

Malte Dahrendorf/ Peter Zimmermann (Hg.) Ideen und Materialien für Lehrerinnen und Lehrer

Hanni Schaaf | Plötzlich war es geschehen



Vorbemerkung

Erfahrungen im Umgang mit dem Roman
Vorbereitungen zur Lektüre
Vorschläge für anschließende Wahlcinheiten
Literaturangaben

Zu diesem Heft

Hanni Schaafs Jugendroman - ihr erster Romanversuch nach einer Reihe von Kurzgeschichten und ihr erstes Jugendbuch - greift ein sehr ernstes Problem der Industriegesellschaften auf, nämlich die durch frustrierende Lebens- und Arbeitsumstände bedingte latente Aggressionsbereitschaft, die nur eines geringen Anlasses bedarf, um zur Handlung zu werden. Dieser Anlaß kann in einer künstlichen Schürung von interessierter Seite liegen - damit haben gerade wir Deutschen unsere historischen Erfahrungen; er kann aber auch in einem mehr oder weniger undurchschaubaren Ereignis liegen; diesen Fall greift H. Schaaf auf, um das Entstehen einer Kampagne zu schildern, die zugleich Beispiel einer "negativen Bürgerinitiative" ist. Es wäre falsch, das Problem zu "personalisieren", obwohl es die Frage der Determiniertheit bzw. Freiheit menschlichen Handelns aufwirft. H. Schaaf behandelt als Autorin den Fall auf beiden Ebenen: durch Ursachenanalyse (Determiniertheit) und durch Appell an Selbstverantwortung und Vorurteilsverzicht. Der Roman wird so zum Modell einer aggressiven Kollektivhandlung, aus dem Schüler auf dem Wege der Identifikation und Auseinandersetzung Handlungs- und Problemlösungswissen gewinnen können. Es liegt daher nahe, daß beide hier veröffentlichten Unterrichtseinheiten zu dem Buch ihre didaktische Begründung weniger aus der Notwendigkeit ziehen, mit längeren Erzähltexten umgehen zu lernen (das fällt gleichsam nebenbei mit ab), sondern aus sozialen Lernerfordernissen. Indem die Schüler über Entstehung, Ablauf und Ergebnisse einer solchen Kampagnehandlung

rotfuchs 262

| Inhalt

Werner Klein

Unterrichtseinheit in einem Kurs der 8. Jahrgangsstufe einer Gesamtschule

1. Bedingungen des Unterrichtsversuchs
2. Zum Text
3. Allgemeine Lernziele
4. Verlauf des Unterrichts
5. Nachbesinnung
6. Literaturhinweise

Gisela Rotcrmund

Unterrichtseinheit in einer 8. Gymnasialklasse

bei Gelegenheit ihre literarischen Wiedergabe und Verarbeitung reflektieren, denken sie zugleich über sich selber, ihre eigenen Erfahrungen, Gefahren und Möglichkeiten nach. Die Übertragbarkeit dieser literarischen Erfahrung liegt auf der Hand; man denke nur an die z.Z. grassierende Ausländerfeindlichkeit. Es ist keine Übertreibung, wenn man das Buch als Hanni Schaafs Stellungnahme zum "latenten Faschismus" in unserer Gesellschaft ansieht. Daher bietet es sich zur Lektüre nicht nur im Deutschunterricht, sondern auch im Politik- und Gemeinschaftskundeunterricht an - wo auch immer, sollten beide Aspekte, die literarischen und die sozialen, beachtet werden.

*Malte Dahrendorf
Peter Zimmermann*

Werner Klein

Unterrichtseinheit in einem Kurs der 8. Jahrgangsstufe einer Gesamtschule

1. Bedingungen des Unterrichtsversuches

Schüler des 8. Jahrgangs einer Gesamtschule lesen diesen Jugendroman vor dem Hintergrund ihrer Erfahrung mit mehreren Ganzschriften. Die 32 Schülerinnen und Schüler des "schnellen" Kurses verfügen meist über gute Leistungen hinsichtlich des Verständnisses von Texten. Die Gruppe arbeitet 13 Unterrichtsstunden mit diesem Text und zeigt dabei gute Mitarbeit und viel Interesse.

2. Zum Text

14 bis 15jährige erfassen den Text sprachlich ohne Schwierigkeiten, die häufig auftretenden Dialoge im Text sind in Umgangssprache verfaßt. Die Motivation, sich mit diesem Jugendroman zu beschäftigen, leitet sich aus der Vielzahl inhaltlich interessanter Themen ab, die hier

angesprochen werden. Kurz zusammengefaßt, sind es die folgenden Problemkreise, die der Text anschnidet:

Moderne Wohnghettos verursachen bzw. provozieren eine Fülle sozialer Konflikte. Die Isolation der Einwohner, hervorgerufen durch fehlende Urbanität dieser Betonstädte, dürfte für viele Schüler konkrete Erfahrungen wachrufen. Fast jede bundesdeutsche Stadt hat ihren "Kahlcngrund", zum Beispiel das "Märkische Viertel" in Berlin oder "Steilshoop" in Hamburg. Wie bedrohlich Ausbrüche von sozialen Spannungen dieser Stadtteile sein können, zeigt dieser Jugendroman sehr eindringlich am Beispiel eines Jungen im Alter seiner jugendlichen Leser.

Im Text wird weiterhin deutlich, wie fatal es ist, wenn Menschen ihre Isolation durch eine aggressive Vereinigung gegen ein gemeinsames Opfer aufheben wollen. Die in der Isolation unterdrückte Wut findet ihr kollektives Ziel in der Verfolgung eines angeblichen Mörders und seiner Familie. Das hier aufgegriffene Thema ist leicht auf andere "Verfolgungen" in der Geschichte und heute transferierbar. Der Text macht deutlich, wie sehr gerade Menschen, die sozial benachteiligt sind - sei es im Beruf oder in ihrer Wohnsituation -, ihre daraus entstandenen Frustrationen an Unterlegenen ausleben. Der Ausländerfeindlichkeit, der Verfolgung von Juden und Andersdenkenden während der Nazierrschaft, der Ablehnung gegenüber Jugendlichen, die sich abweichend kleiden und verhalten - all dem liegt eine ähnliche Verhaltensstruktur zugrunde, die in diesem Jugendroman anschaulich dargestellt wird. Voneinander isolierte "normale" Bürger, deren soziale Verhältnisse in ihnen Wut und Enttäuschung produzieren, finden in der gemeinsamen Verfolgung eines angeblichen Mörders, der die Funktion des Opfers übernehmen muß, negative Solidarität, die jedoch mit der Vernichtung oder dem Verschwinden des Aggressionsobjektes "Binder" in sich zusammenfallen muß. Daher ist diese "Gemeinschaft" ständig darum bemüht, sich das Opfer zu erhalten, da es ja das einzige Verbindungselement für sie darstellt.

