

## Liebe Leser:innen!

Willkommen zur 23. Ausgabe des Newsletters **MehrWERT** der [Forschungsstelle für Werteerziehung und Lehrer:innenbildung](#). Unsere drei Herbst-/Winterausgaben beschäftigen sich mit aktuellen Themen der (Deutsch-)Didaktik – nach der Präsentation unseres neuesten Projektes zum Thema [BNE & Digitalität](#) in der Ausgabe 22|2023 befassen wir uns jetzt mit Fragen einer diversitätssensiblen Literatúrauswahl für den Unterricht. Die Debatte um einen literarischen Kanon ist mit Blick auf Fragen der diversitätssensiblen Lektüreauswahl und mit den Diskussionen um verbindliche Vorgaben für Abschlussprüfungen wieder aufgeflammt. Wir konnten eine sehr interessante Gesprächspartnerin finden – und möchten gerne auch Ihre Einschätzung zum Thema erfahren (s. [DerRedeWERT](#)).

Allen unseren Leser:innen dürfen wir an dieser Stelle ein frohes und friedvolles Weihnachtsfest wünschen und einen energiegeladenen und gesunden Start ins Jahr 2024!



## wissensWERT

Hinweisen möchten wir Sie

> auf **zwei neue Unterrichtseinheiten**, die Sie pünktlich zu Beginn des neuen Jahres in unserer **BNE-BOX** finden: Das *Welthandelsspiel* und eine Einheit zum *Ökologischen Fußabdruck im Schulhaus*. Beide sind für den Einsatz in verschiedenen Fächern geeignet. Auch **zwei neue Methodenmuster** (*Mystery* und *Geocaching*) sind am Start! Probieren Sie unsere Neuzugänge aus – wir sind gespannt auf Ihre Rückmeldungen!



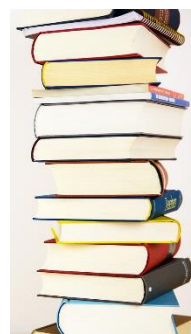
> auf das Projekt **„Companion-Training“**, auf das uns eine Kollegin aufmerksam gemacht hat: Studierende, aber auch Menschen, die bereits im Beruf stehen, haben hierbei die Möglichkeit, Jugendliche an einer Einsatzschule zu begleiten und zu coachen. Dazu wird ein Schulungsworkshop angeboten. Alle Informationen zu diesem **WERT-vollen** Projekt finden Sie im [Flyer](#).



## DerRedeWERT

Für ein Gespräch zum diversitätssensiblen Literaturunterricht konnten wir Frau Juniorprofessorin Magdalena Kißling gewinnen – wir freuen uns sehr über die spannenden Antworten auf unsere Fragen.

- (1) **Erinnern Sie sich noch an Bücher, die Sie als Schullektüre gelesen haben? Können Sie drei Beispiele nennen und schildern, welche Eindrücke Sie damit verbinden? (Anm: kann positive oder negative Erinnerung umfassen)**



Erinnern kann ich mich noch an *Iphigenie auf Tauris*. Ich war erschüttert davon, dass Iphigenie geopfert werden sollte und dann recht froh, dass doch die Menschlichkeit siegte und Iphigenie wiedervereint mit ihrem Bruder nach Hause zurückkehren konnte. Interessiert hat mich damals v.a. die titelgebende Figur. Sie war stark und emanzipiert, das hat mir als junge Frau gut gefallen. Erinnern kann ich mich auch an *Nathan der Weise*. Auch hier war ich angetan vom Ethos der Toleranz. Dass wir im Unterricht antisemitische Stereotype reflektiert oder koloniale Asymmetrien in der Figurenkonstellation untersucht hätten, erinnere ich nicht. Ich bin ganz klassisch an die großen Werke der deutschsprachigen Literatur herangeführt worden.

