

Beispielaufgabe 4: Gestalten – Judith Hermann

Abstract

Die Schülerinnen und Schüler analysieren Hermanns Erzählung „Zigaretten“ und verfassen zur Thematik einen eigenen, kreativen Text (z. B. Brief, Tagebucheintrag).

Standardbezug	<p>Die Schülerinnen und Schüler können</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ nach literarischen oder nicht-literarischen Vorlagen Texte neu, um- oder weiterschreiben, die Korrespondenz von Vorlage und eigenem Text beachten und dabei ein ästhetisches Ausdrucksvermögen entfalten, ▪ ästhetische, epistemische, reflexive Textformen wie Essay, Tagebuch, Gedicht, Brief zur Selbstreflexion, Wissensbildung und Entfaltung des ästhetischen Ausdrucksvermögens in literarischen oder pragmatischen Zusammenhängen verwenden und ▪ anspruchsvolle Aufgabenstellungen in konkrete Schreibziele und Schreibpläne überführen und komplexe Texte unter Beachtung von Textkonventionen eigenständig oder kooperativ strukturieren und dabei auch digitale Werkzeuge einsetzen.
Kernidee	<p>Die Aufgabe bildet eine gestalterische Alternative zum schriftlichen Interpretieren eines epischen Textes: Im Rahmen des produktionsorientierten Literaturunterrichts¹ nutzen die Schülerinnen und Schüler die inhaltliche und formale Auseinandersetzung mit einer kurzen Erzählung, um einen nicht-analytischen Text zu produzieren. Dieser ist jedoch nicht unabhängig vom Ausgangstext zu sehen, sondern setzt an diesem an, um ihn neu, um- oder weiterzuschreiben. Es können verschiedene Textsorten, Medien und Adressaten einbezogen werden; der Erwerbsschwerpunkt kann dabei stärker auf der Wissensbildung oder auf dem ästhetischen Ausdrucksvermögen liegen. Natürlich sind auch Aufgaben denkbar, die beide Lernziele gleichberechtigt im Blick haben. Verankert ist die Aufgabe zudem im Kreativen Schreiben. Kaspar Spinner² hat als dessen Grundprinzipien u. a. die Irritation und die Imagination genannt, die für die Aufgabe besonders wichtig scheinen: Der inhaltlich, erzähltechnisch und sprachlich irritierende Text provoziert beim Leser Einfälle und die eigene Vorstellungskraft füllt die Lücken aus, die sich durch die kreativen Schreibsituationen auftun.</p> <p>Judith Hermanns gut 1500 Wörter lange Geschichte, die 2001 in dem von Uwe-Michael Gutzschhahn im Hanser-Verlag herausgegebenen Sammelband „Liebe bis aufs Blut. Geschichten über die Eifersucht“ veröffentlicht wurde, ist handlungsarm und als minutiöse Reflexion der Erzählerin über ihr Verhältnis zu ihrem Freund gestaltet: Nachdem dieser ihre Wohnung verlassen hat, denkt sie über eine Episode aus seinem Leben nach und formuliert dabei, dass sie neidisch sei auf</p> <p>¹ Siehe dazu Haas, Gerhard / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H. (1994): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Praxis Deutsch, H.123, 17-25; Waldmann, Günter (1998): Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht. Grundriss einer produktiven Hermeneutik: Theorie - Didaktik – Verfahren – Modelle. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren</p> <p>² Siehe dazu Spinner, Kaspar H. (2002): Kreatives Schreiben. In ders.: Kreativer Deutschunterricht. Seelze: Kallmeyer, 108-125</p>

seine damalige jugendliche Unbekümmertheit, die sie nicht miterlebt hat, weil sie zu diesem Zeitpunkt noch nicht mit ihm zusammen war. Zudem werden wichtige Inhalte von der Erzählerin meist eher beiläufig und vage mitgeteilt: Sätze wie „(...) er war mit mir zusammen, eigentlich wollte er jetzt gehen (...), aber an der Tür blieb er dann doch stehen, er wollte nicht flüchten. Er erzählte nicht irgendetwas, aber auch nichts, was ihn hätte aufhalten können, im Fortgehen sagt man etwas vom Fortgehen“ (Z. 4 ff.) und „Er erzählte mir diese Geschichte im Fortgehen und er sah wirklich zufrieden dabei aus, so wie jemand, der etwas zu einem Ende bringt.“ (Z. 104 ff.) suggerieren das bevorstehende Ende der Beziehung des Mannes zur Erzählerin, ohne dies zur Gewissheit werden zu lassen. Die Zwischentöne und ihre Unbestimmtheiten, die an den von der Autorin bewusst gestalteten Leerstellen³ entstehen, müssen die Schülerinnen und Schüler erfassen. Die Vagheit des Textes eröffnet Spielräume für das Schreiben, die reflektiert und sowohl inhaltlich als auch sprachlich stimmig mit dem übrigen Text gestaltet werden sollen.

