

Ein Unterrichtsmodell zu *Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde* (1931) von Tami Oelfken. Mit 8 Bildern von Fe Speman

4.-6. Jahrgangsstufe

Herausgegeben von Gina Weinkauff

Verfasserinnen und Verfasser:

- Meline Andermann (Zum Text, Didaktische Überlegungen – insbesondere zum historischen und literarischen Lernen, Realisierungsvorschläge zu Themen und Motiven, Handlungsort, Wirklichkeitsmodell und Sprache)
- Julia Heese (Zum Text, insbesondere zu den Illustrationen und den Kurzbiografien, Didaktische Überlegungen, Realisierungsvorschläge zu den Figuren und zu Collagetechniken)
- Vivien May, Giulia Tombari (Zum Text, Didaktische Überlegungen, Realisierungsvorschläge zu den Themen und Motiven)
- Lynn Dinh (Themen und Motive – Beitrag zur Textanalyse und zu einem Realisierungsvorschlag)
- Katarina Drese, Beatrice Köhler, Patricia Losch, Jana Vettters (Zum Text: Mitarbeit bei der Analyse der Erzählweise)
- Sara Al-Hassnawy, Hale Koca, Kevin Radke, Steve Radke, Ayeh Zayat (Zum Text: Mitarbeit bei der Analyse der Sprache)
- Jessica Bergman, Rita Casal, Mira Giesa, Kimberley Goldbach, Vanessa Groh, Beyza Kamasik, Nelli König, Laura Neugebauer, Eva Palm, Aylin Nur Pehlivan, Rahel Rosengrün, Elif Nur Sayman, Nicole Trumpp, Vivien Wilczek (Mitarbeit am Baustein Figuren)
- Pia Lüder, Loreen Rogalla, Paul Vogelgesang (Mitarbeit an einem Realisierungsvorschlag zu Handlungsort und Wirklichkeitsmodell)
- Charlott Behmer, Rikarda Bothe, Laura Doits, Nell Gröger, Cornelia Hamm, Angela Hidde, Sandra Karnatz, Jasmin Koloszar, Nele Kossielny, Lara Lange, Stephanie Löttsch, Stephanie Lohse, Suzana Meister, Natascha Pruß, Sabrina Reiche, Sandrina Remesat, Kathrin Richter, Michael René Ruck, Lena Schürer, Deborah Schwarze, Viktoria Wegener (Mitarbeit bei den Realisierungsvorschlägen zur Sprache)

Das Unterrichtsmodell entstand am Arbeitsbereich Didaktik Deutsch (Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie) der Freien Universität Berlin in den Masterseminaren „Kinderliteratur im Deutschunterricht“ im Wintersemester 2019/2020 und im Sommersemester 2020 unter Einbeziehung wesentlicher Beiträge aus der BA-Arbeit von Meline Andermann (Abgabedatum: 10.12.2019). An den umfangreichen Korrekturarbeiten beteiligten sich sämtliche Verfasserinnen und Verfasser. In besonderem Ausmaß taten dies Jesko Bankmann, Melissa Jäger und Anna Chiara Scheuermann, die alle drei keine eigenen Beiträge verfasst haben.

Das Unterrichtsmodell ist Teil des Projekts [Literarisches und mediales Lernen im Deutschunterricht – Unterrichtsmodelle zur KJL](#). Für dieses Projekt wurde ein eigenes Kompetenzmodell entwickelt. Hinweise dazu und zu den literaturdidaktischen Konzeptionen, die bei der Entwicklung der Unterrichtsvorschläge herangezogen wurden, finden Sie [hier](#).

Annotation	4
Kurzinformationen zur Autorin und zur Illustratorin	5
Zum Text	6
Wirklichkeitsmodell, Thema und Motive	6
Erzählweise	7
Ort des Geschehens	8
Figuren	9
Sprache	10
Illustrationen	12
Adressatenentwurf, Gattungskontexte und Intertextualität	14
Didaktische Überlegungen	16
Literarisches und Historisches Lernen	16
Wirkungs- und Anforderungspotential / Relevanz im Prozess der literarischen Sozialisation	18
Vorschläge zur Realisierung	19
A. Themen und Motive	20
A 1 Themen im ersten Kapitel	20
A 2 Alltagsabenteuer damals und heute	21
A 3 Ein Tag in Nickelmanns Leben	22
A 4 Die Filmepisode und das Buch im Buch	23
A 5 Erlebnisse im Warenhaus	25
A 6 Reklame	26
A 7 Lockangebote und märchenhafte Lichterfülle	29
B. Erzählweise und Sprache	30
B 1 Direkte und indirekte Figurenrede	30
B 2 Komposita und Neologismen	31
B 3 Uneigentliche Rede	33
B 4 „Wir wollen keine Juden in der Schule“ (Erzählen im dramatischen Modus)	37
B 5 (Verbaler) Krieg im Klassenzimmer	41
C. Handlungsort und Wirklichkeitsmodell	44
C 1 Buchtitel und Titelbild	44
C 2 Rüdeshheimer Platz	45
C 3 Wohnhaus und Wohnstraße	46
C 4 Die Straßenbahnlinie 69	48
D. Figuren	50
D 1 Mach dir ein „Bild“ von Nickelmann	50
D 2 Ein neues Abenteuer	52

D 3 Mariannes Tagebucheintrag	54
D 4 Nickelmann macht eine Zeitreise	55
E. Collagetechniken	56
E 1 Fe Spemanns Fotomontagen	56
E 2 Wort-Collagen im Dada-Stil	57
E 3 Nebenstraßen-Klangcollage	58
Anhang	60
Verzeichnis der Aufgaben und Materialien	60
Literaturverzeichnis	62
Primärliteratur und Quellen	62
Sekundärliteratur	62
Abbildungsverzeichnis	64

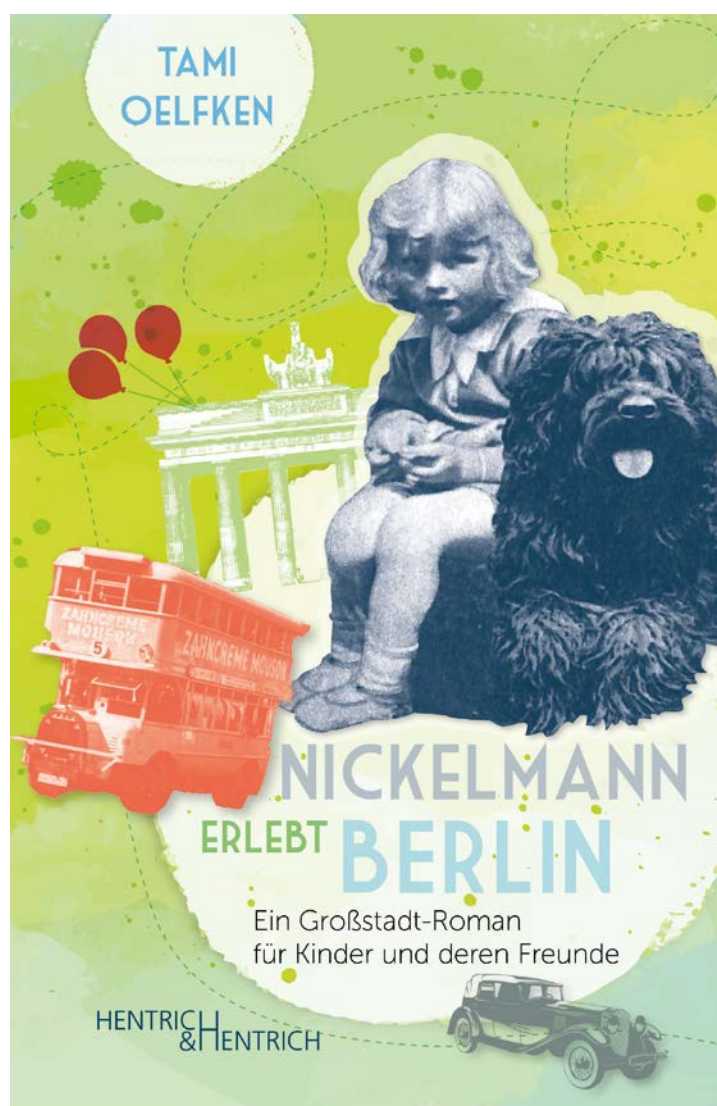


Abb. 1: Titelbild der Neuauflage von 2020

*Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde*¹ von Tami Oelfken erschien im Verlag Müller und Kiepenheuer. Das Buch ist illustriert mit acht Fotomontagen von Fe Spemann. Die locker zu einer Romanhandlung verknüpften Episoden kreisen um den Alltag einer zehnjährigen Protagonistin (Nickelmann ist nämlich ein Mädchen) im bürgerlichen Berlin-Wilmersdorf. Weil es ohne jede geschichtsdarstellende Absicht verfasst wurde, aber mit einem realistisch-explorativen Impetus, vermittelt das Buch interessante kindheitsgeschichtliche Impressionen und fordert auch Leserinnen und Leser im Alter der Protagonistin zu Vergleichen der erzählten Welt mit der eigenen Lebenswelt heraus.

Nichts liebt Nickelmann mehr als die Nebenstraßen und die kleinen Abenteuer, die dort auf sie und ihre Freunde warten. Wir begleiten die Protagonistin auf diesen Streifzügen, teilen ihre Erinnerungen, erfahren von ihren Erlebnissen in der Schule, von Weihnachtsvorbereitungen, einem Besuch im KaDeWe, von der Begegnung mit einem aus der staatlichen Fürsorge geflohenen Jugendlichen, von Anfeindungen gegenüber Juden und einem Kindermaskenball. Diese kaleidoskopartige Anordnung der Inhalte und Themen, die Ausrichtung am Wahrnehmungshorizont der Protagonistin und die unaufgeregte Erzählweise lassen Freiräume der Rezeption entstehen. Obwohl der Text schon 90 Jahre alt ist, werden viele Aspekte der erzählten Welt kindlichen Rezipienten von heute gar nicht so fremd erscheinen. Eine solche identifikatorische Lektüre mag auch dadurch befördert werden, dass Nickelmann relativ behütet heranwächst und ihre (berufstätige) Mutter einen eher liberalen Erziehungsstil praktiziert. Das vorliegende Unterrichtsmodell für die 4.-6. Jahrgangsstufe setzt jedoch an den historischen Differenzenerfahrungen an, die das Buch gleichwohl bereithält.

Am Rand der Geschehnisse gewährt der Roman Einblicke in die Arbeits- und Lebenssituation des bürgerlichen Milieus der Berliner Nachkriegszeit um 1930. Die Gesellschaft der Weimarer Republik war zutiefest gespalten, ein Großteil der Bevölkerung lebte in wirtschaftlicher Not. Die entscheidenden gesellschaftlichen Themen finden sich auch im Roman wieder: Der alltägliche Antisemitismus, die massive Arbeitslosigkeit und die damit verbundene Notlage der am Rande des Existenzminimums lebenden Arbeiterfamilien, demgegenüber jedoch auch die Konsumorientierung der *Goldenen Zwanziger Jahre*.

Neben ihrem Debütroman *Nickelmann erlebt Berlin* hat Tami Oelfken noch eine zweite, gleichfalls in Berlin handelnde Kindergeschichte publiziert: *Peter kann zaubern* (1932) und das Märchenspiel *Matten fängt den Fisch* (1936 als Bühnenmanuskript gedruckt).

Nickelmann erlebt Berlin erscheint im August 2020 in einer neu gesetzten, den aktuellen Rechtschreibregeln angeglichenen Ausgabe unter Verwendung der Originalillustrationen bei Hentrich und Hentrich (Verlag für jüdische Kultur und Zeitgeschichte; Leipzig und Berlin).

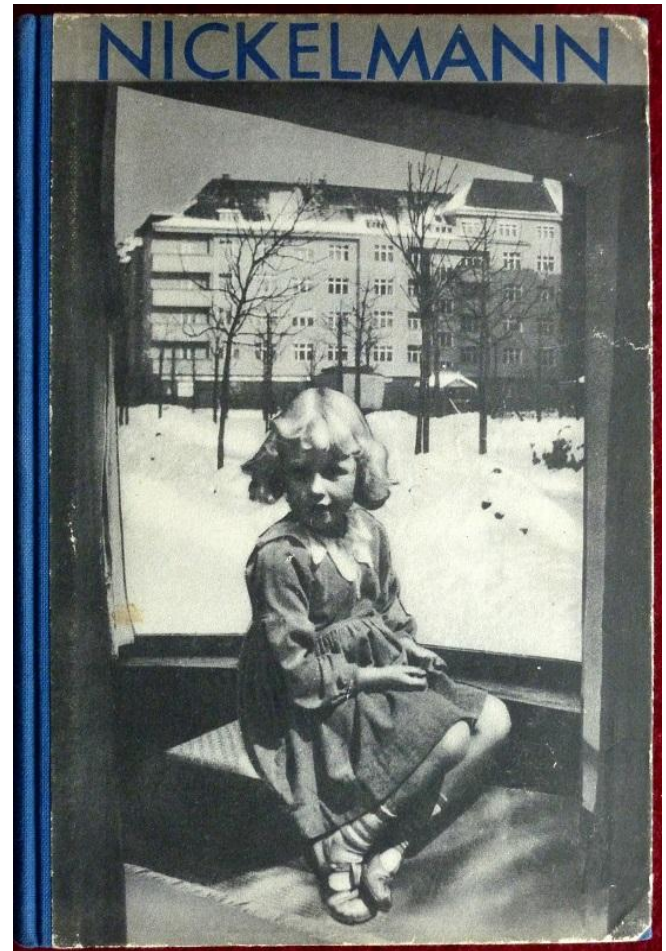


Abb. 2: Titelbild der Erstausgabe

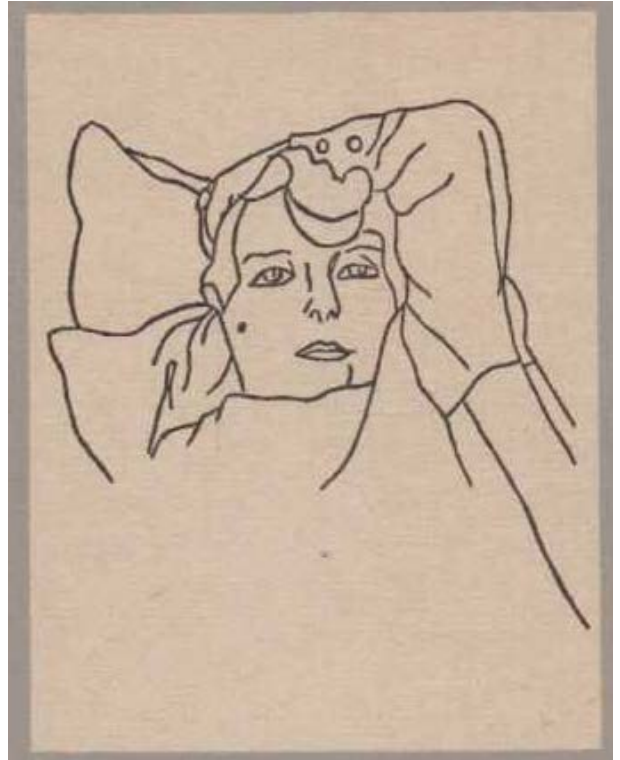
¹ Für Literaturnachweise wird nachfolgend der Kurztitel *Nickelmann* verwendet. Zitiert wird nach der Neuauflage von 2020.

Abb. 3: Tami Oelfken

Porträtzeichnung von Fe Adriani (d.i. Fe Spemann).

Titelillustration zu Tami Oelfkens Anthologie *Die Penaten. Eine tröstliche Hauspostille*, die in ihrem Todesjahr 1957 im Düsseldorfer Verlag Progress-Fladung erschienen war.

Widmung: „In Freundschaft für Fe und Anita“



Tami Oelfken (1888-1957) war als reformpädagogisch engagierte Lehrerin tätig und gründete 1928 eine eigene Reformschule in Berlin, die 1934 von den NS-Behörden geschlossen wurde (vgl. Hansen-Schaberg 1997, 132ff.; Karrenbrock 1998, 436). Sie erhielt Berufsverbot, emigrierte und versuchte vergeblich, sich in Paris eine neue Existenz aufzubauen. Als das nicht gelang, kehrte sie nach Deutschland zurück, wo sie mit der Unterstützung von Freunden bis 1945 überleben konnte. Sie berichtet darüber in einem Tagebuch, das unter dem Titel *Fahrt durch das Chaos. Logbuch von Mai 1939 bis Mai 1945* nach 1945 in mehreren Auflagen erschienen ist. Sie hat in diesen Jahren viel geschrieben, Romane und Novellen, auch Gedichte, versuchte sich schreibend der eigenen Kindheit zu vergewissern, wandte sich aber kaum noch an Kinder als Adressaten. Publizieren konnte sie nach ihrem Ausschluss aus der Reichschrifttumskammer nicht mehr und nach 1945 erschienen die Texte nur in kleinen Auflagen (und Verlagen).

Durch den erhaltenen Briefwechsel mit dem Verlegerpaar Wulff aus den 50er Jahren ist belegt, dass sie Pläne zur Fortsetzung von *Nickelmann erlebt Berlin* hatte. Dazu kam es aber nicht (vgl. Asper 2002, 2; Oelfken / Habermann 1988, 47, 143f., 161).

Fe (Felizitas) Spemann (1901–1993) war eine Malerin und Illustratorin, zeitweise auch Lehrerin und Antiquitätenhändlerin. Sie ist die Tochter des Verlegers Gottfried Spemann und seiner Frau Käthe und die Enkelin des Verlagsgründers Wilhelm Spemann. Gelegentlich führte sie auch den Nachnamen der zweiten Frau ihres Großvaters (die aber nicht ihre leibliche Großmutter war) Adriani.

Mit Tami Oelfken verband sie eine enge Freundschaft, diese hat ihr das oben erwähnte Tagebuch und mehrere andere Werke gewidmet. Fe Spemann unterrichtete bis zur Schulschließung an der Tami-Oelfken-Gemeinschaftsschule in Berlin das Fach Zeichnen und künstlerische Techniken (vgl. Bosch 2003, 347). Daneben arbeitete sie als freie Illustratorin für Zeitschriften wie beispielsweise *Blatt der Frau*, *Hella*, *die neue linie*, *Die Dame* und *Sport im Bild* (vgl. ebd.). Gemeinsam mit Tami Oelfken ging sie 1934 in französisches Exil, kehrte jedoch nicht nach Deutschland zurück. Sie führte in Paris zusammen mit einer gemeinsamen Freundin ein Antiquitätengeschäft. Die Jahre der deutschen Besatzung verbrachten die beiden in Südfrankreich. Am 23.10.1993 ist Fe Spemann im Alter von 92 Jahren in Paris verstorben.

Wirklichkeitsmodell, Thema und Motive

Themen und Motive sind konstitutive, einander wechselseitig bedingende Elemente literarischer Texte (vgl. Daemmerich / Daemmerich 1995, XI). Das Thema referiert auf die außerliterarische Realität, dadurch unterscheidet es sich kategorial vom Stoff und vom Inhalt (vgl. Ewers 2012, 188), die in Erzähltexten auf der Handlungsebene angesiedelt sind. Sehr oft sind Themen literarischer Texte zeittypisch (vgl. Seibert 2008, 63). Das Motiv fungiert als eine Art Bindeglied zwischen Thema und Handlung. Motive bilden die kleinste Handlungseinheit (vgl. Seibert 2008, 63; Daemmerich / Daemmerich 1995, XV). Sie können sich innerhalb der Erzählung wiederholen (vgl. Daemmerich / Daemmerich 1995, XIX) und auf diese Weise ein Thema zum Ausdruck bringen.

Nickelmann erlebt Berlin ist für heutige Leser auch als Zeitdokument interessant. Manche Themen ergeben sich erst aus dem historischen Abstand zur erzählten Welt des Romans. Vor diesem Hintergrund ist es sinnvoll, zwischen zeittypischen und überzeitlichen Themen, bzw. thematischen Aspekten zu unterscheiden. Die Darstellung einer Großstadtkindheit in der Endphase der Weimarer Republik verbindet sich mit überzeitlichen Aspekten, was dazu führt, dass auch heutige Kinder ihre Lebenswelt und ihre Befindlichkeit zum Beispiel in den Schilderungen von Nickelmanns Freundschaft mit den Nachbarskindern, denen des familiären Zusammenlebens mit Mutter und Tante und dem Verdruss, den die Schule ihr bereitet, wiedergepiegelt sehen können.

Zu den zeitspezifischen Themen zählen:

- die Massenarbeitslosigkeit und die Folgen des ersten Weltkriegs (dargestellt in der Figur des verstorbenen Vaters von Nickelmann; vgl. Nickelmann, 7, 44);
- der Wandel der Frauenrolle (dargestellt in der Figur der berufstätigen Mutter von Nickelmann; vgl. Nickelmann, 13);
- die Massenkultur und Konsumwelt (dargestellt in der Filmepisode, im 3. Kapitel, in der Episode um den Besuch im KaDeWe, im 8. und 9. Kapitel und im letzten Kapitel (Kindermaskenball));
- soziale Unterschiede und Gegensätze (dargestellt durch Begegnungen mit Dienstboten und städtischen Arbeitskräften, durch den verschieden ausgeprägten Wohlstand in den Familien von Nickelmann und Marianne und durch die Episode um den entflohenen Fürsorgezögling (10. und 11. Kapitel);
- Antisemitismus bzw. Antijudaismus (dargestellt durch die Diskussion in der Schule, ob die Juden den "Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen" haben (Nickelmann, 35) und von der Adventsfeier ausgeschlossen werden müssen und in der Ausgrenzung von Juden aus dem Portierverein (5. Kapitel).

Die beiden übergreifenden, durch eine ganze Kette von Motiven gebildeten Themen des Romans kündigt bereits sein Titel an: *Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde*. Es geht um die Großstadt Berlin, die hier als Erlebnisraum aus der Wahrnehmungsperspektive einer kindlichen Protagonistin inszeniert wird. „Gewissermaßen vom Kinde aus“, wie es die Reformpädagogik für sich beansprucht (vgl. u.a. Skiera 2003, 100). Die Erkundung der Großstadt prägt den gesamten Roman. Schon in den ersten Kapiteln wird Nickelmanns nähere Umgebung, der Rüdesheimer Platz, beschrieben, zuerst rückblickend aus Nickelmanns Kleinkindblickwinkel (1. Kapitel), dann aus der aktuellen Perspektive der zehnjährigen Protagonistin, die ihren Aktionsradius sukzessive erweitert und am Ende mit Straßenbahn und Taxi unterwegs ist.

In diesem Prozess des Großwerdens in der Großstadt wird Nickelmann von Erwachsenenfiguren begleitet. Von einigen erhält sie Unterstützung und Ermutigung, von anderen wird sie eher enttäuscht oder nicht ernstgenommen. Diese Figuren markieren ein Spannungsfeld von Freiheit und Kontrolle: In der Familie steht einerseits die verständnisvoll-großzügige, wenn auch oft durch die Arbeit abwesende Mutter, andererseits die ängstlichere und sich um den Haushalt kümmernde Tante Susa². Außerhalb der Familie sind

² „Dann kam das Nebenstraßenjahr. Tante Susa nannte das herumstrolchen und wollte es nicht erlauben, weil sie vom Balkon aus nicht um Ecken gucken konnte. Aber die Mutter wusste, dass jedes Jahr die Welt ein Stück größer wird.“ (Nickelmann, 14)

relevante Autoritätsfiguren auf der einen Seite der für Nickelmanns Neugierde und Abenteuerlust offene Portier, Herr Mietke – im Gegensatz zu seiner Frau, die einige Themen, wie zum Beispiel Politik, nicht für kindgerecht hält (vgl. Nickelmann, 44). Auf der anderen Seite steht die Klassenlehrerin, Fräulein Franke, die nur in ihren Worten, nicht in Taten offen erscheint und Nickelmann in ihrem Wissensdurst und ihrem Streben nach Autonomie eher eingrenzt als unterstützt und Kritik nicht annehmen kann (vgl. Nickelmann, 33). Mit diesen unterschiedlichen Erwachsenenfiguren verhandelt sie über ihren Platz als Kind in einer Welt, die sich gerade sehr schnell verändert.

Dieser reformpädagogische Diskurs über Kindheit und Erziehung manifestiert sich in dem Roman auf vielfältige Weise: in Form von Kritik an der Regelschule als einem lernunfreundlichen Ort (vgl. Nickelmann, 14) und an der staatlichen Fürsorge (vgl. Nickelmann, 82) oder in der positiven Darstellung des Bruchs mit Geschlechterstereotypen, wie er zum Beispiel in Nickelmanns androgynem Namen und ihrer Faschingsverkleidung als Cowboy (12. Kapitel) zum Ausdruck kommt.

Verfasst in der Absicht der literarischen Exploration aktueller lebensweltlicher Veränderungen und der Erkundung kindlicher Befindlichkeiten aus der Sicht der Reformpädagogik, bietet der Roman interessante Einsichten in eine fast hundert Jahre zurückliegende Moderne, deren Hoffnungen und Errungenschaften schon wenige Jahre nach seinem Erscheinen zunichte gemacht wurden.

