

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schüler lernen den Erzählband „Streit“ kennen, mit dem die junge Autorin Sabine Neumann im Jahr 2000 ein vielbeachtetes Debüt vorlegte.
- Sie werden damit an die aktuelle Literaturszene herangeführt.
- Sie ermitteln, dass in den drei Erzählungen Menschen mit etwa 35 Jahren vorgestellt werden, die zum ersten Mal gehalten sind, auf ihr Leben zurückzublicken und Bilanz zu ziehen.
- Sie thematisieren im Anschluss daran verschiedene Lebensentwürfe und Vorstellungen von Liebe und Partnerschaft, die im Werk dargestellt sind, und prüfen sie auf ihre Berechtigung und Tragfähigkeit hin.
- Sie entdecken in der Unfähigkeit der Protagonisten zur offenen, gewaltfreien und gleichberechtigten Kommunikation den Schlüssel zu ihren Problemen.
- Sie befassen sich deshalb mit kommunikationstheoretischen Ansätzen und wenden diese auf die dargestellten Konflikte an.
- Sie untersuchen und reflektieren (geschlechter-, generations-)typische Sprachmuster und -gewohnheiten und deren Wirkung in der alltäglichen Praxis.
- Sie üben sich in arbeitsteiligen Verfahren (Gruppenarbeit, Stationenarbeit), in Techniken des Erörterns und Diskutierens und in verschiedenen Methoden der Interpretation.

Anmerkungen zum Thema:

„Ein perfektes Debüt“ bescheinigten die Rezensenten der jungen Autorin Sabine Neumann, als sie im Herbst 2000 ihre erstes Werk vorlegte, in dem sie unter dem Titel „Streit“ drei jeweils etwa fünfzig Seiten umfassende Erzählungen und einige kurze Epiloge zusammenfasste. Ihre Geschichten handeln **von Menschen Mitte dreißig** und, wie ein anderer Rezensent schreibt, „**von der Liebe, wie sie nicht sein soll**“: egoistisch, eifersüchtig, besitzergreifend, kleinlich. Alle ihre Protagonisten scheinen von Liebe und Partnerschaftsproblemen auf irgendeine Art aus der Bahn geworfen: das Paar, das nicht aufhören kann zu streiten und das aus lauter Verzweiflung gewalttätig wird; die erfolglosen Künstler ohne jedes Selbstvertrauen; der Mann, der seine Ideale über Bord wirft und zum geschäftstüchtigen „Erfolgsmenschen“ und Zyniker wird; die Lehrerin, die sich hoffnungslos in eine Schülerin verliebt.

Menschen Mitte dreißig - sie stehen plötzlich in der Mitte ihres Lebens, müssen **Bilanz** ziehen und spüren eher als sie es erkennen, dass ihr Leben nicht so sein sollte, wie es ist. Wie es stattdessen sein sollte, wissen sie nicht. Sabine Neumann beschreibt sie so, dass sich die Grenzen zwischen Opfern und „Tätern“ verwischen, niemand direkt beschuldigt wird. Sie betrachtet ihre Figuren, wie sie vor sich und anderen posieren, hilflose Ausbruchsversuche unternehmen, mit ihrem Alltag und ihren Ängsten kämpfen, **mit den Augen des Wissenschaftlers im Labor**: weder mit Ironie und Spott noch mit wortreicher Betroffenheit. Ihr Blick ist analytisch, unbestechlich und konzentriert, das Urteil über mögliche Konsequenzen überlässt sie größtenteils dem Leser. In einer klaren, schnörkellosen Sprache treibt sie die Handlung gleichmäßig, geduldig, z.T. auf intelligente Art mehrdeutig voran, wobei sie sich immer Zeit nimmt, auch scheinbare Kleinigkeiten mit der nötigen Aufmerksamkeit zu betrachten.

Der kühl-analytische, sich offenkundiger Bewertungen enthaltende Gestus der Erzählungen kommt **unseren jugendlichen Lesern** entgegen, er entspricht dem momentanen Trend, der dem offenen Ausdruck von Gefühlen ebenso skeptisch begegnet wie allzu direkter „Belehrung“. Schwierigkeiten haben sie dagegen mit der oft detailverliebten und sehr intensiven Betrachtungsweise, die sie schnell als „langweilig“ und zäh einstufen, zumal sich die Geschichten ja keineswegs durch eine besonders spektakuläre Handlung auszeichnen. Wenn es uns gelingt, den Schülern den Wert und die Notwendigkeit dieses genauen Hinschauens (bevor man urteilt) zu vermitteln, erfüllen wir einen wertvollen Erziehungsauftrag.

7.3.5

Sabine Neumann – Streit

Vorüberlegungen

Die Behandlung der drei Erzählungen in den folgenden Entwürfen setzt zwei Schwerpunkte. Zum einen stiften verschiedene **Lebensentwürfe**, die die Schüler analysieren und diskutieren, zahlreiche Gesprächsanlässe über lohnende Lebensziele und Ideale bzw. die Gefahren, denen sie in der Realität des Lebens ausgesetzt sind. Zum Zweiten steht die (meist misslingende) **Kommunikation** im Zentrum des Interesses: Vieles, was man im Deutschunterricht als Theorie behandelt oder zumindest streift (vom Zeichenbegriff über die Sprechakttheorie bis zum Kommunikationsmodell Schulz von Thuns) wird hier an praktischen Beispielen sichtbar gemacht, der analytische Protokollstil der Autorin eröffnet uns ein weites Feld für die sorgfältige Betrachtung kommunikativer Vorgänge.

Zu jeder Erzählung wird mindestens ein Textauszug (mit erschließenden Aufgabenstellungen) vorgestellt. Die Texte sind so ausgewählt, dass sie auch (unter verschiedenen Perspektiven) als Material genutzt werden können, wenn man sich nicht entschließt, die ganze Sammlung als Klassenlektüre zu behandeln.

Sabine Neumanns Werk ist sofort als preiswerte **Taschenbuch-Ausgabe** erschienen. Es bietet uns damit eine der relativ seltenen Chancen, wirklich aktuelle Literatur im Unterricht der Oberstufe zu behandeln.