Deshalb soll nach der schülerzentrierten Annäherung an die Erzählung eine eingehendere Textanalyse vor den Schreibprozess geschaltet werden. Die dabei erarbeiteten Wissensbestände können und müssen beim gestalterischen Schreiben genutzt und reflektiert werden. Der Schwerpunkt der Aufgabe liegt hier auf der Entwicklung prozessbezogener Schreibkompetenzen, insbesondere beim kooperativen Planen, Formulieren und Überarbeiten. Die dabei erworbenen Fähigkeiten sind auch auf andere Texte und andere inhaltliche Arbeitsbereiche übertragbar.

Außerdem sind die Freiheitsgrade in punkto Wahl der Schreibaufgabe, Art des Textentwurfs und Vorgehen beim kooperativen Schreiben zu erwähnen, die wiederum mit dem Reflektieren und Begründen der Planungs- und Schreibentscheidungen und dem Rückmelden von Leseindrücken korrespondieren (wie sie exemplarisch in den anderen Schreibaufgaben vorgestellt werden).

Lernvoraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler sind mit verschiedenen Verfahren des produktionsorientierten Literaturunterrichts und den damit verbundenen Formen gestaltenden Schreibens vertraut. Sie verfügen über ein Instrumentarium zum Erschließen von sprachlichen und narrativen Textstrukturen. Eine besondere Kenntnis der Autorin Judith Hermann und ihrer Prosa ist nicht nötig, kann den Interpretations- und Schreibprozess aber fördern.⁴

³ Siehe dazu Judith Hermanns Äußerungen in: Lenz, Daniel / Pütz, Eric (2000): LebensBeschreibungen. Zwanzig Gespräche mit Schriftstellern. München: edition text und kritik, 234. Im Unterricht verwertbare Aufschlüsse über die Entstehung, die Anlage und den Stil von Hermanns Erzähltexten gibt auch ein langes Interview mit dem Titel „Eine andere Art von Rückblick. Gespräch mit Judith Hermann über ‚Sommerhaus, später‘“, das Matthias Prangel am 11. 5. 2001 mit der Autorin führte; es erschien zuerst in: Deutsche Bücher – Forum für Literatur 31, 2001, H. 4, 279-297, und ist digital verfügbar unter http://www.literaturkritik.de/public/rezension.php?rez_id=5689&ausgabe=200302 (zuletzt aufgerufen am 09.02.2015).

⁴ Vgl. dazu Fußnote 2.

(1) Den Ausgangstext lesen**Erläuterung**

Zunächst wird der Kurs über das Ziel der Unterrichtseinheit informiert: die Verbesserung der eigenen Interpretations- und Schreibleistung mittels kooperativen Schreibens und Überarbeitens gestalterischer Texte.

Dann lesen die Schülerinnen und Schüler den Ausgangstext selbständig mehrfach. Sie markieren interessante Textpassagen und notieren sich erste eigene Lesarten, über die sie sich mit ihrer späteren Schreibpartnerin oder ihrem späteren Schreibpartner austauschen wollen. Wie viel Zeit den Schülerinnen und Schülern für diese erste Phase gegeben wird, entscheidet die Lehrperson; es hat sich aber als günstig erwiesen, den Zeitraum, der dem Lesen und Annotieren, dem Gedankenaustausch gewidmet ist, nicht zu kurz anzusetzen, denn nur durch wiederholtes, vertiefendes Lesen und ein intensives Gespräch über den Text gelingt differenziertes Textverstehen, auf dessen Basis sich die Schülerinnen und Schüler für einen der drei Schreibaufträge entscheiden können.