Dieser Themenkomplex findet auch in der Realität seine Entsprechungen, wenn nach dem "starken Mann" gerufen wird, der die Aggressionsauslebung endlich legalisiert. Hier hinein gehört auch die Funktion von Boulevardzeitungen - im Roman durch den Artikel im Werbeanzügler aufgegriffen. Diese Artikel sind im Text wie in der Realität ein Mittel, "um provozierte Ängste und daraus sich ergebende Aggressionen zu verarbeiten" (1). So wird auch der Ruf nach der Todesstrafe erklärbar und als Element einer spannenden Handlung im Text dargestellt. Widerstand zu leisten gegen diese kopflose, von Angst und Aggression getriebene Menge der Bürger vom

"Kahlengrund", ist schwierig und gefährlich. Heiman verkörpert die Position des vernünftigen Individuums innerhalb einer diffusen Masse vor dem Hintergrund seiner Erfahrung während der Nazi-Zeit. Lutz, die Hauptperson des Jugendromans, erlebt am eigenen Leibe, wie schnell aus dem Mittäter ein Opfer der anderen werden kann. Um dem ihn bedrohenden Verfall der "Gemeinschaft" entgegenzutreten und so innerhalb der Gruppe Aufnahme und Anerkennung zu finden, legt er Feuer an der Wohnungstür Binders. Lutz erfährt nun statt der erhofften Zustimmung Ablehnung und die verzweifelte Schläge seines Vaters. Denn er ist zu weit gegangen, hat den richtigen Zeitpunkt verpaßt, im Glauben, genau das Richtige getan zu haben. Auch hier erlaubt der Text, Parallelen zur jüngsten deutschen Vergangenheit zu ziehen.

Dieser Jugendroman sollte trotz der Vielzahl der darin angebotenen Themen und Bezüge zügig durchgearbeitet werden, da sonst die Aufmerksamkeit der Schüler für die konkrete Handlung des Textes überfordert wird und der Spannungsbogen in sich zusammenfällt.

3. Allgemeine Lernziele

Ich habe die Schüler nach Abschluß der Lektüre um die Beantwortung folgender Fragen gebeten: "Was hat Dir der Text gegeben, was hast Du durch ihn gelernt?" Zusammengefaßt haben die Schüler sinngemäß folgendes genannt. Gelernt haben sie,

- die Probleme von Menschen, die in "Wohnsilos" leben, besser zu verstehen;
- mit eigenen Urteilen vorsichtig zu sein, wenn man nicht genau weiß, was geschehen ist;
- die Ursachen zu erkennen, die dazu führen, daß eine aufgebrauchte Menschenmenge so grausam sein kann;
- nachzuvollziehen, wie schwierig es ist, als einzelner gegen Unrecht Widerstand zu leisten.

Aus Lehrersicht bleibt noch hinzuzufügen, daß der Text vielfältige Möglichkeiten für die Einübung verschiedener Formen mündlicher und schriftlicher Kommunikation bietet. Die Schüler können hier

- argumentieren; subjektive Behauptungen können von Tatsachen unterschieden werden;
- den Aufbau einer Stoffsammlung lernen zu den angeschnittenen Problemkreisen des Textes (Nationalsozialismus, Wohnen, Jugendbanden, Boulevardzeitungen u.a.m.);

- die einzelnen Personen genau beschreiben und charakterisieren;
- einen Text unter bestimmten Fragestellungen zusammenfassen;
- Regeln der Diskussion innerhalb der Klasse entwickeln. Diese Lernziele werden in der folgenden Darstellung des Unterrichtsverlaufs weiter spezifiziert.

4. Verlauf des Unterrichts

Erste Lerneinheit (S. 1-8)

"Umgebung und Person von Lutz" (1 Std.)

Ziele: Hinführung auf das Thema des Buches, Interesse für das Buch bei den Schülern wecken. Sie können erklären, was das Leben im "Kahlengrund" so bedrückend macht. Sie lernen Lutz kennen, versuchen ihn zu beschreiben und zu verstehen.

Verlauf: Der Text wird gemeinsam bis S. 8 gelesen. Unter Hinweis auf Textstellen wird Lutz im Unterrichtsgespräch beschrieben (bes. S. 7 Mitte) sowie sein sozialer Hintergrund geklärt,

Der Charakter der Wohnsiedlung "Kahlengrund" wird vor dem Hintergrund der Schülererfahrungen anhand des untenstehenden Tafelbildes untersucht. Im Gespräch wird dann der Einfluß der Wohnsiedlung auf die sozialen Beziehungen der Menschen geklärt.

Tafelbild: Was machen die Bewohner des Kahlengrundes in der Siedlung?	Was machen sie außerhalb der Siedlung?
schlafen wohnen	arbeiten erholen Hobbys, Vereine Freunde besuchen u.a.

Andere "Kahlengrunds" werden erwähnt, um den Transfer deutlich zu machen. Den Abschluß bildet eine Diskussion unter der Fragestellung "Warum leben Menschen freiwillig in solchen Siedlungen?". Hier kann auf das Thema "Hausbesetzungen" verwiesen werden und auf den Begriff der Sanierung. Alternativ: Schüler untersuchen in Gruppen ihren eigenen Wohnbereich im Hinblick darauf, ob dort ihre Lebensbedürfnisse befriedigt werden. Hausaufgabe: Lesen des Textes bis S. 14.

Zweite Lerneinheit (S. 8-14) "Beziehung zwischen Lutz und seinen Eltern" (2 Std.)

Ziele: Die Schüler erkennen die Störungen in der

Kommunikation zwischen Lutz und seinen Eltern. Die Schüler sind in der Lage, Alternativen zu diesen Störungen aufzuzeigen. Sie können die Erziehungsziele, die Lutz' Vater vertritt, kritisch hinterfragen.

Verlauf: Der Lehrer stellt den Schülern folgende Textstellen vor und fordert die Schüler zu Stellungnahmen auf:

- a) S. 12 "Als Lutz das Öffnen der Korridortür hörte ..."
 - und b) S. 13 "Da rannte Lutz in sein Zimmer, warf das Album ...".
- Das Gespräch über die zutage tretende Verhaltensänderung wird durch den folgenden Arbeitsbogen vertieft, der gemeinsam ausgefüllt wird.

	Mat. I Das Schaubild steht den Schülern als Arbeitsblatt zur Verfügung	
	Die Entstehungsgeschichte d gegen Ursula F	
	<u>Vorgeschichte</u>	<u>Erste Verdacht</u>
Wichtige Ereignisse und daran beteiligte Personen		

In diesen Bogen werden alle Gesprächsbeiträge wörtlich eingetragen. Jetzt können die entscheidenden "Störungsstellen" mit farbiger Kreide oder Filzler deutlich gemacht werden. Die Schüler erarbeiten dann, wer an welcher Stelle die Störung hervorgerufen hat. Durch die Frage "Was kommt Euch hier bekannt vor?" schildern die Schüler ihre eigenen Erfahrungen mit Kommunikationsstörungen in der Familie. In einem Rollenspiel werden Möglichkeiten ausprobiert, wie und wo Lutz einen Gesprächsdraht zu seinen Eltern aufbauen kann. Das Erziehungsziel des Vaters (S. 14 oben "Gut mußst du sein, ...") wird vom Lehrer zur Diskussion vorgeschlagen. Die Schüler formulieren das Erziehungsziel inhaltlich und sprachlich so um, daß Lutz es akzeptieren kann.

Dritte Lerneinheit (S. 14-25)

"Entstehung einer Vorverurteilung" (2 Std.)

Ziele: Die Schüler können unbewiesene Behauptungen von Tatsachen unterscheiden. Sie erkennen die Mechanismen, die zur Vorverurteilung Binders führen, und können dieses vorschnelle Urteil widerlegen.

Verlauf: Der Lehrer provoziert die Schüler mit der

Tafelanschrift "Binder ist ein Mörder!" und verweist die Schüler auf die Textstelle S. 22, wo Binder zum erstenmal als Mörder "verurteilt" wird. Die Schüler werden dann aufgefordert, in Gruppen genaue Belege aus dem Buch herauszusuchen, die klären, ob es sich bei der Tafelanschrift um eine Tatsache oder Vorverurteilung handelt.