Literatur zur Vorbereitung:**Text:**

Sabine Neumann, Streit, suhrkamp Taschenbuch 3119, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2000

Literatur:

Peter Wagner, Streitkultur. Vom Ende der Rechthaberei, expert verlag Renningen-Malmsheim/Linde Verlag, Wien 1997

Carmen Spiegel, Streit. Eine linguistische Untersuchung verbaler Interaktionen in alltäglichen Situationen, Gunter Narr Verlag, Tübingen 1995

Walter Hollstein, Der Kampf der Geschlechter. Frauen und Männer im Streit um die Liebe und Macht, Kösel-Verlag, München 1993

Rezensionen:

Manuela Reichart, Putzmann gegen Schlampe, in: Süddeutsche Zeitung vom 13. Februar 2001

Katja Möhrle, Liebe auf dem Seziertisch, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 5. Februar 2001

Andreas Heckmann, Perfektes Debüt, in: Am Erker Nr. 40, Winter 2000

Peter Kaiser, *Heike Ularich*, Streitende Mitdreißiger, in: Tagblatt Luxemburg vom 15.12.2000

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Konflikt und Meinungsstreit
2. Schritt: Die erste Erzählung: Streit
3. Schritt: Die zweite Erzählung: Schwarzweiß
4. Schritt: Die dritte Erzählung: Eine Frau verliebt sich

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Konflikt und Meinungsstreit

Lernziele:

- Die Schüler sollen sich in einer ersten Annäherung an das Thema anhand einer Umfrage ihrer eigenen Position bewusst werden.
- Sie sollen die Ergebnisse einer bundesweiten Umfrage reflektieren.
- Sie vergleichen diese Ergebnisse mit ihrer eigenen Position bzw. derjenigen der Klasse und finden Gründe für eventuelle Unterschiede.
- Sie sollen erkennen, dass die Aufnahme von Anglizismen bzw. Amerikanismen das hervorstechende Merkmal der deutschen Gegenwartssprache darstellt.

Nach wenigen Vorbemerkungen zum Thema der Unterrichtseinheit - es geht um die Art, wie wir mit Meinungsverschiedenheiten und Konflikten umgehen - legt die Lehrkraft ein Zitat von **Kurt Tucholsky** aus den 20er Jahren (vgl. **Texte und Materialien M1**) als *Folie* auf und lädt die Schüler ein, sich dazu zu äußern. Dies kann im freien *Unterrichtsgespräch*, als „Blitzlicht“ oder in *Stillarbeit* (Auftrag z.B.: drei Fragen an Kurt Tucholsky) geschehen.

[*Blitzlicht*: Jedes Gruppenmitglied formuliert in einem sehr kurzen Statement (ein bis zwei Sätze) seinen spontanen Eindruck; zunächst keine Diskussion, kein Kommentar, keine Bewertung.]

In der Diskussion ermitteln die Schüler:

- dass Tucholsky mit dieser Äußerung seine *Idealvorstellung* vom Streiten und Kämpfen formuliert: So, mit dieser (positiven) Haltung, sollen Streitgespräche geführt werden.
- dass dies im Sinne eines *Appells* zu verstehen ist - offenbar wird in der Regel eben *nicht so* gestritten.
- dass er (verbalen) Kampf und Streit nicht nur für notwendig hält, sondern darin durchaus auch *eine lustvolle Tätigkeit* sieht.
- dass er auf diese Weise den üblicherweise mit Streit verbundenen negativen Assoziationen begegnen will.

Anschließend wird versucht, die einzelnen Äußerungen unter verschiedenen Schwerpunkten zu ordnen (eventuell mithilfe der *Tafel* bzw. auf einer *Folie*).

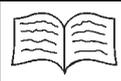
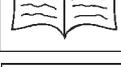
Die Diskussion wird sich vor allem auf die folgenden Fragen konzentrieren:

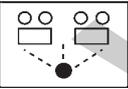
- Inwiefern (wo? in welchen Bereichen? warum?) ist Meinungsstreit unvermeidlich?
- Warum (wodurch?) wird er dennoch in der Regel negativ erfahren?
- Ist das von Kurt Tucholsky formulierte Ideal realistisch? Kann harter Meinungsstreit („Kampf“) als etwas Positives, ja Lustvolles („Freuden“) erlebt werden? Kann man „kämpfen“, ohne sich und den anderen dabei zu verletzen („Lachen“)?

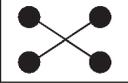
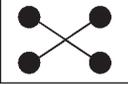
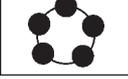
Die Schüler protokollieren die wichtigsten Aussagen und Ergebnisse selbstständig.

Ungefähres **Ergebnis** der Diskussion: Meinungsstreit ist im politischen (Demokratie), aber auch im privaten Bereich notwendig und unvermeidlich. Eine kontroverse, aber niveauevolle



7.3.5	Sabine Neumann – Streit
Unterrichtsplanung	
	<p>Diskussion kann auch Spaß machen. Dieser (allgemein akzeptierten) Einsicht stehen aber unser Wunsch nach Harmonie sowie die Erfahrung entgegen, dass „Streiten“ für die meisten Menschen eher mit negativen Gefühlen und persönlichen Verletzungen verbunden ist als mit „Freude“ und „Lachen“.</p>
	<p>Die Auseinandersetzung mit einem Text der Linguistin Carmen Spiegel (vgl. Texte und Materialien M2) soll die Schüler auf die <i>sozialen Dimensionen</i> des Problems hinweisen. Dass Kinder (auf dem Weg der Nachahmung) das Streiten „<i>rasch erfassen ... und routiniert praktizieren</i>“, beweist die Allgegenwart und die Alltäglichkeit des Phänomens. Aus dem Folgenden sollte aber auch klar werden, wie der Streit das Zusammenleben der Menschen auf allen Ebenen belastet und erschwert. Zuletzt wird die Schwierigkeit und Vielschichtigkeit des Phänomens sichtbar: Obwohl sich die Wissenschaften seit langem damit beschäftigen, sind die wichtigsten Fragen nach wie vor offen. Eine Gesellschaft, die Streitfragen ohne persönliche Verletzungen regeln kann (vgl. Tucholsky), ist bestenfalls eine Utopie.</p>
	