Aufgabenstellung

1. Lesen Sie den Erzähltext „Zigaretten“ mehrfach. Markieren Sie einige Textpassagen, über die Sie mit Ihrer Schreibpartnerin oder Ihrem Schreibpartner sprechen wollen. Notieren Sie sich dazu Ihre Fragen bzw. Ihr vorläufiges Textverständnis.
2. Sprechen Sie mit Ihrer Schreibpartnerin oder Ihrem Schreibpartner über den Text und vor allem über die von Ihnen markierten Textstellen. Halten Sie die dabei entwickelten Deutungsmöglichkeiten fest und markieren Sie ggf. weitere Stellen, über die Sie eine Verständigung herstellen möchten.
3. Entscheiden Sie, welchen der folgenden Schreibaufträge Sie gemeinsam umsetzen wollen;
 - Schreiben Sie einen Dialog des Mannes mit Constanze: Der Mann merkt, dass die Erzählerin irritiert gewesen ist von seiner Geschichte (so könnte man seine Frage „Verstehst du?“ (Z. 71) deuten!), und spricht darüber mit Constanze. Berücksichtigen Sie die Beobachtung der Erzählerin, Constanze sehe heute „manchmal bedauernd dabei aus“, wenn sie ihren „Ex“ zur Begrüßung „sachte [...] auf den Mund“ küsse (Z. 83).
 - Schreiben Sie einen Brief, in dem der Mann sich an die Erzählerin wendet, weil er ihre Irritation bemerkt hat und ihr erklären will, wieso er ihr die Zigarettenepisode erzählt hat.
 - Schreiben Sie einen Tagebucheintrag, in dem der Mann die Abschiedsszene und die Bedeutung der Zigarettenepisode reflektiert.
 - Schreiben Sie einen Text, in dem Sie den Denk- und Schreibstil der sich erinnernden Erzählerin in einer anderen Schreibsituation ausprobieren. Suchen Sie sich eine eigene Situation oder greifen Sie auf eine der beiden folgenden Situationen zurück:
 Situation 1: Der Mann hat seine Beziehung zu der Erzählerin beendet und seinen Entschluss in einem Gespräch kurz begründet. Nachdem er gegangen ist, erinnert und reflektiert sie seine Äußerungen; dabei stellt sie sich auch ihren aufkeimenden Gefühlen.
 Situation 2: Die Erzählerin erinnert sich an eine scheinbar belanglose Episode aus ihrer Schulzeit, die ihr Leben dennoch stark beeinflusst hat, wie sich beim Reflektieren immer deut-

Material

licher herauskristallisiert. Auch hier erkennt die junge Frau eine Emotion als treibende Kraft: Wut, Angst, Ekel ...

[Schülermaterial 1](#): Text von Judith Hermann

(2) Den Ausgangstext analysieren

Erläuterung

Die Schülerinnen und Schüler intensivieren ihre Auseinandersetzung mit dem Text, indem sie in Gruppen aus zwei oder drei Schreibtandems bzw. im Plenum Analyseaufträge wie die folgenden bearbeiten.