Die entsprechenden Textstellen (S. 15/16, 17, 18/19) werden nun genau miteinander verglichen; die Schüler stellen dann zulässige Hypothesen auf, was geschehen sein könnte. Es erfolgt anschließend die Klärung der Frage, inwieweit Heimann an der Bildung von Gerüchten beteiligt sein könnte. Die Schüler stellen fest, daß seine Aussagen identisch sind mit dem, was er gesehen hat. Im gemeinsamen Gespräch wird die Grundstruktur erarbeitet, die sich hinter der Vorverurteilung verbirgt. Die Schüler finden mit Hilfe des Lehrers die logischen Verbindungslinien zwischen den äußeren Punkten des Tafelbildes anhand der Fragestellung: "Was bringt die Bewohner des Kahlengrundes dazu, Binder zum Mörder zu erklären?"

Stunden- inhalt	Lernziel
Struktur des Prozesses	Die Schüler sollen erkennen, welche

"Was bewirkt die Vorverurteilung Binders bei den 'Kahlengrundern?' - durch diese Frage, die in den folgenden Stunden immer wieder im Mittelpunkt steht, wird herausgearbeitet, daß Binders Verurteilung eine Gemeinschaft der Verurteilenden schafft, indem er zum Opfer einer gemeinsamen aggressiven Stimmung gemacht wird.

In Gruppenarbeit suchen die Schüler dann die Stellen im Text (S. 34-39), in denen die Jugendlichen des Kahlengrundes die Vorverurteilung Binders mit Scheinargumenten begründen. Die Behauptungen werden auf ihren Wahrheitsgehalt hin überprüft. Die Schüler achten darauf, wie Lutz sich in der Gruppe verhält. Alternativ: Gespräch zum Thema "Wann und wie entstehen bei euch Gerüchte über jemanden?" Oder: Schüler sitzen im Kreis, Lehrer flüstert seinem Nachbarn eine detaillierte Mitteilung ins Ohr, die leise von Schüler zu Schüler weitcrgeflüstert wird, der letzte im Kreis sagt, was ihm zugeflüstert worden ist (Stille Post).

Vierte Lerneinheit (S. 34-39) "Transfer der erarbeiteten Struktur" (1 Std.)

Ziel: Die Schüler können die von ihnen erarbeiteten

Kenntnisse hinsichtlich der einer Verfolgung zugrunde liegenden Struktur auf andere Ereignisse transferieren.

Verlauf: S. 34-39 werden gemeinsam gelesen. Die Schüler sind aufgefordert, einen Zusammenhang zwischen Heimanns Erzählung aus dem Krieg und dem Kahlengrund herzustellen. Dabei liegt ihnen das Tafelbild bzw. die Hcftnotiz der letzten Stunde vor. Die Schüler ordnen im Laufe des Gesprächs die entsprechenden Elemente aus der Hcimannschen Erzählung den Ereignissen im Kahlengrund zu. Die Zeichnung an der Tafel/im Heft wird um den Transfer erweitert. Alternativ: Dieser historische Bezug läßt sich weiter ausbauen, so z.B. durch die Frage, weshalb es in Deutschland zu einer Verfolgung der Juden überhaupt kommen konnte. Hier wird deutlich, daß ebenfalls Wut, Enttäuschung und Unkenntnis die Juden zu Opfern machte. Es ist jedoch notwendig, daß die Schüler hier über entsprechende historische Kenntnisse verfügen. Allgemein läßt sich weiter klären, welche Gruppen noch zu Objekten des entfachten "Volkszorns" gemacht wurden und gemacht werden.

Fünfte Lerneinheit (S. 39-65)

"Eine Gemeinschaft entsteht" (2 Std.)

Ziele: Die Schüler können die Schritte einer Argumentation anwenden. Sie sind fähig, die Qualität der Gemeinschaft im Kahlengrund zu beurteilen. Die Schüler kennen die Mittel, mit denen Boulevardzeitungen die Emotionen ihrer Leser schüren.

Verlauf: Der Lehrer stellt das Heimann-Zitat (S. 38) "Wenn eine Masse erst einmal in Bewegung gerät, ..." zur Diskussion. Die Schüler versuchen, die eigene Meinung durch ein Beispiel begründet zu vertreten. Der Lehrer gibt dazu das folgende Tafelbild als Hilfsstellung

Argument = Behauptung + Begründung + Beispiel.

Impulse sind hier nötig, deshalb können Zeitungsartikel zu diesem Thema Anstöße bieten. Die Schüler relativieren im Verlauf der Diskussion die von Hcimann geäußerte These dahingehend, daß es durchaus "Menschenmassen in Bewegung" gibt, die nicht gewalttätig sind (z.B. Friedensdemonstration in Bonn 1981). In Stillarbeit lesen die Schüler den Text bis S. 44, um folgende Fragen schriftlich zu beantworten: "Wie sieht die Gemeinschaft der 'Kahlengrunder' aus? Was machen sie zusammen?"

Die Ergebnisse werden dann kurz an der Tafel zusammengefaßt, um anschließend die ausschließlich negative

Zielsetzung der gemeinsam beschlossenen Aktivitäten zu verdeutlichen. Der Charakter dieser Gemeinschaft wird sichtbar gemacht: eine Verbindung zwischen diesen Menschen besteht nur deshalb, weil sie sich gegen jemanden wenden. Die Schüler finden ihre Ergebnisse dann im Zeitungsartikel "Lynchjustiz im Kahlengrund" zusammengefaßt (S. 46-47). Daher braucht nur noch der Begriff "Lynchjustiz" geklärt zu werden. Evtl. äußern Schüler hier ihnen bekannte historische Beispiele, z.B. aus den Südstaaten der USA.

Die Untersuchung des Artikels im "Reklame-Anzeiger" (S. 54) folgt mit dem Auftrag an die Schüler: "Faßt den Inhalt eines jeden Absatzes des Artikels kurz in einem Satz zusammen!".

Mit Hilfe dieses Schrittes tritt nun die Intention der einzelnen Absätze hervor, und die Absicht des Artikels, die Emotionalisierung seiner Leser, kann anhand der Reaktionen der Familie Schneider nachgeprüft werden (S. 54-56).

Die stark aggressiven Äußerungen Schwitters (S. 56) können jetzt vor dem Hintergrund des Artikels, der ihm Mut macht und Recht gibt, verstanden werden. Alternativ: Untersuchung von Artikeln der "Bild-Zeitung" oder anderer Boulevard-Blätter. (2) Der Lehrer kann an dieser Stelle auf weiterführende Literatur hinweisen (3).

Sechste Lerneinheit (S. 65-83)

"Die große Wut bricht aus" (1 Std.)

Ziele: Die Schüler erfahren den Gwaltausbruch der Bewohner des Kahlengrundes. Sie verstehen deren Beweggründe und können alternative Vorschläge zur Verbesserung der Lage dieser Menschen entwickeln.

Verlauf: Der Text wird bis S. 83 gemeinsam gelesen. Da sich hier viel von dem entlädt, was schon in den vorherigen Stunden analysiert worden ist, steht jetzt das Erleben der Ereignisse im Kahlengrund im Vordergrund. Deshalb kann der Text zügig durchgelesen werden, unterbrochen durch die Frage, ob Schwitter in seiner "Rede" (S. 70) die soziale Situation der "Kahlen-grunder" zutreffend schildert. Wichtig ist es, daß zum Schluß dieser Einheit Alternativen für die Bewohner erkennbar sind. Deshalb arbeiten die Schüler in Gruppen zum Thema: "Wie könnten die Einwohner des Kahlengrundes ihre Lage wirksam verbessern?"