	<p>Die Schüler lesen und bearbeiten Texte und Materialien M2. Die Arbeitsaufträge eignen sich gut zur häuslichen Nachbereitung, können aber auch, als <i>Stillarbeit</i>, in den Unterricht integriert werden.</p>
	<p>Besprechung der Ergebnisse im <i>Unterrichtsgespräch</i>.</p>
	<p>Anhand von Texte und Materialien M3 werden die Schüler nun (in <i>Gruppenarbeit</i>) ermitteln bzw. bestätigen, dass es nicht realistisch ist, machtorientierte Varianten des Konfliktaustrages aus dem Verhaltenskodex eliminieren zu wollen. Überall, wo es um divergierende Ansprüche geht (z.B. politischer Streit), oder da, wo (wenn auch nur vermeintlich) Richtig und Falsch gegeneinander stehen (Erziehung), werden sie zum Einsatz kommen. Ein realistisches Ziel könnte demnach sein,</p>
	
	<ul style="list-style-type: none"> • sie zumindest aus den Konflikten herauszuhalten, in denen durch kooperative Methoden bessere Ergebnisse erzielt werden können (siehe Arbeitsauftrag 2, Beispiel 3 und 4), und • die Formen des Machtkampfes (ethisch) zu begrenzen und zu gestalten.
	<p>Vorstellung der Ergebnisse vor der ganzen Lerngruppe, <i>Diskussion</i> im <i>Unterrichtsgespräch</i>.</p>
	<p>Es bleibt nun Ihrer Unterrichtsplanung überlassen, ob Sie (mithilfe von Texte und Materialien M4) die Diskussion des <i>theoretischen Hintergrunds</i> vertiefen oder diese größtenteils in die folgenden Unterrichtsschritte, also in die Arbeit am konkreten Text, einbauen wollen.</p>
	<p>Damit die Behandlung der drei Texte von Texte und Materialien M4 in die folgenden Unterrichtsschritte verlagert werden kann, finden sich dort (an geeigneter Stelle) jeweils Rückverweise.</p>
	<p>Die Texte werden in <i>Stillarbeit</i> oder <i>Gruppenarbeit</i> (eventuell arbeitsteilig) erschlossen, die Ergebnisse vor dem <i>Plenum</i> vorgestellt und diskutiert.</p>
	<p>Zu den einzelnen Texten:</p> <p>Text 1 bestätigt, dass sich bei weitem nicht alle Konflikte in einer Synthese aufheben lassen, „Sieg“ und „Niederlage“ in vielen Fällen unvermeidlich sind. Als problematisch wird erkannt,</p>

7.3.5	Sabine Neumann – Streit
Unterrichtsplanung	
     	<p>einem Ende kommen, weil selbst deren „Lösung“ den eigentlichen Streitgrund nicht beseitigt (siehe S. 15: Obwohl er bereits gesagt hat, dass er nicht mit ins Konzert geht, will er, dass sie ihn darum bittet. Als sie tatsächlich bittet, reagiert er mit schroffer Zurückweisung).</p> <p>Für die Bearbeitung der Erzählung stellen die Materialien unterschiedliche Wege bereit.</p> <p>Vorschlag 1: Die Schüler lesen die Eröffnung der Erzählung (vgl. Texte und Materialien M5) und bearbeiten die Arbeitsaufträge. Besprechung der Ergebnisse im <i>Unterrichtsgespräch</i>.</p> <p>Nach diesem Muster können dann - in freier Auswahl - weitere zentrale Themen und Textstellen (vgl. Texte und Materialien M6, z.B. S. 19-21, S. 22-26, S. 36, S. 44, S. 48-52, Schluss) besprochen werden.</p> <p>Dieser Textauszug kann auch (zur Untersuchung scheiternder Kommunikation) für sich eingesetzt werden, ohne dass die ganze Erzählung besprochen wird.</p> <p>Vorschlag 2: Die Schüler werden mithilfe von Texte und Materialien M5 (in diesem Fall ohne die detaillierten Aufgaben) auf die Problemstellung des Textes eingestimmt, bevor sie in die Gruppen- bzw. Stationenarbeit eintreten (s.u.).</p> <p>Vorschlag 3: Die Schüler treten sofort in die Bearbeitung des ganzen Textes ein. Zu diesem Zweck werden ihnen die Aufgaben von Texte und Materialien M6 vorgelegt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • entweder, um sie in Zweiergruppen arbeitsteilig zu bearbeiten (= 15 Aufgaben für 30 Schüler), • oder, etwas aufwändiger, als Stationenarbeit. Aus 15 Kärtchen werden ebenso viele Stationen aufgebaut. Die Schüler können eine beliebig festsetzbare Anzahl von Aufgaben selbstständig bearbeiten. <p>In jedem Fall: Präsentation der Ergebnisse, Diskussion (vgl. Lösungen auf Texte und Materialien M7).</p> <p>Texte und Materialien M5 kann, mit angepassten Fragestellungen, auch Gegenstand einer abschließenden Klausur sein.</p> <p>Texte und Materialien M8 und M9 sollten im Laufe des Gespräches an geeigneter Stelle zum Einsatz kommen, um kommunikative Störungen und Abläufe zu erläutern und deren Allgemeingültigkeit bewusst zu machen.</p> <p>Den Schülern sollte am Beispiel deutlich werden, dass Kommunikation generell nicht nur auf der Ebene des tatsächlich Geäußerten stattfindet. Zur Verdeutlichung können, neben den beiden Folienvorlagen, verschiedene Kommunikationsmodelle von Watzlawick bis Schulz von Thun herangezogen werden. Die Schüler werden dadurch angehalten, ihre Alltagskommunikation auf Selbstoffenbarungs- und Beziehungskomponenten hin zu reflektieren.</p>