- (2) **Nicht erst seit der Debatte um Wolfgang Koeppens „Tauben im Gras“ wird die Frage nach Pflichtlektüren verhandelt. Die Regelungen in den einzelnen Bundesländern sind hier allerdings sehr unterschiedlich. Halten Sie es für sinnvoll, verpflichtende Lektüren (in der Oberstufe) vorzuschreiben? Welche Rahmenbedingungen sollten hierbei erfüllt sein?**

Ich denke, die Debatte um *Tauben im Gras* hat noch einmal sehr deutlich gemacht, dass die Verständigung auf eine Pflichtlektüre nicht gleichbedeutend damit ist, eine objektive Vergleichbarkeit in den Lernleistungen herzustellen. An der Debatte wird sichtbar, dass Literatur lesen nicht nur bedeutet, analytisch-distanzierend einem Text zu begegnen, sondern dass Literatur lesen immer auch ein ästhetisches Lesen ist, also ein Lesen, das sinnlich-emotional berührt. Lektüren können gefallen oder abschrecken, sie können interessieren oder Verletzungen wachrufen. Begegnen junge Erwachsene, die alltäglich Rassismuserfahrungen in ihrem Alltag machen, dem Nachkriegsroman, kann es sein, dass sie sich in ihrem Leseprozess erst durch ihre rassistischen Diskriminierungen hindurcharbeiten oder sie mühevoll



beiseiteschieben müssen, bevor sie sich analytisch mit dem sprachlich gewaltvollen Text auseinandersetzen können. Dies macht den Lernweg für rassismuserfahrene Jugendliche – um in den Worten von Sigrid Köhler zu sprechen – länger. Das Instrument Pflichtlektüre trägt diesen unterschiedlichen Lernwegen nicht ausreichend Rechnung, vielmehr privilegiert es eine Lernausgangslage: die ohne Rassismuserfahrungen. Daran zeigt sich, dass die Pflichtlektüre ein hegemoniales Instrument ist, es setzt den gesellschaftlich dominanten Diskurs durch – im Fall von *Tauben im Gras* die Ansicht, der Roman sei aus rassistischer Perspektive unbedenklich. Sich die Pflichtlektüre als hegemoniales Instrument bewusst zu machen, finde ich wichtig. Ganz auf Vorgaben verzichten würde ich aber nicht, denn dann würden wir die Herstellung chancengerechterer Lernausgangslagen den einzelnen Lehrkräften überantworten. Sinnvoll finde ich, das Instrument der Pflichtlektüre zu flexibilisieren und in eine Art ‚Orientierungskanon‘ zu überführen, dem ein transparenter und um Diversitätsaspekte erweiterter Kriterienkatalog zugrunde liegt, der den Lehrkräften eine an den Bedarfen der Klasse (und den eigenen Bedarfen) orientierte Textauswahl ermöglicht.

**(3) Halten Sie die Vorgabe eines verbindlichen Kanons schulischer Lektüren für vereinbar mit der zunehmenden Diversität in den Klassenzimmern? Könnten Vorgaben eine Chance darstellen, mehr Diversität bei der Lektüreauswahl zu fördern?**



Ich glaube, derzeit wird noch ein weiterer Aspekt wichtig: die weltweite politische Entwicklung. In einer idealen Demokratie, die den Anspruch hat, diversen Lernausgangslagen gerecht zu werden, kann ein gut austariertes Textkorpus Bedarfe vieler Kinder und Jugendlicher erfassen. Eine verbindliche Leseliste, die von politischen Kräften kuratiert wird, die sich zunehmend

von einer deliberativen Demokratie verabschieden, kann wiederum aus Diversitätsperspektive kontraproduktiv wirken. Unsere Bemühungen sollten dahin gehen, eine vielstimmige Debatte um Auswahlkriterien zu führen, die wir angehenden Lehrkräften zur eigenverantwortlichen Textauswahl an die Hand geben; mit vielstimmig meine ich die Vertretung diverser theoretischer Positionen und Paradigmen. Dass wir (bundesweit) an dem Punkt noch nicht stehen, hat uns die *Tauben im Gras*-Debatte gezeigt. Die Auswahlkriterien reduzierten sich hier auf die Textkomplexität, die Sprache – die weiterhin monolingual Deutsch gedacht wird –, die Verfügbarkeit medialer Adaptionen (insb. Verfilmung) sowie den Umfang an unterrichtlichem Begleitmaterial. Als einziges Diversitätskriterium wurde das Geschlecht der Autor:innen einbezogen, weitere Aspekte wie literarische Mehrsprachigkeit, geschlechtliche Vielfalt der Figuren, rassistische Logiken in der Faktur der Texte oder eine verletzende Sprache – um nur einzelne Beispiele zu nennen – spielten keine lenkende Rolle. Ein um Diversität erweitertes Kriterienraster, das dezentriert eingesetzt wird, könnte für mehr Diversität bei der Lektüreauswahl sorgen. Es ist