Alternativ: Die Textstelle S. 80 bietet eine Diskussion über die Todesstrafe an, einzelne Schüler können zu diesem Thema eine Materialsammlung aufbauen. Aktuelle Bezüge: Parlamentarier in Großbritannien fordern die Wiedereinführung der Todesstrafe (März 1982).

Evtl. könnte die gesamte Gewaltszene auch Anlaß zu

einem umfassenden Spiel dieser Situation durch die Schüler sein.

Siebte Lerneinheit (S. 83-94) "Die Mutprobe" (1 Std.)
Ziele: Die Schüler kennen die Position der einzelnen Jugendlichen innerhalb der Gruppe. Sie können erklären, weshalb Lutz zum Brandstifter wird.

Verlauf: In Stillarbeit lesen die Schüler den Text (S. 83 bis 87) mit dem Arbeitsauftrag, die Stellung der einzelnen Jugendlichen (Karli, Conny, Lutz, Elfi, Rudi) zueinander zu beschreiben. Ein Soziogramm, an der Tafel entwickelt, faßt die Arbeitsergebnisse der Schüler zusammen.



Hier wird die Außenseiterposition, die Lutz in der Gruppe einnimmt, als Ursache für seinen Entschluß, sich der Mutprobe zu unterziehen, erkennbar. In einem abschließenden Gespräch fassen die Schüler alle Gründe zusammen, die zur Brandstiftung führen.

Achte Lerneinheit (S. 94-122)
"Die Reaktion auf die Mutprobe" (2 Std.)

Ziele: Die Schüler können ihre Hinfälle zur Frage der Schuld an der Brandstiftung formulieren. Sie entwickeln Alternativen für ein klärendes Gespräch zwischen Lutz und seinen Eltern.

Verlauf: Die Schüler skizzieren die Reaktionen der einzelnen Personen (Vater, Mutter, Heimann, Glonka, Schäfer, Elfi) schriftlich in ihrem Heft. Dabei steht die Äußerung von Frau Krapp im Mittelpunkt (S. 104); hier regt der Lehrer eine Diskussion an: "Hat Frau Krapp nicht recht?" Das Zitat (S. 106/107) "Sie rannten nicht auseinander. Sie gingen einfach ..." dient noch einmal zur Klärung der Frage, welchen Charakter diese Gemeinschaft hatte und warum sie nun zerfällt. Die Schüler proben in einem Rollenspiel Alternativen zum "Wall der Sprachlosigkeit", indem sich Heimann, Lutz, Vater und Mutter über die Gründe der Brandstiftung unterhalten.

Herr Rudensky äußert sich auf S. 114 zur Schuldfrage. Die Schüler diskutieren anhand dieser Äußerung das Problem von Schuld, die den einzelnen Personen zugewiesen werden kann. Insbesondere wird dabei geklärt, inwieweit Lutz für seine Tat verantwortlich ist. Abschließend äußern die Schüler ihre Vorschläge und Phantasien, wie

es mit Lutz weitergehen wird.

Neunte Lerneinheit
"Abschlussdiskussion über die Lektüre" (1 Std.)

Ziel: Die Schüler können sich kritisch zum Text äußern.

Verlauf: Der Lehrer fordert die Schüler auf, sich in Gruppen zu folgenden Fragen auszusprechen und dann die Diskussionsergebnisse an die Tafel zu schreiben: "Wie hat mir das Buch gefallen?" "Was möchte ich kritisieren?" "Kann ich das Buch weiterempfehlen?" "Was hat mir an der Unterrichtsgestaltung gefallen/nicht gefallen?" Den Abschluß der Einheit bildet ein Gespräch der Klasse über die Zustimmung und die Kritik, die an der Tafel formuliert wurden.

Lernzielkontrollen: Folgende Themen werden für einen Aufsatz gestellt:

1. Zum Textzitat S. 106 "Herr Schneider starrte über den Beamten hinweg ins Leere, ...": Schreibe Herrn Schneider einen Brief, in dem du ihm erläuterst, warum gerade Lutz den Brand gelegt hat!
2. Zum Textzitat S. 117 "Ich verstehe das nicht, ...": Beantworte die Fragen, die Herr Schneider hier stellt, aus deiner Sicht!
3. Die Polizei fordert von Herrn Heimann eine schriftliche Zeugenaussage, in der er sich über den Beschuldigten Lutz Schneider und die von diesem verübte Brandstiftung äußern soll. Verfasse diesen Bericht!

5. Nachbesinnung

Die Unterrichtsstunden verliefen so, wie hier skizziert. Häufig entstanden in der Gruppe lebhaftere Diskussionen zu Themen des Textes, so daß gesagt werden kann, daß die meisten Schüler die Lektüre sehr positiv aufgenommen haben. Die vorgestellte Handlung des Textes, die Personen und die Umgebung wurden als realistisch dargestellt empfunden.

Kritisiert wurde der Verlauf des Unterrichts dann, wenn zu viele Einzelthemen, die im Buch erwähnt sind, aufgegriffen wurden. Die Handlung verlor dann für die Schüler an Spannung und Reiz, wenn sich die Diskussion zu sehr in die Länge zog.

Angenehm überrascht war ich darüber, daß der Text gern gelesen wurde, obwohl hier doch eine Menge schwieriger Probleme geschildert werden.

6. Literaturhinweise

1. Wallraff, Günter: Der Aufmacher, Der Mann, der bei "BILD" Hans Esser war. Köln 1977. S. 35
2. Wallraff, Günter: Zeugen der Anklage... Köln 1979.
3. Für Schüler sehr zu empfehlen: Schulte-Willekes: Schlagzeile, rotfuchs 146

Gisela Rotermund

Unterrichtseinheit in einer 8. Gymnasialklasse

Vorbemerkung:

Der Jugendroman "Plötzlich war es geschehen" von Hanni Schaaf richtet sich weder nach Schulfächern noch nach Unterrichtskanons oder Lernzielen (grob, fein). Er hat seine eigenen Gesetzmäßigkeiten. Was sein gutes Recht und - vielleicht auch - seine literarische Stärke ist, erschwert zunächst allerdings eine Adaption des Buches für den Unterricht.

Die Autorin versucht, in reportageartigem Stil die gesamte Breite eines Ereignisses in 113 Seiten zu zwingen. Das bedeutet, daß sehr viele Probleme angesprochen werden, die sich gegenseitig bedingen, sich überschneiden, z.T. den Stoff auch überfrachten.

Erste Entscheidung

Für die Unterrichtsarbeit habe ich mich entschieden, eine Kerneinheit (5-7 Std.) zu konzipieren, die sich vor allem mit dem zentralen Thema der Aggression beschäftigt. In den Blick kommen weniger die Opfer - wie im Roman auch -, sondern die "Täter", von denen die Autorin sagt, daß sie ihrerseits eigentlich auch Opfer seien.

Von den vielen anderen angeschnittenen Problemkreisen können ein oder zwei im Anschluß an die Kerneinheit als Wahleinheit(en) bearbeitet werden. Eine Vorschlagsliste ist der Beschreibung der Kerneinheit angefügt.

