesellschaft ist hart und folgt seinen eigenen Regeln. Als sich sogar ihre Eltern von ihr abwenden, geraten Davys Charakter und ihre Werte ins Wanken. Außerdem häufen sich die Angriffe von Ausgestoßenen auf die vermeintlich zivilisierte Gesellschaft und in diesem Konflikt sieht sich Davy plötzlich mit der Entscheidung ihres Leben konfrontiert: Unschuldig zu bleiben und einen geliebten Menschen zu verlieren, oder zu töten, um diesen zu retten.

Infernale ist der erste Teil einer gleichnamigen zweiteiligen Buchreihe.

Die Vergleichbarkeit der Romane

Die beiden genannten Bücher lassen sich sehr gut mit Ursula Poznanskis *Die Verratenen* vergleichen und werden deshalb im Folgenden als Beispiel verwendet. Natürlich ist ein Vergleich hinsichtlich des Genres und der Inhalte auch mit anderen Werken aus der dystopischen Jugendliteratur oder mit dystopischen Texten im Allgemeinen möglich.

Folgende aktuellen Tendenzen der Jugendliteratur weisen alle genannten drei Titel auf:

- Verschmelzung der Genres Dystopie und Science Fiction durch zunehmenden Einbezug futuristischer Technologie in die jeweiligen Zukunftsentwürfe
- Adressierung der Zielgruppe junger Leser durch ein Crossover-Genre jugendliterarischer dystopischer Science Fiction, meist in Verbindung mit dem Motiv der (ersten) großen Liebe
- „filmisches Schreiben“ als auffälliges Kennzeichen der dystopischen All-Age-Literatur
- Wahl junger Heldinnen und Helden, die auf Grund besonderer Begabung und oft auch Schönheit eine Sonderstellung einnehmen, sich als Leistungsträger/innen eignen und im Stande sind, großen Herausforderungen zu begegnen und gleichsam „die Welt zu retten“.

Alle vier Tendenzen können zum Gegenstand des Unterrichts werden, besonders unter dem Aspekt einer vergleichenden Betrachtung. Nachfolgend finden sich Beispiele, wie sich im Unterricht Vergleiche durchführen lassen, so etwa mithilfe von Tabellen, die zu zweit oder in Gruppenarbeit ausgefüllt werden sollen. Anschließend gilt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszufinden.

Aufgabe 4:

Tabellarischer Vergleich der Romane

	Poznanski, <i>Die Verratenen</i>		
Zeit(raum) der Handlung			
Ort(e) der Handlung			
Staatsform			
Sozialstruktur			
Technologischer Entwicklungsstand			
Alter der Protagonist/inn/en			
Ziele der Protagonist/inn/en			
Rolle älterer (erwachsener) Figuren			
Erzählperspektive(n)			

Aufgabe 4:

Tabellarischer Vergleich der Romane

Lösungsvorschlag für den exemplarischen Vergleich von *Die Verratenen*, *Legend* und *Infernale*