Erzählweise

In *Nickelmann erlebt Berlin* wird aus der Sicht eines Er-Erzählers in der Vergangenheit erzählt (dem Präsens begegnen wir vereinzelt in besonders dramatischen Situationen). Der Roman ist in zwölf Kapitel unterteilt und zusätzlich durch ganzseitige Illustrationen gegliedert, die mit einem kurzen Text versehen sind. Die Handlung ist weithin episodisch strukturiert, daher können einzelne Kapitel auch unabhängig voneinander gelesen werden. Einige Kapitel sind gleichwohl untereinander verbunden, nämlich Kapitel 4 und 5, 6 und 7, Kapitel 8 und 9 sowie 10 und 11. Auch Kapitel 3 und 12 weisen Verbindungen zu weiteren Kapiteln auf.

Der Erzähler hat in der erzählten Welt keinen Platz, es ist also eine heterodiegetische Erzählinstanz. Gleich zu Beginn werden die Leser in der Einführung der Figuren direkt angesprochen: „Heute kann ich es euch ja ruhig verraten, ihr werdet gewiss keine Geschenke mehr hintragen. [...] Außerdem würde euch Tante Susa gar nicht in die Wohnung lassen, sie kennt euch nicht“ (Nickelmann, 11). Und auch in den folgenden Kapiteln treten immer wieder Kommentare auf, die die Leser direkt einbinden: „Aber da hättet ihr Frau Mietke in ihrer neuen Mutterwürde sehen sollen“ (Nickelmann, 84).

Solche für das auktoriale Erzählen typischen Leseranreden durchziehen den gesamten Roman. Auf der anderen Seite ist die Wahrnehmung der Erzählinstanz weithin an Nickelmann gebunden (= personales Erzählen). Auf diese Weise hat der Leser teil an Nickelmanns Enttäuschung über den Unterricht in der Schule (vgl. Nickelmann, 32f.), wobei sie feststellt, dass „mit der Mutter verglichen, Fräulein Franke [ihre Lehrerin] eben doch nur dumm und klein war“ (Nickelmann, 33) oder an ihrem Wunsch, „später auch Geld zu verdienen, nicht so gern in einem großen Hause, sondern lieber auf einer Arbeitswiese oder im Walde.“ (Nickelmann, 14).

Die Wiedergabe der Gedanken und Gefühle Nickelmanns findet teils im Gedankenbericht statt, teils in erlebter Rede. In letzterer verfällt die Erzählinstanz häufig in einen auf Nickelmann verweisenden kindlichen Sprachduktus. So wird unter anderem der Bezirk Wilmersdorf personifiziert oder es werden Begriffe auf kindlichem Niveau erklärt: „Wilmersdorf bezahlte alles. [...] Das nannten sie Steuern“ (Nickelmann, 17). Auf der anderen Seite werden die Gedanken und Gefühle der Protagonistin gerade in der erlebten Rede mitunter ironisiert (vgl. die Beispiele im Abschnitt zur Sprache des Romans). Die Erzählweise ist also durch einen ganz eigenartigen Wechsel von auktorialem und personalem Erzählen bestimmt.

Die Ironie geht nicht einseitig auf Kosten der kindlichen Protagonistin, sie prägt das gesamte Werk. Nickelmanns Sicht auf die Schule, in der sie kaum etwas lernen kann, weil die Dinge immer erst in der Schule besprochen würden, wenn sie sie ohnehin schon wüsste (vgl. Nickelmann, 14), ist ebenso ironisch wie die Darstellungen zu den Vorschriften in den städtischen Grünanlagen (vgl. Nickelmann, 18). Es fehlt auch nicht an Selbstironie, etwa im Titel der Geschichte, die Nickelmann ihrer Mutter zu Weihnachten

schenkt: „Der jugendliche Filmstar Gertrude Linde oder aus dem Alltagsleben eines Grafenkindes.“ (Nickelmann, 42).

Die erzählte Zeit beträgt wenige Monate, beginnend ungefähr eine Woche nach Nickelmanns Geburtstag, dem 15. Oktober, und endend mit dem Maskenball im Februar. Allerdings wird nicht der gesamte Zeitraum beschrieben. Jedes Kapitel widmet sich einem eigenen Erlebnis, nach dem das Kapitel benannt ist und dessen Dauer nie mehr als eine Tageslänge umfasst. Bei Erlebnissen wie dem *Hundeabenteuer* (Nickelmann, Überschrift des 2. Kapitels) ist davon auszugehen, dass die Handlung in wenigen Minuten passiert. Diese Momente werden detailliert und weithin ohne Raffungen und Dehnungen beschrieben.

Dagegen ist der Anfang des Romans eher durch Raffungen, Pausen und Analepsen gekennzeichnet. Das erste Kapitel beginnt im Oktober, das zweite Kapitel findet auch im Herbst statt. Vom vierten bis zum Ende des siebten Kapitels befinden wir uns im Dezember. Dort wird eine längere Passage (vgl. Nickelmann, 34-37) ausschließlich szenisch und in einem dramatischen Modus erzählt. Von dem Streit in der Schule über die Teilnahme jüdischer Kinder an der Adventsfeier erhalten die Leser also nur eine Außensicht, denn die Erzählinstanz tritt nahezu vollständig hinter die Dialoge und die sichtbare Handlung zurück. Dieser auffällige Wechsel in eine neutrale Erzählweise fordert die Rezipienten förmlich zu einer Stellungnahme heraus.

Von einzelnen Abweichungen in Form von Analepsen abgesehen, folgen die Ereignisse einer chronologischen Reihenfolge. Dies wird unter anderem durch die beschriebenen jahreszeitlichen Merkmale und die Nennung von Daten deutlich. Die Erzählung im Imperfekt weist darauf hin, dass das Erzählte zu einem späteren Zeitpunkt erzählt wird als es stattfand. Der Abstand zwischen Erzählen und Erzähltem ist allerdings nicht genau zu definieren. Durch zeitliche Angaben wie „Sie wurde in der vorigen Woche am 15. Oktober zehn Jahre alt“ (Nickelmann, 11) und „Heute war ein ganz besonders seltsamer Tag für die Berliner“ (Nickelmann, 59) wirkt der Abstand für den Rezipienten aber gering.

Es gibt keinen die gesamte Romanhandlung vorantreibenden Handlungskonflikt. Stattdessen begegnen wir in den einzelnen Kapiteln mehr oder weniger autonomen Handlungsfäden. Die Handlungsgrammatik wird durch die Protagonistin bestimmt, die sich stets voller Neugier und Erlebnishunger auf die Angebote der Stadt einlässt.

Ort des Geschehens

Der Roman spielt in der deutschen Großstadt Berlin. Dies wird durch die Nennung der Stadt im Titel von Beginn an deutlich gemacht. Die Angabe von Straßennamen und anderen Details konkretisiert die Schauplätze der einzelnen Abenteuer. Das Wohnhaus, in dem Nickelmann mit ihrer Mutter und ihrer Tante Susa in einer Wohnung lebt, liegt im Bezirk Wilmersdorf. Die Wohnstraße wird zu Beginn des zweiten Kapitels detailliert beschrieben, allerdings zu ungenau, um sie tatsächlich verorten zu können. Als Nickelmann jünger war, ging sie aber mit ihrer Mutter häufig zu Fuß in die Anlagen am Rüdesheimer Platz (vgl. Nickelmann, 12). Die Straße wird als „eine der gepflegtesten und modernsten Straßen von ganz Berlin mit freien Rasenflächen schräg abwärts von jedem Hause bis zum Fußweg“ eingeführt (Nickelmann, 17). Die Erzählinstanz schwärmt regelrecht von Nickelmanns Wohnort und auch Nickelmann scheint sich dort sehr wohlfühlen. Dazu trägt besonders bei, dass auf der Straße „jeden Tag die seltsamsten Dinge“ passieren (Nickelmann, 14), die Nickelmann mit großem Interesse verfolgt, denn „[...] man wird klug nur vom Zusehen und Nachdenken“ (Nickelmann, 14). Die meisten Erlebnisse von Nickelmann finden rund um das Wohnhaus statt.

Ein weiterer Schauplatz ist die Schule, deren Standort nicht genauer beschrieben wird. Im achten Kapitel fährt Nickelmann mit Marianne in der Straßenbahn 69 zum Kaufhaus des Westens. Anhand von einzelnen Ortsangaben ist der Weg grob nachzuverfolgen. So führt die Fahrt über die Kaiserallee und durch das Bayerische Viertel in die Motzstraße, in der die Freundinnen an einem kirchenähnlichen Untergrundbahnhof aussteigen und die Kleiststraße entlang bis zum KaDeWe laufen. Auf dem Ausflug zum Ausverkauf begegnet Nickelmann Aspekten des modernen Großstadtlebens, die ihr bislang unbekannt waren. Durch das Hinzunehmen alter Straßenbahnkarten, Fotoaufnahmen und heutiger Straßenpläne ist es möglich, die Straßenbahnfahrt nachzuvollziehen. Dabei kann festgestellt werden, dass sich Straßennamen teilweise verändert haben. Ein Beispiel dafür ist die frühere Kaiserallee, die heute Bundesallee heißt. Interessant ist

außerdem, dass sich zwischen der Straßenbahnfahrt im Buch und der offiziellen Streckenführung der 69 (abgebildet auf einem Streckenplan von 1934, vgl. Abb. 13) kleine Unterschiede ergeben.

Insgesamt ist aus den einzelnen Ortsangaben und -beschreibungen im Roman zu schließen, dass die Erzählung an realen Schauplätzen in Berlin spielt. Nickelmanns Kiez hat sich aufgrund relativ geringer Kriegsschäden baulich nicht allzu sehr verändert. Es ist allerdings nicht möglich, die Motive von Fe Spemanns Fotomontagen inklusive desjenigen der eindrucksvollen Titelillustrationen dort wiederzufinden.

Figuren

Die Protagonistin Gertrude Linde, genannt Nickelmann, ist zehn Jahre alt. Ihr Spitzname gibt Hinweise darauf, dass sie nicht dem typischen Bild des braven und zurückhaltenden Mädchens entspricht, auch wenn Fremde sie mit ihren blonden Locken immer wieder für ein „himmlisches Kind“ halten (Nickelmann, 13). Vielmehr ist sie ein Wirbelwind. Mit ihren Fäusten verursacht sie beispielsweise ein „wütendes Donnern“ an der Wohnungstür, wenn die Tante ihr die Tür öffnen soll (Nickelmann, 12). Außerdem ist sie, angetrieben durch ihren Drang nach Erlebnissen, gerne unterwegs. Die Erlebnisse, die sich durch den gesamten Roman ziehen, sind unterschiedlichen Charakters. Nickelmann benötigt keine spektakulären Abenteuergeschichten, um fasziniert und unterhalten zu sein. Sie ist ziemlich neugierig und delektiert sich vorzugsweise an den kleinen Missgeschicken oder auch Missetaten Erwachsener, wie dem Hundeabenteuer von Buschmanns Köchin (2. Kapitel) oder dem Ladendiebstahl im KaDeWe (9. Kapitel), dessen Fortsetzung sie zu ihrer großen Empörung nicht miterleben kann: „Wie oft hatten sie das schon erlebt! Gerade, wenn es interessant wurde, wurde ihnen die Tür vor der Nase zugeklappt und da standen sie!“ (Nickelmann, 68). Überhaupt tritt sie Erwachsenen gegenüber ausgesprochen selbstbewusst auf und macht sich viele Gedanken über deren Tätigkeiten und Verhaltensweisen und überlegt, wie sie selbst später leben möchte. So nimmt sie sich mit kindlicher Naivität vor, später auch Geld zu verdienen, dies aber lieber auf einer Arbeitswiese zu tun und sich ihr Gehalt bereits in der Mitte des Monats auszahlen zu lassen, damit sie nicht so lange darauf warten muss, sich einen vergnügten Tag zu machen (vgl. Nickelmann, 14).

Nickelmann vergöttert ihre alleinerziehende Mutter. Sie bezeichnet sie als „herrliche Mutter, [...] mit [der] kein Mensch konkurrieren konnte“ (Nickelmann, 33). Abgesehen davon weiß sie zu schätzen, dass die Mutter aufgrund ihrer Berufstätigkeit gar keine Zeit hat, sie allzu sehr zu beglücken. Nickelmann hat auf diese Weise viel mehr Freiheiten als ihre Freundin Marianne und deren Bruder Stefan, denn deren „Mutter war den ganzen Tag zu Hause und beide Kinder waren immer sehr froh, wenn sie einmal ausging“ (Nickelmann, 45). Im Unterschied zu der ängstlichen Tante Susa toleriert Nickelmanns Mutter die Eskapaden ihrer Tochter aus Überzeugung, weiß sie doch, „dass jedes Jahr die Welt ein Stück größer wird“ (Nickelmann, 14).

Nickelmanns Vater ist Herrn Mietkes Erzählungen zufolge krank aus dem Krieg zurückgekommen und an den Folgen der Krankheit gestorben. Nickelmann hat ihn nicht kennengelernt. Das Leben von Nickelmann wird im Roman trotzdem als überwiegend sorglos dargestellt. Nur die Schule stört ein wenig. Als sie den Filmdreh in ihrer Straße erlebt, stellt sie fest, dass dies nur möglich gewesen war, weil die Schule an diesem Tag ausfiel. Nun vermutet sie, dass die Schule sie daran hindert, der wirklich interessanten und „weit wichtigeren Dinge“ des Lebens teilhaftig zu werden (Nickelmann, 31). Zur Zeit der Erzählung besucht Nickelmann die Sexta, die erste Klasse des Gymnasiums. Nickelmann ist ein wissbegieriges Kind, auch deshalb kritisiert sie die Schule. Anders als gedacht, kann sie nicht einfach ihre aktuellen Fragen stellen, sondern der Unterricht folgt einer festen Reihenfolge und wenn endlich die Antworten auf ihre Fragen kommen, hat sie sich diese meist selbst schon beantwortet (vgl. Nickelmann, 14). Durch ihre ehrliche und direkte Art gehört Nickelmann auch nicht zu den Auserwählten, die mit der Lehrerin auf Ausflüge gehen dürfen.

Marianne und Stefan, ein jüdisches Geschwisterpaar, wohnen im gleichen Haus wie Nickelmann und wachsen in einer behüteten Familie auf. Anders als die Mutter von Nickelmann ist die Mutter von Marianne und Stefan den ganzen Tag zuhause. Die Kinder gehen zweimal in der Woche zum Musikunterricht und müssen dafür jeden Tag üben. Nickelmann ist dagegen froh, dass ihre Tante mit Geld sehr überlegt umgeht und es nicht in Musikstunden für die unmusikalische Nickelmann investieren möchte. Wie Nickelmann treten auch Marianne und Stefan robust und mutig auf. Um sich gegen die antisemitischen Beleidigungen einer Klassenkameradin zu wehren, gibt Marianne dieser eine Backpfeife, auch Stefan hat eine „harte

Faust“ (Nickelmann, 38). Marianne ist Nickelmanns beste Freundin und stellt sich bei Problemen in der Schule solidarisch an ihre Seite.

Der Portier Herr Mietke verhält sich Kindern gegenüber ähnlich verständnisvoll wie Nickelmanns Mutter. Die Beziehung zwischen Herrn Mietke und Nickelmann wird als freundschaftlich beschrieben (vgl. Nickelmann, 39). Nickelmann vertraut ihm und verrät ihm zum Beispiel ihren Plan, das Filmelerlebnis aufzuschreiben. Auch Frau Mietke ist Kindern gegenüber gutmütig, auch wenn ihre übertriebene Ordnungsliebe das nicht gleich erkennen lässt. Sie geht häufig mit ihrem Mann ins Gericht, wenn er mit seinen Hausschuhen auf die Straße läuft oder seine politische Meinung vor den Kindern wiedergibt. Denn durch sein Verhalten sieht sie ihr Ansehen im Haus gefährdet. Die spießige Behaglichkeit des Mietkeschen Hausstandes wird mit unverhohlener Ironie in Szene gesetzt:

„Frau Mietke hatte eine gute Stube, in der es im Winter am wärmsten im ganzen Hause war, weil hinter der Wand die Dampfheizung lag. In dieser Stube war ein rotes Plüschsofa, mit zwei seidenen Kissen. Darauf durften sie natürlich nicht sitzen. [...] An der Wand stand eine Kommode mit einer sternengestrickten Decke drüber. Links und rechts gleich weit vom Rande standen die Porzellanhunde mit herabhängenden, goldgeränderten Ohren.“ (Nickelmann, 40)

Es gibt noch eine ganze Reihe von Nebenfiguren. Die meisten sind Bewohner des Hauses oder der Straße und sie scheinen für unterschiedliche Sozialmilieus und finanzielle Verhältnisse zu stehen, was dem Rezipienten meist indirekt über Kleidung oder Besitz vermittelt wird. So hat die Familie Buschmann eine angestellte Köchin, und auch Onkel Hans wirkt durch seine Samtjacke, seinen Seidenschlafrock und die Zwirnhandschuhe wohlhabend. Die weiteren Hausbewohner werden durch den Blick von Nickelmann aus Onkel Hans' Wohnung auf ihr eigenes Wohnhaus vorgestellt. Während auch der Verlagsherr in relativem Reichtum lebt, sind die einsame ältere Dame und die Malerinnen eher arm. Trotz dieser Unterschiede können alle dem Bürgertum zugeordnet werden. Erst durch den Jungen Kalli Murks, der aus einem Erziehungsheim geflohen ist und sich im Wohnhaus von Nickelmann versteckt, wird Armut, Verwahrlosung und proletarische Kindheit thematisiert. Die hilfsbereiten Hausbewohner sorgen innerhalb eines Tages vereint dafür, dass Kalli bei dem Ehepaar Mietke wohnen kann und sich schnell integriert. Dadurch wirkt der Weg aus der Armut stark idealisiert.

Sprache

Zur Veranschaulichung des Sprachduktus und der im Roman begegnenden Formen der Erzähler- und der Figurenrede soll hier eine etwas längere Passage aus dem dritten, Nickelmanns Film-Abenteuer schildern, Kapitel wiedergegeben werden:

„Nun standen alle wieder neben Herrn Mietke, sie zündeten sich hinter den vorgehaltenen Mänteln Zigaretten an und schüttelten sich wie nasse Katzen. Der dicke Herr mit der Brille tat einen tiefen Zug aus seiner Zigarette, dann sagte er:

„Vorwärts, Jungens!“

Dabei fiel sein Blick zufällig auf Nickelmann, die arg verregnet aber in glühender Begeisterung mitten zwischen ihnen stand.

„Willst du mitspielen?“ fragte er sie.

Und ob Nickelmann wollte! Sie sah an sich herunter, leider hatte sie heute den allerältesten Mantel an, aber für solche Dinge war natürlich keine Zeit.

„Was muss ich tun?“ fragte sie begierig.

„Du fasst dich bei der Fifi an den Wagen und läufst mit. Wenn das Kind geraubt wird, fängst du schrecklich an zu schreien! Kannst du das?“

Ja, das konnte Nickelmann fest versichern“ (Nickelmann, 27 f.).

Charakteristisch ist, dass die Hauptfigur nur wenig in der wörtlichen Rede zu Wort kommt. Wenn, dann sind die Redepassagen sehr knapp und oftmals wird in indirekter Rede wiedergegeben, was Nickelmann sagt. Was wir von Nickelmann hören, ist also gewissermaßen durch die Erzählinstanz gefiltert. Diese geht bisweilen sprachlich in Distanz, indem sie Nickelmanns Worte und Taten gleichsam von oben herab und oft ein wenig ironisierend mit Adjektiven und Adverbien belegt („in glühender Begeisterung“; „fragte sie begierig“) oder entsprechend aussagekräftige Verben wählt („versichern“).

Dass die Erzählinstanz ihrerseits stark unter dem Einfluss Nickelmanns steht, wird gleichfalls sprachlich vermittelt. Der Wortschatz ist durch effektiv eingesetzte Neologismen und durch das spannungsvolle Nebeneinander von umgangssprachlichen und schriftsprachlichen Elementen bestimmt. Bei den ersteren handelt es sich vorzugsweise um Neologismen, die stets von sinnlichen Erfahrungen bestimmt und auf originelle Weise um Verallgemeinerung bemüht scheinen: „Joppenmann“ (Nickelmann, 13), „Dienstmädchenkiste“ (Nickelmann, 12), „Indianerfreudentanz“ (Nickelmann, 45) „Puppenwagenjahr“, „Rollerjahr“ und „Nebenstraßenjahr“ (Nickelmann, 14) oder „Arbeitswiese“ (Nickelmann, 14). Diese Komposita scheinen direkt dem anschaulichen Denken der kindlichen Protagonistin zu entstammen. Umgangssprache bietet der Text nur in ganz geringen Dosen und oft wirkt sie wie in dem folgenden Beispiel durch die Kombination mit einer ausgesprochen schriftsprachlich wirkenden Syntax (dem nachgestellten „aber“) geradezu zitathaft: „er aber latschte über die Straße...“ (Nickelmann, 15).

Als Angehörige eines bildungsbürgerlichen Milieus drücken sich Nickelmann, ihre Mutter, Tante Susa, Onkel Hans und ihre Freundin Marianne nebst Familie stets relativ gepflegt aus. In dieser Sprachumgebung gibt es eine „Ordinaria“ (Nickelmann, 32), ein „Lorgnon“ (Nickelmann, 66), einen „Schofför“ und sogar eine „Tagesordnung“ (Nickelmann, 91). Figuren aus den weniger gebildeten Schichten werden entsprechend sozio- und dialektal markiert. Die oben erwähnten „Joppenmänner“ benutzen das Berliner „j“, der Hausmeister Mietke sagt „Nee“ und „Tscha“ und der entsprungene Fürsorgezögling beichtet Nickelmanns Mutter, er habe ein „Rad geklaut“ und es dann „für zwanzig Mark verkloppt“, um seine „Braut“ ins Kino ausführen zu können (Nickelmann, 79).

Manche der Erwachsenenfiguren werden durch ihre gestelzte oder exaltierte Redeweise dem Gelächter der Leser preisgegeben, zum Beispiel die jugendbewegte Lehrerin oder die Passantinnen, die beim Anblick der blondgelockten kleinen Nickelmann in Verzückung geraten: „Mein Gott, welch süßes Kind!“, „Himmlich!“, „reizend!“ (Nickelmann, 13).

Der Rhythmus der Erzählung wird durch eine eher parataktische Syntax und durch eine Dominanz der Erzählerrede gegenüber der Figurenrede bestimmt. Umso deutlicher fallen die Abweichungen in Gestalt von dialogintensiven Passagen oder komplexeren Sätzen ins Auge. Im dem folgenden Beispiel hebt der abweichende Satzbau die Absurdität der darin ausgedrückten Spekulationen hervor: „Es gab sogar besondere Bänke für Erwachsene, da mussten die kleinen Kinder sicher auf dem Weg stehenbleiben, und wenn ihre Beine müde waren, mussten sie auf eine andere Bank gesetzt werden, weit weg von der Mutter“ (Nickelmann, 18).

Die hervorstechendste Form der uneigentlichen Rede in dem Roman ist die Ironie. Daneben finden wir Personifikationen, Metaphern und bildhafte Vergleiche, die, ähnlich wie die erwähnten Neologismen, von einem zu Nickelmann passendem gegenständlichen Denken oder von dem Versuch der Personalisierung sachlich-abstrakter Verhältnisse bestimmt sind. Beispiele dafür bietet in besonders gedrängter Form das zweite Kapitel, in dem von den städtischen Grünanlagen rund um den Rüdesheimer Platz die Rede ist:

„Dafür sorgte ein Gärtner, und Wilmersdorf bezahlte alles. Wilmersdorf wieder kriegte das Geld von allen Menschen, die hier wohnten. Das nannten sie Steuern.“ (Nickelmann, 17)

„Jetzt am Mittag schien die Herbstsonne noch warm und Nickelmanns Lieblingsbaum, die Kastanie, hatte noch tausend goldene Hände oben und tausend goldene Hände lagen schon rund um die Kastanie auf dem Rasen. Es sah aus, als hätte sie einfach ihre Kleider herunterfallen lassen. Die Winterastern auf den schmalen Beeten hatten lila goldene Farbe, sie sahen ganz künstlich wie verschossene Seide aus.“ (Nickelmann, 19 f.)