Zweite Entscheidung

Entsprechend meiner Kenntnis (= meiner Unterrichtsfächer) läßt sich der Roman in den Fächern Deutsch, Gemeinschaftskunde, Religion einsetzen. Ich habe versucht, die Kerneinheit so zu konzipieren, daß sie für alle Fächer zu übernehmen ist, eventuell in gekürzter Form. Größere fachspezifische Bedürfnisse könnten in den Wahleinheiten aufgearbeitet werden. Die einzel-

nen Sequenzen erhalten deshalb auch Lernziel"angebote" anstelle der üblichen Lernziele.

Dritte Entscheidung

Die erzählerische Perspektive des Romans wechselt, oft sogar - m.E. unmotiviert - mitten im Absatz. Dadurch hat der Roman auch kein erzählerisches Zentrum, was den Leser - vor allem Schüler - irritiert. Da ich den Roman mit Schülern der Mittelstufe lese und bespreche, setzte ich den 12jährigen Lutz als Zentrum ein -das Umschlagfoto legt dieses Vorgehen nahe.

Vierte Entscheidung

Das Buch ist nicht unbedingt ein "Selbstläufer", der, einmal begonnen, vom Leser nicht mehr aus der Hand gelegt wird. Deshalb werden beim Einstieg grundsätzlich die ersten beiden Seiten (vorausdeutende Personenvorstellung einer allwissenden Erzählerin) übersprungen. Der Schüler wird gleich mit der Handlung konfrontiert, ein ausgegebenes Arbeitsblatt hilft ihm, die Übersicht zu behalten.

Erfahrungen im Umgang mit dem Roman

Bei äußerster Konzentration auf den unverzichtbaren Teil der Kerneinheit ist das Buch mit dieser Unterrichtseinheit schon ab Klasse 7 zu bewältigen; bei anspruchsvollem Arbeiten mit den Schwerpunktthemen kann die Lektüre auch noch in Klasse 10 eingesetzt werden.

Die vorgelegte Unterrichtseinheit wurde im Frühjahr 1982 in einer 8. Jahrgangsstufe (Gymnasium, Ulm) im Fach Religion im Anschluß an die Unterrichtseinheit "Alle reden vom Frieden" erprobt. Die Religionsgruppe setzte sich aus Schülern dreier Parallelklassen zusammen, die im Umgang mit Texten unterschiedlich geübt waren. Außer in Sequenzteilen, die speziell auf Techniken des Deutschunterrichts zurückgreifen, blieb dies ohne Belang für den Unterricht.

Die Schüler haben gern und gut mit dem Roman gearbeitet. Die Schwächen des insgesamt realistisch angelegten Romans sind seine ungewollt hyperbolischen Darstellungen, seine pädagogisierenden Erklärungen und der teilweise nicht getroffene Schülerjargon. Die nicht glaubhaften Züge wurden von den Schülern heftig angegriffen; es ist darauf zu achten, daß die Schüler sie nicht

zum Anlaß nehmen, sich dem dargestellten Gesamtproblem zu entziehen. Die pädagogisierenden Erklärungen und der Stil der Schülersprache haben die Jugendlichen viel weniger gestört als mich.

Eine direkte Umsetzung des Stoffes in praktisches Handeln wird wohl nur dort möglich sein, wo ähnliche Fälle vor Ort greifbar sind.

Sinnvoll scheint es deshalb in allen anderen Fällen, eine Unterrichtseinheit über Aggressionen und ihre Formen und Ursachen in der eigenen Schule, Stadt ... anzuschließen und zu erproben, ob die im Roman angedeuteten Lösungsmöglichkeiten kurzfristig/langfristig erfolgversprechend sind - oder welche Lösungen sich sonst anbieten.

Auch eine Unterrichtseinheit über alltäglichen Faschismus könnte man sinnvoll anschließen. Für die angegebenen Verzweigungsmöglichkeiten sind in einem winzigen Litcraturanhang schnelle Informationsmöglichkeiten für den Lehrer genannt. Auch eventuell benötigte Adressen für die Wahleinheiten sind dort aufgeführt.

Vorbereitungen zur Lektüre

Aufgrund der Eigenarten des Romans wird ein strukturierender Einstieg gewählt.

Bevor die Schüler die Lektüre in den Händen halten, wird ihnen der "Held" Lutz vorgestellt, dessen "Heldentat" in einer Brandstiftung liegt. Das Buch umfaßt den kurzen Zeitraum von knapp einer Woche, in dem ein Mord - vielleicht war's auch keiner - am Anfang steht, eine Brandstiftung am Ende. Um die Übersicht zu behalten, wer wann was tut, erhalten die Schüler mit der Lektüre ein Übersichtsblatt, in das eingetragen wird.
Hausaufgabe:

- Lesen des Jugendromans (ohne S. 5 f.),
- eine Tagesspalte im Übersichtsblatt ausfüllen.

Vorschlag für den Lehrer:

Wer von ausgegebenen Arbeitsblättern wenig hält, kann während der mündlichen Einführung in den Roman die Übersicht an der Tafel entstehen lassen. Auf jeden Fall ist es ratsam, den Schülern einen Tag vorzugeben, damit sie sich bei den Eintragungen leichter tun. Die "Vorgabe" sollte nicht schon auf dem ausgegebenen Blatt zu finden sein, sondern im Unterricht eingetragen werden.

Damit bei der Hausaufgabe alle Tage abgedeckt sind (Montag weglassen!), teilen sich die Schüler in Gruppen auf.

Übersichtsblatt: Wichtige Ereignisse von Mi bis So

	Mi	Do	Fr	Sa	So	Mo
Lutz						
Lutz' Eltern						
Karli und seine Freunde						
Bewohner von Nr. 18						
Bewohner vom Kahlengrund						
Herr Heimann						
Fam. Binder						
Polizei						
Wetter						
Presse						

Es empfiehlt sich, die Übersicht in DIN A 4 Querformat anzulegen. Kann der Besprechung der Lektüre nur wenig Zeit eingeräumt werden, sollten die Hinweise „Polizei“ und/oder „Presse“ aus dem Übersichtsblatt genommen werden.

Erste Sequenz: Die Erwachsenen

Lernzielangebote

Was die Schüler kennen/können sollen:

- Umgang mit einem längeren Text
- Funktion von Herrn Heimanns Geschichte
- Definitionen von Mord, Totschlag
- Motive für menschliche Aggression I
- Funktion des Sündenbocks
- Arbeitsprozesse und Wirtschaftsordnung

Die Schüler formulieren zu Beginn der Einheit mündlich ihren ersten Eindruck, ihre Fragen, ihre Kritik. Der Lehrer erhält durch dieses Gespräch Anhaltspunkte, welche Probleme er zunächst in den Vordergrund stellen und wie er nach Abschluß der Kerneinheit vorgehen soll.

Das Übersichtsblatt wird für Mittwoch bis Sonntag gemeinsam vervollständigt (Tafel/Folie und Hefteintrag). Dabei wird im Schüler-Lehrer-Gespräch der Text noch-

mals rekapituliert und die Funktion der "Erzählung in der Erzählung" (Dienstag, Herr Heimann erzählt ein Erlebnis aus der Endphase des 2. Weltkrieges; S. 34 ff.) geklärt. In dieser kleinen Erzählung wird die psychologische Seite des Handlungsablaufs, in dem die Kahlengrund-Bewohner stehen - bewußt oder mehrheitlich unbewußt -, wie in einem Brennglas zusammengezogen. Orts- und Zeitwechsel sowie die Übersicht über die bereits abgeschlossenen Handlungen sollten es Lutz leicht machen, die gefährlichen Tendenzen zu erkennen, die der gegenwärtige Konflikt enthält. Aber Lutz stellt sich nicht; desorientiert und wütend flieht er - wie er auch im Verlauf der weiteren Ereignisse völlig desorientiert bleibt.