durchaus ein voraussetzungsvolles Verfahren, denn Lehrkräfte müssen sehr belesen sein, um ausgehend von einem solchen Kriterienraster den passenden Text für sich und ihre Klasse zu finden. Um eine Vorauswahl an möglichen Texten, an die dann bedarfsorientiert das Kriterienraster angelegt werden kann, kommen wir daher kaum herum. Ich sehe in einem solchen Verfahren jenseits eines verbindlichen materialen Kanons aber den Vorteil, dass Lehrkräfte in die Mitverantwortung gezogen werden und damit zugleich auch als Korrektiv im schulischen Kanonisierungsprozess fungieren können.

**(4) Die Lektüreauswahl wird mit Blick auf die Belastungen des Lehrer:innenberufs auch abhängig gemacht vom Angebot der Verlage, die zu bestimmten Werken Materialien veröffentlichen. Welche Herausforderungen sehen Sie darin?**

Verlage sind Wirtschaftsunternehmen, sie verfolgen neben einem Bildungsauftrag, den sie sich geben, v.a. ökonomische Interessen. Lange Zeit gab es kaum einen Anlass für Verlage, Materialien diversitätssensibel zu gestalten, denn schulische Bildungsmedien repräsentieren gesellschaftlich gesichertes Wissen und in unserer Gesellschaft galten Rassismuskritik oder Geschlechtergerechtigkeit lange als Nischenthemen. Das ändert sich gerade und für Verlage wird es mit den lauter werdenden Protesten (auf Social Media) interessanter, ihre Bildungsmaterialien einem „Sensitivity Reading“ zu unterziehen. Gemeint ist damit, dass Textelemente und Bilder auf diskriminierende Darstellungen und Mikroaggressionen geprüft werden, um Vorurteile und Klischees, die Stereotype unkommentiert reproduzieren, zu vermeiden. Wenn dieser Trend noch etwas anhält, könnten wir zunehmend diversitätssensibles Bildungsmaterial erwarten. Aus dem Blick verlieren sollten wir dabei aber nicht, dass Bildungsmaterialien allein den Unterricht nicht diversitätssensibel machen. Wir brauchen v.a. fachlich und fachdidaktisch gut ausgebildete Lehrkräfte, die zum einen die Qualität von Bildungsmaterialien einschätzen können und zum anderen über entsprechendes Professionswissen verfügen, um die Materialien in ein passendes Lehr-Lernsetting einzubinden. Die Fachdidaktik diskutiert seit Jahren diversitätssensible Verfahren und Unterrichtsmodelle. Eine große Herausforderung bleibt aber, wie dieses fachdidaktische Professionswissen im Grundlagenstudium systematisch und strukturiert vermittelt werden kann. Momentan hängt es stark von den Universitäten und pädagogischen Hochschulen ab, welche Schwerpunkte in den wenigen fachdidaktischen Veranstaltungen in welchem Umfang gelehrt werden und welche Themen eher randständig bleiben.



(5) Welche drei Leitfragen könnten Ihrer Meinung nach eine Lehrperson bei der diversitätssensiblen Auswahl von Klassenlektüren begleiten?



Eine wichtige Überlegung in der Planungsphase finde ich, wie der Text bzw. das ästhetische Medium mit Sprache umgeht. Kommen etwa rassistische Wörter vor und wenn ja, mit welcher Funktion und Wirkung? Daran schließt die Frage an, ob ich mir als Lehrkraft die Vermittlung des Textes zutrauen und ob ich den Text meiner Klasse, so wie sie zusammengesetzt ist, zumute. Entscheide ich mich für den Text, stellt sich die Frage, wie ich Wortkritik unterrichtsmodellierend in die Texterschließung einbinde und wie ich mit dem potenziell verletzenden Wort im literarischen Gespräch umgehe. Hat zum Beispiel die als N. bezeichnete Figur einen Namen oder bezeichne ich sie im Gespräch neutral als die Schwarze Figur. Wichtig finde ich, dass die Originale nicht kaschiert, sondern in ihrer Funktion dekonstruiert werden, dass mit der Klassenlektüre zugleich aber auch kein Banalisierungsprozess losgetreten wird in dem Sinn „wenn im Text das N-Wort steht, können wir es ja auch aussprechen“.