Die Verfasserin verwendet Onomatopöien, um turbulente Geschehnisse in Szene zu setzen, und Paradoxa, um die zwischen Kumpanei und verhaltenem Tadel changierende Haltung der Erzählinstanz gegenüber Nickelmanns Sensationslust auf den Punkt zu bringen:

„Sie stürzte sich durch die weit offene Küchentür, rutsch, ratsch, ritsch viermal vierzehn Stufen hinunter“ (Nickelmann, 15)

„Wie plötzlich dann das herrliche Unglück passiert war, das konnte später keiner mehr genau sagen. Die Köchin drehte sich ein paarmal um sich selbst, wobei sie von Sentas Leine eng umwickelt wurde! Das sah furchtbar komisch aus!“ (Nickelmann, 22)

Vielfach werden in diesem Roman sprachkomische Wirkungen durch die absichtsvolle Inszenierung von Widersprüchen zwischen Stil und Inhalt erzeugt. Zum Beispiel durch die ehrerbietige Rede von der „hohen

Geburt“ des durch einen Eintrag ins Rassehunderegister geadelten Hundes Hulle (vgl. Nickelmann, 18) oder durch die sachlich distanzierte Wiedergabe der Mietkeschen Ehestreitigkeiten in indirekter Rede:

„Frau Mietke wurde böse, wenn ihr Mann in Filzschuhen über die Straße ging. Sie meinte, die Menschen im Hause könnten daran zweifeln, dass unter seinem Bett zwei Paar geputzte Stiefel stünden. Sie sagte auch, es gehöre sich nicht für einen ordentlichen Portier. Gewöhnlich gehorchte er auch. Aber wenn wirklich etwas los war, gehorchte er durchaus nicht. Er pflegte ganz im Gegenteil laut und deutlich zu sagen, es täte ihm leid, dass er sie jemals geheiratet habe, und sie solle sich zum Teufel scheren.“ (Nickelmann, 15)

Die Sprache dient also der Vermittlung der Erzählperspektive und der Charakterisierung von Figuren und Milieus, sie bestimmt den Rhythmus des Textes und erzeugt einen unverwechselbaren, durch Ironie und andere Formen von Sprachkomik bestimmten Erzählton.

Illustrationen

Fe Spemanns Illustrationen sind künstlerisch überaus avanciert, in der zeitgenössischen Kinderliteratur gibt es kaum etwas Vergleichbares. Mit der Fotomontage hat sie vielmehr eine Technik verwendet, die in der experimentellen Kunstpraxis der Dadaisten (vgl. u.a. Hieber / Moebius 2009) und den politisch aufklärerischen Plakaten John Heartfields vorgeprägt war.

Eine Bildkonzeption mittels Fotomontage konnte technisch durch unterschiedliches Vorgehen erzielt werden. Die einfachste Variante ist die Collagetechnik, die mithilfe von Schere und Klebstoff (Positivmontage oder Klebemontage) umgesetzt wird. Die Illustrationen in *Nickelmann* sind dagegen mit einer anspruchsvolleren Collagetechnik, der sogenannten „Sandwich“-Methode, entstanden. Sie ermöglicht das Montieren von zwei oder mehreren Negativen während des Vergrößerns, indem diese nacheinander auf dasselbe Fotopapier kopiert werden. In der Nachbearbeitung kann der Fotograf die Übergänge zwischen den einzelnen Bildpartien noch einmal mit Abschwächer oder Pinsel nacharbeiten. Dieses Fotomontage-Verfahren wurde um 1916 von den Dadaisten entwickelt und diente als zweckmäßiges Ausdrucksmittel, um eine kritische Haltung gegenüber der zählebigen Konventionen in Kunst und Literatur sowie der politisch-konservativen Gesellschaft auszudrücken und zu verbreiten (vgl. Bergius 1995). Sie wollten „von der Kunst aus eine neue Lebenspraxis organisieren“, um mit diesen Impulsen eine gesellschaftliche Bewegung in Gang zu setzen (Bürger 1974, 67).

Die Montagen von Fe Spemann bilden nur auf den ersten flüchtigen Blick Realitäten ab, wie beispielsweise die Abbildung der Protagonistin Nickelmann sitzend mit Hulle, dem Hirtenhund, vor dem Eingang ihres Wohnhauses (Abb. 1). Bei genauerer Betrachtung auf die Kanten der einzelnen Bildebenen wird hingegen schnell deutlich, dass es sich um eine Fotomontage handelt. Das Motiv teilt sich in drei Bildebenen auf. Der Fokus der Schärfe liegt auf der Ebene des Hundes, dahinter befindet sich die Ebene des Mädchens und im Hintergrund die Ebene der Haustür. Diese erweckt jedoch eher den Eindruck einer Terrassentür. Dass es sich um den Platz direkt vor der Eingangstür des Mietshauses handeln soll, vermittelt der Text dem Betrachter. Die Schuhe des Mädchens wirken unnatürlich zweidimensional, so als handelte es sich um eine Ergänzung aus einer gezeichneten Werbeanzeige für Spangenschuhe.



Nickelmann und Hulle haben sich fest vorgenommen, immer dabei zu sein, wenn auf der Straße etwas los ist. Dies ist ihr Standquartier.



Der erste Grünkohl ist längst fertig. Tante Susa lauscht, ob Nickelmann noch nicht aus der Schule kommt. Wenn die wüßte . . .

Abb. 4: Nickelmann und Hulle

Abb. 5: Tante Susa



„Sentaaaa!“ – ruft Buschmanns Köchin jeden Tag, bevor sie in die Bäckerei geht, Brötchen zu holen. Sie hat Angst vor neuen Hundeabenteuern.



Kaum hatte Herr Mietke die gute Stube verlassen, als seine Frau es sich mit dem Achtuhrabendblatt bequem machte.

Abb. 6: Buschmanns Köchin

Abb. 7: Frau Mietke

Bei gründlicher Betrachtung weisen alle Illustrationen von Fe Spemann unterschiedliche Quellen auf, die zu dem jeweiligen Motiv arrangiert sind. Mit der Kreation neuer Bildwelten mittels der Kombination von Bildteilen aus Zeitschriften oder Printwerbung mit möglicherweise eigenem fotografischen Material, kreiert die Illustratorin nicht nur eine fiktive „Realität“, sondern sie schafft damit eine Erweiterung der Textebene (Abb. 4, 5 und 6).

Jede der acht Fotomontagen in *Nickelmann erlebt Berlin* ist mit einem kurzen Text versehen. Durch Größe der Typografie und Inhalt ist dieser eher auf der Textebene anzusiedeln als eine gewöhnliche Bildunterschrift. In Presstexten beispielsweise kommt der Bildunterschrift eine informative Funktion zu. Im vorliegenden Buch weist sie eher den Charakter eines Kommentars auf (Abb. 3, Abb. 5). Die Fotomontagen eröffnen durch diesen Sachverhalt verschiedene Deutungsebenen und ergänzen durch die bildsprachlichen Elemente die Textebene.

Daneben strukturieren sie aber auch den Text und können auf diese Weise vereinfachend wirken. Die Bilder sind ziemlich gleichmäßig über das Buch verteilt, sodass in jedem Kapitel höchstens eine Illustration zu finden ist, die ein Motiv aus der im Text erzählten Handlung abbildet. Die Motivwahl sorgt allerdings bisweilen für Überraschungen. So ist im dritten Kapitel, in welchem Nickelmann einen Filmdreh in ihrer Straße miterlebt und eine kleine Rolle übernehmen darf, keine Abbildung des Autos mit dem Kurbelkasten, der Filmszene oder Nickelmann als Schauspielerin zu sehen, stattdessen wird Tante Susa in der Küche gezeigt, mit der Bildunterschrift: „Der erste Grünkohl ist längst fertig. Tante Susa lauscht, ob Nickelmann noch nicht aus der Schule kommt. Wenn die wüsste...“ (Abb. 5). Tatsächlich ist in dem Kapitel von Tante Susa sonst nicht die Rede. Wir erfahren also nicht mehr über sie, als dass sie nicht weiß, dass Nickelmann auf der Straße ist, und somit ahnungslos den ersten Grünkohl des Jahres kocht.

Das Bild des zweiten Kapitels zeigt die Köchin der Familie Buschmann schreiend vor der Bäckerei und darunter steht: „‘Sentaaaa!’ – ruft Buschmanns Köchin jeden Tag, bevor sie in die Bäckerei geht, Brötchen zu holen. Sie hat Angst vor neuen Hundeabenteuern.“ Die Information, dass die Köchin in Zukunft neuen Hundeabenteuern vorbeugt, ist im eigentlichen Erzähltext nicht zu finden. Die Bildunterschrift suggeriert also, das Bild zeige eine Situation nach dem Ende der Kapitel-Handlung.

Auch die Fotos der Protagonistin auf dem Titelbild und dem Frontispiz (Abb. 2 und 4) irritieren ein wenig. Sie zeigen nicht die Zehnjährige, von der der Text erzählt, sondern ein deutlich jüngeres Mädchen.

Die Fotomontagen mit ihren Untertexten wirken auf den ersten Blick einfach und dokumentarisch. Für Betrachter, die bereit sind, sich auf ein solches Spiel einzulassen, offenbaren sie ein ganzes Netz widerspruchsvoller Bezüge, deren Wahrnehmung auf reizvolle Weise offenbart, wie brüchig die Fiktion ist, deren Glaubwürdigkeit die Bilder vordergründig zu verbürgen scheinen.

Adressatenentwurf, Gattungskontexte und Intertextualität

Der Roman weist eine explizite *Mehrfachadressierung* (vgl. Ewers 2012, 58) auf: *Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde*.

Mit den im Untertitel genannten Freunden der Kinder sind wohl in erster Linie Eltern, Lehrkräfte und andere Erwachsene gemeint, die mit Kindern in pädagogischen Kontexten umgehen. Insofern steht *Nickelmann erlebt Berlin* zweifellos in der Tradition der großen Erziehungsromane des 18. Jahrhunderts (*Émile ou de l'Éducation* von Rousseau, 1762; *Robinson, der Jüngere* von Campe, 1779). Tami Oelfken war es stets besonders wichtig, auch die Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler³ mit kinderpsychologischem und reformpädagogischem Denken vertraut zu machen und sie in ihrer Erziehungsarbeit zu unterstützen. Diesem Ziel diene beispielsweise die Elternschule, die ihrer Schule angeschlossen war (vgl. Hansen-Schaber 1997, 139). In Nickelmanns selbstbewusst-neugieriger Grundhaltung manifestiert sich ein Kindheitsbild, das den sekundären erwachsenen Adressaten des Romans vermittelt werden sollte.

Gleichzeitig gehen von der Figur natürlich Identifikationsangebote an die Adresse der kindlichen Leser aus, diese taugt durchaus als Projektionsfläche für Omnipotenzgefühle und nimmt sich bisweilen wie eine Art realistisch gezeichnete Pippi Langstrumpf der Weimarer Republik aus. Die textimmanente Adressierung an

³ Nachfolgend abgekürzt: SuS

kindliche Rezipienten drückt sich also gleichfalls in der Themenwahl, der Figurenkonzeption und der Perspektivierung aus. Erwachsene Rezipienten können sich in eine kindliche Perspektive hineindenken und in den verschiedenen Erwachsenenfiguren unterschiedliche Varianten des Umgangs mit Kindern wiedererkennen, während kindliche Leserinnen und Leser sich an Nickelmanns Schlagfertigkeit, ihrem Mut und Ideenreichtum erfreuen und an den geschilderten Alltagsabenteuern teilhaben können.

Besonders deutlich wird der geteilte textimmanente Adressatenentwurf in dem durchgängig ironischen Erzählton des Romans. In der Erzählerrede wird Nickelmanns unbestechlicher Blick zum Beispiel auf das Gehabe der Wandervogellehrerin ebenso gespiegelt, wie Nickelmann selbst hin und wieder von der Erzählinstanz aus ironischem Abstand dargestellt wird. Überwiegend ist Nickelmann eine Figur mit Witz, die die Unzulänglichkeiten der Erwachsenen treffsicher zu karikieren weiß, aber bisweilen darf der (erwachsene) Leser sie auch aus einer Position der Überlegenheit in aller Sympathie belächeln.

Als Ausdruck der adressatenspezifischen Akkomodation⁴ erscheint auch die Kürze der zwölf Kapitel, die in der großzügig gesetzten Originalausgabe nie mehr als fünfzehn Seiten umfassen und die insgesamt überschaubare Anzahl an Seiten (147)⁵. Dass das Buch überhaupt so aufwendig mit ganzseitigen Illustrationen ausgestattet ist, entspricht natürlich Konventionen der Kinderbuchgestaltung, die Art der Illustrationen hingegen überhaupt nicht. Vielmehr experimentierte Fe Spemann mit einer avancierten Technik aus dem Formenspektrum der künstlerischen Moderne.

Die wenigen expliziten intertextuellen Bezüge verraten, dass Nickelmann (und Tami Oelfken) offenbar ein Faible für die Kinder- und Jugendliteratur des anglophonen Sprachraums besaß. Die Rede ist von *Huckleberry Finn* und *Tom Sawyer* von Mark Twain (vgl. Nickelmann, 57), *Gullivers Reisen* von Jonathan Swift (vgl. ebd.) und von einem unbenannten englischen Bilderbuch mit Darstellungen seltsamer Fahrzeuge (vgl. Nickelmann, 26). Überdies wird eine *Humpty-Dumpty*-Schallplatte erwähnt, die selbst der finanziell gut ausgestatteten Marianne als Geburtstagsgeschenk für ihren Bruder Stefan zu teuer gewesen sei. Weil die Platte aus England importiert wurde, war sie vom Ausverkauf bei KaDeWe ausgenommen (vgl. Nickelmann, 70). Möglicherweise war damit keine Kinderschallplatte gemeint, sondern das Jazz-Stück *Humpty-Dumpty Baby* der Whoopee Makers.

Der Untertitel des Buchs verweist nicht nur auf die Mehrfachadressierung, sondern auch auf den Gattungskontext des kinderliterarischen Großstadtr Romans. Seit Beginn des 20. Jahrhundert entdeckten deutsche Autorinnen und Autoren die Großstadt und insbesondere Berlin als Schauplatz für Erzählungen für und über Kinder. Werke dieser Thematik sind gekennzeichnet durch

„[d]e[n] explorative[n], auf die Erkundung der Alltagsrealität von Stadtkindern gerichtete[n] Impetus, die Abkehr von kulturpessimistischen Zerrbildern der Großstadt und de[n] Bruch mit der kinderliterarischen Gewohnheit auktorialen Erzählens“ (Weinkauff 1999, 20).

Unter dem Einfluss der literarischen Strömung der Neuen Sachlichkeit (vgl. Glasenapp 2017, 80f.), besonders demjenigen des Klassikers *Emil und die Detektive* (1929) von Erich Kästner wird die Großstadt vermehrt zum Schauplatz realistischer Romane für Kinder (vgl. Weinkauff 1999, 21).

Das Besondere an *Nickelmann erlebt Berlin* ist der Fokus auf das Alltagsleben, die episodische Erzählweise und die weibliche Protagonistin.

⁴ Der Begriff beschreibt Praktiken der Anpassung an die textimmanenten Adressaten in der Kinder- und Jugendliteratur (vgl. Ewers 2012, 167-205)

⁵ In der Neuausgabe umfasst der Haupttext (ohne das Nachwort) infolge des veränderten Satzes sogar nur 95 Seiten.

Für dieses Projekt wurde ein eigenes Kompetenzmodell entwickelt. Hinweise dazu und zu den literaturdidaktischen Konzeptionen, die bei der Entwicklung der Unterrichtsvorschläge herangezogen wurden, finden Sie unter: https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/grundschulpaed-deutsch/unterrichtsmodelle/pdf-downloads/Fachdidaktische_Grundlagen.pdf

Literarisches und Historisches Lernen

Historisches Lernen bezeichnet alle Lernprozesse im Zusammenhang mit Geschichte (vgl. Reeken 2004, 9). Bereits im Alltag begegnen Kinder einer Vielzahl von Hinweisen auf Vergangenes. Dies können beispielsweise Denkmäler und Gebäude im Wohnort, Medien mit historischen Bezügen und Ereignisse der familiären lebensweltlichen Geschichte sein. Aus der Menge von Begegnungen entwickelt sich ein „alltagsweltliches Geschichtsbewusstsein“ (ebd.), in dem die aufgegriffenen Informationen und Gefühle gesammelt werden. Dabei ist es nicht notwendig, dass alle gewonnenen Erkenntnisse sachlich richtig sind. Präkonzepte sind Teil des Geschichtsbewusstseins und können bei späterem Wiederaufgreifen verändert und entwickelt werden. Auch das Geschichtsbewusstsein an und für sich wird durch neue Begegnungen mit Geschichte immer wieder verändert und erweitert (vgl. ebd.).

„Historisches Lernen in der Schule kann als die bewusste Förderung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins beschrieben werden“ (Reeken 2004, 14). Bereits in der Grundschule ist historisches Lernen als eine der fünf Perspektiven des Sachunterrichts verankert. Ziel ist nicht die Vermittlung reinen Faktenwissens, sondern die Erweiterung der Denk- und Erfahrungsmöglichkeiten der Kinder und die Förderung historischen Denkens durch gezielte Begegnung mit Geschichte (vgl. GDSU 2013, 56). Historisches Lernen soll einen Beitrag zur Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung leisten (vgl. Reeken 2004, 31). Kinder sollen erkennen, dass die drei Zeitebenen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft miteinander im Zusammenhang stehen. Der Perspektivrahmen Sachunterricht benennt drei perspektivbezogene Denk-, Arbeits- und Handlungsweisen: die historische Fragekompetenz, die historische Methodenkompetenz und die historische Narrationskompetenz. In der Gegenwart werden Fragen gestellt und formuliert. Für die Beantwortung werden Quellen gesammelt, geprüft und beurteilt. Anschließend werden die neuen Erkenntnisse zusammengefasst und präsentiert. Ein wichtiger Themenbereich der historischen Perspektive, der auch für das Spannungsfeld von historischem und literarischem Lernen wichtig ist, ist der der Unterscheidung von Fakten und Fiktion. Quellen sind nie ein reales Abbild des Geschehenen und dadurch unzuverlässig (vgl. Fenn 2008). Deshalb ist es wichtig, dass Kinder erlernen, zwischen wahren und erfundenen Elementen einer Quelle unterscheiden zu können und zu „verstehen, dass historische Geschichten häufig einen historisch belegbaren Kern enthalten, ohne dass die gesamte Geschichte wahr ist“ (vgl. GDSU 2013, 62).

Das literarische Lernen bezeichnet das „Lernen in, von und mit Hilfe der Literatur“ (Abraham / Launer 2002, 1). Im Rahmenlehrplan des Bundeslands Berlin ist für den Deutschunterricht der Grundschule das Lesen von zwei Ganzschriften bzw. Kinderbüchern pro Jahrgangsstufe festgelegt (vgl. SenBJS 2015, 33). Damit ist literarisches Lernen fester Bestandteil des Deutschunterrichts. Auswahlkriterien für sinnvolle Literatur sind nach dem Rahmenlehrplan unter anderem Lebensweltbezug, sprachliche und formal-gestalterische Qualität, Bedeutsamkeit des Themas und Eignung für fächerübergreifende Projekte (vgl. ebd.).

Zu der genannten Definition literarischen Lernens von Abraham und Launer gehört der Zusatz, dass Literatur zusätzlich zu ihren anderen Funktionen Weltwissen transportiere (vgl. Abraham / Launer 2002, 1). Das heißt, Literatur enthält Grundlagen allgemeinen Wissens, die Individuen je nach Sozialisation in unterschiedlicher Art und Weise zur Verfügung stehen. Beispiele sind alltägliche Handlungsroutinen, psychologisches Alltagswissen und Sprachbewusstsein (vgl. Abraham / Launer 2002, 12). Leerstellen literarischer Texte werden oft unbewusst durch Weltwissen und eigene Vorstellungen aufgefüllt. Gleichzeitig kann der Leser dem Text neue Erkenntnisse entnehmen und „das Geschilderte in seinen eigenen Horizont einrücken“ (vgl. Abraham / Launer 2002, 14). Ähnliches beschreibt auch Tilman von Brand in Bezug auf das historische Bewusstsein. Er bezeichnet das Verhältnis von literarischem Verstehen und historischem Bewusstsein als eine symbiotische Beziehung (vgl. von Brand 2016, 4). Das heißt, dass das Zusammenspiel der zwei Kategorien für beide Seiten vorteilhaft ist und sie wechselseitig wirken. Während historisches Vorwissen beim Verstehen literarischer Texte unterstützt, kann Literatur und der Umgang damit das Geschichtsbewusstsein vertiefen und weiterentwickeln.

Ein weiterer Aspekt, der literarisches Lernen und historisches Lernen verbindet, ist das zweideutige Wort *Geschichte*. Einerseits bezeichnet es die Geschichtsschreibung, wie beispielsweise vergangene Ereignisse, Geschehnisse, Entwicklungsprozesse und den Werdegang von Kultur und Gesellschaft (vgl. Drosdowski 1977, 1010) und andererseits ist es ein Synonym des Wortes *Erzählung* (vgl. Wilpert 1979, 308). Während die Geschichtsschreibung auf Fakten beruht, kann eine Erzählung gleichermaßen fiktives wie reales Geschehen darstellen (vgl. Martinez 2012, 210). Die Unterscheidung von fiktiven und faktischen Ereignissen wird schwer, wenn sie in fiktionalen Erzählungen miteinander vermischt werden (vgl. von Brand 2016, 7). Um darüber urteilen zu können, welchen historischen Gehalt eine Erzählung hat, ist es deshalb wichtig, den Text auf seine Authentizität hin zu überprüfen. Damit ist nicht gemeint, zu untersuchen, welche historischen Fakten im Text zu finden sind, sondern welche Figuren, Darstellungen oder Situationen authentisch für die dargestellte Zeit stehen. Für die Erweiterung des Geschichtsbewusstseins im Literaturunterricht spielt es laut von Brand keine Rolle, ob und wie authentisch der zu behandelnde Text ist. Vielmehr geht es darum, dass die SuS erlernen, wie sie die Authentizität untersuchen und benennen können (vgl. von Brand 2016, 8).

Hans Jürgen Pandel sieht in der Fiktion trotz der Verzerrung von Fakten sogar einen historischen Schlüssel:

„Die Jugend- und Bilderbücher stellen zwar eine fiktive Wirklichkeit dar, diese ist aber in der Lage, die komplexe, vielschichtige, ausgedehnte und anfangs undurchschaubare historische Realität zu präfigurieren und zu erschließen.“ (Pandel 1993, 86, zit. nach von Brand 2016, 6).

Das heißt, dass sich durch die Verarbeitung historischer Elemente in fiktionalen Geschichten eine historische Sinnbildung entwickeln kann und historische Realität vereinfacht dargestellt wird. Prozedurales Wissen und Geschichtsbewusstsein werden aktiviert und das Geschichtsbewusstsein wird durch neue Vorstellungen und Erkenntnisse erweitert (vgl. von Brand 2016, 6). Ein weiterer Aspekt der Fiktion ist die emotionale Beteiligung. Durch interessant dargestellte Figuren und Handlungen gelingt es viel eher eine subjektive Vorstellung aufzubauen, als durch nüchtern dargestellte historische Fakten (vgl. Abraham / Launer 2002, 50). Abraham und Launer verweisen überdies auf die Beiläufigkeit, mit der der Wissenserwerb beim Lesen erfolgt. Dadurch, dass das Lernen nicht das vorrangige Ziel des Lesens literarischer Texte ist, erfolgt der Erwerb von Weltwissen indirekt und als Nebenprodukt (vgl. Abraham / Launer 2002, 48ff).

Tilman von Brand nennt sechs unterschiedliche Kompetenzen, die in dem Zusammenspiel von Literatur und Geschichtsbewusstsein zu erlernen sind. Für die Grundschule ist besonders die Kompetenz des historischen Erkennens relevant. Diese ist Voraussetzung, um historisch lernen zu können und beinhaltet das Erkennen textexterner und textinterner Merkmale, die auf Historizität hinweisen und die dann mit dem Vorwissen vernetzt werden können.

Es gibt unterschiedliche Literatur, die historisches Lernen ermöglicht. Tilman von Brand unterscheidet drei Gruppen von Titeln hinsichtlich der Entstehungszeit und den historischen Bezügen: Gegenwartsliteratur mit historischen Bezügen, ältere Literatur mit historischen Bezügen und ältere Literatur (vgl. von Brand 2016, 6). Der in dieser Arbeit untersuchte Kinderroman der Weimarer Republik entspricht der älteren Literatur. Die Entstehungszeit liegt lange vor dem „unmittelbaren und bewussten Erfahrungshorizont der Rezipienten“, und es gibt keinen direkten historischen Bezugsrahmen durch die Darstellung historischer Figuren oder Ereignisse (ebd.). Historisches Potenzial älterer Literatur ist unter anderem der Quellencharakter. In älteren literarischen Texten können beispielsweise Erkenntnisse zur Entstehungszeit, zu gesellschaftlichen Verhältnissen und den Lebensumständen bestimmter Menschengruppen gewonnen werden (vgl. von Brand 2016, 9).

Eine Möglichkeit für die Förderung historischen Lernens von Kindern an literarischen und historischen Texten ist das Erzeugen von Irritationen (vgl. Bismarck 2016). Kristina Bismarck zeigt dies an dem Buch *Fritzi war dabei* von Hanna Schott. Das Buch ist zwar in die Gegenwartsliteratur mit historischen Bezügen einzuordnen, das Prinzip der Irritationen kann aber auch für den hier thematisierten Roman genutzt werden. Kinder erkennen dargestellte Situationen aus ihrem eigenen Leben wieder, vergleichen die Situation des Buches mit ihrer eigenen und stellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede fest, die teilweise historisch bedingt sind (vgl. ebd.).