Die Beispielgeschichte formuliert aus, was die Haupterzählung darstellt: "Wenn eine Masse erst einmal in Bewegung gerät, verliert der einzelne sein Gesicht ... Wenn Menschen ... ihre ohnmächtige Wut über all das, was sie durchleben müssen, an einem Wehrlosen auslassen, dann treffen sie immer auch sich selbst. Hinterher weiß keiner mehr genau, warum das alles so gekommen ist. Was aber schuld ist an all dem Leid, das kann ein solcher Wutausbruch nicht aus der Welt schaffen." (S. 38) Der Blick in die Vergangenheit schärft Herrn Heimann

- und dem Leser - den Blick für die zukünftige Entwicklung. Wie zur Bestätigung sagt und tut Helmi Schneider nur wenig später Dinge, die sie "eigentlich" gar nicht will (S. 41).

Daß die Beispielgeschichte aus der Zeit des Faschismus auch in anderer Hinsicht hervorragend ausgewählt ist, machen die Kahlengrund-Bewohner durch ihr Verhalten und durch ihre Bemerkungen immer wieder klar (z.B. S. 70, S. 140).

Es ist eine pädagogische Geschichte, die Lutz und den Leser mindestens zum Handeln durch Unterlassen auffordert.

Das Unverständnis, das in Lutz' Reaktion entgegentritt, dürfte dem Weltbild der meisten Schüler entsprechen: "Wer leidet denn? ... Hier kann doch jeder alles bekommen, was er haben will, wenn er nur arbeitet und spart." Auch die Erwachsenen im Roman scheinen mehrheitlich dieser Meinung zu sein. Der Leidensdruck, unter dem die Erwachsenen stehen, wird im Roman immer wieder vorsichtig angesprochen, in dieser Sequenz soll er im Frustrations-Aggressions-Modell aufgezeigt werden.

An Lutz' Antwort kann stellvertretend aufgezeigt werden, wie Realität (1. Kapitel, Mittwoch) und Weltbild auseinandertreten.

Herrn Heimanns Beispielgeschichte kann auch in der Wahleinheit "Textstruktur" breit behandelt werden. Das weitere Unterrichtsgespräch wird zunächst darauf zie-

len, die Handlungen der Kahlengrund-Bewohner zu beurteilen. Dazu ist es nötig, die auslösende Tat zu klären: war es Mord, Totschlag oder ein Unglück? Zusätzlich zu den klärenden Textstellen (entscheidend S. 46/47) sollten die Definitionen für Mord und Totschlag eingeführt werden. Viele Schüler haben diesbezüglich einen Sprachgebrauch, von dem sie zu Unrecht annehmen, er sei mit dem juristischen Sachverhalt identisch. Außerdem zeigt die Definition, daß nicht Herr Binder gemordet hat, daß aber Lutz unter unglücklichen Umständen Mitbewohner hätte ermorden können. Allerdings ist Lutz noch nicht strafmündig, er ist aber deliktfähig (nähere Auskunft unter dem Stichwort "Tötung" in jedem (Rechts-)Lexikon; Literaturangabe 1).

Die Ergebnisse des Unterrichtsgesprächs werden im Heft schriftlich fixiert (evtl. als Hausaufgabe).

Nach Klärung der juristischen Seite, wie der Tod Dieter Möckels zu bewerten ist, stellen sich sofort die Fragen:

- warum Herr Binder für einen Mörder gehalten wird,
- warum Herr Binder, warum seine Familie auch dann noch von den Mitbewohnern verfolgt werden, als die Polizei Herrn Binder wieder freigelassen hat. Dann erst überborden die Wogen der Aggressivität. Schüler einer 8. Klasse sind fähig, anhand des Textes herauszufinden, daß die Erwachsenen so aggressiv sind, weil sie im Berufsleben und/oder in ihrem privaten Leben frustriert werden, weil sie mit ihrem Lebensschicksal unzufrieden sind - auch wenn sie es selbst nicht wahrhaben wollen.

Textstellen: S. 12, 14, 15, 17, 52, 56, 57, 62 ff., 70, 80, 84, 97 f. (immanente Frustration-Aggressionsthese: Lutz' Vater ist über seinen Sohn tief enttäuscht und schlägt ihn), 117 ff., 119. Die Seiten 84 und 119 begründen die Aggressionen.

Geübte Gruppen können die Textstellen im arbeitsteiligen Verfahren selbst herausfinden. Der Text zeigt es: Stefan Binder ist für die Erwachsenen nur der zufällige Sündenbock, ihre Wut hätte genauso gut jeden anderen treffen können, der einen Anlaß bot. Das Frustration-Aggressions-Verhalten als "ewiger Mechanismus" kann nicht befriedigen, das vermittelt auch der Text (S. 38!). Mehrmals läßt die Autorin im Text deutlich werden, wo sie Ansatzpunkte sieht, diesen Mechanismus zu unterbrechen: andeutungsweise S. 57, S. 84, deutlich S. 117 ff., im Gespräch zwischen Familie Schneider und Herrn Heimann. Die Spielregeln (Ordnungsregeln) im Produktionsprozeß wären so zu verändern, daß die Erwachsenen durch ihre berufliche Arbeit nicht mehr frustriert werden. Die Autorin konkretisiert das nicht, aber die Schüler könnten konkrete Utopien entwerfen (schriftlich oder visuell): wie könnte Arbeit (am besten durch einen Arbeitsprozeß oder eine Berufsbezeichnung

ersetzen) organisiert werden, damit sie Spaß macht?
Hier böte sich ein Ansatz vor allem für den Sozialkundeunterricht und den Religionsunterricht; bei rechtzeitiger Planung (Fachkollegen zwei Monate vorher informieren) bietet sich fächerübergreifender Unterricht an (siehe dritter Schwerpunkt).

Verzweigungsmöglichkeiten

(möglichst nur einen Schwerpunkt auswählen, damit bei den Schülern Spannung und Lust erhalten bleiben).

Erster Schwerpunkt

- Der Sündenbock, seine Funktion und Ausprägung Im Religionsunterricht evtl. verbunden mit Bibelarbeit (Lev. 16); im Deutschunterricht möglicherweise verbunden mit Hinweisen zur Rolle des Sündenbocks in der Literatur (nur bei Stoffen, die den Schülern bereits bekannt sind, sonst finden sie den Bogen zur Lektüre schlecht zurück) (Literaturangabe 2 und Text).

Zweiter Schwerpunkt

- Aggressionstheorie: Sind wir unseren Aggressionen hilflos ausgeliefert?

Eine differenziertere Darstellung des derzeitigen, veröffentlichten Wissensstandes über Aggression wäre für die Schüler sicher vorteilhaft. Der Text ist zu holzschnitthaft und scheint aufgebracht Menschen in Massen keinerlei Chance einzuräumen - noch weniger deren potentiellen Opfern (Literaturangabe 3).

Dritter Schwerpunkt

- Arbeitsprozesse und Wirtschaftsordnung Darstellung entfremdeter Arbeit im Büro (Frau Schneider arbeitet im Büro!) oder am Band (wo Herr Schneider arbeitet, bleibt unklar, jedenfalls ist er als Arbeiter beschäftigt, S. 14, 57). Begründungen für die Wirtschaftsordnung, systemimmanente (Volvo) und systemprägende Veränderungen im Arbeits- und Wirtschaftsprozeß. Möglichkeiten und Grenzen frustrationsfreier Arbeit, frustrationsfreien Lebens (Literaturangabe 4).