Aufgabenstellung

1. Klären Sie die Raum- und Zeitstruktur der Kurzgeschichte.
2. Fassen Sie alle verlässlichen Informationen zusammen, die Sie über die männliche Figur, über Constanze und über die Zigaretten-Geschichte im Text finden können.
3. Sammeln Sie Textstellen, deren Zuverlässigkeit Sie anzweifeln, und stellen Sie in einer Liste Formulierungen und Erzähltechniken zusammen, die die Unzuverlässigkeit der Erzählerin transportieren. Notieren Sie beispielhafte Textbelege.
4. Untersuchen Sie die Bedeutung des Sprichworts „Eifersucht ist eine Leidenschaft, die mit Eifer sucht, was Leiden schafft.“ (Z. 78) für die Ich-Erzählerin und ihre Haltung den beiden anderen Figuren gegenüber.
5. Analysieren Sie, welche Funktion das Wiederholen, Reihens und Verstärken von identischen oder bedeutungsähnlichen Wörtern und Wortgruppen für den Denkstil der Erzählerin hat. Belegen Sie dies an einigen Textstellen.
6. Untersuchen Sie die Formen der Redewiedergabe, die die Erzählerin bevorzugt, und ziehen Sie aus ihrer Art des Erinnens und Verarbeitens der Erinnerungen Rückschlüsse auf das Verhalten und die Persönlichkeit der Figur. Geeignete Textstellen sind z. B.:
 Z. 21 ff.: *Ich habe ihn gefragt, wo sie sich kennen gelernt hätten, er konnte sich erstaunlicherweise nicht mehr genau daran erinnern, obwohl er – wie er selbst sagt – Constanze sehr geliebt hat. „In der Universität, glaube ich“, sagte er und ich musste lachen, weil ich weiß, dass er nie studiert hat, sie hingegen ist heute promoviert.*
 Z. 39 ff.: *Sie haben sich in diesem Park hinter dem Brunnen getroffen, es war Nachmittag, ich glaube, er sagte, es sei heiß gewesen, Sommer, sie saßen auf einer dieser Bänke, eine Stunde lang, zwei.*
 Z. 55 ff.: *Sie haben am Gleis gewartet, er sagt, sie hätten eine letzte Zigarette rauchen wollen miteinander, aber er habe die Zigaretten liegen gelassen, vergessen auf dieser Bank im Park. Sie haben dann nicht mehr geraucht. Der Zug kam, sie stieg ein und fuhr weg, sie kann nicht für lange Zeit fortgefahren sein, er sagte nichts von einem dramatischen, schweren Abschied.*
 Z. 71 ff.: *Er sagte: „Verstehst du? Die Zigaretten waren tatsächlich noch da. Ich habe mir eine angezündet, das Päckchen in die Hosentasche gesteckt und bin nach Hause gefahren“, er sagte es so oder ähnlich und vor allem erinnere ich mich dabei an sein Gesicht, an seinen Ausdruck der Zufriedenheit über das schöne Ende dieser Geschichte.*

(3) Den eigenen Text entwerfen**Erläuterung**

Nach der eingehenden Analyse des Textes entwerfen die Schreibtandems ihren eigenen Text. Ihre Überlegungen halten sie in einem Schreibplan fest, der neben der vorgesehenen Abfolge der Inhalte Bezugspunkte zum Ausgangstext und gestalterische Vorentscheidungen festhalten soll.

Zu letzteren gehören auch Planungsideen, die durch die Textsorten und ihre Konventionen gefordert sind: Auf welche Weise gestaltet man die dramatischen bzw. epischen Figuren? Welche Kommunikations- bzw. Schreibziele unterstellt man ihnen? Mit welchen Strategien sollen sie diese zu erreichen versuchen? Welcher Art von Sprache bedienen sie sich im Allgemeinen und in einzelnen Phasen ihres Gesprächs bzw. ihres Textes? Wie hoch ist der jeweilige Redeanteil der beiden Dialog-Figuren? Welchen Anteil hat im Brief die Anrede der Ich-Erzählerin, welchen die Erzählung und Selbstoffenbarung des Mannes? Wie ausführlich und detailliert wird die Selbstreflexion des Tagebuchschreibers modelliert? In weniger routinierten Lerngruppen können diese oder ähnliche Fragen den Schülerinnen und Schülern vorgelegt werden. Zusätzlich kann auf Zusammenstellungen entsprechenden Grundwissens verwiesen werden.

Aufgabenstellung

Bereiten Sie nun zu zweit Ihren eigenen Text vor, indem Sie einen Schreibplan ausarbeiten, der die vorgesehene Abfolge der Inhalte, die Bezugspunkte zum Ausgangstext und gestalterische Vorentscheidungen festhält.

TIPP: Es kann sinnvoll sein, einzelne Passagen aus Judith Hermanns Text wörtlich zu übernehmen.

(4) Den eigenen Text schreiben**Erläuterung**

Die Schülerinnen und Schüler schreiben ihren Text zu zweit. Wie sie dabei vorgehen, bestimmen sie selbst: Die Dialoge könnten zum Beispiel zunächst arbeitsteilig verfasst werden, sodass die oder der eine die Äußerungen des Mannes, die oder der andere die der Constanze bestimmt und danach eine gemeinsame Überarbeitung vorgenommen wird. Oder die unterschiedlichen Rollen können wahrgenommen werden, indem eine Schülerin oder ein Schüler den Text aufschreibt, während die Schreibpartnerin oder der Schreibpartner darauf achtet, dass der Text mit dem Schreibplan und dem Ausgangstext übereinstimmt bzw. begründet davon abweicht. Entscheidend bleibt das Aushandeln des entstehenden Textes, also das kooperative Schreiben und Lernen.