Wirkungs- und Anforderungspotential / Relevanz im Prozess der literarischen Sozialisation

Dieser Roman lässt eine Bandbreite unterschiedlicher Lesarten zu. Eine sekundäre Adressierung an moderner Pädagogik und Kinderpsychologie gegenüber aufgeschlossenen Eltern, Lehrern und Erziehern ist dem Text ebenso eingeschrieben, wie die Möglichkeit einer kultur- und literaturgeschichtlichen Lektüre durch Erwachsene aus heutiger Sicht. Der Handlung ausgewählter Kapitel könnten sicherlich auch jüngere Kinder folgen, denen das Buch vorgelesen wird.

Aufgrund der Historizität des Textes kann nicht ohne Weiteres vorausgesetzt werden, dass Leserinnen und Leser im Alter der Hauptfigur ihre eigene Erfahrungswelt in dem Roman gespiegelt sehen. Dennoch gibt es eine Reihe von Parallelen, die heute lebenden Altersgefährten und -gefährten Nickelmans die erzählte Welt des Romans vielleicht als gar nicht so fremd erscheinen lassen: die berufstätige und alleinerziehende Mutter, der relativ liberale Erziehungsstil und der relative Wohlstand des dargestellten Milieus zum Beispiel.

Das nachfolgende Unterrichtsmodell ist für die 4.–6. Jahrgangsstufe konzipiert, da es in diesen Jahrgangsstufen wahrscheinlicher ist, dass die Mehrheit der SuS den historischen Kontext des Romans verstehen und entsprechende Bezüge herstellen können (bei den Aufgaben zur Collagetechnik sind es sogar kunstgeschichtliche Bezüge).

Generell ist es dadurch, dass der Roman aus einzelnen Episoden besteht, die nur teilweise aufeinander aufbauen, möglich, nur ausgewählte Kapitel im Unterricht zu bearbeiten und die Behandlung des Buches an die jeweilige Klasse anzupassen. Thematisch und sprachlich einfachere Kapitel wie Kapitel 1, 6 und 7 eignen sich beispielsweise bereits als Vorlesegeschichten für jüngere Klassen. Verständnisfragen können dann im Vorlesegespräch direkt geklärt werden. An Textstellen, die historisches Erkennen ermöglichen, können durch gezielte Fragestellungen Differenzierungen reflektiert werden. Trotzdem bleibt der Roman ein wenig sperrig und bietet kindlichen Rezipienten kaum niederschwellige Unterhaltungsangebote. Die Sprache wirkt teilweise ein wenig altertümlich, manche Wörter werden den SuS unbekannt sein. Einerseits bietet dies sicherlich Anknüpfungspunkte für historisches Lernen, andererseits können schon Sätze wie:

„Dann beobachtete er die Straßenecke nach dem Platz zu“ (Nickelmann, 26) Hindernisse für die Kinder darstellen und ihnen je nach Häufung die Lesemotivation nehmen. Herausfordernd ist außerdem, dass die Geschichte keinen durchgängigen Handlungsstrang und keinen die einzelnen Episoden überschreitenden Spannungsbogen hat.

Als Freizeitlektüre für heutige Kinder dürfte der Roman sich nur begrenzt eignen.

Es wäre möglich, dass die Figur Nickelmann Kindern des vierten bis sechsten Schuljahres als zu kindlich erscheint. Für den Einstieg bietet es sich zweifellos an, Textstellen und Themen zu wählen, die altersübergreifend Vergleiche mit eigenen Erfahrungen zulassen. Zum Beispiel die Schilderungen des Weihnachtsfestes, der Besuch im Kaufhaus oder die Filmepisode.

Auf jeden Fall liegt ein großes Potential des Werks darin, dass es nicht nur historische Alltagsimpressionen bietet, sondern auch deren spezifische kinderliterarische Darstellung sichtbar werden lässt.

Bereits durch anhand der Illustrationen sind Kinder in der Lage, das Buch in der Vergangenheit zu verorten. Sprache, Verhalten der Figuren und Beschreibungen der Handlungsorte bieten weitere Anhaltspunkte, die Räume für historisches Lernen öffnen. Das alles gilt selbstverständlich unabhängig vom Wohnort der SuS. Aber in Berliner Schulen gibt es natürlich noch eine ganze Reihe spezifischer Möglichkeiten, um Nickelmans Spuren zu folgen.

Vorschläge zur Realisierung

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

- A. [Themen und Motive](#)
- B. [Erzählweise und Sprache](#)
- C. [Handlungsort und Wirklichkeitsmodell](#)
- D. [Figuren](#)
- E. [Collagetechniken](#)

Eine feste Reihenfolge ist nicht vorgesehen. Auch die Unterrichtsvorschläge und Materialien innerhalb der Bausteine 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,
- das Buch wird nicht als verbindliche Klassenlektüre gelesen, die Lehrperson verwertet die Realisierungsvorschläge des Modells ausschließlich als Grundlage für individualisierte Arbeitsanregungen oder
- die Klasse liest nur einen Teil des Romans, zum Beispiel das erste Kapitel. Dazu würden sich folgende Realisierungsvorschläge anbieten: A1, B 2, C2, D1, E1, E2 und E 3. Auch das Kapitel 4 (vgl. B 4, B 5 und D 3) und die Kapitel 8 und 9 (vgl. A 5, A 6, A 7) könnten evtl. isoliert gelesen werden.

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. Themen und Motive

A 1 Themen im ersten Kapitel

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

Zeitbedarf: Einzelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Die SuS können sich mithilfe dieser Aufgabe eine Vorstellung über die Themen machen, die sie im ersten Kapitel angesprochen sehen. Zugleich reflektieren sie die Kontexte der Themen im Text und die Art ihrer Formulierung und treffen eine Auswahl der Themen, die ihnen am bedeutsamsten erscheinen. Die Aufgabe kann in Einzel- oder Partnerarbeit bearbeitet werden. Sie könnte auch einen Lektürebegleitenden Arbeitsauftrag im Rahmen eines Lesetagebuches bilden oder in der freien Arbeit mit Wochenplänen verwendet werden.

Beschreibung des Verlaufs: Die SuS erhalten jeweils ein Arbeitsblatt und eine Kopie des ersten Kapitels. Für die Lösung der Aufgabe wird zunächst das erste Kapitel vertiefend gelesen. Bei der anschließenden Besprechung und Auswertung im Plenum soll Gelegenheit sein, um über die Priorisierungen der SuS und ihre Beobachtungen und Fragen im Zusammenhang mit den Themen zu sprechen.

Material: Kopie des ersten Kapitels und Arbeitsauftrag

Arbeitsauftrag

Im ersten Kapitel werden einige Themen eingeführt, die zum Teil im Laufe des Romans wieder aufgegriffen werden.

a) Kreuze die zutreffenden Themen an.

- ☐ Berufstätige Frauen
- ☐ Politik
- ☐ Landleben
- ☐ Familie
- ☐ Schule
- ☐ Arbeitslosigkeit
- ☐ Erkundung der Großstadt
- ☐ Religion
- ☐ Sonstiges (was?)

b) Wähle drei Themen, die dir besonders wichtig erscheinen. Begründe deine Auswahl, belege sie mit einer passenden Textstelle und schreibe die Seitenzahl(en) auf. Suche dann ein treffendes Zitat und erkläre kurz, in welchem Zusammenhang das Thema in der Geschichte vorkommt.

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels (alternativ zu A 3)

Didaktischer Kommentar: Die Aufgabe ermöglicht eine Annäherung an die im Roman dargestellten Alltagsabenteuer in der Großstadt. Die SuS ziehen einen Vergleich zwischen Nickelmanns Erlebnissen und ihren eigenen Erfahrungswelten und tauschen sich in einer Diskussion darüber aus. Die anschließende Produktionsphase bietet ihnen die Möglichkeit, ästhetische Verfahren zu erproben und ihre eigene heutige Lebenswelt zu fiktionalisieren. Mithilfe der beiden Aufgaben können die SuS ein Bewusstsein für die historische Distanz zur erzählten Welt des Romans entwickeln und diese ein wenig überbrücken.

Beschreibung des Verlaufs: Die SuS bearbeiten in Einzel- oder Partnerarbeit die erste Aufgabe (Überlegungen zum Text und seiner Historizität, Ideensammlung „heutige Abenteuer“). Über die Ergebnisse findet ein Austausch im Plenum statt. In der zweiten Phase arbeiten die SuS an der Erzählung eines ausgedachten oder selbsterlebten Alltagsabenteuers (Verbaltext oder Comic). Die Produkte werden am Ende der Doppelstunde vorgestellt.

Material: Arbeitsauftrag mit Textpassage aus dem ersten Kapitel.

„...am Obstgeschäft war ein Korb mit Äpfeln ins Trudeln gekommen oder der Schupo [Ordnungsamt] hatte einen kleinen Jungen am Brunnen erwischt und schüttelte ihn am Rockkragen, weil er das Bassin verunreinigt hatte, oder es waren fremde Hunde im Vorgarten. Einmal hatte sogar ein alter betrunkenen Mann im Blumenbeet gelegen und die Polizei hatte ihn dann auf die Wache geschleppt. Das war interessant! Und einmal – die herrlichste von allen Straßengeschichten – hatte Buschmanns Senta [eine Hündin] das Fleisch aufgefressen, das sie so brav vorher vom Schlächter geholt hatte. Kein Wunder, dass Nickelmann keinen Ort der Welt so liebte wie die Nebenstraßen.“ (Nickelmann, S. 15 f.)

1. Im Rahmen ihrer Erkundung Berlins, bzw. der Berliner Nebenstraßen, erlebt Nickelmann einige lustige, spannende Momente, die sich wie richtige Abenteuer anfühlen.

a) Welche von diesen „Alltagsabenteuern“ könnten heute noch so passieren?

b) Was könnte heute ganz anders passieren?

2. Erzählt ein ausgedachtes oder selbsterlebtes Alltagsabenteuer! Ihr könnt eine kurze Erzählung schreiben oder einen Comic gestalten.

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

Zeitbedarf: Einzelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des Romans (alternativ zu A 2)

Didaktischer Kommentar: Die Aufgabe unterstützt die Imagination und fördert die Annäherung an die Protagonistin. Zugleich bietet sie eine gute Grundlage für Vergleiche zum eigenen Alltag.

Beschreibung des Verlaufs: Die SuS verfassen Tagebucheinträge aus der Sicht von Nickelmann, die die Erlebnisse eines Wochentages vom Aufstehen bis zum Zubettgehen wiedergeben. Bei der Präsentation werden Textbezüge hergestellt: die SuS geben darüber Auskunft, an welchen Textstellen sie sich beim Schreiben orientiert haben, die zuhörenden SuS stellen Fragen dazu oder weisen auf Übereinstimmungen und Diskrepanzen hin. Zum Schluss wird überlegt, wie sich der Alltag von Nickelmann vom Alltag der SuS unterscheidet und welche Ähnlichkeiten es gibt – mit Blick auf Lebensbereiche, wie Schule, Familie, Wohnsituation, Wohnumfeld, Freunde, Freizeitgestaltung etc..

Arbeitsauftrag

Stell dir vor, du würdest für einen Tag Nickelmann sein. Schreibe einen Tagebucheintrag aus Nickelmanns Sicht zu ihren alltäglichen Erlebnissen vom Aufstehen bis zum Zubettgehen. Wenn du magst, kannst du dir auch vorstellen, dass Nickelmann ihr Tagebuch schreibt, damit ihre Ururenkelkinder später einmal wissen, wie sie 1930 im Alter von zehn Jahren ihre Tage verbracht hat.

Kompetenzbereiche: Wahrnehmen und Analysieren, Sich Ausdrücken und Gestalten, Verstehen und Reflektieren

Zeitbedarf: mind. 2 Doppelstunden (je nach gewählter Form der Darstellung)

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des siebten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag bietet den SuS die Möglichkeit, sich mit der im dritten Kapitel geschilderten Film-Episode intensiv auseinanderzusetzen: durch die wiederholte Lektüre des dritten Kapitels und die gezielte Suche nach Informationen zum Inhalt des von Nickelmann gestalteten Büchleins, von dessen Entstehung im fünften und siebten Kapitel des Romans erzählt wird. Die Schreibaufgabe bietet überdies die Möglichkeit einer Annäherung an die Protagonistin und regt zum Füllen einer Leerstelle an. Schließlich berichtet Nickelmann in dem Büchlein, das sie ihrer Mutter zu Weihnachten schenkt, nicht einfach ihre (den Inhalt des dritten Romankapitels bildenden) Erlebnisse, sondern sie fabuliert sie aus, indem sie die eigene Person ironisch stilisiert. Dies suggeriert der Titel des Büchleins: „Der jugendliche Filmstar Gertrude Linde oder aus dem Alltagsleben eines Grafenkindes.“ Im siebten Kapitel wird lediglich die Vorlesesituation geschildert, also das, was geschieht, als Nickelmann am Weihnachtsabend ihre Geschichte vorliest, nicht aber der Inhalt des Vorgelesenen. Am Ende werden die SuS zu historischen Reflexionen angeregt und erarbeiten sich entsprechende filmgeschichtliche Grundlageninformationen.

Beschreibung des Verlaufs: Ausgehend von der Überschrift des dritten Kapitels (*Achtung! Los! Raubt das Kind!*) wird dessen Inhalt in einem Unterrichtsgespräch reproduziert. Dabei sollte deutlich werden, wie in dem Roman das Milieu der Filmleute, die Art und Weise, wie in dem Film bestimmte Effekte hergestellt werden und der technische Aspekt des Films dargestellt werden. Dazu können entsprechende Textpassagen noch einmal vorgelesen werden. In jedem Fall wird über das Kapitelende gesprochen:

„Das ist die Geschichte, wie Nickelmann zum erstenmal gefilmt hat. Das war nur möglich gewesen, weil am 15. November in der Schule die Dampfheizung kaputt war, und alle Kinder aus der Schule nach Hause gehen konnten.

Es ist ganz klar, dass von diesem Tage an Nickelmann geneigt war zu glauben, dass die interessantesten Dinge nicht in der Schule vorkamen. Und dass sie durch zu reichlichen Schulbesuch viele Dinge verpassen würde, die weit wichtiger waren als alles, was je in der Schule passieren konnte, hatte sie an diesem Regentag am eigenen Leibe erfahren.“ (Nickelmann, 31)

Hier können die SuS eigene Erfahrungen einbringen und sich noch einmal abschließend darüber verständigen, was das Film-Erlebnis für Nickelmann so außerordentlich gemacht hat. Zur Anbahnung der Schreibaufgabe schließt sich ein kurzes Gespräch über Nickelmanns im fünften und siebten Kapitel geschildertes Schreibprojekt und über den o.g. Titel ihres Büchleins an.

Die SuS erhalten nun den Auftrag, unter Verwendung dieses Titels eine Geschichte zu schreiben, die sie, wie Nickelmann, auch illustrieren. Die Schülerarbeiten werden differenziert gewürdigt, mit Blick auf die Wiedergabe von Details aus dem dritten Kapitel, den Erzählgestus (Ironie?), das Füllen von Leerstellen und auch mit Blick auf die Illustrationen.

Ausgehend von den Präsentationen werden die SuS auch zum Nachdenken über die Historizität der Film-Episode angeregt. Es sollte dabei zumindest deutlich werden, dass Nickelmanns Begeisterung auch etwas mit der Mediengeschichte zu tun hat, mit der Faszination an einem noch relativ neuen Medium und dessen aktuellen Entwicklungen (Erfindung des Tonfilms, Etablierung von Außendreharbeiten). Alle lesen daher den kurzen Artikel im Kinderlexikon. Eventuell könnte der unten angeführte Beitrag von Andreas Conrad zusätzlich als Grundlage eines weiterführenden Schülerreferats dienen.

Material:

Bastel- und Papiermaterial für die Gestaltung des Büchleins.

Netzpublikationen für die letzte Arbeitsphase:

- Kino. Die Geschichte des großen Flimmerns. In: Bayrischer Rundfunk: Unser Kinderlexikon Wissen von A bis Z). Online: <https://www.br.de/kinder/kino-geschichte-flimmern-kinder-lexikon-100.html>
- Conrad, Andreas: Weimarer Kino Achtung, Kamera läuft! In: Tagesspiegel 23.02.2018. Online: <https://www.tagesspiegel.de/berlin/weimarer-kino-achtung-kamera-laeuft/20988572.html>

Bildmaterial im Netz:

- Dreharbeiten vor dem Romanischen Cafe, 1930: Illustration zu: Schröder, Christian: Berliner Kultur Hauptstadt der Plänemacher. In: Der Tagesspiegel 07.04.2011. Online: <https://www.tagesspiegel.de/kultur/berliner-kultur-hauptstadt-der-plaenemacher/4036556.html#>
- [Foto von einem aktuellen Dreh] Illustration zu: Filmarbeiten In diesen Berliner Bezirken wird am meisten gedreht. rbb|24, 06.01.20. Online: <https://www.rbb24.de/kultur/beitrag/2020/01/berlin-drehorte-2019-charlottenburg-wilmersdorf.html>

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des achten und neunten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Ausflug zum Schlussverkauf in das Warenhaus KaDeWe beschert Nickelmänn und ihrer Freundin Marianne eine Fülle unterschiedlicher Erfahrungen zwischen Sensation, Desillusionierung und (anhaltender) Faszination. Die handlungsorientierte Aufgabe ermöglicht den SuS eine Reflexion dieser widerstreitenden Erfahrungen und Gefühle. Zugleich fördert sie das Verstehen der Figuren.

Beschreibung des Verlaufs: Nach einem offenen Unterrichtsgespräch über die Lektüre des achten und neunten Kapitels entwickeln die SuS in Gruppenarbeit Szenen, die ein Gespräch zwischen Nickelmänn, Marianne und ihrem Bruder Stefan beim Nachhausekommen der beiden Mädchen beinhalten. Idealerweise sind in jeder Gruppe vier SuS (drei Rollen und Regie). Das Gespräch im Anschluss an die Vorführung beleuchtet die Plausibilität der Szenen und die darin zum Ausdruck kommenden Lesarten der Romanhandlung.

Material: Nickelmänn, achttes und neuntes Kapitel und Arbeitsauftrag

Arbeitsauftrag

Nickelmänn und Marianne haben während ihres Besuchs im KaDeWe einiges erlebt und viele Eindrücke gesammelt. Bei der Rückkehr wollen sie Mariannes Bruder Stefan davon berichten. Entwickelt ein Rollenspiel zu dem Gespräch zwischen den drei Freunden. Vereinbart zuvor, dass eines der beiden Mädchen noch ganz begeistert von den Erlebnissen des Nachmittags ist, während die andere eher von ihren Enttäuschungen erzählt. Stefan war nicht dabei, er möchte sich ein Bild machen und stellt entsprechende Nachfragen. Probiert die Szene in vier verschiedenen Varianten und mit wechselnder Besetzung. Am besten soll jede(r) einmal die Regie übernehmen. Die Variante, die euch am besten gefallen hat, spielt ihr am Ende vor.

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des achten und neunten Kapitels (alternativ zu A 7).

Didaktischer Kommentar: Bei der Gestaltung von Werbeplakaten auf der Grundlage ausgewählter Textauszüge des Romans können die SuS Vorstellungen von der Ausstattung der erzählten Welt entwickeln und reflektieren. Der anschließende Vergleich mit historischem Bildmaterial ermöglicht ein Gespräch über Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem Erscheinungsbild und der Funktion von Plakatwerbung heute und vor 90 Jahren. Zugleich vermittelt die Aufgabe die Erfahrung, dass die eigene Imagination immer von den persönlichen Medieneindrücken geprägt ist, während die Medienumgebung in der Entstehungszeit des Romans ein ganz anderes Erscheinungsbild zeigt.

Beschreibung des Verlaufs: Die SuS entwerfen auf der Grundlage ausgewählter Textauszüge eigene Werbeplakate, oder sie fertigen Skizzen von beflaggten und mit Leuchtreklame versehenen Kaufhausfassaden an. Die Arbeiten werden im Klassenraum ausgestellt. In einem anschließenden Gespräch wird die selbst entworfene Werbung mit Bildern von Werbung aus den 20er und 30er Jahren verglichen, diese können entweder medial gezeigt oder ebenfalls ausgestellt werden.

Das Gespräch gibt zudem Raum, über die Inhalte der beiden Kapitel (Wie wird das damalige KaDeWe dargestellt? Wie und welche Anpreisungen und Lockungen werden gemacht? Was hat es mit dem Parfümspringbrunnen, den Geschenken und der „Kiste mit den wilden Weibern“ (Nickelmann, 66) auf sich?) und über Fragen der SuS zu sprechen. Weitere interessante Gesprächsanregungen: Wo begegnet ihr heute noch solchen Warenhäusern und wie werden diese beworben? Wie unterscheidet sich die damalige Werbung von der heutigen?

Material: Arbeitsauftrag mit Textpassagen aus dem achten und neunten Kapitel, Plakate unterschiedlicher Größe und Farbe, bunte Stifte, Scheren, Kleber, historisches Bildmaterial

Arbeitsauftrag

Im achten und neunten Kapitel besuchen Nickelmann und Marianne einen Schlussverkauf im KaDeWe. Auf ihrem Hin- und Rückweg begegnen sie Werbeplakaten, Werbefahnen und Leuchtreklame. Gestaltet selbst ein solches Werbeplakat oder fertigt eine Skizze an, auf der eine Warenhausfassade mit Leuchtreklame und großen Werbefahnen zu sehen ist. Nehmt dafür die nachfolgenden Zitate als Grundlage.

Texte von Werbeplakaten:

„Großer Saisonausverkauf! / Um die Hälfte ermäßigt! / Nie wiederkehrende Gelegenheit! / Ein reinseidenes Kleid geschenkt! / Spottpreise! / Ohne Rücksicht herabgesetzt! / 50% Ermäßigung!“ (Nickelmann, 60)

Beschreibung des KaDeWes von außen:

„Oben vom Dach hingen Fahnen, wohl zehn Meter lang, drauf stand Ausverkauf. Und von diesen Fahnen gab es wohl zehn Stück, vielleicht auch mehr. Es lohnte sich gar nicht zu zählen, denn schon sahen sie, dass an den Wänden riesige Buchstaben von selbst liefen, die kündeten alles an, was man kaufen konnte. Und immer wieder: bis 50% ermäßigt.“ (Nickelmann, 61)

Beschreibung einer Straßenansicht mit Reklame:

„Auf der Straße war eine märchenhafte Lichtfülle, alle Fassaden voll Lichtreklame, laufende farbige Streifen, sternenförmige Bündel, laufende Bänder. Auf den Dächern flimmerten abwechselnd neue Bilder und Inschriften. Sie standen manchmal auf ihrem Weg zur Haltestelle still und lasen: Und abends in die Skala, Deutsche trinkt deutschen Wein, Leiserschuhe.“ (Nickelmann, 71)

Historisches Bildmaterial:



Abb. 8: Werbung für Strohhutmode.



Abb. 9: Prämien-Werbung.



Abb. 10: Dr. Oetker-Werbung.

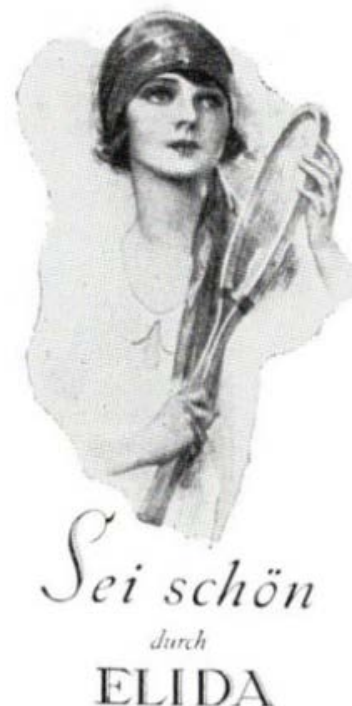


Abb. 11: Elida-Werbung.



Abb. 12: Leuchtreklame am damaligen Potsdamer Platz.

Kompetenzbereiche: Verstehen und Reflektieren, sich Ausdrücken und Gestalten

Zeitbedarf: 2 Einzelstunden mit Hausaufgabe oder Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des achten und neunten Kapitels (alternativ zu A 6)

Didaktischer Kommentar: Die Einheit dient der Reflexion über Ziele, Methoden und Funktionen von Reklame. Dabei soll ein Spannungsfeld von sinnlichem Reiz und Faszination auf der einen und Täuschung und Manipulation auf der anderen Seite aufgemacht werden, wie es auch für die Darstellung der Reklame in dem Roman charakteristisch ist. Der Textbezug ist also etwas weniger eng als bei dem alternativen Unterrichtsvorschlag A 6.

Beschreibung des Verlaufs: Zunächst wird, ausgehend von dem Wort „Reklame“, eine Mindmap an der Tafel angelegt. Dabei wird sichtbar, wo den SuS im Alltag Reklame begegnet und was sie darüber wissen. Im zweiten Teil werden die Kinder aufgefordert, die Lockangebote auf der Seite 60 zu lesen. Die Kinder erhalten den Auftrag, das Wort „Lockangebot“ schriftlich zu erläutern und sich ein eigenes Lockangebot auszudenken. Sie wählen ein Produkt, dessen Verkauf sie in Form eines Lockangebots bewerben und gestalten ein Plakat dazu. Die Plakate werden in einem Galerierundgang präsentiert. In einem daran anschließenden Unterrichtsgespräch werden besonders originelle Einfälle der SuS hervorgehoben, Überlegungen zur Überzeugungsfähigkeit der Lockangebote und Vergleiche mit den Lockangeboten im Roman angestellt.