Zweite Sequenz. Die Kinder

Lernzielangebote

Was die Schüler kennen/können sollen:

- Umgang mit einem längeren Text
- Motive für menschliche Aggression II
- Charakteristik Lutz*

- Menschen und Strukturen, die Lutz beeinflussen
- Determination und Entscheidungsfreiheit
- Wesen und Funktion des Gewissens
- Formen der Freundschaft

Parallel zu den Überlegungen, warum die Kahlengrund-Erwachsenen so handeln, wie sie handeln, muß geklärt werden,

- warum Herr Binder von den Kindern und auch von Lutz für einen Mörder gehalten wird,

- warum Herr Binder und seine Familie von den Kindern auch dann noch verfolgt werden, als die Polizei Herrn Binder wieder freigelassen hat. Diese Fragen sind auch als Hausaufgabe zu bewältigen. Das aggressive Verhalten der Kinder wird im Text durchweg auf Imitation der Erwachsenen zurückgeführt, selbsterlebte Frustrationen werden in diesem Zusammenhang weitgehend ausgespart, wie ja auch die Schule mit ihren mitunter sicherlich oft frustrierenden Erlebnissen durch dauerndes "hit-zefrei" weitgehend ausgeblendet ist.

Die angegebenen Textstellen zeigen, wenn nicht anders angegeben, imitative Aggressionen bei den Kindern. Betreffen die Zitate (auch) Lutz, sind sie durch (L) gekennzeichnet: S. 7 ff. (Frustration L), 12 ff. (Frustration L), 27 (dazu auch 40), 28 (L), 33f. (L), 45 (L), 48 (L), 55 (L), 66 (L), 74 (L), 83 ff. (L), 117 f. (L). Auch hier gilt: geübte Schülergruppen können die Textstellen im arbeitsteiligen Verfahren selbst herausfinden. Auch Lutz imitiert also.

Seine Aggressionen haben aber auch andere Gründe: Wut, Angst, lebensfeindliche Umgebung (S. 39), eine Familie, die keine Zeit für ihn hat, und fehlende Freunde (1. Kapitel, Mittwoch). Wenn sich Lutz' Aggressionen aber gegen Herrn Binder und seine Familie richten, imitiert er die Erwachsenen und seine peer-group. Lutz' Charakter sollte durch eine Charakteristik erarbeitet werden.

Als Vorbereitung einer schriftlichen Charakteristik oder als Versuch einer Visualisierung bietet sich die gemeinsame Entwicklung eines Schaubildes an. Es sollte als Raster bereits in groben Umrissen den Schülern vorliegen und an der Tafel/Folie und im Heft vervollständigt werden (Schaubild siehe nächste Seite).

Kommentar zum Schaubild

Zum Zwiebelkern

Die Schüler arbeiten die entscheidenden Stichworte mit Textverweisen (Seitenzahlen) ein. Bei der Charakteristik muß auf der "Ist-Seite" erscheinen: einsam, hilfsbereit, beeinflussbar, unausgeglichen; Durchschnittsjunge.

Seine Wunschvorstellungen beziehen sich auf eine andere Wohn- und Spielsituation, mehr Zuwendung durch die

Eltern, Freunde.

Das "Mörder-Erlebnis", das in seine Welt einbricht, löst Ängste aus, die in seiner persönlichen Situation, Unsicherheit und im psychologischen Gesamtklima der Siedlung begründet sind. Die Angst vor Herrn Binder ist nur vordergründig. Ebenso ist der Haß auf Herrn Binder und seine Familie nur vordergründige Imitation. Lutz' Verbalinvektiven entspringen der Imitation und dem Wunsch, sich beim Vater und den neuen Freunden beliebt zu machen bzw. nicht unangenehm aufzufallen. Seine Tat ist äußerlich wiederum in der allgemeinen Aggression gegen Binders begründet, die Motive, die ihn zum Brandstifter werden lassen, sieht er selbst anders (S. 93). Die Brandstiftung ist eigentlich die Verzweiflungstat eines Desorientierten.

Daß er in seinen Reden und Taten schwankt und keineswegs in voller Überzeugung hinter ihnen steht, wird immer wieder deutlich: S. 28 ff. (bes. 30 f.), 34, 48, 54 f., 78, 87 f., 92 f.

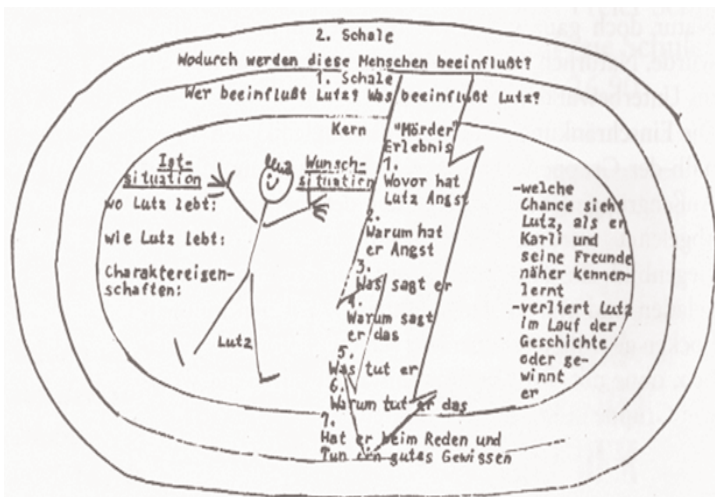
In diesem Zusammenhang kann diskutiert werden, inwiefern Lutz' Selbstrechtfertigung (S. 93) unter diesem Aspekt noch glaubhaft wirkt*

Aufgaben zur 1. Schale

- Es ist einzutragen (in die Schale einzumalen), wer Lutz beeinflusst (Eltern ...), evtl. auch: durch was Lutz beeinflusst wird (Architektur!).
- Die Stärke der Beeinflussung soll durch unterschiedlich starke Pfeile gekennzeichnet werden. In mündlicher oder schriftlicher Form muß begründet werden, weshalb die Beeinflussungs-Stärke in der vorliegenden Weise abgestuft wurde.

Aufgaben zur 2. Schale

- (= Überprüfung des Lernens aus der 1. Sequenz)
- In die 2. Schale wird eingetragen, wodurch die Eltern, Mitbewohner usw. ihrerseits wieder in ihren Handlungen beeinflusst werden.
- Das Bild zeigt Lutz, wie er allen Einflüssen gegenüber offen ist. Aber er wählt aus, wessen Einfluß er stärker annimmt.



Kriterium für seine Wahl ist der Wunsch nach Anerkennung und Freundschaft. Daß er dabei nicht immer die Wahl trifft, die er eigentlich für richtig hält, zeigen die o.g. Textstellen (seiner Mutter geht es ähnlich, S. 40 ff.).

Verzweigungsmöglichkeiten

Erster Schwerpunkt - Das Gewissen

Woher weiß Lutz, welche Wahl "eigentlich" richtig wäre; woher weiß er, daß er sich "eigentlich" nicht richtig verhält? Das Gewissen wird erfaßt als Instanz, vor der soziales Handeln verantwortet werden muß (Literaturangabe 5).

Zweiter Schwerpunkt - Freundschaften

(Dieser Schwerpunkt könnte auch in die dritte Sequenz verlagert werden)

Wie können Freundschaften entstehen, welche Aufnahmebedingungen gibt es (Lutz' Mutprobc); was können die Schüler in ihrem Leben dazu tun, um Freundschaften zu ermöglichen/zu verhindern? Hier besteht die Möglichkeit, aus dem "verkopften" Lernen durch das Buch direkt in die soziale Wirklichkeit der Schüler überzuwechseln.