7.3.5	Sabine Neumann – Streit
Unterrichtsplanung	
	<p>Die Schüler bearbeiten den Text in <i>Gruppen</i>. Die Gliederung der Fragen in drei Bereiche erlaubt eine flexible Gestaltung der Arbeitsaufträge:</p> <p>A: Aufgaben zum expositorischen bzw. Einleitungscharakter B: Fragen zu zentralen inhaltlichen Aspekten C: Fragen zur sprachlichen und kompositorischen Gestaltung</p> <p>Vorschlag: Jede Gruppe wählt je eine Frage aus jedem Bereich aus.</p>
	<p>Ergebnisse zu diesem Schritt, der die Schüler mit den Themen und Handlungen der Erzählung vertraut machen und zur weiteren Lektüre anregen soll, finden Sie auf einem gesonderten Lösungsblatt (vgl. Texte und Materialien M11) sowie (zur Zeitstruktur) auf Texte und Materialien M12.</p>
	<p>Die Schüler erschließen von dieser Basis aus den weiteren Verlauf der Erzählung (vgl. Texte und Materialien M13). Die einzelnen Gruppenarbeitsthemen fassen dabei jeweils Schwerpunkte der Interpretation zusammen.</p>
	<p>Ergebnisse (zumindest in Stichworten) finden Sie auf einem gesonderten Lösungsblatt (vgl. Texte und Materialien M14).</p>
	<p>Sollten Sie sich zu einer kürzeren bzw. punktuellen Bearbeitung entschließen, können die einzelnen Themen auch den Rahmen einer Interpretation von Einzelfragen (u.U. zu entsprechenden Textstellen) abstecken.</p>
	<p>Eine abschließende Diskussion kann prüfen, inwieweit die Schüler die im Text angebotenen Definitionen eines „sinnvollen“ bzw. gelingenden, erfolgreichen Lebens zu akzeptieren bereit sind.</p> <p>Vertiefend können auch Rollenmuster und Rollenklischees männlichen und weiblichen Kommunikationsverhaltens diskutiert werden.</p> <p>Die beiden genannten Themen können auch zum Gegenstand eines abschließenden Erörterungsaufsatzes werden.</p>
	<p>4. Schritt: Die dritte Erzählung: Eine Frau verliebt sich</p> <p>Lernziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Die Schüler lernen die Erzählung „Eine Frau verliebt sich“ von Sabine Neumann kennen.</i> • <i>Sie ermitteln die Gründe, die in dieser Erzählung eine positive Erfahrung des Sich-Verliebens verhindern.</i> • <i>Sie untersuchen und erarbeiten den Begriff des (sprachlichen) Zeichens und wenden ihn auf die Erzählung an.</i> • <i>Sie erkennen, dass die Unfähigkeit der Frau, sich zu exponieren und zu ihren Gefühlen zu stehen, eine (ohne Zweifel zweifelhafte) Erfüllung der Liebe (bzw. Klärung der Sache) verhindert.</i> • <i>Soweit möglich, können sie darin das Dilemma einer Generation erkennen, die durch hohe Erwartungen und schlechte Erfahrungen enttäuscht und desillusioniert ist, ohne deshalb den Wunsch nach Offenheit und Liebe unterdrücken zu können.</i>

7.3.5

Sabine Neumann – Streit

Unterrichtsplanung



Dazu bearbeiten sie (z.B. in *Hausarbeit*) die gesamte Exposition und den ersten Teil der Erzählung mithilfe verschiedener texterschließender Aufträge. Arbeitsteilige *Gruppenarbeit* ist möglich, es können aber auch alle Fragen in Gruppen oder einzeln behandelt werden. Ob die unten stehenden Materialhinweise an die Schüler gegeben werden sollen, kann frei (je nach Lerngruppe, Bearbeitungszeit) entschieden werden.

Materialien:

- Aufgabe 1: ungefähr die Seiten 109-112
 Aufgabe 2: ungefähr die Seiten 110-114, 121-138
 Aufgabe 3: S. 114-120
 Aufgabe 4: S. 132-133 - natürlich nicht angegeben!

Fragestellung zum Hintergrund:

Aufgabe 1: Was macht es schwierig, ja fast unmöglich für die Hauptperson dieser Erzählung, ihre Verliebtheit positiv anzunehmen und zu leben?

Fragestellung zum Verlauf:

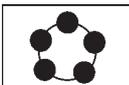
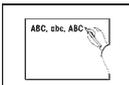
- Aufgabe 2: Beschreiben Sie, wie sich die Frau unter dem Einfluss ihrer Verliebtheit nach und nach verändert.
 Aufgabe 3: Welche Rolle spielt dabei die Episode mit der Schaffnerin?
 Aufgabe 4: An welcher Stelle erreicht die Entwicklung ihren Höhepunkt?

**Mögliche Ergebnisse:**

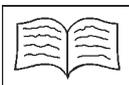
- Aufgabe 1: Die Beziehung verletzt in dreifacher Hinsicht die Normen: in Bezug auf den *Altersunterschied* (Hanka als „Kind“), auf das *Geschlecht* (Liebe zwischen zwei Frauen) und die *Rolle* (Lehrerin-Schülerin).
 Aufgabe 2: Sie wird von dem Gefühl mehr und mehr *überwältigt und beherrscht*. Sie verliert die Kontrolle über ihr Denken und Handeln. Die dauernde Unsicherheit belastet sie sehr.
 Aufgabe 3: Die Frau hat offenbar ihre Empfänglichkeit für Gefühle und ihre Fixierung auf Hanka mit auf die Reise genommen (im Übrigen spielt die Szene natürlich noch eine weitere Rolle).
 Aufgabe 4: Vorgeschlagen wird die Stelle Seite 131-133 - sie „löst sich auf“, kann ihre Vorsätze (Distanz) nicht mehr halten, „bricht zusammen“, als Hanka für eine Woche nicht da ist, will die Wohnung mit Telefonläuten „liebkosen“, nachfolgend wird sie krank.

Die Schüler werden im Verlauf des letzten Abschnittes zumindest ansatzweise bemerkt haben, dass der dreifache Tabubruch eine wesentliche, aber nicht die entscheidende Belastung dieser Beziehung darstellt. Als Motto für die nächste Unterrichtsphase könnte dies im Zitat von S. 111 zusammengefasst werden (Tafelanschrift):

„Sie wollte sie für sich gewinnen, ohne sich lächerlich zu machen.“



Die Schüler diskutieren diesen Satz kurz an.



Sie lesen nun einen weiteren Textauszug aus der Erzählung, in dem diese Problematik unter verschiedenen Perspektiven abgehandelt wird (vgl. **Texte und Materialien M16**).