Zum Schluss wird noch einmal eine Passage am Ende des neunten Kapitels vorgelesen, die sehr komprimiert die widerstreitenden Eindrücke der beiden Mädchen beschreibt:

„Sie wurden von dem Lärm, von der schlechten Luft und von der Fülle der Sachen immer müder. Geschenkt wurde jedenfalls nichts. Das vierte Paar Söckchen, das geschenkt werden sollte, erhielt nur der, der drei Paar gekauft hatte. Einen Riesenballon kriegten nur die Mütter für ihre Kinder, die schon für drei Mark eingekauft hatten. Dass sie beide an einer Kasse je einen kleinen Affen aus braunem Samtstoff erhielten, lag nur daran, dass sie eine Weile müde neben einer Dame gestanden hatten. Die hatte ihre großen Einkäufe bezahlt und musste dann schrecklich darüber lachen, dass die Kassiererin die beiden Mädchen irrtümlich für ihre Kinder gehalten hatte. [...] Auf der Straße war eine märchenhafte Lichtfülle, alle Fassaden voll Lichtreklame, laufende farbige Streifen, sternenförmige Bündel, laufende Bänder. Auf den Dächern flimmerten abwechselnd neue Bilder und Inschriften. Sie standen manchmal auf ihrem Weg zur Haltestelle still und lasen: Und abends in die Skala, Deutsche trinkt deutschen Wein, Leiserschuhe.“ (Nickelmann, 70 f.)

Im abschließenden Gespräch wird nach Gründen dafür gesucht, dass die Reklame für die beiden Mädchen trotz ihrer Enttäuschungen am Ende doch faszinierend bleibt.

B. Erzählweise und Sprache

B 1 Direkte und indirekte Figurenrede

Kompetenzbereiche: Wahrnehmen und Analysieren, Sich Ausdrücken und Gestalten, Urteilen und Auswählen

Zeitbedarf: 1-2 Doppelstunden

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des Romans

Didaktischer Kommentar: Der Vorschlag soll die SuS für die Wahrnehmung von Wirkungen und Formen der Figurenrede im Roman sensibilisieren. Dort begegnen wir mehrfach der indirekten Figurenrede als einem Mittel der ironischen Distanzierung von einer tumultuarischen Redesituation. Durch das szenische Spiel in direkter Rede können die SuS ein Bewusstsein für die Dramatik der jeweiligen Situation erlangen und vor diesem Hintergrund das Erzählverfahren Tami Oelfkens besser würdigen. Bei der Reflexion der Unterschiede von direkter und indirekter Rede wird auch implizites grammatisches Wissen aktiviert.

Beschreibung des Verlaufs: Im Plenum wird der Unterschied zwischen direkter und indirekter Rede anhand eines Beispiels aus dem Buch erarbeitet. Anschließend werden die SuS in Gruppen zu jeweils drei bis fünf Personen eingeteilt. Die SuS suchen kapitelweise Textstellen in indirekter Rede selbst heraus, die dann im Plenum mit medialer Unterstützung der Lehrkraft zusammengetragen werden. Anschließend werden Textstellen, die für die szenische Darstellung geeignet sind, an die Gruppen verteilt. Die Gruppen erarbeiten die Umformulierung in die direkte Rede mit einem szenischen Stegreifspiel. Nach zwei bis drei Probedurchgängen entwerfen sie ein Skript für das Spiel und spielen ihre Szene in der Klasse vor. Nach jeder Szene wird die Textstelle aus dem Roman vorgelesen, die die Grundlage des Spiels bildete, und die vortragende Gruppe reflektiert ihre Arbeit. Bei der Abschlussbesprechung werden vor allem die Unterschiede und Gegensätze zwischen der Buchfassung und den gespielten Szenen in den Blick genommen. Am Ende wählt die Klasse eine Textstelle, die sie mehrheitlich besonders originell und witzig findet, und zwei Gruppen, deren Darstellung besonders beeindruckt hat. Die beiden Gruppen erhalten den Auftrag, eine Version vorzubereiten, bei der der Originaltext von einer pantomimischen Darstellung der Redesituation begleitet wird, und das Ergebnis in einer der folgenden Stunden vorzuspielen.

Material: geeignete Textstellen für die szenische Darstellung:

Kapitel 1, S. 15: Streitgespräch zwischen Frau Mietke und Herrn Mietke

Kapitel 2, S. 22: Streitgespräch zwischen Herrn Babs und Köchin

Kapitel 10, S. 76: Auftauchen von Kalli Murks, der sich vorher versteckt hat

Kapitel 12, S. 86 f.: Nickelmann besteht gegenüber Tante Susa auf die Mitnahme eines Messers als Cowboy

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

Zeitbedarf: Doppelstunde oder 2 Einzelstunden mit Hausaufgabe

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag ist relativ stark auf die Vermittlung sprachlichen Wissens ausgerichtet, das jedoch für die Analyse des literarischen Ausgangstextes von Belang ist. Die SuS untersuchen das erste Kapitel auf lexikalisierte und nicht-lexikalisierte Komposita und erschließen sich die Bedeutung der im Text verwendeten neu-komponierten Neologismen (Wortneuschöpfungen). Dabei erarbeiten sich die SuS Antworten auf die Fragen, wie man nicht-lexikalisierte Komposita semantisch erschließen kann und warum dies gelingt (Kopf-rechts-Prinzip, Kern=Kopf) und welche Besonderheit bei Neologismen besteht (Kontext relevant zur Sinnerschließung, wohingegen bei gebräuchlichen Komposita die Wortbestandteile zur Erschließung genügen).

Darüber hinaus wird über die Wirkung von Neologismen auf den Rezipienten eines Erzähltextes reflektiert (Neologismen als sprachliches Gestaltungselement eines Autors/einer Autorin).

Beschreibung des Verlaufs: An der Tafel stehen etliche Komposita (zum Beispiel Deutschstunde, Klassenzimmer, staubsaugen, geheimnisvoll), die die SuS zunächst erklären und dann unter formalen Aspekten untersuchen sollen. Was bedeuten die Worte, wie lässt sich die Bedeutung erschließen, welche Wortarten sind im Spiel und in welchem Verhältnis stehen die einzelnen Komponenten zueinander? Mögliche Beobachtungen: Bedeutung des rechten Wortbestands wird vom linken Wort genauer bestimmt, grammatische Eigenschaften wie Flexion, Artikel/Genus etc. werden vom rechten Bestandteil bestimmt, es gibt unter den Komposita Substantive, Verben und Adjektive, es sind unterschiedliche Wortartverbindungen möglich. Die Beobachtungen der SuS werden von der Lehrperson schriftlich festgehalten (Tafel, OHP, Whiteboard...), sie können in den folgenden Unterrichtsphasen noch weiter ausdifferenziert werden.

Im Anschluss an diese der Bereitstellung sprachlichen Grundlagenwissens dienenden Phase erhalten die SuS eine Kopie des ersten Kapitels, in der von der Lehrkraft einige lexikalisierte und nicht-lexikalisierte Komposita markiert wurden. Darüber hinaus sollen sie mindestens fünf weitere Komposita im Text suchen. Die SuS erstellen (in Einzel- oder Partnerarbeit) zunächst eine Art Vokabelliste, in der links das Kompositum und rechts die Bedeutung eingetragen wird.

Als Nachschlagewerk für Komposita, die ihnen unbekannt sind, wird jeweils ein Duden zur Verfügung gestellt. Sie stoßen unweigerlich darauf, dass einige der Wörter dort nicht verzeichnet sind und sie sich die Bedeutung aus dem Kontext des Textes bzw. aus den einzelnen Wortbestandteilen erschließen müssen. Danach findet eine überwiegend gesprächsförmige Plenumsphase statt, in der die SuS ihre Ergebnisse vergleichen und über die nicht im Duden aufgefundenen Komposita sprechen. Die Vermutung, dass diese von der Autorin erdacht wurden, liegt nahe, es könnte aber auch sein, dass einige Komposita aus der Gegenwartssprache verschwunden sind. Auch auf die Beobachtungen zur Struktur der Komposita aus der ersten Unterrichtsphase sollte man an dieser Stelle zurückkommen.

Anschließend soll die Wirkung der Neologismen in *Nickelmann erlebt Berlin* erforscht werden. Dazu schreiben die SuS in Einzelarbeit eine Textstelle, die eine Wortneuschöpfung enthält, so um, dass sie kein Kompositum und keinen Neologismus mehr enthält. In Gruppen vergleichen sie die Textstelle mit den selbstformulierten Sätzen und besprechen, wie sich die Wirkung auf den Lesenden verändert. Im Plenum werden die Ergebnisse zu den Fragen zusammengetragen: Welchen Effekt haben die Wortneuschöpfungen (Neologismen) auf euch? Wie gestalten sie den Text? Welche Wirkung haben sie auf den Text?

Damit könnte die Stunde abschließen. Optional wäre eine sprachdidaktisch ausgerichtete Transferaufgabe denkbar, bei der die SuS dazu animiert werden, selbst Komposita und Neologismen zu bilden. Dazu erstellen sie in Gruppen à vier Personen eine Art Memory. Jedes Kind schreibt zehn beliebige Nomen (Substantive, Adjektive) auf jeweils eine Karte. Anschließend werden die 40 Karten gemischt und verdeckt auf den Tisch gelegt. Nun werden jeweils zwei Wörter aufgedeckt und geschaut, ob sich diese Wörter

kombinieren lassen oder nicht. Die gefundenen Wörter werden notiert. Werden Neologismen gefunden, schauen die Kinder, ob sie einen Sinn konstruieren können und das Wort wird ebenfalls in die Definitionstabelle aufgenommen. Die gefundenen Neologismen werden im Plenum vorgestellt.

Material: Duden, Kopie des ersten Kapitels mit Markierungen, Schreibmaterial, je Kind zehn Karteikärtchen (blanko)

Liste der Komposita/Neologismen aus Kapitel 1 (für Lehrkräfte):

Komposita im Duden	Neue Komposita/ Neologismen
Portiersfrau (S.11)	Reisdose (S.12)
Haustür (S.11)	Dienstmädchenkiste (S.12)
dunkelblau (S.11)	Joppenmann (S.13)
Hausbesitzer (S.11)	Sandformen (S.13)
Sicherheitsschloss [-ss] (S.11)	Arbeitswiese (S.14)
Selbstverständlich (S.11)	Puppenwagenjahr (S.14)
herangepirscht [heranpirschen] (S.11)	Rollerjahr (S.14)
Lebensgeschichte (S.12)	Angstjahr (S.14)
Sandhaufen (S.12)	Nebenstraßenjahr (S.14)
Untergrundbahn (S.12)	braunkariert (S.15)
kunstvoll (S.13)	Kamelhaarschuhe (S.15)
Kaufmann (S.13)	Obstgeschäft (S.15)
hellblau (S.13)	Straßengeschichten (S.15 f.)
Arbeitsamt (S.13)	
herauskriegen (S.13)	
Standquartier (S.15)	
Filzschuh (S.15)	
Küchentür (S.15)	
Rockkragen (S.15)	
Blumenbeet (S.15)	

Kompetenzbereiche: Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren, Sich Mitteilen und Austauschen, Urteilen und Auswählen

Zeitbedarf: 1-2 Unterrichtsstunden

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Während oder nach der Lektüre des Romans

Didaktischer Kommentar: Dieser Vorschlag soll die Wahrnehmung von Sprachbildern und Formen uneigentlicher Rede in dem Roman von Tami Oelfken fördern, also zum Beispiel von Metaphern, Metonymien, bildhaften Vergleichen, Hyperbeln, Onomatopöien und Personifikationen. Diese Unterscheidungen werden selbstverständlich nicht vermittelt. Es geht vielmehr um ein ganz allgemeines Bewusstsein für Wirkungsweisen und Formen solcher rhetorischer Figuren und um das Nachdenken über Bilder und deren Bedeutungen in einem übertragenen Sinn. Viele der bildhaften Wendungen in dem Roman sind eher konventionell. Es ist aber zu vermuten, dass die SuS auch solche Ausdrücke nur zum Teil kennen. Die Aufgabe bietet also auch Gelegenheit, sprachliche Fremdheitserfahrungen zu artikulieren.

Beschreibung des Verlaufs: Am Anfang steht ein Gespräch über den Titel *Nickelmann erlebt Berlin*. Die SuS haben nun zumindest Teile des Romans gelesen und den Titel für sich gedeutet. Über diese Deutungen findet ein Austausch statt, die SuS sagen, was für sie in diesem Zusammenhang *erleben* bedeutet und was *Berlin*. Dabei sollte deutlich werden, dass die Ortsbezeichnung *Berlin* eigentlich erst im Zusammenhang mit dem Verb *erleben* eine bestimmte Bedeutung erhält. Wenn die SuS im Laufe des Gesprächs versuchen, den Titel zu paraphrasieren, werden sie vielleicht feststellen, dass der Originaltitel kurz, ein wenig rätselhaft und widersprüchlich ist, und dass die Stadt Berlin in dem Titel wie eine Erfahrung oder eben ein Erlebnis erscheint, dass sie also neben der üblichen Bedeutung noch eine andere hat. Auf diese Weise kann der Titel als ein Beispiel uneigentlichen Sprechens erkennbar werden: das Gemeinte erschließt sich nicht automatisch aus dem Gesagten und diese Art des Sprechens hat eine bestimmte Wirkung. In diesem Fall macht sie den Titel eindrücklich und einprägsam. „Erlebnisse eines zehnjährigen Mädchens im Berlin des Jahres 1930“ wäre genauer, aber man könnte es sich nicht merken.

Im Anschluss an das Gespräch erhalten die SuS den Auftrag, in Einzelarbeit (ggf. als Hausaufgabe) nach bildhaften Ausdrücken und anderen Formen der uneigentlichen Rede in dem Roman zu suchen und diese in der Sammeltable zu notieren. Falls die SuS schon den ganzen Roman gelesen haben, empfiehlt es sich, die Aufgabe auf bestimmte Kapitel zu beschränken.

Danach werden die Ergebnisse in Partnerarbeit oder in Kleingruppen zusammengetragen. Dabei stellen sich bestimmt auch Verständnisfragen, die die SuS evtl. mithilfe des Duden klären können. Die Teams wählen aus ihrer Sammlung den rätselhaftesten, den witzigsten und den schönsten bildhaften Ausdruck und stellen Ihre Wahl später im Plenum vor. Bei der Abschlussbesprechung sollte genügend Raum zur Besprechung einzelner Beispiele sein.

Material: Buch, Sammeltable (AB), Duden, Tabelle für die Lehrperson

Sammeltable für die SuS:

Kapitel	Seite	Textstelle	Erklärung	Bildhafter Ausdruck
1	13	Sie ging jeden Tag auf das Arbeitsamt und verdiente das Brot.	Geld für Lebensmittel (für den Lebensunterhalt) verdienen.	Brot

Tabelle für die Lehrperson

Kapitel	Seite	Textstelle	Erklärung	Bildhafter Ausdruck
1	12	Wenn plötzlich in die Stille der Wohnung ein wütendes Donnern gegen die Tür schallt, so sind das Nickelmanns Fäuste draußen.	Es hört sich an, wie ein Gewitter, und zwar eines, dessen Donner wütend wirkt.	ein wütendes Donnern
1	13	Sie ging jeden Tag zum Arbeitsamt und verdiente das Brot.	Geld für Lebensmittel (für den Lebensunterhalt) verdienen.	Brot
1	13	Manchmal sagten sie auch: „Himmlisch!“ oder „reizend!“ Die Mutter hatte das nicht gern. Sie sagte, die Leute könnten ja gar nicht wissen, ob Nickelmann ein himmlisches Kind sei.	Die Leute vergleichen Nickelmann übertreibend mit einem kleinen Engel, das findet die Mutter etwas albern.	himmlisches Kind
1	14	Aber die Mutter wusste, dass jedes Jahr die Welt ein Stück größer wird.	Der Aktionsradius vergrößert sich.	Welt
1	15	Er pflegte ganz im Gegenteil laut und deutlich zu sagen, es täte ihm leid, dass er jemals geheiratet habe, und sie solle sich zum Teufel scheren.	Sie soll weggehen, an einen bösen Ort, irgendwo hingehen, nur nicht bei ihm bleiben.	zum Teufel scheren
1	15	Sie stürzte sich durch die weit offene Küchentür, rutsch, ratsch, ritsch viermal vierzehn Stufen hinunter, damit ihr ja nichts entging.	Das Geräusch des Rutschens wird lautmalend imitiert.	rutsch, ratsch, ritsch
2	17	Dafür sorgte ein Gärtner, und Wilmersdorf bezahlte alles.	Die Bezirksverwaltung bezahlte die Gärtner (Personifikation).	Wilmersdorf bezahlte alles
2	18	er ist von hoher Geburt.	Aus gutem Hause stammen, Vorfahren haben, die eine höhere gesellschaftliche Stellung hatten. Ironische Übertragung auf Rassehunde.	hohe Geburt
2	19	Jetzt am Mittag schien die Herbstsonne noch warm und Nickelmanns Lieblingsbaum, die Kastanie, hatte noch tausend goldene Hände oben und tausend goldene Hände lagen schon rund um die Kastanie auf dem Rasen.	Die Blätter der Kastanie sehen aus wie goldene Hände (bildhafter Vergleich).	tausend goldene Hände

Kapitel	Seite	Textstelle	Erklärung	Bildhafter Ausdruck
2	19 f.	Die Winterastern auf den schmalen Beeten hatten lila goldene Farbe, sie sahen ganz künstlich wie verschossene Seide aus.	Ausdrücklicher bildhafter Vergleich	verschossene Seide
3	27	Der schwang sich wieder auf den Wagen und sauste wie der Teufel davon.	Mit rasender Geschwindigkeit	wie der Teufel sausen
3	28	der Graf wolle sich nur rächen für das untergeschobene Kind.	Das Kind hat einen anderen Vater, aber niemand weiß davon. Die Mutter ist fremdgegangen und behauptet, es sei das Kind des Ehemanns.	untergeschobenes Kind
3	29	Dann schalt er über ihre Späße, die sein Geld kosteten.	Die Späße nehmen zu viel Zeit in Anspruch, in der er kein Geld verdienen kann.	Geld verschwenden
5	38	wie diese dumme Pute	Schimpfwort, abfällige Bemerkung.	dumme Pute
6	51	jetzt ist es fünf Uhr, wir wollen zusammen eine Nase voll Weihnachten nehmen	Das Abbrennen eines Tannenzweiges lässt Weihnachtsstimmung aufkommen.	eine Nase voll Weihnachten
7	54	Und ihre Augen leuchteten so, als hätte sie Fieber. Aber es war Freudenfieber.	Freudenfieber als Ausdruck für eine extreme Freude	Leuchtende Augen / Freudenfieber
7	57	Und sie rannten zu dritt wie die Wilden die Treppe hinunter.	Stürmisches und nicht umsichtiges Laufen, ethnozentrisches Stereotyp.	wie die Wilden
8	61	Als sie sich noch darüber unterhielten, kriegten sie einen Schups und standen nun eingeklemmt zwischen vielen Menschen, die alle in einer Richtung vorwärts getrieben wurden, als wären sie von einem Strudel erfasst.	Eine ungebändigte, reißende, Menschenmenge	Strudel
8	62	Nickelmann kriegte einen roten Kopf, dies erinnerte sie zu sehr an eine ähnliche traurige Geschichte, die in ihrer frühesten Jugend auf dem Spielplatz passiert war.	Einen roten Kopf bekommen als Zeichen für Scham.	der rote Kopf.

Kapitel	Seite	Textstelle	Erklärung	Bildhafter Ausdruck
8	64	Da, jetzt schaute sie wieder, nein, sie waren gar nicht gemeint, sondern am andern Ende der Bank saß eine sehr schöne Figur, ein junger Herr, mehr ein großer Junge.“	Der junge Mann ist von unglaublicher, unwirklich scheinender Schönheit. Ironische Übertreibung.	Figur (Schaufensterfigur)
8	65	Er meinte, wenn er am Seidenkasten stehengeblieben wäre, hätten ihn die wütenden Weiber schon zerrissen.	Kaufwütige Frauen, die einem unkontrollierbaren Konsumrausch verfallen sind.	wütende Weiber
9	66	Drinne waren Berge von Seidenresten aufgestapelt, [...]	Eine unermessliche und gigantische Menge an Stoffen	Berge.
9	66	Manchmal tauchten sie aus der Seidenrestflut mit ganz verrutschten Hüten wieder auf.	Menge der Stoffe wird als eine Flut, welche unbezwingbar und reißend erscheinen könnte, bezeichnet.	Flut
9	67	einen ganzen Sack voll Herrlichkeiten	Unermesslich viele schöne Dinge	Sack voll Herrlichkeiten
10	75	Nach und nach beruhigten sich die Teilnehmer der Expedition und kehrten in die jeweiligen Wohnungen zurück.	Die Mieter haben im Treppenhaus Nachforschungen angestellt.	Expedition
11	78	wie sie ihren Einbrecher gegen die grimmige Kälte schützen könne.	Große, feinselig wirkende Kälte	grimmig
11	78	Da kam die dicke Joppe von Herrn Mietke wie vom Himmel.	Eine unverhoffte Gnade	wie vom Himmel
11	79	Da ging NickelmanntraurigenHerzens ab.	Sie war traurig.	traurigen Herzens
11	81	Seine Rente war ganz klein.	Die Rente war niedrig (wenig Geld).	kleine Rente
11	82	Ein bisschen sah er aus wie ein neugieriger Vogel.	Bedeutung für einen neugierigen Menschen	„neugieriger Vogel“ Symbol für einen besonders neugierigen Menschen.
12	92	da war das Eis gebrochen.	Da war ein Anfang gemacht und die Hemmungen schwanden.	Eis gebrochen
12	92	Marianne tanzte mit einem rosa Märchenprinzen	Mit ihrem Traumpartner	rosa Märchenprinz

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

Zeitbedarf: zwei Doppelstunden mit Hausaufgabe

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des 4. Kapitels, alternativ zu dem (unaufwendigeren) Vorschlag B 5

Didaktischer Kommentar: Gegenstand dieser Unterrichtssequenz ist die am Ende des vierten Kapitels (vgl. Nickelmann, 34-37) geschilderte Episode um die antijüdischen Ressentiments von Nickelmanns Mitschülerinnen. Abweichend von der sonst durch starke Präsenz der Erzählinstanz gekennzeichneten Erzählweise wird diese Episode weithin in einem dramatischen Modus erzählt. Auf diese Weise sieht sich der Rezipient in besonderem Maße zur Suche nach Erklärungen und zur eigenen Positionierung veranlasst. Der Unterrichtsvorschlag ist einerseits auf die Unterstützung dieser Wirkungsstrategie, andererseits auf deren Reflexion ausgerichtet. Er veranlasst die SuS zu einer gründlichen und wiederholten Lektüre des Ausgangstextes (textnahes Lesen), zu dessen szenischer (zunächst gestischer, dann sprecherischer) Interpretation, zur Wahrnehmung und Analyse der in dem Text praktizierten Form des Erzählens im dramatischen Modus und zum Ausloten alternativer, die im Text dargestellten Muster antisemitischer Diskriminierung durchbrechender Handlungsmöglichkeiten im Rollenspiel. Der in dem Unterrichtsvorschlag vorgesehene Wechsel von szenischem Spiel und Gesprächen bietet vielfältige Gelegenheit zum Austausch über den Antisemitismus und seine Geschichte in Deutschland, auch wenn diese im gegebenen Rahmen nicht systematisch vermittelt werden kann.

Beschreibung des Verlaufs: Nachdem die SuS das vierte Kapitel gelesen haben, tauschen sie sich in Partnerarbeit über das Kapitel aus und entwerfen ein Konzept für ein Standbild zu diesem Kapitel. Es ist Teil der Aufgabe, die Szene für das Standbild und die Zahl der Darsteller zu bestimmen. Die Standbilder werden nicht geprobt, sondern direkt vor der Klasse gebildet. Bei der Präsentation soll eine möglichst überschaubare Zahl von Standbildern, die ein möglichst breites Spektrum von Interpretationen repräsentiert, gezeigt werden. Anschließend findet jeweils ein kurzes Gespräch darüber statt, welches Bild des Kapitelinhalts das jeweilige Standbild vermittelt und ob die darstellenden SuS mit ihrer Position im Standbild einverstanden sind. An diese Gespräche kann sich ein praktisches Erproben von Varianten anschließen.