	Poznanski, <i>Die Verratenen</i>	Lu, <i>Legend: Fallender Himmel</i>	Jordan, <i>Infernale</i>
Zeit(raum) der Handlung	nach 2092	um 2060	Unmittelbare Zukunft (2021)
Ort(e) der Handlung	Mitteleuropa (u. a. Sphäre Vienna 2)	der Westen der ehemaligen USA	USA (Texas)
Staatsform	Präsidialsystem innerhalb der Sphären	offiziell eine Republik, tatsächlich ein im permanenten Ausnahmezustand (Dauerkrieg mit den „Kolonien“) diktatorisch regiertes Land	Republik, die im Lauf der Romanhandlung repressive und diktatorische Züge annimmt (Rolle Dr. Wainwrights)
Sozialstruktur	große Kluft zwischen den zivilisierten Sphärenbewohnern und den Außenbewohnern, die barbarengleich ums Überleben kämpfen	große Unterschiede zwischen einer sehr gut ausgebildeten, im Wohlstand lebenden Elite und der in ärmlichen Verhältnissen lebenden Masse	Sozialstruktur divergiert im Verlauf der Romanhandlung zwischen In- und Outgroup (Träger), der durch Ausgrenzung und später Abriegelung/Konzentration jegliche Menschenrechte abgesprochen werden
Technologischer Entwicklungsstand	hochtechnisierte Sphären vs. primitive Subsistenzwirtschaft außerhalb	weit entwickelte, jedoch nur der Elite zugängliche Kommunikations-, Unterhaltungs- und v. a. Waffentechnik	Wie jetzt, lediglich im biotechnologischen Bereich können Aussagen getroffen werden, die heute (noch?) nicht möglich sind
Alter der Protagonist/inn/en	18	15–16	17
Ziele der Protagonist/inn/en	Aufdeckung der Intrige, in die die Protagonistin geraten ist, Kampf um das Überleben der Kleingruppe	Kampf gegen das Regime, Wiederherstellung menschenwürdiger Lebensbedingungen für alle, Beendigung des Krieges, Rache für getötete Familienmitglieder	Kampf gegen die ihr zugefügte Ungerechtigkeit, Wiederherstellung ihres bisherigen, privilegierten Lebens, Gleichberechtigung/menschliche Behandlung der „Träger“, später Kampf ums Überleben
Rolle älterer (erwachsener) Figuren	„Mentorfiguren“ (angesehen, von allen respektiert, handlungsweisend)	fast ausschließlich nicht vertrauenswürdig (korrupt, machtbesessen, unzuverlässig)	Fast ausschließlich nicht vertrauenswürdig (beeinflussbar, machthungrig)
Erzählperspektive(n)	Ich-Erzählung aus Sicht der Protagonistin	zwischen den beiden Hauptfiguren wechselnde Ich-Erzählung	Ich-Erzählung aus Sicht der Protagonistin (Innenperspektive Davy) Montagetechnik (einzelne Passagen aus SMS-Verläufen/ Gesetztestexten/Mitschnitten von Telefonaten/Regierungsdekreten etc.)

Aufgabe 5:

Gattungszuordnung zur „Dystopie“

Übungen

Sucht auf Wikipedia einen Artikel zum Thema „Dystopien“ und lest ihn euch genau durch.

- Erläutert, warum es sich bei den von euch gelesenen Romanen um Dystopien handelt.
- Überlegt, ob ihr noch weitere Anzeichen für eine „Dystopie“ in den Romanen findet und nennt diese.

Hinweis: Diese Aufgabe bietet sich auch an, wenn nur eines der Bücher im Unterricht gelesen wurde. Auch die Behandlung eines Sachtextes aus einem literaturwissenschaftlichen Werk bietet sich hier an. Eine gute Definition bietet z. B. Mikota, Jana: *Dystopie*. 2013. Erschienen auf: <http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/594-dystopie>

Aufgabe 6:

Fiktives Interview

Aufgabenstellung

Gruppenarbeit: Ihr wollt für eure Schülerzeitung, die sich mit dem Thema „Vorbilder und Helden“ auseinandersetzen möchte, ein Interview mit drei fiktiven Figuren aus den gelesenen Romanen schriftlich gestalten. (In jeder Gruppe sind Experten für alle drei Romane.)

Überlegt euch zuerst Fragen und im Anschluss mögliche Antworten der Figuren. Geht so auf mindestens acht Fragen ein, die auch das Titelthema der Schülerzeitung aufgreifen. Als Hilfestellung dienen die folgenden vier Fragen, die ihr für das Interview verwenden könnt:

- Was war der schlimmste Moment in deinem Leben als Held/in?
- Welche Misstände haben dich am meisten geärgert?
- Was würdest du den Menschen als eine Art Lebensweisheit gerne mitgeben?
- In deinem bisherigen Leben hast du viel erlebt. Was glaubst du hat dich am meisten geprägt?