Eine weitere wichtige sachanalytische Vorarbeit ist für mich die Prüfung des Textes auf seine Erzählstruktur: Wer wird beschrieben und wer beschreibt? Bietet mir der Text Lernanlässe, Stereotype zu dekonstruieren und eigene Denklagen zu hinterfragen? Erzählt der Text eine Emanzipationsgeschichte und verweist auf empowernde Strategien im Umgang mit Rassismus? Oder stärkt der Text ein Verständnis von Andersheit als Normalität, die ganz beiläufig und entdramatisiert erzählt wird?

In einer Klasse werden sich all diese Bedarfe an Lektüren wiederfinden: mal der Wunsch nach Ausstellung und Entkräftung von Stereotypen, mal das Bedürfnis nach Empowerment durch Literatur und mal das Interesse daran, nicht verändert zu werden. Der Lehrkraft kommt die Aufgabe zu, durch gezielte Textauswahl über die Unterrichtsreihen (zu Ganzschriften) hinweg den verschiedenen Bedarfen gerecht zu werden. Ein Text bietet dabei – mal offensichtlicher, mal verdeckter – mehrere Lernanlässe. Es kommt folglich nicht nur auf die Textauswahl an, sondern auch auf die Art der Aufgabenstellung und die konkrete Ausgestaltung des Lehr-Lernsettings.

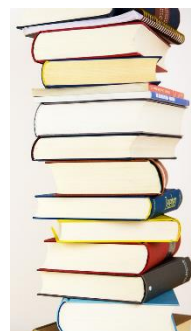
(6) Angenommen Sie könnten mitentscheiden, welche Titel Schüler:innen in Deutschland bis zum Ende ihrer Schulzeit gelesen haben sollten. Wählen Sie ein Kinderbuch, ein Jugendbuch und ein Buch für junge Erwachsene, das Sie – Stand Dezember 2023 – für unverzichtbar halten.

In eine solche Auswahlkommission würde ich Texte der Postmigration in die Auswahldebatte einbringen, für die Kinderliteratur etwa Texte der Autorin Andrea Karimé, für Jugendbücher vielleicht Tomer Gardi oder

Olivia Wenzel und für die oberen Stufen Mithu Sanyal oder Sharon Dodua Otoo. Denn die Texte bringen ein neues Erzählen ein: Monolingualität wird nach einer langen Periode der einsprachigen Literaturgeschichtsschreibung aufgebrochen zugunsten einer (inneren) Mehrsprachigkeit, die auch ästhetisch interessant ist. Über die Figuren wird Migration zur Normalität, ohne gesellschaftliche Kämpfe um Migration zu verschweigen, und wir haben es mit einer frechen, vielleicht auch provozierenden, aber nicht gewaltvollen Sprache zu tun. Einbringen würde ich zudem kinder- und jugendliterarische Texte der Gegenwart, die von geschlechtlicher Vielfalt erzählen. An der Lektüre des Kinderbuches *Nicht so das Bilderbuchmädchen* von Agnes Ofner kann man beispielsweise Kinder beobachten, wie sie in ihrem gewohnten Sprachgebrauch irritiert werden, um Formulierungen jenseits der Zweigeschlechtlichkeit ringen und wie sie zu ungewöhnlichen Wendungen kommen wie „er ist ein Mädchen“, die unsere binär aufgebaute Sprache in Grenzen verweisen. Das ist ganz spannend zu beobachten.



(7) Lässt sich ausgehend von einem kanonischen Klassiker wie Goethes „Faust I“ – das Drama war in Bayern bisher die einzige Pflichtlektüre in der gymnasialen Oberstufe – ein diversitätssensibler Deutschunterricht gestalten?



Ich bin überzeugt, dass sich die deutschsprachigen Klassiker diversitätssensibel unterrichten lassen, wenn gewisse Voraussetzungen erfüllt sind. Wichtig ist m.E., den Deutungskanon und mit ihm die unterrichtlich etablierten Texterschließungsverfahren zu überschreiten und sich im Rahmen der eigenen Sachanalyse mit beispielsweise postkolonialen Re-Lektüren zum kanonischen Text zu befassen, die vergleichsweise wenig im unterrichtlichen Begleitmaterial abgebildet sind. Zur Sachanalyse genügt also (bislang) nicht, einzig die Unterrichtshilfen der einschlägigen Verlage heranzuziehen. Produktiv scheint mir aus Diversitätsperspektive zudem, die medialen Adaptionen wie Theaterinszenierungen, Verfilmungen und Hörspiele sowie Comicadaptionen und einfache Sprache-Fassungen, die zu den Literaturklassikern ja vielfach vorliegen, in ein intermediales Lehr-Lernsetting einzubinden. Denn die Adaptionen gehen oftmals mit einer Aktualisierung hinsichtlich Gender- oder Rassismuskursen einher und/oder öffnen Zugänge zur Literatursprache für wenig lesehabitualisierte Jugendliche sowie Lernende mit Förderbedarfen. Die Comicadaption zu Faust I von Flix eignet sich zum Beispiel für eine niederschwellige Anbahnung an den Fauststoff.