Im nächsten Schritt wird die o.g. Szene am Kapitelende (vgl. Nickelmann, 34-37) fokussiert. Die SuS erhalten den Auftrag, diese Passage (auf einer Kopie) erneut zu lesen und die Sprecherrollen zu ermitteln. Diese werden an der Tafel gesammelt. Es sind: Eine namenlose Quintanerin, der Chor der Quintanerinnen, Nickelmann, Marianne, Natalie, Grete Hagemann, eine namenlose Sextanerin, der Chor der Sextanerinnen, Fräulein Franke und die Erzählstimme. Es werden drei Lesedurchgänge geplant, die SuS markieren ihre Redeparts vorher im Text. An die Lesedurchgänge schließen sich jeweils kurze Gespräche über die Befindlichkeit der Lesenden in ihren Rollen, über die Romanfiguren und über mögliche Gründe für ihr Verhalten in dieser Szene: Wie hast du dich beim Lesen gefühlt? Wie würdest du die Figur beschreiben, die du gelesen hast? Was verrät der Text über diese Figur? Was siehst du für Gründe für ihr Verhalten? Gibt es etwas, was du die Figur fragen möchtest? Schließlich wird versucht, das Grundproblem des Streits herauszuarbeiten, evtl. mithilfe der Begriffe *Stereotyp* und *Vorurteil*. Hier können die SuS auch eigene Erfahrungen mit Diskriminierungen einbringen.

Der nächste Schritt zielt auf die Erzählweise in der Textpassage ab. Die SuS erhalten eine Variante, die dem Vorbild der Streitgespräche aus Unterrichtsvorschlag B 1 nachgestaltet und weithin in indirekter Rede gehalten ist. Sie sollen die beiden Versionen in Einzelarbeit (Hausaufgabe) vergleichen: Was wurde in dem zweiten Text verändert? Welche Wirkungen haben die Veränderungen? Welche Fassung verrät mehr über die Figuren? Welche regt mehr zum Nachdenken an? Welche gefällt dir besser?

Material: Kopie vom Schluss des 4. Kapitels (Originaltext), Variante zum Originaltext in indirekter Rede.

Der Streit vor der Adventsfeier, Originaltext (Nickelmann erlebt Berlin, 34-37, Ende des vierten Kapitels):

Plötzlich zehn Minuten vor acht brach ein Krieg aus, wie ihn die Schule noch nicht erlebt hatte. Und das kam so: Marianne hatte einen ganz kleinen Spalt die Tür aufgelassen, sie hatte gemeint, es könne nicht schaden, wenn die Quinta jetzt schon ein bisschen Ahnung kriege, wie herrlich es bei der Sexta sei. In diesem Augenblick stellte ein Feind seinen Fuß in den Türspalt und rief: „Ha, die dummen Gören feiern mit den Juden!“

Marianne, die im Augenblick noch nicht übersah, was los war, schlug dem Eindringling auf jeden Fall erst mal eine gehörige Backpfeife herunter. Und dann ging's los. Die Sexta kam dem angegriffenen Kameraden in Seenot zu Hilfe und im Nu war die tollste Rauferei und Schimpferei im Gange.

„Die Juden! Erst schlagen sie Jesus tot, und dann feiern sie mit Weihnachten!“

„Raus, hier ist unsere Klasse, wir haben gar keine Juden!“

„Haufenweise!“ schrie die Quinta, die selbst nur deshalb am heutigen Morgen keine Juden in ihren Reihen hatte, weil sie in der ersten Stunde Religionsunterricht hatten und die jüdischen Kinder an diesem Tage eine Stunde später anfangen.

Nun ging der Krach in den eigenen Reihen los.

„Es ist wahr“, weinte Natalie, „sie haben unsern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen!“

Nickelmann brüllte vor Wut: „Quatsch doch nicht, das ist doch längst verjährt! Das ist doch ewige Zeiten her!“

„Wir haben überhaupt nicht unsern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen“, schrie Marianne tatendurstig, „und wer das noch mal sagt, dem haue ich ordentlich ein paar runter!“

„Wir wollen keine Juden in der Schule, meine Mutter sagt auch, die machen Unfrieden“, brüllte Grete Hagemann, die immer sagte, was ihre Mutter gesagt hatte.

„Die Juden müssen aus Deutschland raus“, sagte Natalie schluchzend, „die bringen uns Unglück.“

„Aus Deutschland raus“, lachte Marianne wütend, „in deinem dussligen Kopf ist wohl was losgegangen? Wo sollten wir denn hin? Wir sind hier so gut geboren wie du, nur dass wir ein bisschen schlauer sind.“

Natalies dünne Zöpfe waren im Gedränge des Kampfes aufgelöst, wie eine heulende Furie jammerte sie weiter, trotzdem Marianne mit ihr rang:

„Unsern Herrn Jesus, und nun hinterher feiern sie Weihnachten und lassen sich am meisten schenken.“ Und als sie mit genauer Not den Fäusten Mariannes entwichen war, brüllte sie mutig hinter der Bank hervor: „Würdet ihr einen Juden heiraten? Die Juden haben unsern Herrn Jesus umgebracht!“

Das ging selbst Nickelmann zu weit und sie brüllte Natalie an: „Sei du doch ruhig, du bist so dumm, dass du dir immer von Juden helfen lassen musst.“

Es klingelte. Marianne schrie noch: „Saudumme Christen!“, und das hätte sie besser nicht tun sollen. Nickelmann war ein Christ, wenn sie auch nichts dafürkonnte. Die Klasse beruhigte sich sehr schnell. Wenn die Kinder auch gerade keine freundlichen Blicke miteinander tauschten, so saßen doch brav Juden, Christen und Dissidenten auf den Bänken nebeneinander unter dem Adventskranz. Fräulein Franke hätte wohl kaum etwas gemerkt, wenn sie nicht gleich auf den unglücklichen Gedanken gekommen wäre, mit ihren Kindern Advent feiern zu wollen.

Sie sangen ein Hirtenlied. Fräulein Franke spielte ihnen ein neues Marienlied vor und las ihnen dann eine rührende Geschichte vor, die hieß: wie Peterlies das Christkindel gefunden hat.

Als sie fertig war, fragte sie: „Nun Kinder, wie hat euch die Geschichte gefallen?“ Alle sagten „gut“ und Nickelmann fragte: „Bitte Fräulein Franke, sagen Sie uns, haben die Juden wirklich das Christkind getötet?“

Fräulein Franke wurde ganz rot und sah böse aus.

„Gertrude Linde“, sagte sie, „ich muss mich über deine taktlose Frage sehr wundern. Wir wollen doch diese schöne friedliche Stunde nicht durch solche Dinge entweihen. Euch andern interessiert das doch gewiss nicht“, fügte sie unsicher hinzu und griff nach ihrer Klampfe, um ein gemeinsames Schlusslied zu singen.

Und da zeigte sich, dass Marianne genau wusste, was Freundschaft ist: „Mich interessiert es auch, ich möchte wissen, ob die Juden es getan haben!“ sagte Marianne mit solidarischer Bestimmtheit.

„Ihr werdet in der Religionsstunde davon hören, es gehört hier nicht her“, sagte Fräulein Franke und spielte die ersten Töne: „Es ist ein Ros entsprungen.“ Marianne und Nickelmann sangen nicht mit.

Fräulein Franke sagte nichts dazu.

Der Streit vor der Adventsfeier, Variante zum Originaltext (*Nickelmann erlebt Berlin, 34-37, Ende des vierten Kapitels*):

Plötzlich zehn Minuten vor acht brach ein Krieg aus, wie ihn die Schule noch nicht erlebt hatte. Und das kam so: Marianne hatte einen ganz kleinen Spalt die Tür aufgelassen, sie hatte gemeint, es könne nicht schaden, wenn die Quinta jetzt schon ein bisschen Ahnung kriege, wie herrlich es bei der Sexta sei. In diesem Augenblick stellte ein Feind seinen Fuß in den Türspalt und rief ihnen zu, sie wären dumme Gören, die mit Juden feierten.

Marianne, die im Augenblick noch nicht übersah, was los war, schlug dem Eindringling auf jeden Fall erst mal eine gehörige Backpfeife herunter. Und dann ging's los. Die Sexta kam dem angegriffenen Kameraden in Seenot zu Hilfe und im Nu war die tollste Rauerei und Schimpferei im Gange. Die Quinta warf den Juden vor, Jesus totgeschlagen zu haben und nun Weihnachten feiern zu wollen. Eine Sextanerin brüllte ihr entgegen, dass sie gar keine Juden in ihrer Klasse hätten und sie verschwinden sollten. Doch das wollte die Quinta nicht glauben, die selbst nur deshalb am heutigen Morgen keine Juden in ihren Reihen hatte, weil sie in der ersten Stunde Religionsunterricht hatten und die jüdischen Kinder an diesem Tage eine Stunde später anfangen.

Nun ging der Krach in den eigenen Reihen los. Natalie stimmte der Quinta zu und behauptete, dass die Juden Jesus ans Kreuz geschlagen hätten. Nickelmann brüllte sie wütend an, dass das ja nun schon ewige Zeiten her wäre und deshalb schon längst verjährt. Marianne widersprach lautstark und drohte jeder ein paar runter zu hauen, die noch einmal behaupten würde, sie hätten Jesus ans Kreuz geschlagen. Dann brüllte auch Grete Hagemann, die immer sagte, was ihre Mutter gesagt hatte, dass sie keine Juden an der Schule wollten, da diese laut ihrer Mutter nur Unfrieden machten. Natalie schluchzte zustimmend und sagte die Juden müssten raus aus Deutschland, da sie Unglück brächten.

Nun lachte Marianne wütend. Dass die Juden aus Deutschland raus sollten, fand sie lächerlich und fragte, wo sie denn dann hinsollten, da sie ja genauso hier geboren seien wie Natalie auch und nur etwas schlauer wären. Natalies dünne Zöpfe waren im Gedränge des Kampfes aufgelöst, wie eine heulende Furie jammerte sie weiter, trotzdem Marianne mit ihr rang.

Anklagend zeterte sie, dass die Juden, nachdem sie Jesus getötet hätten nun Weihnachten feiern würden und sich dann auch noch am meisten beschenken ließen. Und als sie mit genauer Not den Fäusten Mariannes entwichen war, brüllte sie mutig hinter der Bank hervor, dass die Juden Jesus getötet hätten und fragte in die Klasse ob jemand einen Juden heiraten würde.

Das ging selbst Nickelmann zu weit und sie brüllte Natalie an sie sei so dumm, da sie sich doch immer selbst von Juden helfen lassen müsste.

Es klingelte. Marianne schrie noch: „Saudumme Christen!“ und das hätte sie besser nicht tun sollen. Nickelmann war ein Christ, wenn sie auch nichts dafür konnte. Die Klasse beruhigte sich sehr schnell. Wenn die Kinder auch gerade keine freundlichen Blicke miteinander tauschten, so saßen doch brav Juden, Christen und Dissidenten auf den Bänken nebeneinander unter dem Adventskranz. Fräulein Franke hätte wohl kaum etwas gemerkt, wenn sie nicht gleich auf den unglücklichen Gedanken gekommen wäre, mit ihren Kindern Advent feiern zu wollen.

Sie sangen ein Hirtenlied. Fräulein Franke spielte ihnen ein neues Marienlied vor und las ihnen dann eine rührende Geschichte vor, die hieß: wie Peterlies das Christkind gefunden hat. Als sie fertig war, fragte sie wie ihnen die Geschichte gefallen hätte und alle sagten „gut“ und Nickelmann bat Fräulein Franke ihnen zu sagen, ob die Juden wirklich das Christkind getötet hätten.

Fräulein Franke wurde ganz rot und sah böse aus. Sie sprach Nickelmann bei ihrem richtigen Namen, Gertrude Linde, an und beschwerte sich über ihre taktlose Frage. Sie wollten doch diese schöne friedliche Stunde nicht durch solche Dinge entweihen. Außerdem behauptete sie etwas unsicher, dass dies die anderen Kinder doch gewiss nicht interessieren würde. Sie griff nach ihrer Klampfe, um ein gemeinsames

Schlusslied zu singen. Und da zeigte sich, dass Marianne genau wusste, was Freundschaft ist, denn sie verkündete bestimmt, dass es sie auch interessieren würde und sie wissen wolle, ob die Juden es getan hätten.

Fräulein Franke wies Mariannes Interesse ab und meinte sie würden darüber in der Religionsstunde hören und dass es nicht hierher gehöre. Sie spielte die ersten Töne: „Es ist ein Ros' entsprungen.“ Marianne und Nickelmann sangen nicht mit.

Fräulein Franke sagte nichts dazu.

Kompetenzbereiche: Verstehen und Reflektieren, Wahrnehmen und Analysieren, sich Mitteilen und Austauschen

Zeitbedarf: Einzelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des 4. Kapitels, alternativ zu dem (aufwendigeren) Vorschlag B 4

Didaktischer Kommentar: Gegenstand des Unterrichtsvorschlages ist die Szene am Ende des vierten Kapitels um die antisemitischen Ressentiments von Nickelmans und Mariannes Mitschülerinnen. Die SuS sollen den Streit im Vorfeld der Adventsfeier analysieren und sich besonders mit der Sprache und Rhetorik auseinandersetzen, in der die Angriffe gegen die jüdischen Schülerinnen formuliert wurden. Diese Arbeit soll die SuS zur Kritik an sprachlichen Mustern der Diskriminierung befähigen. Dabei soll ein besonderes Augenmerk auf den Umgang mit Personal- und Possessivpronomen gelegt werden.

Beschreibung des Verlaufs: Am Anfang steht ein Unterrichtsgespräch, das den ersten Satz der in Rede stehenden Textpassage zum Ausgangspunkt hat: „Plötzlich zehn Minuten vor acht brach ein Krieg aus, wie ihn die Schule noch nicht erlebt hatte.“ Die SuS tauschen sich darüber aus, wie sie diesen Satz verstanden haben, worum es in diesem „Krieg“ ging und was sie über antijüdische Einstellungen wissen.

Im Anschluss werden die verbalen Angriffe und Gegenreden in Einzel- und Partnerarbeit genauer untersucht. Die SuS erhalten einen auf die wörtliche Rede reduzierten Textauszug und den Auftrag, Personal- und Possessivpronomen in der ersten, zweiten und dritten Person zu markieren. Sie sollen sich partnerweise über ihre Beobachtungen austauschen. Anschließend sollen sie die Redeparts den Figuren zuordnen. (Bei den Angriffen dominieren Pronomen der ersten und dritten Person Plural. Die zweite Person wird kaum verwendet, was einen wirklichen Dialog verhindert. Nickelmann und Marianne dagegen formulieren ihre Gegenangriffe beherzt in der zweiten Person, können mit dieser Konfrontationstaktik aber ihre Mitschülerinnen nicht argumentativ erreichen.)

Aufgrund des Anspruchsniveaus der Partnerarbeit ist ein abschließender Austausch über deren Ergebnisse im Klassengespräch besonders wichtig. In diesem Gespräch sollen die SuS darüber hinaus auch Ideen entwickeln, was es für sprachliche Möglichkeiten der Vorurteilkritik gibt und wie man Natalie, Grete und den Quintanerinnen argumentativ entgegentreten könnte. Zum Abschluss der Stunde könnte jedes Kind einen an diese gerichteten Satz formulieren.

Material: Arbeitsaufträge und Erwartungshorizont

Arbeitsaufträge:

1) (Einzelarbeit) Wörtliche Rede auf S. 35 f., Markiere die Pronomen: erste Person, zweite Person, dritte Person.

Wer spricht?	Redeinhalt
	„Die Juden! Erst schlagen sie Jesus tot, und dann feiern sie mit Weihnachten!“
	„Raus, hier ist unsere Klasse, wir haben gar keine Juden!“ [...]
	„Es ist wahr“ [...] „sie haben unsern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen!“
	[...] „Quatsch doch nicht, das ist doch längst verjährt! Das ist doch ewige Zeiten her!“
	„Wir haben überhaupt nicht euern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen“[...] „und wer das noch mal sagt, dem haue ich ordentlich ein paar runter!“
	„Wir wollen keine Juden in der Schule, meine Mutter sagt auch, die machen

	Unfrieden“ [...].
	„Die Juden müssen aus Deutschland raus“ [...] „die bringen uns Unglück.“
	„Aus Deutschland raus“ [...] „in deinem dussligen Kopf ist wohl was losgegangen? Wo sollten wir denn hin? Wir sind hier so gut geboren wie du, nur dass wir ein bisschen schlauer sind.“ [...]
	„Unsern Herrn Jesus, und nun hinterher feiern sie Weihnachten und lassen sich am meisten schenken.“ [...] „Würdet ihr einen Juden heiraten? Die Juden haben unsern Herrn Jesus umgebracht!“
	[...] „Sei du doch ruhig, du bist so dumm, dass du dir immer von Juden helfen lassen musst.“

2) (Partnerarbeit) Vergleicht eure Ergebnisse und tauscht euch über eure Beobachtungen aus.

- Welche Pronomen überwiegen und wie werden sie verwendet?
- Bitte schaut noch mal in euer Buch und findet heraus, welche Figuren jeweils reden.
- Mit welchen Pronomen werden die Vorwürfe gegen die Juden formuliert und welche Pronomen verwenden Nickelmann und Marianne?
- Lest das folgende Zitat über die Macht der Sprache und versucht, es euch gegenseitig zu erklären. Schreibt auf, was ihr an dem Zitat nicht verstanden habt:

„Gäbe es eine Hitliste mit den wirksamsten Wörtern der Macht, müsste dieses unscheinbare Pronomen ganz oben stehen: das ‚Wir‘. Wer ‚wir‘ sagt, der verbündet sich mit den Angesprochenen. Er zieht einen Kreis, der die Zuhörer und ihn und vielleicht noch einige andere einschließt. Dieses ‚Wir‘ stiftet Gemeinsamkeit, ja womöglich Vertrauen. Dieses ‚Wir‘ kann zu einer beeindruckenden Größe anwachsen und das Gefühl von Stärke vermitteln. Oder aber das ‚Wir‘ schmiedet nur den Sprecher und sein Gegenüber aneinander – gemeinsam gegen den Rest der Welt. Machtstrategisch besonders nützlich erscheint das ‚Wir‘, wenn es sich mit dem eigenen Willen, den eigenen Interessen verbinden lässt.“

(Matthias Nöllke: Die Macht der Sprache. Wie man sie durchschaut. Wie man sie nutzt. Berlin u.a.: Haufe Mediengruppe 2010, 115)

- Wie wird in dem Streit an Nickelmanns Schule mit Sprache Macht ausgeübt?

Erwartungshorizont

Wörtliche Rede auf S. 35 f., Markierung der Pronomen: **erste Person**, **zweite Person**, **dritte Person**.

Wer spricht?	Redeinhalt
namenlose Quintanerin	„Die Juden! Erst schlagen sie Jesus tot, und dann feiern sie mit Weihnachten!“
namenlose Sextanerin	„Raus, hier ist unsere Klasse, wir haben gar keine Juden!“
Natalie	„Es ist wahr“ [...] „ sie haben unsern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen!“
Nickelmann	[...] „Quatsch doch nicht, das ist doch längst verjährt! Das ist doch ewige Zeiten her!“
Marianne	„ Wir haben überhaupt nicht eurern Herrn Jesus ans Kreuz geschlagen“[...] „und wer das noch mal sagt, dem haue ich ordentlich ein paar runter!“
Grete Hagemann	„ Wir wollen keine Juden in der Schule, meine Mutter sagt auch, die machen Unfrieden“ [...].
Natalie	„Die Juden müssen aus Deutschland raus“ [...] „die bringen uns Unglück.“
Marianne	„Aus Deutschland raus“ [...] „in deinem dussligen Kopf ist wohl was losgegangen? Wo sollten wir denn hin? Wir sind hier so gut geboren wie du , nur dass wir ein bisschen schlauer sind.“
Natalie	„ Unsern Herrn Jesus, und nun hinterher feiern sie Weihnachten und lassen sich am meisten schenken.“ [...] „Würdet ihr einen Juden heiraten? Die Juden haben unsern Herrn Jesus umgebracht!“
Nickelmann	[...] „Sei du doch ruhig, du bist so dumm, dass du dir immer von Juden helfen lassen musst.“

C. Handlungsort und Wirklichkeitsmodell

C 1 Buchtitel und Titelbild

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

Zeitbedarf: Einzelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Vor der Lektüre als Einstieg

Didaktischer Kommentar: Intendiert ist die Förderung des Imaginationsvermögens und der Wahrnehmung historischer Differenzen. Die SuS erfahren den Romantitel und stellen Vermutungen zum Inhalt des Buches an. Dann erst betrachten sie auch das Titelbild und sind aller Wahrscheinlichkeit nach irritiert darüber, dass auf dem Titelbild ein Mädchen zu sehen ist und dass das Buch unmodern wirkt. Diese Momente der Irritation können genutzt werden, um über Erwartungen an die Protagonistin mit dem männlichen Namen und über Hinweise zur Erscheinungszeit des Buches zu sprechen. Auch darüber, welchen Einfluss das Alter des Buches auf die Darstellung von Berlin haben könnte.

Beschreibung des Verlaufs: Der Satz *Nickelmann erlebt Berlin* wird langsam an die Tafel geschrieben. Die Kinder bekommen die Aufgabe, zu überlegen, worum es in einem Buch gehen könnte, das diesen Titel trägt. Die SuS werden zum freien Assoziieren ermuntert. Ihre Ideen schreiben sie in Stichworten auf kleine Karten. Bei der Vorstellung der Ideen werden die Kärtchen um den Buchtitel herum an der Tafel angeordnet. Im Anschluss wird der Buchumschlag betrachtet und, wie oben skizziert, besprochen. Im Gespräch sollen auch die auf den Kärtchen stehenden ersten Vermutungen der SuS noch einmal reflektiert werden.

Kompetenzbereiche: Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

Zeitbedarf: Exkursion und zwei Einzelstunden zur Vor- und Nachbereitung oder eine Doppelstunde (ohne Exkursion)

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Rüdeshheimer Platz ist ein bedeutsamer Schauplatz des Romans, der im ersten Kapitel atmosphärisch dicht und ziemlich präzise beschrieben wird. Für Berliner Schulklassen ist eine Foto-Exkursion dorthin eine reizvolle Möglichkeit zur Förderung der Imaginationsfähigkeit und zur Wahrnehmung von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen dem im Roman beschriebenen historischen und dem gegenwärtigen Erscheinungsbild des Platzes.

Beschreibung des Verlaufs: Es wird ein Überblick über die im ersten Kapitel des Romans geschilderten Örtlichkeiten hergestellt. Zum Beispiel in Form einer Sammlung an der Tafel. Die SuS verteilen spezielle Forschungs- und Beobachtungsaufträge für die Exkursion. Zum Beispiel: alte und neue Häuser finden, herausfinden, welche Häuser auf dem Titelbild des Buches dargestellt sind, nach den Blumenrabatten und den Bänken Ausschau halten, die Straßenlaternen und das Denkmal auf dem Platz betrachten. Vor Ort machen die SuS Aufnahmen von ihren Entdeckungen, die sie dann in der Nachbereitungsstunde besprechen. Ggf. kann die Lehrperson für die Nachbereitung auch noch historisches Bildmaterial (Hinweise unter Material) bereitstellen. Die Bilder können zu Plakaten zusammengestellt werden oder anderweitig weiter verwendet werden (zum Beispiel für künstlerische Arbeiten).

Als Alternative für Schulklassen außerhalb Berlins bietet sich eine Betrachtung des YouTube-Videos zu Manfred Maurenbrechers Song *Rüdi* an. Die SuS könnten überlegen, welche der im Video sichtbaren und im Song geschilderten Kulissen bereits 1930 vorhanden waren und über welche Veränderungen Video und Song Auskunft geben.

Material:

Kameras

Video zu Manfred Maurenbrechers Song *Rüdi*:

<https://www.youtube.com/watch?v=nUr2ekRa80o>

Informationen und Bildmaterial zu Geschichte und Gegenwart des Platzes bei Wikipedia und dem Bezirksamt Charlottenburg-Wilmersdorf:

https://de.wikipedia.org/wiki/R%C3%BCdesheimer_Platz

<https://www.berlin.de/ba-charlottenburg-wilmersdorf/verwaltung/aemter/strassen-und-gruenflaechen-amt/gruenflaechen/gartendenkmale/artikel.196706.php>

Kompetenzbereiche: Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

Zeitbedarf: zwei Einzelstunden, Hausaufgabe

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte: Während oder nach der Lektüre, mindestens Kapitel 1, 2 und 7

Didaktischer Kommentar: Das Wohnhaus und die Wohnstraße sind zentrale Handlungsorte der Geschichte. Mithilfe dieses handlungsorientierten Aufgabenvorschlags entwickeln die Kinder anhand der Beschreibungen im Buch und eigener Erfahrungswerte eine Vorstellung der Orte, an denen Nickelmann sich wohlfühlt. Durch das Verfassen eines Textes über die eigene Straße und die Methode des biografischen Schreibens reflektieren die Kinder ihren eigenen Wohnort. Durch das anschließende Nebeneinanderstellen beider Wohnorte werden Differenzerfahrungen im Hinblick auf unterschiedliche Wohnsituationen ermöglicht. Dies können beispielsweise historische oder sozial bedingte Faktoren sein. Dieser Unterrichtsvorschlag kann auch fächerübergreifend im Themenfeld Wohnen des Sachunterrichts bzw. im Fach GeWi vertieft werden.