Unterrichtsplanung

Vorstellung der Ergebnisse im *Unterrichtsgespräch*.

Mögliche **Ergebnisse** des Gespräches: O. wünscht sich, *dass ihre Liebe erwidert wird*, was es ihr erlauben würde, sich ohne Risiko offen zu ihr zu bekennen. Gleichzeitig hat sie Angst, dass ihre Liebe *nicht erwidert bzw. nicht einmal bemerkt* wird und sie sich lächerlich macht. Hankas Verhalten wird in dieses Dilemma eingepasst: In einem Moment erscheint es O., als wüsste sie alles und teilte ihre Gefühle, im nächsten zweifelt sie wieder daran (erster Satz). Mal hält sie sie für kindlich naiv, dann wieder für raffiniert. Sie unternimmt ständig tastende Versuche, weicht aber sofort erschrocken zurück, wenn auch nur der geringste Zweifel auftaucht (Kassetten). Ihr Erschrecken ist dann so groß, dass sie es sogar mit Aversionen gegenüber Hanka kompensiert. Sowohl die Zeichen, die sie aussendet, als auch die Zeichen, die sie empfängt, *sind nicht eindeutig*. O. ist deshalb pausenlos damit beschäftigt, sie - je nach Situation und Stimmungslage - *zu deuten und zu interpretieren*. Die Zeichen, die sie an Hanka sendet, *müssen* mehrdeutig sein (z.B. Einladung ins Kino, Anspielungen durch den Inhalt des Films usw.), damit sie sich bei Bedarf auf eine harmlose Deutung zurückziehen kann.

Interessant (und nicht eindeutig zu klären) ist die Frage, ob auch Hanka *bewusst* mehrdeutige Signale aussendet oder ob sich O. das nur einbildet bzw. wünscht. Ebenfalls eine interessante Diskussionsfrage: Ist die Zurückhaltung von O. (aus der Situation heraus) verständlich oder dürfte man von ihr mehr Risikobereitschaft oder auch Ehrlichkeit erwarten?

Mit dem Gedicht erreicht O. das in ihren Augen *höchste Maß an Eindeutigkeit* - es zeigt sich aber wider Erwarten, dass Hanka auch dieses Zeichen in eine harmlose Geste umwidmen kann. Die Barszene zeigt, wie (direkt und doch nicht roh) eine Werbung auch verlaufen kann. O. ist dazu nicht im Stande, weil sie sich *nicht exponieren* kann oder will.

Es folgt ein **Exkurs** über den Begriff des sprachlichen Zeichens. Den Begriff des Zeichens bringt die Autorin selbst ins Spiel:

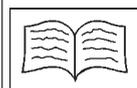
„In jeder von Hankas Bewegungen und Bemerkungen versuchte sie ein Zeichen zu sehen, welches diese ihr übermitteln wollte, eine geheime Nachricht, eine erlösende Antwort“ (S. 131/132).

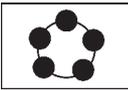
Der Exkurs kann:

- der Bearbeitung dieser Szene vorgeschaltet,
- nachgeordnet,
- am besten aber in diese *integriert* werden (an geeigneter Stelle des Diskussionsverlaufs).

Die Schüler erkennen das Zeichen als Träger einer bestimmten *Bedeutung* (vgl. **Texte und Materialien M17**):

- Je *eindeutiger* die Bedeutung eines Zeichens geklärt ist (z.B. Verkehrszeichen), desto weniger ist *Deutung* möglich und notwendig.
- Je *weniger klar* die Bedeutung ist, desto mehr muss oder kann *gedeutet* werden (z.B. Tasche: Keine Taschen mitnehmen? Verweis auf Schließfächer? Weg zum Büro? Abteilung für Lederwaren?).
- Gänzlich schwierig wird es, wenn unklar ist, ob ein materieller Gegenstand überhaupt ein Zeichen darstellen soll. Jede Deutung unterliegt in diesem Fall der Gefahr einer Fehlinterpretation.



7.3.5	Sabine Neumann – Streit
Unterrichtsplanung	
	<p>Zeichen und Bedeutung sind in der Regel durch <i>gesellschaftliche Vereinbarung</i> verbunden. Eine (mehr oder weniger große) Gruppe weiß, was ein bestimmtes Zeichen (hier z.B. Sprachzeichen) bedeutet. Jede Gruppe könnte z.B. für das (an sich bedeutungslose „Nicht“-)Zeichen unten in der Mitte eine Bedeutung vereinbaren. Die Schüler sollen von dieser Basis aus noch einmal die Verwendung von Zeichen und „Botschaften“ im Text untersuchen (s.o.).</p> <p>Vorstellung der Ergebnisse im <i>Plenum</i>, Anwendung auf den Text.</p> <p>Erweiternd diskutiert werden kann, warum die meisten sprachlichen Zeichen (zumindest in der konkreten Realisation) mehr oder weniger vieldeutig sind - und weiter: Welche Konsequenzen mehr Eindeutigkeit hätte, ob diese wünschenswert wäre usw.</p> <p>Als Anhang finden Sie eine kurze Biografie Sabine Neumanns (vgl. Texte und Materialien M18).</p>