(8) Im Angebot einiger Verlage findet sich eine „Lektüresuchmaschine“. Mit welchen Begriffen würden Sie diese programmieren,

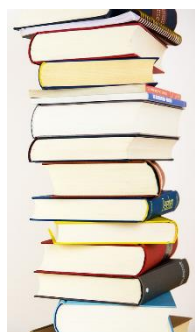


### damit eine diversitätssensible Literaturauswahl möglich wird?

Ich würde es mit folgenden Schlagwörtern versuchen: Hauptfiguren und Erzählinstanzen, die u.a. *Schwarz, of Colour, migrantisch, non-binär, trans- oder intergeschlechtlich, behindert oder sozio-ökonomisch benachteiligt* sind. Zudem mit dem Schlagwort *beiläufiges Erzählen* von Andersheit/Andersheit als Normalität. Es wird aber schwierig, über Algorithmen allein einen diversitätssensiblen Buchauswahl zu treffen. Denn auch Bücher mit einer Schwarzen Hauptfigur können voll Klischees stecken und eine Schwarze Erzählinstanz bedeutet nicht, dass auch ein „Schwarzes Wissen“ transportiert wird. Zudem scheint mir gar nicht so leicht, den Aspekt *gewaltvolle Sprache* zu verschlagworten. Denn das Auftreten eines Wortes wie „Kanake“ allein ist ja nicht ausschlaggebend dafür, ob ein Text gewaltvoll erzählt. Das Vorkommen rassistischer Wörter kann ein Indiz für gewaltvolle Sprache sein, die rassistischen Wörter können aber auch mit einer Triggerwarnung im Text versehen sein oder als wieder angeeignete Selbstzitate fungieren und darin eine widerständige Wirkung entfalten.



### (9) In Ihren Untersuchungen zu „Differenzkonstruktionen in Explikation und Beiläufigkeit“ beschreiben Sie im Fazit die Notwendigkeit einer „beschuldigungsfreien, aber nicht wertfreien Lernatmosphäre“ (Kißling 2023, 98). Welche Aspekte kennzeichnen diese Atmosphäre?



Den Gedanken habe ich aus der Anti Bias-Arbeit übernommen, weil ich ihn sehr hilfreich finde für Lektüreprozesse im Deutschunterricht in heterogenen Lerngruppen. Es setzt an der Idee an, dass Lernprozesse nur dann stattfinden, wenn der vertraut-bekannt Raum, die sog. Komfortzone, verlassen wird. Wird diese Komfortzone jedoch zu weit überschritten, verschließen wir

uns und verhindern in dieser sog. Panikzone erneut Lernprozesse. Ziel von Literaturunterricht, der Stereotype herausfordert und Andersheit als Normalität begreift, ist es, einen Lernraum „an den Rändern“ zwischen Komfort- und Panikzone zu konzipieren und dies gelingt maßgeblich über einen sprachsensiblen Raum. Um dieses sprachensible Lernen an den Rändern für alle zu gewährleisten, muss einerseits sichergestellt werden, dass eigene Gedanken, Vorannahmen und Widerstände ausgesprochen werden als Ausgangspunkt der Selbstreflexion. Das gelingt nur, wenn ich in meinen Äußerungen nicht beschuldigt werde. Andererseits muss gewährleistet sein, dass durch das offene Gespräch keine Verletzungen stattfinden. Das Gespräch muss sich im Rahmen demokratischer

Werte bewegen. Der Lehrkraft kommt also die Aufgabe zu, antisemitische, rassistische und sexistische Pauschalisierungen nicht unkommentiert stehen zu lassen und dafür Sorge zu tragen, dass Äußerungen in Ich-Perspektive formuliert werden. Eine Äußerung über ‚den Anderen‘ zeigt sich so vielmehr als Aussage über denselben und weniger als Behauptung über das So-Sein des Veränderten.