Beschreibung des Verlaufs: Die Kinder lesen zwei Textstellen des Buches erneut und erhalten ein leeres Blatt, auf dem sie die Bewohner in den Wohnungen des Hauses verorten und die Straße nach den Beschreibungen gestalten. Als Hausaufgabe oder in einer weiteren Einzelstunde schreiben sie einen Text über ihre eigene Straße. In der folgenden Stunde werden einzelne Texte vorgelesen oder jedes Kind bekommt die Möglichkeit, seine Texte in einem Ausstellungsrundgang zu präsentieren und die Texte der anderen zu lesen. Die Eindrücke werden anschließend in einem Unterrichtsgespräch gesammelt, sodass die SuS Vergleiche zwischen den historischen und den gegenwärtigen Wohnverhältnissen ziehen können. Impulse bieten zum Beispiel Begriffe wie *Portier* oder *Türspion* sowie die im Roman geschilderten Erlebnisse, etwa der Filmdreh und das Hundeabenteuer.

Material: Textstellen und Aufgaben

„Die Straße, in der Nickelmann aufwuchs, war herrlich. Sie war eine der gepflegtesten und modernsten Straßen von ganz Berlin mit freien Rasenflächen schräg abwärts von jedem Hause bis zum Fußweg. Unten auf dem Rasen waren als Abschluss Blumenbeete. Solange sich Nickelmann erinnern konnte, fing es jeden Frühling mit Krokus und Tulpen an und hörte immer im Herbst mit rosa verblichenen kleinen Asten auf. Dafür sorgte ein Gärtner, und Wilmersdorf bezahlte alles. Wilmersdorf wieder kriegte das Geld von allen Menschen, die hier wohnten. Das nannten sie Steuern.

Die Straße ist auch wundervoll breit. So kannst du zum Beispiel nicht erkennen, was Onkel Hans drüben auf dem andern Balkon frühstückt.“ (Nickelmann, 17)

„Da drüben war ihr Haus. Wie seltsam das von dieser Seite aussah. Oben aus dem Schornstein stieg der Rauch. Sicher hatte Herr Mietke ordentlich nachgeheizt. Und da waren die Fenster von ihrem Wohnzimmer mit dem Balkon davor. Auf dem Balkon hatte bis heute morgen der Tannenbaum gestanden. Auf der andern Seite wohnten die beiden Malerinnen, die erst im Herbst eingezogen waren. „Anständige, ruhige Personen“, pflegte Herr Mietke von ihnen zu sagen. Sie hatten auch einen kleinen Balkon, aber dahinter war das Fenster viel breiter als bei Lindes. Das hatten sie unten von der Straße aus nicht sehen können. Es war ein richtiges Atelierfenster und auf dem Fensterbrett stand ein großer brauner Topf mit Tannenzweigen. Das Fenster war in viele kleine Vierecke eingeteilt, ähnlich wie im Rechenheft. Sehr seltsam sah das aus!

Darunter wohnten Buschmanns. Die hatten Licht im großen Zimmer, aber die Vorhänge waren noch nicht zugezogen. Man sah wie in der Mitte der hohe Baum stand, halbgeputzt, und auf dem Sofa saß Frau Buschmann mit ihrer Tochter, die hieß jetzt Frau Berends. Der kleine Junge war auch da. Sie saßen und ruhten sich ein bisschen aus. Das kam Nickelmann wunderbarlich vor, hier zu stehen und in das etwas tiefer gelegene Gegenüber hineinzuschauen.

In der Wohnung unter ihnen war alles dunkel. Da wohnte eine alte, kranke Dame. In ihrer Wohnung war hinten eine Extrawohnung abgeteilt, die hatte sie vermietet. Ihr Wohnzimmer

lag gerade unter dem von Nickelmann. Wenn Nickelmann die alte Dame auf der Treppe traf und das war sehr selten-, sagte sie: „Ich danke dir, mein Kind, dass du so viel Rücksicht auf eine alte Dame nimmst. Ich habe gar nicht gehört, dass du über mir wohnst.“ Dabei zitterte ihr alter gefalteter Mund, und sie fuhr mit ihrer ganz müden kleinen weißen Hand über Nickelmanns Locken. Ob sie wohl einen Tannenbaum hatte? Oder ob Mietke wusste, ob sie mit der Post ein Paket gekriegt hatte?

Ganz unten rechts wohnten Stefan und Marianne mit ihren Eltern. Da waren die Vorhänge zugezogen. Die waren jetzt alle zur Bahn gefahren mit einer Autotaxe, um die Großeltern abzuholen. Die kamen aus Thüringen. Jeden Weihnachten kamen sie und brachten herrliche Dinge mit. Der Großvater hatte eine Holzmühle an einem Fluss. Stefan hatte sie auf einer Postkarte.

Ganz unten links wohnte ein seltsamer Herr, der hatte einen Verlag. Bei ihm arbeitete das sehr hellblonde Fräulein. Oft holten sie Obst oder Schokolade und am allermeisten Zigaretten für Fräulein Monk. Immer dieselbe Marke: Senussi mit Kork.“ (Nickelmann, 49-51)

Aufgaben:

1) Nickelmann fühlt sich rund um ihr Zuhause sehr wohl! In den Textstellen auf Seite 17 und auf 49-51 werden die Straße und das Wohnhaus beschrieben. Gestalte ein leeres Blatt anhand der Informationen aus dem Text. Wie stellst du dir die Straße vor? Wer wohnt wo? Gibt es noch weitere Häuser in der Straße? Auch deine eigenen Vorstellungen kannst du einfließen lassen.

2) Schreibe einen Text, in welchem du deine eigene Straße vorstellst. Folgende Themenideen helfen dir dabei: Mein Wohnhaus, meine Nachbarn, das gibt es in meiner Straße, Verkehr in meiner Straße, das mache ich hier gerne.

Kompetenzbereiche: Wahrnehmen und Analysieren, Verstehen und Reflektieren

Zeitbedarf: Eine Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte: Während oder nach der Lektüre, mindestens Kapitel 1 und 8

Didaktischer Kommentar: In der Textstelle, in der die Straßenbahnfahrt in die Innenstadt geschildert wird, werden konkrete Handlungsorte in der Stadt Berlin genannt. Durch das Herausfiltern der Orte und das Hinzuziehen weiterer Medien und Quellen erschließen die Kinder geografisch und historisch Zusammenhänge zwischen dem dargestellten Handlungsort und der Stadt Berlin zur Entstehungszeit des Buches. Dabei setzen die Kinder Fiktion, Faktizität und Authentizität miteinander in Beziehung und erkennen Historisches, da in Straßennamen und Abbildungen Veränderungen zwischen Vergangenheit und Gegenwart bestehen. Die Kinder arbeiten in Partnerarbeit, um Austausch und gegenseitige Unterstützung zu ermöglichen. Die Aufgabe eignet sich besonders für Berliner Schulklassen.

Beschreibung des Verlaufs: Die Kinder bekommen die Aufgabe, die Textstelle (S. 59-61) erneut zu lesen und konkrete Orte herauszuschreiben. Damit trainieren sie ihre Texterschließungskompetenz. Auf einem Tisch legt die Lehrperson einen aktuellen Stadtplan, einen alten Straßenbahnfahrplan und historische Fotos aus. Die Kinder können das Material für die Erforschung der Straßenbahnstrecke benutzen. Im Anschluss wird der Weg der Straßenbahn in einen Stadtplan eingezeichnet. Im Unterrichtsgespräch thematisiert die Lehrperson nun, dass im Buch konkrete Orte genannt werden, die heute noch im Stadtplan zu finden sind. Provokant wird anschließend gefragt, ob daraus zu schlussfolgern ist, dass auch die Figuren und Erlebnisse echt sind und Nickelmann tatsächlich mit dieser Straßenbahn gefahren ist. Im Gespräch wird geklärt, dass die Geschichte trotz dieser realen Handlungsorte weitgehend fiktiv ist.

Material: Textstelle und historisches Anschauungsmaterial

„Sie fuhren durch die Kaiserallee, der Schaffner gab ihnen die Fahrkarten und Marianne machte einen kleinen Knix. Dazu legte der Schaffner die Hand an den Mützenrand und sagte: „Guten Tag, die Damen!“

„Die Damen“ erzählten, sie wären auf dem Wege zum Ausverkauf. Und der Schaffner machte sie darauf aufmerksam, sie sollten ja den Parfümspringbrunnen nicht verpassen. Da könne man noch ein ganzes Jahr später fein riechen und alles umsonst. Die Freundin seiner Frau, die röche heute noch nach dem vorigen Ausverkauf.

Unterdessen fuhren sie von der Kaiserallee rechts abbiegend in ein anderes Stadtviertel, in das bayrische. Bisher hatte Nickelmann immer gedacht, im bayrischen Viertel hätten sich Bayern angesiedelt. Was für ein Glück, dass heute die Schaffner ihren höflichen Tag hatten. So erfuhren die beiden Ausflügler, dass im bayrischen Viertel sehr viele Russen wohnten und diese Russen wurden zum Unterschied von den echten Russen Emigranten genannt. Die Straßen hießen hier, weil den Stadtvätern gar nichts anderes eingefallen war, nach den bayrischen Städten.

Je mehr sie in die Stadt hineinkamen, je mehr merkte man auch schon vom Ausverkauf: Alle Läden von oben nach unten voll von Plakaten:

Großer Saisonausverkauf! Um die Hälfte ermäßigt!

Nie wiederkehrende Gelegenheit! Ein reinseidenes Kleid geschenkt! Spottpreise!

Ohne Rücksicht herabgesetzt!

50% Ermäßigung!

Rasend schnell ging es an all diesen Wimpeln und Fahnen vorbei, sie waren schon in der Motzstraße, vor ihnen lag der Untergrundbahnhof, der wie eine Kirche aussieht, dort stiegen sie aus. Sie gaben dem Schaffner die Hand und bedankten sich. Er war der höflichste Schaffner, den sie je getroffen haben. Er winkte ihnen noch ein wenig mit der Hand nach.

„Glaubst du die Geschichte mit dem Springbrunnen“, fragte Marianne zweifelnd.

„Aber, wenn der Mann es doch selbst gerochen hat“, meinte Nickelmann, „dann muss es doch wahr sein.“

Sie gingen die Kleiststraße entlang; trotzdem es erst drei Uhr war, waren viele Menschen unterwegs. Manche Schaufenster waren ganz belagert und, weil sie doch noch ziemlich klein waren, die Menschen aber nicht an den Berliner Höflichkeitstag dachten, konnten sie nicht sehen, was es dort Besonderes gab. Sie gingen deshalb ohne Aufenthalt bis zum Kaufhaus des Westens.“ (Nickelmann, 59-61)

Historisches Anschauungsmaterial:

Bilder vom Nollendorfplatz, der Kleiststraße und näheren Umgebung findet man im Wikipediaeintrag zum Nollendorfplatz (<https://de.wikipedia.org/wiki/Nollendorfplatz>) und mit der Google-Bildersuche („Nollendorfplatz 1930“ und „Straßenbahn Berlin 1930“). Weitere historische Aufnahmen in Handke 1994.



Abb. 13: Straßenbahnfahrplan mit der Linie 69 (BVG-Liniennetz 1934)

D. Figuren

D 1 Mach dir ein „Bild“ von Nickelmann

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

Zeitbedarf: 1-2 Doppelstunden

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag bietet den SuS eine erste Annäherung an die Figur Nickelmann (Förderung des inhaltlichen Verstehens) und zwei Vertiefungsoptionen. Die eine (handlungsorientierte) zielt eher auf das historische Lernen ab, die zweite (analytische) eher auf das literarische Lernen.

Beschreibung des Verlaufs: Nach der Lektüre des ersten Kapitels fertigen die SuS in Einzelarbeit einen Steckbrief zu Nickelmann an. Im Vordergrund stehen äußere Merkmale der Figur und Aspekte ihres Umfelds.

Vertiefungsoption 1: Um das Bewusstsein der SuS für die Historizität der erzählten Welt des Romans und ihr Imaginationsvermögen zu fördern, erhalten sie den Auftrag, die Figur Nickelmann in Collagetechnik als Anziehpuppe zu gestalten. Die Anziehpuppe ist ein sehr traditionsreiches Spielzeug, das im (geschlechtsspezifischen) Spielwarenangebot wohl bis heute überdauert hat. Vielleicht haben einzelne SuS selbst schon einmal Anziehpuppen ausgeschnitten und mit ihnen gespielt. Als Anregung kann die Lehrperson auf entsprechendes Bildmaterial (Netzquelle und Material) zurückgreifen. Die SuS gestalten aus festem Papier oder dünner Pappe eine Nickelmann-Flachfigur (ca. 30 cm) in Unterwäsche mit einem Set historischer und aktueller Kleidungsstücke und evtl. anderer Accessoires. Die Figur selbst wird etwas robuster, wenn man sie laminiert, das schränkt aber die Gestaltungsmöglichkeiten ein. Bei der Gestaltung der Kleider und Accessoires können die SuS sich an den Informationen aus dem Roman orientieren und historisches Bildmaterial als Quelle von Anregungen nutzen. Am besten basteln die SuS zunächst einmal Kleider, die ein zehnjähriges Mädchen heute tragen würde und überlegen dann, wie die Garderobe im Jahr 1930 ausgesehen haben könnte.

Vertiefungsoption 2: Die SuS nutzen ihre Steckbriefe als Grundlage für eine Figurencharakterisierung von Nickelmann. In dieser (vollständig ausformulierten) Figurencharakterisierung dürfen auch offene Fragen mit Blick auf das Verständnis der Figur festgehalten werden. Die Darstellungen sollen am Text belegt werden.

Selbstverständlich lassen sich die beiden Vertiefungsoptionen auch kombinieren oder (ggf.) als Wahlaufgaben stellen. Auf jeden Fall sollte am Schluss eine Präsentation im Plenum stehen, mit Erfahrungsaustausch und differenzierter Würdigung der Schülerleistungen.

Material: Bildmaterial aus dem Netz, Gliederung und Erwartungshorizont Steckbrief

Netzquelle Anziehpuppen: <https://www.pinterest.ph/pin/806918458205629433/visual-search/>

Netzquelle Kindermode:

<https://www.artdeco-boulevard.de/de/suche/kinder-mode/maedchen-7-bis-13-jahre/oberbekleidung>

Gliederungspunkte für den Steckbrief	Erwartungshorizont
Name	?
Spitzname	Nickelmann
Geburtstag	15. Oktober
Alter	zehn Jahre
Geschlecht	weiblich

Gliederungspunkte für den Steckbrief	Erwartungshorizont
Größe	?
Gewicht oder Körperform	sportlich
Haare	helle Locken
Was denken Fremde über Nickelmann?	dass sie ein himmlisches Kind ist
Eigenschaften	wild, neugierig, frech, klug, bestimmt, mutig, ungeduldig, wissbegierig...
Was macht sie gerne?	Roller fahren, mit Puppen spielen, buddeln, lernen, durch die Straßen ziehen, das Treppengeländer runterrutschen,
Familie	Mutter, Tante Susa, Onkel Hans, der tote Vater
Freunde	Marianne, Stefan, Herr Mietke
Was ist ihr „Standquartier“?	der Absatz vor der Haustür
Was erfährt man noch über Nickelmann	

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des Romans

Didaktischer Kommentar: Ziel dieses Unterrichtsvorschlags ist die Förderung des Verstehens von Figuren und Handlungslogik und der Imagination mit Blick auf die erzählte Welt. Weil diese sich durch ihre Historizität von der Lebenswelt der SuS unterscheidet, fördert die Aufgabe auch das Geschichtsbewusstsein. Es kommt dabei weniger darauf an, dass die SuS beim Ausfabulieren der Romanhandlung historisch stimmige Szenarien erfinden als darauf, dass sie diesen Aspekt überhaupt in ihre Überlegungen einbeziehen.

Beschreibung des Verlaufs: Variante A: Die SuS verfassen einen Brief an Herrn Mietke aus der Sicht von Nickelmann. Der Brief berichtet von einem neuen spannenden Abenteuer, das Nickelmann mit ihren Freunden Marianne und Stefan erlebt haben könnte. Als Beispiele für solch ein Abenteuer dienen Kapitel 2 (Das Hundeabenteuer) oder auch Kapitel 8 (Der Parfümspringbrunnen) aus dem Roman.

Variante B: Die SuS verfassen eine Episode in der Er-Erzählperspektive, die sich aus der folgenden Ausgangssituation ergibt: Nickelmann und ihre Freundin Marianne sind auf die Idee verfallen, Kalli Murks ein Geburtstagsgeschenk zu machen. Allerdings wissen sie weder, wann er Geburtstag hat, noch, was er sich wünschen könnte.

Bei der Präsentation der Ergebnisse soll ein möglichst großes Spektrum unterschiedlicher Einfälle zu Gehör gebracht werden. Dabei soll auch gewürdigt werden, inwieweit die Geschichten der SuS zu den Figuren und der erzählten Welt des Ausgangstextes passen.

Arbeitsaufträge:

A: Versetze dich in die Rolle von Nickelmann. Mit deinen Freunden Marianne und Stefan hast du ein neues spannendes Abenteuer erlebt und möchtest es sofort Herrn Mietke erzählen. Du schreibst ihm einen Brief. Erzähle in diesem Brief von deinem Erlebnis. Mache dir einige Notizen, um folgende Fragen in deinem Brief beantworten zu können: Was ist passiert? Wer war dabei? Wo hast du das erlebt? Wie hast du dich dabei gefühlt und warum? Überleg dir gut, ob deine Geschichte in Nickelmanns Welt, so, wie du sie im Roman kennengelernt hast, möglich wäre.

B: Nickelmann und ihre Freundin Marianne möchten Kalli Murks ein Geburtstagsgeschenk machen. Allerdings wissen sie weder, wann er Geburtstag hat, noch, was er sich wünschen könnte. Was unternehmen sie, um das herauszubekommen und wie geht die Geschichte weiter? Schreibe deine Geschichte in der Er-Form und in der Vergangenheit. Überleg dir gut, ob deine Geschichte in Nickelmanns Welt, so, wie du sie im Roman kennengelernt hast, möglich wäre.

Variante zur Variante (Differenzierung):

Zur Förderung der Ideenfindung könnten die SuS vor der Schreibaufgabe ein Stegreifspiel zum Inhalt der jeweiligen Geschichte erarbeiten (in Gruppen).

Die Lehrkraft könnte ein liniertes Arbeitsblatt mit Anrede und Grußformel für den Brief bereithalten, um leistungsschwächere SuS an die Konventionen des Briefeschreibens zu erinnern.

Material: Roman, Schreibutensilien, optionales Arbeitsblatt für Variante A.

Berlin, 10. Februar 1930

Lieber Herr Mietke,
letzte Woche habe ich etwas Tolles erlebt!

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Viele Grüße
Nickelmann

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des vierten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Die Aufgabe, einen Tagebucheintrag zu schreiben, fördert das Verstehen der Figur Marianne, deren Innenleben im Roman nicht direkt zum Thema wird. Die SuS werden angeregt, Empathie zu entwickeln, denn sie müssen sich in die Figur hineinversetzen, die sich als Zielscheibe der anti-jüdischen Angriffe in der Schule fühlen muss. Hier können die SuS ggf. auch eigene Erfahrungen und Befindlichkeiten einbringen. Die zweite Aufgabe regt die SuS zum Transfer auf die eigene Lebenssituation an und fordert sie zur Entwicklung alternativer Verhaltensstrategien heraus.

Beschreibung des Verlaufs: Nachdem Marianne wieder zu Hause ist, möchte sie sich die Erfahrung des Streits in der Schule von der Seele schreiben und Klarheit darüber erlangen, wie sich das Ganze überhaupt entwickelt hat. Sie schreibt also in ihr Tagebuch. Die Orientierung an den Redestilen der Figuren, die in diese Auseinandersetzung verwickelt waren, ist eigentlich nicht Teil der Aufgabenstellung, trotzdem gehört es natürlich zur Annäherung an die Figur der Tagebuchschreiberin, dass diese sich in etwa so ausdrückt, wie die Marianne in Tami Oelfkens Roman. Die Einträge werden in einem geeigneten Rahmen vorgetragen und besprochen (zum Beispiel zuerst in Kleingruppen, später vertiefend im Plenum). Bei der Besprechung der Schülerarbeiten kann auch der Aspekt der stilistischen Authentizität berücksichtigt werden.

Aufgabenstellungen:

1. Stell dir vor, du bist Marianne und schreibst in dein Tagebuch, was heute in der Schule passiert ist und wie du dich dabei gefühlt hast. Bevor du mit dem Tagebucheintrag beginnst, könntest du Notizen zu den folgenden Fragen anfertigen:

Wie hat die Auseinandersetzung begonnen?

Wie hat Marianne reagiert?

Wie hat sie sich gefühlt?

Wie schätzt sie die Reaktion ihrer Freundin, Nickelmann, ein?

Wie schätzt sie die Reaktion ihrer Lehrerin ein?

2. Stell dir vor, dieser Konflikt findet in deiner Klasse statt. Du bist ein Klassenkamerad / eine Klassenkameradin von Marianne. Wie würdest du dich in dieser Situation verhalten? Notiere deine Überlegungen in dein Heft und stelle sie im Anschluss deinem Sitznachbarn / deiner Sitznachbarin vor.

Material:

Roman, Schreibutensilien, evtl. ein Merkblatt zum Thema „Tagebuch schreiben“

Kompetenzbereiche: Verstehen und Reflektieren, Wahrnehmen und Analysieren, Sich Ausdrücken und Gestalten

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des Romans

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag gibt den SuS Gelegenheit, sich vertiefend mit der Figur Nickelmann zu beschäftigen. Voraussetzung ist die Charakterisierung der Figur. Das Mädchen Nickelmann wird im Roman als ein sehr mutiges und selbstbewusstes Kind beschrieben, das sich frei und ungezwungen im Berlin der 1930er Jahre bewegt und so manches Abenteuer erlebt. Der produktionsorientierte Unterrichtsvorschlag zielt auch auf das historische Lernen ab, da die Kinder Vergleiche zwischen der Stadt Berlin von damals (1930) und dem Berlin von heute (2020) ziehen.

Beschreibung des Verlaufs: Nach der Lektüre des Buches wird in einer Doppelstunde zunächst ein Unterrichtsgespräch im Sitzkreis abgehalten. Dabei sollen die SuS die Figur Nickelmann charakterisieren. Ggf. kann dazu auch Tami Oelfkens in den 1950er Jahren verfasstes Vorwort mit herangezogen werden. Falls die SuS bereits den Vorschlag D 1 umgesetzt haben, erübrigt sich diese Phase eventuell.

Im Anschluss folgt ein Gedankenexperiment: Die SuS sollen sich vorstellen, dass Nickelmann eine Zeitreise in das Jahr 2020 unternimmt und als neue Mitschülerin in ihrer Klasse vorgestellt wird. Die SuS sollen sich Gedanken machen: Würden sie sich mit Nickelmann anfreunden? Und wenn ja, warum? Wie würde Nickelmann auf das heutige Berlin und die moderne Schule reagieren? Würde sie sich im heutigen Berlin auch so frei bewegen können? Welche Abenteuer erleben sie mit Nickelmann?

Auf der Grundlage dieser Ideensammlung verfassen die SuS im Anschluss eine Erzählung, die Nickelmanns ersten Tag in der neuen Schule und im heutigen Berlin zum Inhalt hat.

Differenzierung: Besonders begabte und historisch interessierte SuS könnten alternativ auch eine Zeitreise Nickelmanns in die Zeit um 1900 verfassen. Das ist die Schulzeit der Verfasserin, die sich in ihrem Vorwort wünscht, sie hätte selbst einmal so eine Freundin wie Nickelmann gehabt.

Bei der Präsentation der unterschiedlichen Zeitreisen könnten die SuS Vorstellungen von den jeweiligen Zeitumständen entwickeln und austauschen. Dass es ein so selbstbewusstes Mädchen wie Nickelmann um 1900 zweifellos deutlich schwerer in der Schule gehabt hätte als 1930, vermittelt eine Vorstellung der Aufbruchsstimmung in der Endphase der Weimarer Republik und macht deutlich, dass es historische Voraussetzungen für die Entwicklung individueller Eigenschaften gibt.

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

Zeitbedarf: Doppelstunde

Jahrgangsstufenempfehlung: 4-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag zielt auf die Sensibilisierung der SuS für die Merkmale der Montagetechnik in Fe Spemanns Illustrationen ab. Die analytische und künstlerisch praktische Beschäftigung mit den Illustrationen soll ihnen die Erfahrung vermitteln, dass Fotografien die Wirklichkeit nicht einfach dokumentieren, sondern inszenieren, interpretieren und in mehr oder weniger großem Umfang auch erfinden. Die Collagetechnik stellt ihre eigene Künstlichkeit gewissermaßen aus und gibt dem Betrachter die Möglichkeit, das gewählte Verfahren zu durchschauen. Indem die SuS nun die Illustrationen ihrerseits in Ausschnitte zerlegen und diese mit anderen Bildelementen kombinieren, sammeln sie praktische Erfahrungen mit der Montagetechnik und mit Merkmalen historischer und aktueller Bildwelten. Die SuS sollen also zu einer kritischen und kompetenten Analyse, Interpretation und De-Konstruktion von (historischen) Bildern befähigt werden (vgl. Krammer 2006, 21). Durch die Technik der Collage wie Malen, Kleben oder andere Bearbeitungstechniken werden zudem neue Bildelemente hinzugefügt, die die Bildaussage verändern. Auf diese Weise setzen sich die SuS auch mit der erzählten Welt des Romans auseinander und nehmen deren Historizität wahr.