Im fiktiven Interview müssen alle Figuren auf jede Frage antworten. Sie können auch miteinander ins Gespräch kommen, sodass nicht immer das Schema „Frage – drei Antworten“ eingehalten werden muss. Um das Interview lebendiger zu gestalten, ist es auch sinnvoll, sowohl in der Länge als auch in der Reihenfolge der Antworten etwas abzuwechseln.

Für die Antworten ist es wichtig, dass ihr euch an den jeweiligen Romanen orientiert. Ihr solltet auch immer wieder versuchen, direkte Zitate oder Verweise in die Antworten zu integrieren (denkt an Belege!). Versucht für jede der drei fiktiven Figuren einen eigenen „Ton“ zu treffen.

Zum Abschluss können die so entstandenen Interviews gespielt (und eventuell mit Hilfe eines Smartphones aufgezeichnet) werden, wofür drei Schauspieler notwendig sind. Dann stimmt die Klasse über das beste Interview ab.

Quellen: Literatur und Medien

Primärliteratur

Bradbury, Ray: *Fahrenheit 451*

(1955). Überarb. Neuausg. München: Heyne 2000.

Collins, Suzanne: *Die Tribute von Panem – Tödliche Spiele.*

Hamburg: Oetinger 2009 (The Hunger Games, 2009).

–: *Die Tribute von Panem – Gefährliche Liebe*

Ebd. 2010 (Catching Fire, 2010).

–: *Die Tribute von Panem – Flammender Zorn.*

Ebd. 2011 (Mockingjay, 2011).

Golding, William: *Herr der Fliegen* (Lord of the Flies, 1954).

Neu übersetzt von Peter Torberg. Frankfurt/Main: Fischer 2016.

Huxley, Aldous: *Schöne neue Welt. Ein Roman der Zukunft.*

Aus d. Engl. v. H. E. Herlitschka. Frankfurt/M.: Fischer 2007 (Brave New World, 1932).

Jordan, Sophie: *Infernale.*

Aus d. Amerik. übersetzt von Ulrike Brauns. Bindlach: Loewe 2016.

Lu, Marie: *Legend. Fallender Himmel* (Legend, 2011).

Aus d. Amerik. übersetzt von Sandra Knuffinke und Jessika Komina. Bindlach: Loewe 2012.

Morus, Thomas: *Des Heiligen Thomas Morus Utopia, das ist Nirgendland oder: Von der besten Staatsform.*

Übersetzt und eingeleitet von Hubert Schiel. Köln: Pick 1947 (zit. als Utopia).

Orwell, George: *1984.*

Übersetzt von Kurt Wagenseil (Rastatt 1950). Frankfurt/Main: Ullstein 1976 (Nineteen Eighty-Four, 1949).

Poznanski, Ursula: *Die Verratenen.*

Bindlach: Loewe 2012.

Quellen: Literatur und Medien

Sekundärliteratur

Abraham, Ulf: *Fantastik in Literatur und Film. Eine Einführung für Schule und Hochschule*. Berlin: ESV 2012.

–: *Literarische Fantastik*.

In: *Praxis Deutsch* 247 (2014), 4–13.

–: *Die ethische Dimension literarischen Lernens Literarische Bildung als Selbstbildung*.

In: *Ethik & Unterricht* 3/2017, 4–8.

Biesterfeld, Wolfgang: *Die literarische Utopie*.

2., neubearb. Aufl. Stuttgart: Metzler 1982.

Garbe, Christine: „Echte Kerle lesen nicht!?“ – Was eine erfolgreiche Leseförderung für Jungen beachten muss.

In: *Handbuch Jungen-Pädagogik*. Hg. von Matzner, Michael und Wolfgang Tischner. Weinheim und Basel 2008. S. 301–315

Mikota, Jana: *Dystopie*.

2013. Erschienen auf: <http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/594-dystopie>

Spinner, Kaspar H.: *Kreativer Deutschunterricht*. Seelze 2001.

Waldmann, Günter: *Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht*.

Baltmannsweiler 2011.