7.3.5	Sabine Neumann – Streit
M 2	Texte und Materialien
<p style="text-align: center;">Über das Streiten</p> <p>Streit ist etwas alltägliches, etwas, das schon kleine Kinder rasch erfassen und recht routiniert praktizieren. Gleichzeitig ist Streit ein Phänomen, dessen Mechanismen noch nicht hinreichend geklärt wurden, obwohl der Untersuchungsgegenstand „Streit“ in der wissenschaftlichen Welt eine außerordentliche Beachtung gefunden hat. Vieles ist noch offen.</p> <p>So ist z.B. nicht klar, was einen Streit auslöst, welche „Mechanismen“ ihn vorantreiben, warum ein Streit eskaliert. Oder: Wieso geraten zwei unter normalen Umständen verständige Menschen in Situationen, in denen sie nicht mehr problemlos miteinander kommunizieren können, wo normales Handeln außer Kraft gesetzt zu sein scheint? Gibt es Schuldige, die man verantwortlich machen kann?</p> <p>[...] In der Regel werden bei der Behandlung von Phänomenen wie Streit in erster Linie Psychologen für zuständig betrachtet. Daß auch die Linguistik fruchtbare Ansätze zur Analyse verbaler Interaktion - zu der Streit ja gehört - anbietet, scheint sich in der Wissenschaft noch nicht - und in der breiten Öffentlichkeit schon gar nicht herumgesprochen zu haben. [...]</p> <p>Ein Linguist kann nicht alle [...] Fragen beantworten, aber anhand einer linguistischen Analyse von authentischen Gesprächen, in denen so etwas wie Streit stattfindet, läßt sich einiges erhellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wie entsteht Streit? Welche Elemente verstärken oder entschärfen ihn? Welches sind die Ressourcen, die Beteiligte einsetzen? Wie wird Streit beendet? • Worum geht es überhaupt bei einem Streit: um die Sache? das Problem? Und wenn ja, was passiert während des Streits mit dem Problem? • Wie verhindert der Streit Problemlösen und was geschieht stattdessen? • Wie gehen die Streitenden miteinander um, wie behandeln sie sich wechselseitig bzw. ihr Image? <p><i>(aus: Carmen Spiegel, Streit. Eine linguistische Untersuchung verbaler Interaktion in alltäglichen Zusammenhängen, © 1995 Gunter Narr Verlag, Tübingen, S. 9)</i></p> <p>Arbeitsauftrag:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Warum befassen sich gleich mehrere wissenschaftliche Fachrichtungen mit dem Phänomen Streit, das angeblich doch „bereits Kinder ... routiniert praktizieren“? 2. Was würde es für die Gesellschaft bedeuten, wenn Psychologen und andere Wissenschaftler die Probleme, die mit dem Streiten verbunden sind, entschärfen oder gar lösen könnten? 3. Warum glaubt die Autorin, dass auch die Linguistik (Sprachwissenschaft) zur Problemlösung beitragen könnte? 	

Sabine Neumann – Streit	7.3.5
Texte und Materialien	M 5₍₁₎

Der Beginn des Streites

Er hatte schon die Regale im Schlafzimmer abgewischt, sich zum x-ten Mal geärgert, daß sie da ihre leeren Kartons aufbewahrte, die weiß Gott keinen Nutzen mehr hatten, hatte sich gefragt, ob sie eigentlich schon mal in diesem Regal staubgewischt hatte (da hätte sie doch selbst drauf kommen müssen), hatte neben ihrem Kopfende vor dem Bett die angeschneuzten, zusammengeklebten Taschentücher

5 aufgehoben und sich in seiner Gelassenheit gefallen. Er hatte alles aus dem Zimmer geräumt und den Boden gesaugt. Überall im Schlafzimmer lagen angelesene, aufgeschlagene Zeitungen und Zeitschriften. Er wollte kein Pedant sein. Aber fragen konnte er ja, was sie mit den Zeitungen noch zu tun gedachte, ob sie vorhatte, sie zu archivieren. Er hatte sich eingebildet, der Ton seiner Stimme sei neutral gewesen. Wenig später sah er sie in ihrem Zimmer auf dem Boden kauern, die Zeitschriften aufgeschla-

10 gen vor sich. Nicht nur, daß er sowieso fand, sie lese zu viel Zeitungen und Zeitschriften und sollte lieber öfter mal ein Buch in die Hand nehmen. Dachte sie wohl, sie hätte ihre Arbeit schon beendet und könne jetzt, während der gemeinsamen Putzzeit, eine Pause machen? Also fragte er sie (nun in gereiztem Ton), ob sie jetzt etwa Zeitung lese („oder was“, er fügte diese zwei Worte noch an). Sie gab ebenso verärgert zurück, er habe ihr diese Zeitschriften schließlich in die Hand gedrückt, mit der Frage, ob sie

15 sie noch brauche, und nun sei sie dabei, die ein, zwei Artikel auszureißen, die sie aufbewahren wolle. Er erwiderte, er könne jetzt auch sehr gut in sein Zimmer gehen und seine Zeitungen durchblättern, da gäbe es auch noch viel zu ordnen. Sie wäre von selbst nicht darauf gekommen, so sie, aber es sei ihm ja wohl jetzt gerade wichtig gewesen, daß sie bezüglich der Zeitungen eine Entscheidung treffe. Er habe nur wissen wollen, ob er die Zeitschriften gleich zum Altpapier geben könne, so er, sie hätten auch noch im

20 Schlafzimmer liegenbleiben können, das hätte ihn überhaupt nicht gestört, das Durchblättern der Zeitschriften gehöre jedenfalls nicht zur gemeinsamen Putzzeit. Wahrscheinlich, so dachte er für sich, ohne es laut zu sagen, würde sie wieder nur das Minimum der vereinbarten Putzarbeit erledigen, und alles, was darüber hinausging, bliebe ihm. Wenn sie zum Beispiel wie heute ausmachten, daß sie die Küche putzte, dann kam sie von sich aus garantiert nicht auf die Idee, die Schränke abzuwischen oder eine

25 Schublade neu zu ordnen. Es schien ihm, als würden solche Arbeiten immer an ihm hängenbleiben, aber er wollte nicht kleinlich wirken, indem er sie darauf auch noch hinwies.

Er hatte Putzen nie als eine erniedrigende Tätigkeit empfunden (so dachte er). Im Gegenteil war es ihm wichtig, regelmäßig putzen zu können. Er hätte es zum Beispiel vehement abgelehnt, eine Putzkraft einzustellen, selbst wenn er es sich hätte leisten können. In gewisser Weise verstand er das Putzen als

30 eine geistige Übung. Und er hätte sich die Gelassenheit gewünscht, die ihn befreit hätte von der quälenden Frage, ob das Putzen zwischen ihm und ihr gerecht aufgeteilt sei. Daß sie Putzen haßte, daß sie es als eine zeitraubende und lästige Tätigkeit empfand, warum sollte das seine Freude am Putzen schmälern? Oft hatte er das Gefühl, daß sie die Arbeit gar nicht wahrnahm oder schätzte, die er gemacht hatte. Konnte es aber nicht sein, daß sie ihrerseits Dinge machte, die ihm nicht auffielen, weil sie ihm nicht

35 wichtig waren? Auch jetzt noch, im aufflammenden Zorn, war er zu einer gewissen Gelassenheit imstande.