Beschreibung des Verlaufs: Nach dem Lesen des ersten Kapitels betrachten die SuS das Titelbild und das Frontispiz des Buches. Auf beiden Bildern ist ein etwa sechsjähriges blondes Mädchen in einem langärmeligen Kleid mit aufgesetztem hellen Kragen zu sehen. Die Kulisse und die Körperhaltung des Kindes variieren und die Beine und Füße sind unterschiedlich ausgeführt. Dass die Füße bei der Frontispizdarstellung nachbearbeitet wurden, ist gut zu erkennen. Es gibt noch andere Merkmale der beiden Bilder, an denen man gut sehen kann, dass es Fotomontagen sind (vgl. den Abschnitt Illustrationen im Analyseteil dieses Unterrichtsmodells). Die SuS sollen sich in dem Unterrichtsgespräch aber frei zu ihren Seheindrücken äußern können und alles, was ihnen an den Bildern interessant oder eben merkwürdig, irritierend oder widersprüchlich scheint, artikulieren (zum Beispiel ist es auch merkwürdig, dass der Blick aus dem Fenster auf dem Titelbild einen tief verschneiten Platz zeigt, während das kleine Mädchen mit kurzen Söckchen und Sandalen auf der Fensterbank sitzt). Ggf. könnte sich an das Unterrichtsgespräch auch eine analytische Partnerarbeit anschließen: jeweils zwei SuS nehmen sich ein weiteres Bild aus dem Buch vor und suchen nach Hinweisen auf die Montagetechnik und anderen Merkwürdigkeiten.

Danach wird in Gruppen mit Kopien der Frontispiz-Illustration (Nickelmann und der Hund Hulle) weitergearbeitet. Die SuS schneiden die Figuren oder andere Bildelemente aus und arrangieren sie zusammen mit Bildmaterial, das die heutige Lebenswirklichkeit spiegelt. Die Schülerarbeiten werden in einem Galerierundgang betrachtet und anschließend in einem Unterrichtsgespräch miteinander verglichen. Dabei sollen die Wirkungen der Bilder und die Vorgehensweise der SuS zum Thema werden. Mit Blick auf die Auswahl und Komposition von Collageelementen und mögliche weitere Bearbeitungstechniken. Am Ende wird die Originalillustration in den Vergleich einbezogen und der Aspekt des Historischen fokussiert: woran sieht man, dass die Illustration eine vergangene Bildwelt zeigt, welche Wirkungen konnten die SuS mit ihren Kombinationen alter und neuer Bildelemente erzielen?

Schritt 1: Titelbild und Frontispiz wahrnehmen und analysieren (Unterrichtsgespräch)

Schritt 1 a (optional): Weitere Illustrationen aus dem Buch analysieren (Partnerarbeit)

Schritt 2: Sich mit der Collagetechnik vertraut machen und Ausgangsmaterial wählen (Gruppenarbeit)

Schritt 4: Mit der Anordnung experimentieren und ein Ergebnis fixieren (Gruppenarbeit)

Schritt 5: Präsentation der Ergebnisse (Galerierundgang und Unterrichtsgespräch)

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

Zeitbedarf: 1–2 Doppelstunden

Jahrgangsstufenempfehlung: 4–6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: Nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Der Unterrichtsvorschlag verschafft den SuS Erfahrungen mit einer Arbeitsweise der Dadaisten, die Fe Spemann in ihren Illustrationen aufgegriffen hat. Wörter in verschiedenen typografischen Formen werden zu neuen Wortgedichten kombiniert, damit wird die Spielfreude im Umgang mit Sprache gefördert. Die Arbeit an einer Collage impliziert suchen, finden, sammeln, spielen, auswählen, assoziieren, kombinieren, verwerfen, austauschen, auf Überraschendes reagieren können, spekulieren auf den Zufall und den Mut zum Experiment.

Zugleich fördert der Vorschlag eine Annäherung der SuS an die Figur Nickelmann und an die Sprache des Romans.

Durch den Umgang mit unterschiedlichsten Materialien ermöglicht die Collagetechnik den SuS aus kunstpädagogischer Sicht überdies vielfältige visuelle, emotionale und haptische Erfahrungen und befördert damit eine Sensibilisierung des visuellen Erkennens und die Erweiterung praktischer Gestaltungskompetenzen (vgl. Eid / Ruprecht 1998).

Beschreibung des Verlaufs: Beim Lesen notieren die SuS Worte, die die Figur charakterisieren. Das können Worte aus dem Roman sein oder Worte, die die SuS finden. Nachfolgend werden diese Worte in Zeitschriften oder Werbematerialien gesucht und evtl. um weitere ergänzt.

Die ausgewählten typografischen Fundstücke werden mithilfe des flächenhaften Montierens der vorgefundenen und ausgewählten Wortschnipsel zu Wortgedichten. Impulse der Romanvorlage führen über das zunächst ziellos wirkende Hantieren (Zufallscharakter des DaDa-Prinzips) mit dem gesammelten Material spielerisch zu neuen Gedanken und Sinnzusammenhängen. Durch diesen Prozess entwickeln sich die gestalteten Wort-Collagen zu eigenständigen Interpretationen der Textvorlage. Im Anschluss präsentieren die SuS ihre fertigen Collagen und tauschen sich über das Zusammenwirken einzelner Elemente und zur Wirkung der Ergebnisse aus. Zum Beispiel in Form eines Galerierundganges mit anschließendem Unterrichtsgespräch. Bei der Betrachtung von Arbeiten ihrer MitschülerInnen können die SuS überdies versuchen, die wörtlichen Zitate aus dem Roman zu identifizieren und auf diese Weise ihre Sensibilität für dessen Sprache zu kultivieren.

- Schritt 1: Lesen von Kapitel 1 und Wörter sammeln
- Schritt 2: Sich mit der Collagetechnik vertraut machen
- Schritt 3: Material sammeln und mit der Anordnung experimentieren
- Schritt 4: Fixieren der Lösung
- Schritt 5: Gegenseitige Präsentation der Ergebnisse

Material: Zum Collagieren mit Papier werden Druckschriften zum Ausschneiden, Karton, Pappe sowie Werkzeuge zum Schneiden und Klebstoffe zum Verbinden benötigt.

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

Zeitbedarf: 2-3 Doppelstunden, Hausaufgaben

Jahrgangsstufenempfehlung: 5-6

Mögliche Zeitpunkte innerhalb der gesamten Einheit: vor und nach der Lektüre des ersten Kapitels

Didaktischer Kommentar: Dieser anspruchsvolle Vorschlag offeriert den SuS ästhetische Zugänge zum historischen Lernen durch den Impuls der Begegnung mit einer sehr avancierten zeitgenössischen Klangcollage. So vorbereitet lesen Sie das erste Kapitel des Romans, der auf diese Weise von vorneherein als historisches Artefakt markiert ist. In diesem Kapitel werden Nickelmanns zurückliegende Erlebnisse in den Nebenstraßen ihres Wohnviertels erzählt, ihr „Nebenstraßenjahr“. Die SuS entwickeln Vorstellungen zu der Nickelmann umgebenden Geräuschkulisse und produzieren ihrerseits eine entsprechende Klangcollage. Intentionen des Vorschlags sind: die Förderung einer reflexiv-analytischen Lektürehaltung, die Förderung der (akustischen) Imagination mit Blick auf die erzählte Welt des Romans und auf die Historie, das Experimentieren mit der Technik der Collage, die Begegnung mit einem weiteren (nicht kinderliterarischen) Kunstwerk aus der Zeit der Weimarer Republik.

Beschreibung des Verlaufs: Die SuS hören die Klangcollage *Weekend* von Walter Ruttmann und fertigen ein Klangprotokoll dazu an. Wenn die Klasse von der Konzentrationsfähigkeit her dazu in der Lage ist, wird das Stück zuerst ohne Arbeitsauftrag gehört, die SuS tauschen sich in einem offenen Unterrichtsgespräch über das Gehörte aus und hören das Stück dann ein zweites Mal mit Beobachtungsauftrag. Im Klangprotokoll soll festgehalten werden, welche Klänge / Geräusche man gehört hat, wie die Geräusche auf einen wirkten und ob es solche Geräusche im eigenen Alltag auch gibt. Unter Umständen impliziert der Arbeitsauftrag auch das Identifizieren der fünf Teile des Stücks.

Nach einer Verständigung über die Klangprotokolle im Plenum wird das erste Kapitel des Romans gelesen und die SuS haben Gelegenheit, sich in einem offenen Unterrichtsgespräch über Lektüreerfahrungen auszutauschen.

Anschließend wird der Fokus auf Nickelmanns Nebenstraßenerfahrungen und die dazugehörige Klangkulisse gelegt. Zuerst werden im Plenum Ideen gesammelt und auf der Tafel festgehalten.

Anschließend erhalten die SuS den Auftrag, zu Hause gezielt entsprechende Aufnahmen zu kreieren oder zu sammeln. Zum Beispiel, indem sie die Website <http://www.tonarchiv.de/> nutzen.

In der zweiten Doppelstunde nutzen die SuS die gesammelten Aufnahmen und Tondateien, um in Gruppenarbeit Klangcollagen zu produzieren. Ziel ist es, die im Roman beschriebenen Alltagsszenen in eine Abfolge von Klängen und Geräuschen zu übersetzen. Die fertigen Arbeiten erfahren bei der Präsentation ein differenziertes Feedback, ggf. wird die Vorführung bei einer Schul- oder Klassenfeier wiederholt oder die Klangcollagen werden auf der Schulwebsite publiziert.

Schritt 1: Begegnung mit der Klangcollage *Weekend* von Walter Ruttmann, Klangprotokoll verfassen

Schritt 2: Begegnung mit Kapitel 1 von *Nickelmann erlebt Berlin*

Schritt 3: Verständigung und Planung der Recherche zu Alltags- und Straßengeräuschen um 1930 in Berlin

Schritt 4: Zusammenstellung entsprechender Tonaufnahmen

Schritt 5: Collage *Nebenstraßenklänge* zusammenstellen (Gruppenarbeit)

Schritt 6: Vorführung Klanginstallationen / differenzierte Würdigung der Schülerarbeiten / Vorführung evtl. in einem schulöffentlichen Rahmen wiederholen oder auf Schulwebsite publizieren

Mögliche Nebenstraßengeräusche: Fahrräder, Spielzeuge, Leierkastenmann, Straßenmusiker, Kleindarsteller, Bettler, Zeitungsverkäufer, Handkarren, Kinderwagen, Straßenbahn und Züge, Busse, Pferdekutschen, spielende Kinder auf der Straße (Hüpfspiele, Handkarren, Puppenwagen), Arbeitsgeräusche,

Verkehrslärm, Trillerpfeife eines Verkehrspolizisten, Autos und Autohupen, menschliche Stimmen, Registrierkasse, Schreibmaschinentippen aus einem geöffneten Fenster, Fabriksirenen, Abschieds- oder Zuerufe, Kirchenglocken, Marschmusik, amerikanische Tanzmusik, Telefonklingeln, Zeitungsrascheln, Abstellen eines Bleheimers, gurrende Tauben, Bauarbeiten, Lautsprecher und Radios etc.

Beschreibung der Klangcollage *Weekend*: Das gelegentlich als Tonfilm ohne Film, einen blinden Film bezeichnete Stück wurde am 13. Juni 1930 um 21 Uhr in der Berliner und Schlesischen Funkstunde erstmals gesendet, also etwa drei Jahre nach der Uraufführung von Ruttmanns berühmtem Film *Berlin. Die Sinfonie der Großstadt* (vgl. Morat 2014). In insgesamt 11 Minuten und 20 Sekunden Länge stellte er ein typisches großstädtisches Wochenende allein mit Geräuschen dar. In fünf Teilen: *Jazz der Arbeit*, *Feierabend*, *Fahrt ins Freie*, *Pastorale* und *Wiederbeginn der Arbeit* bringt das Stück den Verkehr, die Arbeit, die Konsumwelt der Kaufhäuser und die Ruhe der sonntäglichen Fahrt ins Grüne zu Gehör.

Es gibt mehrere Aufnahmen des Stücks im Netz. Zum Beispiel diese:

<https://www.youtube.com/watch?v=KVZVpAVfZ6M>

Technische Voraussetzungen: Computer/Laptop mit Internetzugang, Geräte zur Aufnahme und Wiedergabe

Verzeichnis der Aufgaben und Materialien

Nr.	Thema	Textgrundlage*	Verfahren**
A 1	Themen im ersten Kapitel	Kapitel 1	TA
A 2	Alltagsabenteuer damals und heute	Kapitel 1	TA, HPLU
A 3	Ein Tag in Nickelmanns Leben	Der ganze Roman	HPLU
A 4	Die Filmepisode und das Buch im Buch	Kapitel 1-7	HPLU
A 5	Erlebnisse im Warenhaus	Kapitel 8 und 9	HPLU
A 6	Reklame	Kapitel 8 und 9	HPLU, UG
A 7	Lockangebote und märchenhafte Lichterfülle	Kapitel 8 und 9	HPLU, TA, UG
B 1	Direkte und indirekte Figurenrede	Der ganze Roman	HPLU, TA, UG
B 2	Komposita und Neologismen	Kapitel 1	TA
B 3	Uneigentliche Rede	Der ganze Roman	TA, UG
B 4	„Wir wollen keine Juden in der Schule“ (<i>Erzählen im dramatischen Modus</i>)	Kapitel 4	HPLU, TA, UG
B 5	(Verbaler) Krieg im Klassenzimmer	Kapitel 4	TA, UG
C 1	Buchtitel und Titelbild	Vor der Lektüre	UG
C 2	Rüdesheimer Platz	Kapitel 1	Exkursion / Erkundung
C 3	Wohnhaus und Wohnstraße	Kapitel 1, 2 und 7	TA, HPLU
C 4	Die Straßenbahnlinie 69	Kapitel 1 und 8	TA
D 1	Mach dir ein „Bild“ von Nickelmann	Kapitel 1	TA, HPLU
D 2	Ein neues Abenteuer	Der ganze Roman	HPLU, UG
D 3	Mariannes Tagebucheintrag	Kapitel 4	HPLU, UG
D 4	Nickelmann macht eine Zeitreise	Der ganze Roman	HPLU, UG

Nr.	Thema	Textgrundlage*	Verfahren**
E 1	Fe Spemanns Fotomontagen	Kapitel 1	TA (Bildbetrachtung), HPLU
E 2	Wort-Collagen im Dada-Stil	Kapitel 1	HPLU, UG
E 3	Nebenstraßen-Klangcollage	Kapitel 1	HPLU, UG

*Gibt Auskunft darüber, welche Kapitel des Romans die SuS gelesen haben müssten, wenn der Realisierungsvorschlag umgesetzt werden soll.

**Textanalyse (TA), Unterrichtsgespräch (UG), Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht (HPLU)

Literaturverzeichnis

Primärliteratur und Quellen

- Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Herausgegeben und mit einem Nachwort versehen von Gina Weinkauff. Neuausgabe. Berlin, Leipzig: Hentrich und Hentrich 2020
- Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931
- Oelfken, Tami (Verf.) / Ursel Habermann(Hg.): Noch ist es Zeit. Briefe nach Bremen 1945 – 1955. Dülmen-Hiddingsel; Frankfurt/M.: tende 1988
- Oelfken, Tami: Fahrt durch das Chaos. Ein Logbuch aus Zeiten des Kriegs. [Lengwil]: Libelle 2003 (= Forum Allmende ; Bd. 3) [Hg. und mit einem Nachw. vers. von Manfred Bosch]

Sekundärliteratur

- Abraham, Ulf / Christoph Launer: Weltwissen erlesen. In: Dies. (Hg.): Weltwissen erlesen. Literarisches Lernen im fächerverbindenden Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2002, 6-58
- Asper, Barbara: Tami Oelfken. In: Baumgärtner, Franz et al. (Hg.). Kinder- und Jugendliteratur. Ein Lexikon. Autoren, Illustratoren, Verlage, Begriffe. 15. Ergänzungslieferung, Teil1: Autoren / Übersetzer. Meitingen: Corian 2002 [EA 1995], 1–17
- Bergius, Hanne: Dada Berlin vs. Dada Hannover vs. Dada Köln. Grotesk-Collage bei Höch, Heartfield, Schwitters, Ernst. In: Riha, Karl / Jörgen Schäfer (Hg.): Fatagaga-Dada., Gießen: anabas 1995, 69–83
- Bismarck, Katharina: Von Pionieren, Westfernsehen und einer friedlichen Revolution. Durch Irritationen historisches Lernen ermöglichen. In: Praxis Deutsch 43 (2016) H. 259, 12-15
- Bosch, Manfred: Anmerkungsapparat und Nachwort. In: Ders.: (Hg.): Tami Oelfken. Fahrt durch das Chaos. Ein Logbuch aus Zeiten des Kriegs. [Lengwil] : Libelle 2003 (= Forum Allmende ; Bd. 3), 347-413
- Brand, Tilman von: Historisches Lernen im Literaturunterricht. Literarisches Verstehen und historisches Bewusstsein – ein symbiotisches Verhältnis. In: Praxis Deutsch 43 (2016) H. 259, 4-11
- Bürger, Peter: Theorie der Avantgarde. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1974
- Daemmerich, Horst / Ingrid Daemmerich: Themen und Motive in der Literatur. 2. überarb. u. erw. Aufl. Tübingen [u.a.]: Francke 1995 [EA 1987]
- Drosdowski, Günther [Hrsg.]: Duden. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. In sechs Bänden. Band 3. G-Kal. Mannheim: Bibliographisches Institut, Dudenverlag 1977
- Eid, Klaus / Hakon Ruprecht: Collage und Collagieren. Anregungen für Schule und Freizeit. München: Don Bosco Medien GmbH 1998
- Ewers, Hans-Heino: Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in die Grundbegriffe der Kinder- und Jugendliteraturforschung. 2. überarb. u. erw. Aufl. Paderborn: Fink 2012
- Fenn, Monika: Historische Daten und historisches Denken lernen? Die Relevanz geschichtswissenschaftlicher Forschungsprinzipien für das historische Lernen. In: Giest, Hartmut / Jutta Wiesemann (Hg.): Kind und Wissenschaft. Welches Wissenschaftsverständnis hat der Sachunterricht? Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2008, 109–120
- GDSU - Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts: Perspektivrahmen Sachunterricht. vollst. überarb. u. erw. Ausg.. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2013

- Glasenapp, Gabriele von: Realistisches Erzählen für Kinder. In: Weinkauff, Gina / Glasenapp, Gabriele von: Kinder- und Jugendliteratur. 3. aktual. u. erw. Aufl.. Paderborn: UTB / Schöningh 2017, 73-94 [EA 2010]
- Gottwaldt, Alfred: Das Berliner U- und S-Bahnnetz. Eine Geschichte in Streckenplänen. Berlin: Argon 1994
- Handke, Stefan: Berlin und seine U-Bahn. Berlin: Marion Hildebrandt Verlag 1994
- Hansen-Schaberg, Inge: Tami Oelfken (1888-1957). Die reformpädagogischen Berliner Jahre. In: Hansen-Schaberg, Inge (Hg.): „etwas erzählen“. Die lebensgeschichtliche Dimension der Pädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 1997, 132-141
- Hieber, Lutz / Stephan Moebius: Grundriss einer Theorie des künstlerischen Aktivismus von Dada bis zur Postmoderne. In: Hieber, Lutz / Stephan Moebius (Hg.): Avantgarden und Politik. Künstlerischer Aktivismus von Dada bis zur Postmoderne. Bielefeld: transcript 2009, 7-30
- Karrenbrock, Helga: Oelfken, Tami. In: Neue Deutsche Biographie 19 (1998), 436-437. [Online: <https://www.deutsche-biographie.de/sfz72928.html>]
- Krammer, Reinhard: Historische Kompetenzen erwerben – durch das Arbeiten mit Bildern?. In: Ders. / Heinrich Ammerer (Hg.): Mit Bildern arbeiten. Historische Kompetenzen erwerben. Neuried: Ars Uns 2006, 21-37
- Morat, Daniel: Die Sinfonie der Großstadt. Berlin und New York. In: Paul, Gerhard / Ralph Schock (Hg.): Sound der Zeit. Geräusche, Töne, Stimmen – 1889 bis heute. Göttingen: Wallstein 2014, 149-156
- Martinez, Matias / Michael Scheffel: Einführung in die Erzähltheorie. 9. Aufl. München: C. H. Beck 2012
- Nöllke, Matthias: Die Macht der Sprache. Wie man sie durchschaut. Wie man sie nutzt. Berlin u.a.: Haufe Mediengruppe 2010
- Pandel, Hans-Jürgen: Die Wahrheit der Fiktion. Der Holocaust im Comic und Jugendbuch. In: Jaspert, Bernd (Hg.): Wahrheit und Geschichte. Vom Umgang mit deutscher Vergangenheit. Hofgeismar: Ev. Akademie 1993, 72-108
- Reeken, Dietmar von: Historisches Lernen im Sachunterricht. Eine Einführung mit Tipps für den Unterricht. 2. erw. und aktualisierte Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2004 [EA 1999, 6. aktual. Neuaufl. 2017]
- Seibert, Ernst: Themen, Stoffe und Motive in der Literatur für Kinder und Jugendliche. Wien: facultas wuv 2008
- SenBJS_S - Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg / Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin / Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.): Rahmenlehrplan Grundschule. Sachunterricht. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag 2015
- Skiera, Ehrenhard: Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. Berlin / Boston: De Gruyter 2003
- Weinkauff, Gina: Berlin in der Kinder- und Jugendliteratur. In: „Det verwächst sich...?“. Kiezkindheit und Großstadtjugend in literarischen Texten mit Schauplatz Berlin. Ausstellungskatalog. Berlin: LesArt 1999, 18-34
- Wilpert, Gero von: Sachwörterbuch der Literatur. 6. Aufl. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag 1979

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Titelbild der Neuausgabe. Aus: Tami Oelfken (Text) / Fe Spemann (Ill.): Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Hg. und mit einem Nachwort versehen von Gina Weinkauff. Berlin / Leipzig: Hentrich und Hentrich 2020
- Abb. 2: Titelbild der Erstausgabe. Aus: Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931
- Abb. 3: Tami Oelfken. Porträtzeichnung von Fe Adriani (d.i. Fe Spemann). Titelillustration zu Tami Oelfkens Anthologie: Die Penaten. Eine tröstliche Hauspostille. Düsseldorf: Progress-Fladung 1957
- Abb. 4: Illustration von Fe Spemann: Nickelmann und Hulle. Aus: Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931, Frontispiz
- Abb. 5: Illustration von Fe Spemann: Tante Susa. Aus: Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931, unpaginiert, nach 38
- Abb. 6: Illustration von Fe Spemann: Buschmanns Köchin. Aus: Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931, unpaginiert, nach 26
- Abb. 7: Illustration von Fe Spemann: Frau Mietke. Aus: Oelfken, Tami: Nickelmann erlebt Berlin. Ein Großstadt-Roman für Kinder und deren Freunde. Mit Illustrationen von Fe Spemann. Potsdam: Müller & Kiepenheuer 1931, unpaginiert, nach 56
- Abb. 8: Werbung für Strohhutmode. Aus: Paneth, Erwin: Grundriss der kaufmännischen Reklame und des Reklamerechts in Deutschland und Oesterreich. München / Berlin: Oldenbourg 1927 (Reprint Oldenbourg 2019), 157
- Abb. 9: Prämien-Werbung. Aus: Paneth, Erwin: Grundriss der kaufmännischen Reklame und des Reklamerechts in Deutschland und Oesterreich. München / Berlin: Oldenbourg 1927 (Reprint Oldenbourg 2019), 156
- Abb. 10: Dr. Oetker-Werbung. Aus: Paneth, Erwin: Grundriss der kaufmännischen Reklame und des Reklamerechts in Deutschland und Oesterreich. München / Berlin: Oldenbourg 1927 (Reprint Oldenbourg 2019), 71
- Abb. 11: Elida-Werbung. Aus: Paneth, Erwin: Grundriss der kaufmännischen Reklame und des Reklamerechts in Deutschland und Oesterreich.. München / Berlin: Oldenbourg 1927 (Reprint Oldenbourg 2019), 71
- Abb. 12: Leuchtreklame am damaligen Potsdamer Platz.
<https://www.potsdamer-platz.net/wp-content/uploads/2016/04/Potsdamer-Platz-goldenen-zwanziger.jpg> [Zugriff 26.03.2020].
- Abb. 13: Straßenbahnfahrplan mit der Linie 69 (BVG-Liniennetz 1934). Aus: Gottwaldt, Alfred: Das Berliner U- und S-Bahnnetz. Eine Geschichte in Streckenplänen. Berlin: Argon 1994, 26f.