Unterschiedskriterien zwischen "wahren" und "falschen" Freunden.

Dritter Schwerpunkt - Angst

Wie Angst entsteht: Zwei Szenen mit Lutz (S. 31 ff., S. 50).

Dritte Sequenz: Das Ende - ein Anfang?

Lernzielangebote

Was die Schüler kennen/können sollen:

- Umgang mit einem längeren Text
- Unterschied zwischen äußerer und innerer Handlung
- Wesen echter Freundschaft
- Tat und Sühne
- Beispielcharakter des Romans dafür, wie Aggressionen ausbrechen, ablaufen, auslaufen, (falsch) erklärt werden (können)

Gemeinsam wird die noch offene Spalte im Übersichtsblatt, Montag, ausgefüllt.

Wichtig ist, daß alle Schüler die äußerlich normale

Situation erkennen. Alles läuft "wie immer" ab. Die innere Situation scheint ganz anders auszusehen, das deutet sich bereits am Sonntag an (S. 96). In der Diskussion muß aufgearbeitet werden, ob und was sich nach einer Woche mit Mordverdächtigung, Vertreibung eines Mitbewohners und seiner Familie, Brandstiftung geändert hat.

- Lutz hat "Freunde" gefunden und verloren; er hat in Elfi einen wirklichen Freund bekommen.
- Die Bewohner vom Kahlengrund sind am Donnerstag eine "Gemeinschaft" geworden (S. 43). Bleiben sie es? Können sie wieder eine werden?
- Wie können/müssen die Taten gesühnt werden? Der Roman wurde eindeutig nach der Gerichtsverhandlung geschrieben, in der sich die Bewohner zu verantworten hatten (S. 73).

Es bietet sich hier ein Rollenspiel "Gerichtsverhandlung" an.

Die Ergebnisse der Diskussion und des Rollenspiels sollten in wenigen Sätzen schriftlich ins Heft eingetragen werden.

Der Roman hebt immer wieder die Funktion des Wetters hervor. In der bisher übergangenen, dem Roman vorangestellten Personenbeschreibung auf S. 5 f. heißt es am Schluß: "Viele meinen heute, das unerträglich schwüle Wetter sei schuld gewesen. Schwül ist es öfter." Arbeitsauftrag (auch als Hausaufgabe):

- Wessen Perspektive wird hier gewählt, wenn das Wetter für die Aggressionen verantwortlich gemacht wird? Was haben diese Leute aus der unglücklichen Geschichte gelernt?
- Weshalb brechen nach Meinung der Autorin die Aggressionen bei Kindern und Erwachsenen aus? (= Wiederholung und Zusammenfassung der Sequenzen 1 und 2).
- Was sagt das Adverb "öfter" im letzten Satz des Zitats aus?

Damit kann auch der Titel des Romans in seiner Doppelbödigkeit erklärt werden. Der Kreis schließt sich: am Ende der Kerneinheit sind wir wieder ganz am Beginn des Romans.

Vorschläge für anschließende Wahleinheiten

- Die Textstruktur des Romans; 1. Erzählung in der Erzählung, 2. Verzahnung von Erwachsenen- und Kinderhandlung, 3. Die Vorausdeutungen

- Form und Aufbau einer Buchbeurteilung/Kritik; evtl. in Gegenüberstellung mit der Begründung, weshalb das Buch von der Jury für den Oldenburger Jugendbuchpreis ausgesucht worden ist (Litcraturangabe 6)
- Rezeption und Rezension eines Jugendbuches (Literaturangabe 7) am Beispiel des vorliegenden Romans
- Wozu leben und arbeiten wir? (Im Anschluß an S. 97: Sein und Haben)
- Wie arbeitet die Polizei, wie wird ihre Arbeit von der Autorin dargestellt? (Evtl. mit Exkursion)
- Die Rolle des Alkohols beim Ausbruch der Aggressionen
- Die Bedeutung der Architektur in der Erzählung
- Welche Aufgaben übernimmt die Presse in der Erzählung? (Anschließend eine Unterrichtseinheit: Presse)
- Die Rollenverteilung von Mann und Frau, Mädchen und Jungen - wie werden sie im Text dargestellt und bewertet?

Literaturangaben

1. "Tötung" in: Creifelds, Carl: Rechtswörterbuch, München 1976 (oder jedes andere gute Lexikon)
2. Kutsch, E.: Sündenbock; in: RGG TV, Sp. 507, Engpaßkurs Religion Baden-Württemberg 1982: Textblatt (unten wiedergegeben)
3. Schmidt-Mummendey, Amelie/Hans Dieter Schmidt: Aggressives Verhalten, München 1972; besonders die Seiten 20 bis 23.
4. Für Probleme der Wirtschaftsordnung und Arbeitsprozesse sind die jeweiligen Schulbücher heranzuziehen. Beispiele für Büroarbeit: Sekretärinnen-Untersuchung 1981 (zuerst veröffentlicht in "Brigitte" 22/1981 ff.)
5. Schmidt, Heinz/Jörg Thierfelder: 27 Unterrichtseinheiten für den Religionsunterricht im 7. Schuljahr, Stuttgart 1978; dort: Unterrichtseinheit IIT,1 Gewissen, S. 281-304
6. Begründung für den Oldenburger Jugendbuchpreis für Hanni Schaafs Jugendroman a. anzufordern bei: Kulturzentrum der Stadt Oldenburg, Gartenstr. 5/6, 2900 Oldenburg b. nachzulesen in: Betten, Lioba: Preise zur Kinder- und Jugendliteratur in vier Ländern, München 1981
7. Rezensionen über den Verlag: Jugend und Volk Verlagsgesellschaft, Tiefer Graben 7, A 1014 Wien, Österreich Text zu 2. (Engpaßkurs Baden Württemberg ...) Jede Familie hat ihr

schwarzes Schaf, jede Gesellschaft ihre Sündenböcke. Die moderne Sozialpsychologie hat die Mechanismen dieser eigenartigen menschlichen Verhaltensweisen aufgedeckt...

Wie kommt es zu diesem Sündenbockmechanismus? Als soziales Wesen sind wir Menschen immer zugleich auch Mitglieder bestimmter sozialer Gruppen (Familie, Schicht, Volk, Kirche ...). In jeder Gruppe bildet sich ein Selbstbild heraus, an dem sich ihre Mitglieder orientieren können und sollen: so möchte ich sein, damit ich in der Gruppe angenommen werde. Auf dem Hintergrund dieses Selbstbildes entsteht zugleich eine Art Gegenbild: so darf ich nicht sein - so will ich nicht sein, obwohl ich mich in meiner triebhaften Natur doch ganz gerne wie das Gegenbild verhalten würde. Natürlich wird dieser widersprüchliche Wunsch ins Unterbewußte abgedrängt. Die Einschränkungen der Konfliktmöglichkeiten innerhalb der Gruppe führen zu Konfliktspannung, die auf Außengruppen oder Außenseiter der eigenen Gruppe abgeleitet werden. Man dichtet ihnen das eigene Gegenbild an: das "Böse" wird auf den Sündenbock geladen und erst in ihm erfahren ... Solchen Sündenböcken gegenüber können wir schieren Egoismus ausleben, ohne mit den Gewissensinstanzen unserer jeweiligen Gruppe in Konflikt zu geraten.