### Über unsere Gesprächspartnerin:

Magdalena Kißling ist Juniorprofessorin für Literatur- und Mediendidaktik an der Universität Paderborn. Ein Schwerpunkt in Forschung und Lehre ist die Entwicklung von diversitätssensiblen Lehr-Lernsettings im Deutschunterricht. Publikationen hierzu sind u.a. die Studie *Weißer Normalität. Perspektiven einer postkolonialen Literaturdidaktik* (2020) und die Mitherausgabe des Sammelbandes *Intersektionalität und erzählte Welten* (2023). Diversitätssensible Unterrichtsmodelle werden insb. in den Aufsätzen *Wortkritik als Aufgabenfeld einer diversitätssensiblen Literaturdidaktik* (2022) und *Seriellles Erzählen kolonialer Logiken* (2023) diskutiert



### Literatur

Abrego, Verónica; Henke, Ina; Kißling, Magdalena; Lammer, Christina; Leuker-Pelties, Maria-Theresia (Hg.) (2023): *Intersektionalität und erzählte Welten: literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische Perspektiven*. Darmstadt: wbg Academia, online unter <https://publikationen.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/73899>

Kißling, Magdalena (2020): *Weißer Normalität. Perspektiven einer postkolonialen Literaturdidaktik*. Bielefeld: Aisthesis Verlag.

Kißling, Magdalena (2022): *Wortkritik als Aufgabenfeld einer diversitätssensiblen Literaturdidaktik. Das Verfahren der Dechiffrierung als ein Weg fachintegrativer Verankerung von Diversitätssensibilität*. In: Wiebke Dannecker und Kirsten Schinder (Hg.): *Diversitätsorientierte Deutschdidaktik. Theoretisch-konzeptionelle Fundierung und Perspektiven für empirisches Arbeiten*. 4 Bände. Bochum, Germany: Sprachlich-Literarisches Lernen und Deutschdidaktik (SLLD), S. 35-50.

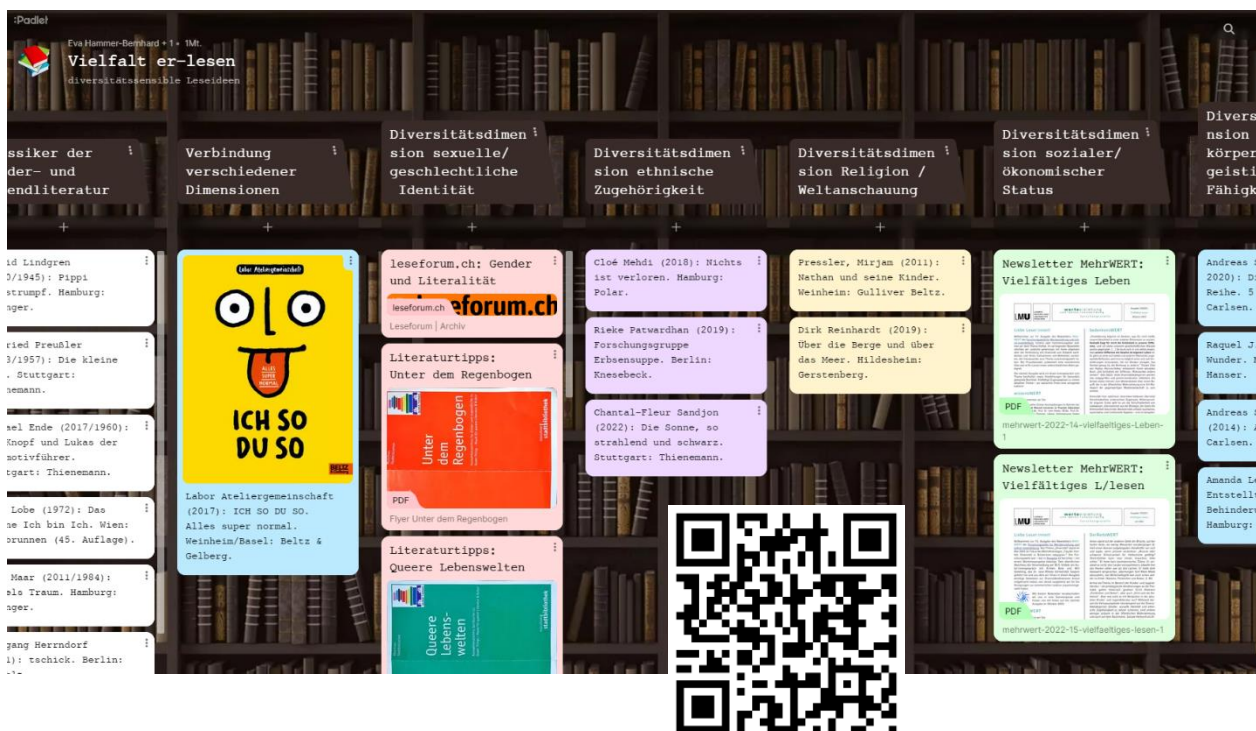
Kißling, Magdalena (2023): *Seriellles Erzählen kolonialer Logiken. Ein diskursreflexives Unterrichtsmodell an der Schnittstelle von literaturunterrichtlichem und literarmuseumalem Lernen*. In: Sebastian Schönbeck und Magdalena Hülscher (Hg.): *Diversität und Darstellung. Zugehörigkeit und Ausgrenzung im Literaturmuseum und in der Literaturwissenschaft*. 1. Auflage. Bielefeld: Transcript, S. 275-299.