(5) Den eigenen Text begründen**Erläuterung**

Im Anschluss an die Textproduktion begründen die Tandems in einer kurzen Stellungnahme wesentliche gestalterische Entscheidungen.

Aufgabenstellung

Nehmen Sie kurz Stellung zu Ihrem Text und begründen Sie wesentliche gestalterische Entscheidungen.

(6) Den eigenen Text überarbeiten**Erläuterung**

Bevor die Schülerinnen und Schüler ihre Texte überarbeiten, lesen sie Texte anderer Tandems, die dieselbe Schreibaufgabe gewählt haben. Außerdem rekapitulieren sie ihren Schreibplan und ihre Stellungnahme. Bei der Lektüre werden in Einzelarbeit die Textstellen markiert, die überarbeitet werden sollen und erste Ideen dafür notiert. Anschließend werden die Veränderungen im Zweiergespräch diskutiert und vereinbart. Dann beginnt die arbeitsteilige oder arbeitsgleiche Überarbeitung. Inwiefern diese Texte präsentiert und von anderen gelesen werden bzw. eine Rückmeldung durch die Peers oder die Lehrperson erfolgt, ist im Einzelfall zu entscheiden.

(7) Den eigenen Lernprozess reflektieren**Erläuterung**

Abschließend überlegen die Schreibteams, wie sie durch das gestaltende Arbeiten ihre Schreib- und Textverstehenskompetenzen erweitert haben: Welche Einsichten in die Erzählung „Zigaretten“ haben sie auf diese Weise gewonnen? Welche Einblicke in das Verfassen von Dialogen, Briefen bzw. Tagebucheinträgen, über die Gestaltung literarischer Figuren, über den Aufbau und die Dramaturgie von Handlungen bzw. Erzählungen haben sich ihnen eröffnet? Wie ist es ihnen gelungen, den agierenden Figuren eine eigene „Stimme“ mit besonderen sprachlich-stilistischen Kennzeichen zu geben? Und wie sehr haben sie Vorgaben, Versatzstücke und Eigenarten des Hermann-Textes übernommen bzw. wo haben sie Spielräume zu eigenen Gestaltungen genutzt?

Die Reflexion kann als Eintrag in ein Lerntagebuch, als essayistischer Schreibversuch oder im Rahmen einer Diskussionsrunde geschehen und macht den Schülerinnen und Schülern die epistemische Funktion des gestaltenden Schreibens und seinen Nutzen für ihr Ausdrucksvermögen deutlich.

Schwierigkeitsbestimmende Merkmale

Die Aufgabe kann durch die Art und Anzahl der zur Wahl gestellten Schreibaufgaben sowie die Intensität und Vorstrukturierung der Texterarbeitung dem Lernstand des Kurses angepasst werden.

Anschlussaufgaben

Anschlussaufgaben könnten die Gattungsgrenzen überschreiten und in Umfang und Medialität von den obigen Schreibaufträgen abweichen:

- Schreiben eines Gedichts: Konzentration und Verdichtung der kurzen Erzählung zu einem lyrischen Text (z. B. als Stimmungs-/ Gedankenlyrik)
- Schreiben eines Drehbuchs für einen Kurzfilm: Judith Hermanns Text soll filmisch umgesetzt werden. Dabei gilt es vor allem die verschiedenen Zeitebenen, die ungesicherten Handlungsteile und die inneren Monologe der Erzählerin im Film wiederzugeben. Szenisch zu veranschaulichen sind außerdem Angaben wie „er war mit mir zusammen“ (Z. 4) und die gedankliche Wiederholung der Aussage des Mannes: „Die Zigaretten waren tatsächlich noch da. Ich habe mir eine angezündet, das Päckchen in die Hosentasche gesteckt und bin nach Hause gefahren.“ (Z. 105 f.)

Die verschiedenen Schülerprodukte könnten – zusammen mit dem Ausgangstext – den Mitschülerinnen und Mitschülern und Eltern präsentiert werden.