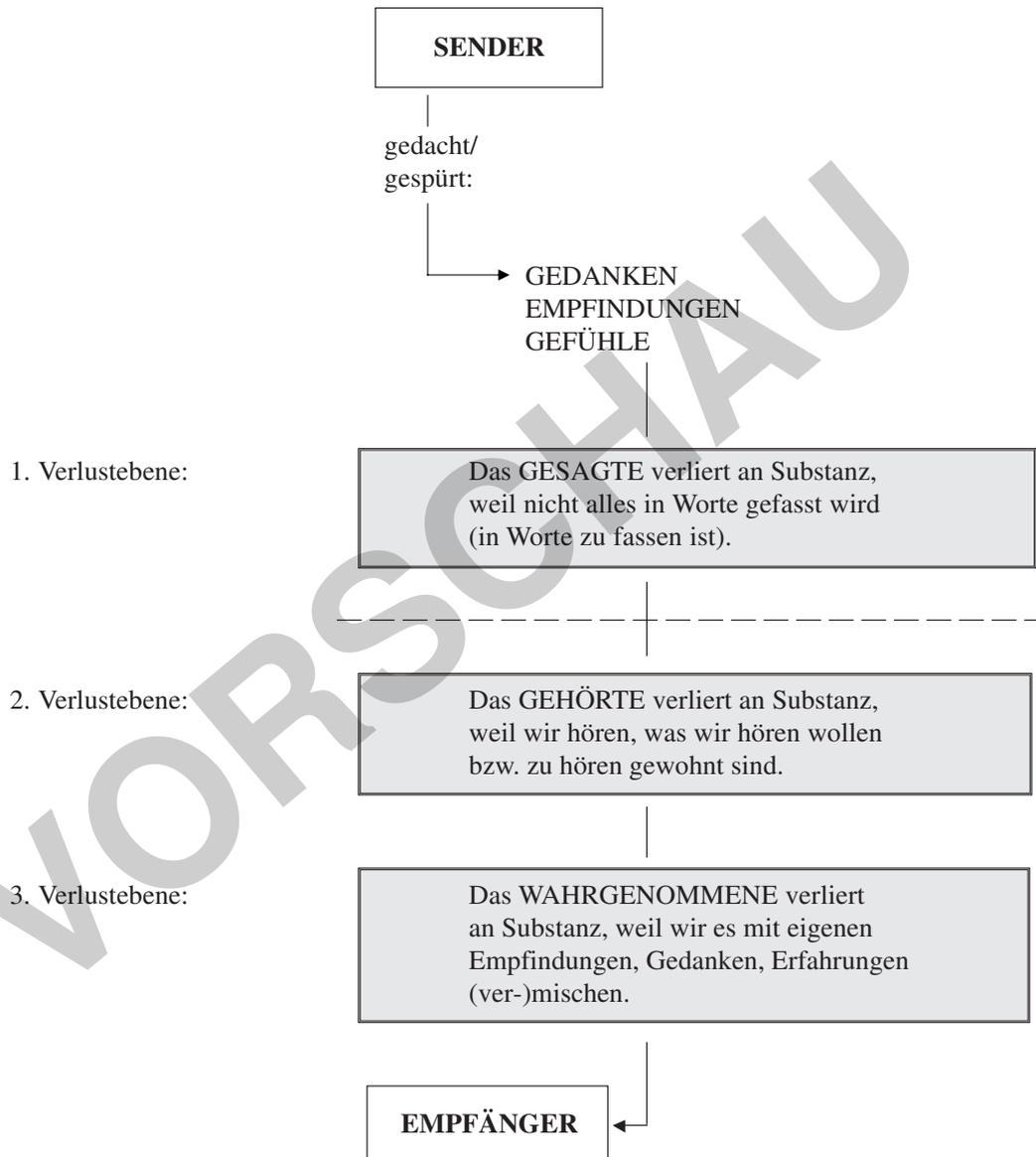
(aus: Sabine Neumann, Streit, a.a.O., © 1995 Gunter Narr Verlag, Tübingen, S. 9-10)

7.3.5	Sabine Neumann – Streit
M 5₍₂₎	Texte und Materialien
<p>Arbeitsauftrag:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Charakterisieren Sie aus dem Text heraus die beiden Personen, von denen erzählt wird. Was erfahren Sie (direkt oder indirekt) über sie? Welche Wirkung entsteht daraus, dass sie nur mit „er“ bzw. „sie“ (nicht mit Namen) bezeichnet werden?2. Definieren Sie den Standort und die Perspektive des Erzählers. Begründen Sie Ihre Meinung mit entsprechenden Textpassagen.3. Markieren und nennen Sie Textpassagen, die die steigende Erregung und Verärgerung des Mannes zum Ausdruck bringen.4. Was leisten solche Textpartikel wie „ob sie eigentlich schon mal ... staubgewischt hatte“, „was sie mit den Zeitungen noch zu tun gedachte“ oder „ob sie jetzt etwa Zeitung lese“? Welche Rolle spielen sie im kommunikativen Prozess?5. Versuchen Sie zum Schluss zu erklären, warum der Mann sich so über das Putzen erregt, wenn er im Grunde doch gern putzt.	