Website: <https://www.uni-paderborn.de/person/86552>

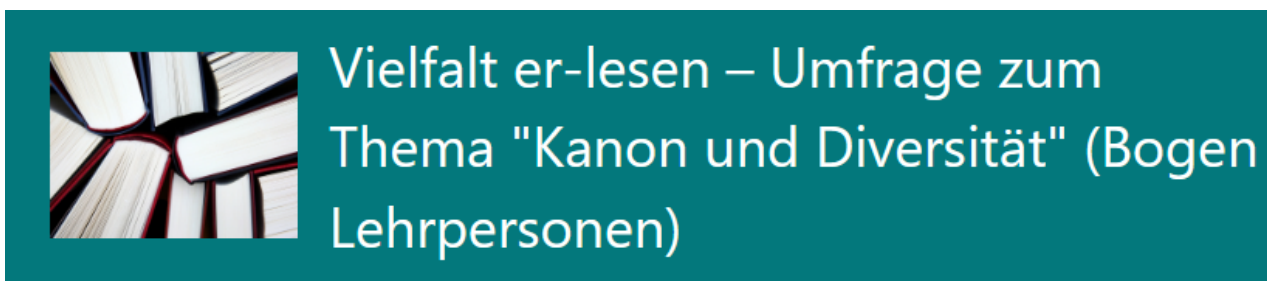
Kontakt: [magdalena.kissling@uni-paderborn.de](mailto:magdalena.kissling@uni-paderborn.de)

## EmpfehlensWERT?

In diesem Wintersemester bieten wir ein Hauptseminar zum Thema „Vielfalt er-lesen“ an. Für unsere Studierenden haben wir ein Padlet mit Literaturtipps angelegt – das wir mit Ihnen als unseren Leser:innen teilen möchten. Sie haben die Möglichkeit, auch eigene Ideen einzuspielen. [Hier](#) geht’s zum Padlet – alternativ können Sie den QR-Code nutzen. Neben einem Bücherregal zu Klassikern der Kinder- und Jugendliteratur finden Sie Textbeispiele zu den einzelnen Dimensionen von Diversität.



Unter den Studierenden des Hauptseminars hat eine Arbeitsgruppe eine Umfrage zur Kanondebatte durchgeführt, an der bisher die Studierenden teilgenommen haben. Sehr interessiert sind wir im Vergleich an Ihrer Einschätzung – beteiligen Sie sich doch an der Umfrage, die wir in diesem Newsletter für Sie öffnen. Die Ergebnisse werden wir in einer der nächsten **MehrWERT**-Ausgaben präsentieren. [Hier](#) geht es zum Fragebogen (Bearbeitungszeit ca. 15 Minuten).



mehr MehrWERT

Der nächste **MehrWERT** erscheint Mitte Februar. Wenn Sie Abonnent:in werden wollen, melden Sie sich [hier](#) an. Und wenn Sie uns im [Kontaktformular](#) von Ihren eigenen Baustein-Erfahrungen berichten wollen, freuen wir uns!