VORSCHAU

„Was ich gesagt habe, weiß ich erst, wenn ich die Antwort kenne.“ (N. Wiener)

Auf dem Verständigungsweg von Gedanken vom SENDER zum EMPFÄNGER gibt es zahlreiche „VERLUSTEBENEN“:



(nach: Reinhold Miller, „Das ist ja wieder typisch“, 3. Auflage 2000, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1995, S. 91)

7.3.5	Sabine Neumann – Streit
M 10 <small>(2)</small>	Texte und Materialien
<p>45 (sie fand: theatralischen) Blick, unrasiert, ungekämmt. Er ließ sich einen Bart stehen, der dicht und schwarz wurde, er benützte Wörter, die sie nicht verstand, <i>apokalyptisch</i> zum Beispiel, er drehte an Wochenenden Filme mit der Super-8-Kamera, die er an den Tagen vor den Ferien in der Schule zeigen durfte. Sie wußte, daß er an Wochenenden eine Frau in S... besuchte, sie wußte, daß er mit ihr schlief. Montags kam er oft direkt vom Bahnhof zur Schule, er trug einen viel zu engen selbstgestrickten Pullover, ein Armband dieser Frau, sein Blick war müde und überlegen. [...]</p> <p>(aus: Sabine Neumann, Streit, a.a.O., © 1995 Gunter Narr Verlag, Tübingen, S. 59-61)</p> <p>Arbeitsauftrag:</p> <p>A.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Untersuchen Sie den Text darauf, ob er eine Erklärung (oder auch nur eine Anspielung) auf den Titel der Erzählung bietet. 2. Inwiefern (und wodurch) erfüllt dieser Abschnitt die Aufgabe(n) einer Exposition? 3. Die Geschichte spielt sich schon in diesem kurzen Ausschnitt auf unterschiedlichen Zeitebenen ab. Zeigen Sie aus dem Text heraus, wie die Zeitabläufe dargestellt werden. <p>B.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welchen Eindruck haben Sie nach diesem Erzählauszug von den beiden auftretenden Personen gewonnen? Entwerfen Sie für jede von ihnen ein möglichst vielfältiges, aber jederzeit vom Text abgedecktes Persönlichkeitsbild. 2. Ermitteln Sie, was die beiden Personen trennt und verbindet. Stellen Sie Vermutungen darüber an, was sie vor acht Jahren zur Trennung bewogen hat und von wem diese Trennung wohl ausgegangen sein mag. 3. Was will „sie“ Ihrer Meinung nach mit dem bevorstehenden Besuch erreichen? <p>C.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Wirkung entsteht aus der Häufung der Bilder, mit der er sein neues Lebensideal umschreibt? 2. Warum lässt die Autorin die Personen nicht selbst sprechen, sondern wählt die etwas umständliche indirekte Rede? 3. Gibt es Motive, die das Damals (vor zwanzig Jahren) mit dem Heute verbinden? 	

Sabine Neumann – Streit	7.3.5
Texte und Materialien	M 11

Mögliche Ergebnisse der Gruppenarbeiten

Zu A1: Sie trägt ein *weißes* T-Shirt, wünscht sich (betont!) saubere *weiße* Kleidung. Er trägt einen dichten *schwarzen* Bart. Ferner: der *helle* heiße Tag, seine *dunkle* Aura („apokalyptisch“).

Zu A2: Mit ihrer Hauptfigur stellt uns die Autorin mitten in die Handlung hinein. In raschen *Rückgriffen* entwickelt sie dann die beiden Hauptpersonen und ihre Beziehung. Auf knappstem Raum deckt sie 35 Jahre und streift (fast) alle Stationen der Entwicklung.

Zu A3: Die Autorin wechselt rasch zwischen verschiedenen *Zeitebenen* hin und her und verlangt dem Leser damit einige Konzentration ab (siehe dazu: Texte und Materialien M12). An diesem Beispiel kann exemplarisch vermittelt werden, wie ein Erzähler über die Zeit verfügt. Hier noch kaum ersichtlich, kann die relative Einheit des Ortes ergänzt werden.

Zu B1: Deutlich wird hier schon sein *Dominanzverhalten*, das im weiteren Verlauf eine zentrale Bedeutung einnehmen wird: „Er“ spricht ausführlich, entwickelt seine Vorstellungen von seinem (nicht: einem gemeinsamen) Leben, er ist sich immer sicher, auch wenn er seine Lebenseinstellung radikal verändert. Er war auch schon vor 20 Jahren so: *besitzergreifend, aktiv, exponiert*, Aufmerksamkeit und Bewunderung auf sich ziehend. Allerdings scheint ihn dieses Leben viel Kraft zu kosten, deshalb will er „ununterscheidbar“ werden. Vielleicht werden einige Schüler hier schon bemerken, dass er eher eine Rolle (bzw. verschiedene Rollen) spielt als eine Identität entwickelt.

„Sie“ ist eher *suchend, vorsichtig, auch unsicher*, sie hört ihm zu, sagt ihm zuliebe Dinge, die sie gar nicht meint. Sie hat ihren Platz noch nicht gefunden, alles ist für sie offen (was sie eher beunruhigt). Sie hat während der Jahre der Trennung immer an ihn gedacht, ist jetzt im Begriff, den Kontakt wieder aufzunehmen.

Zu B2: Der *gemeinsame Geburtstag* scheint eine geradezu sinnfällige Gemeinsamkeit zwischen den beiden zu begründen. Im Verlauf des Erzählausschnittes dominiert aber *das Trennende*: die Farbsymbolik (s.o.), unterschiedliche Lebenseinstellungen, Trennung vor acht Jahren.

Zu B3: ... können keine detaillierten Erwartungen formuliert werden. Ansätze: Zu einem „normalen“, unverbindlichen Verhältnis kommen? Den Kontakt aufrechterhalten? Ihn mit ihrem Erfolg als Künstlerin beeindrucken?

Zu C1: Die *Eloquenz* war schon immer eine seiner „Stärken“, vor allem, wenn es um die Darstellung seiner Interessen oder Ansichten ging (= Ausdruck seiner rücksichtslosen Egozentrik). Die Häufung erweckt aber auch den Eindruck, dass er seiner Sache *nicht so sicher* ist, wie er tut. Muss er sich selbst immer wieder von der Richtigkeit seiner Entscheidung überzeugen?

Zu C2: Sie stellt damit *kritische Distanz* zu den Personen her - alles wird durch einen Filter der Wahrnehmung gesehen, der Konjunktiv der indirekten Rede könnte dazu beitragen, das Gesagte mit Vorbehalt (als Möglichkeitsform) zu betrachten.

Zu C3: *Der heiße Sommertag* verbindet das Kennenlernen mit dem heutigen Tag. „Sie“ finden wir damals wie heute auf dem *Fahrrad* vor - Hinweis darauf, dass sie sich wenig(er) verändert hat? (Ergänzt werden könnte: sein späterer Sprung von der Brücke.)