

Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler lesen und interpretieren Heinrich von Kleists Drama „Amphitryon“.
- Sie reflektieren den Prozess der Interpretation und wenden ihre Erkenntnisse bei der eigenen Interpretationsstätigkeit an.
- Sie üben sich im Formulieren von Interpretationshypothesen und überprüfen diese am Text.
- Sie lernen Kriterien einer gelungenen Interpretation kennen.
- Sie entwerfen einen Werbezettel für eine Theateraufführung, auf dem sie zentrale Inhalte ihrer Deutung von Kleists Drama festhalten.
- Dabei erschließen sie die für den Text zentralen Themen der Identität, des Verhältnisses der Menschen zu den Göttern und des Ordnungsverlusts.
- Sie deuten das Motiv des Doppelgängers.
- Sie lernen Grundbegriffe der Dramenanalyse kennen.
- Sie setzen sich mit der Kant-Krise, einem zentralen Moment in Kleists Biografie, auseinander und nutzen sie für die biografisch orientierte Interpretation des Dramas.

Anmerkungen zum Thema:

Heinrich von Kleist bezeichnete sein 1806 entstandenes und 1807 von Adam Müller herausgegebenes Drama „Amphitryon“ als ein „Lustspiel nach Molière“. Zwar entspricht sein Drama durchaus an vielen Stellen nahezu Molières Text, der den mythischen Stoff um Alkmene und Zeus verarbeitet. Doch seine Umsetzung zeigt eine große Eigenständigkeit in Bezug auf die verhandelten Themen. So steht bei Kleist nicht der gesellschaftliche und soziale Aspekt im Vordergrund, sondern es geht um **Fragen des Bewusstseins und der Identität**.

Diese Fragen bringt er im Rahmen einer Geschichte, die von **Doppelgängern** und ihrer Wirkung auf die Menschen handelt, zum Ausdruck. **Jupiter** (der Göttervater) und **Merkur** (Gott des Handels, Warenverkehrs und Gewinns) kommen in der Gestalt der Menschen **Amphitryon** und **Sosias** unter dieselben und beanspruchen deren **Identität**.

Ihrer Einzigartigkeit beraubt, reagieren beide Figuren unterschiedlich - Sosias ruht in **Selbstgewissheit**; Amphitryon fühlt sich in seiner **Existenz bedroht**. Gerade indem er den Anspruch erhebt, von seinen Mitmenschen als Amphitryon erkannt zu werden, gerät er in Gefahr, sich selbst zu verlieren - zumal der äußere Zuspruch ausbleibt. Der Eingriff der zunächst als **betrügerisch** erscheinenden Götter hat für ihn einen **Verlust der Ordnung der Welt** zur Folge: Nimmt man ihm seine Identität, kann er nicht leben. Im Gegensatz zu Sosias hat die Figur des Amphitryon **tragische** Züge. Vor seinem Untergang bewahrt ihn nur die Richtigstellung der Tatsachen durch die Götter. Dass die Götter als Menschen überhaupt auf die Welt kommen und in Form von Doppelgängern Verwirrung stiften, ist Ausdruck dieses **Ordnungsverlusts**.

Alkmene, die Gattin Amphitryons, steht vor dem Problem, dass ihr zwei verschiedene Personen als Amphitryon begegnen: Die eine ist der **liebevolle und zärtliche Ehemann** (Jupiter), der auf seiner Rolle des Geliebten beharrt, die andere ist der **Gatte, Herrscher und Feldherr Thebens** (Amphitryon), dessen Pflichten ihn oft von der Gattin fernhalten und dem sie sich im Rahmen des Ehebundes verpflichtet fühlt. Alkmene macht durch die Begegnung mit Jupiter eine Entwicklung durch. Jupiter spricht ihre **romantischen Bedürfnisse** an, die ihr durch ihn zuallererst bewusst werden. Dass Amphitryon ihr „**Geliebter und Gemahl**“ (V. 458) zugleich ist, gewinnt für sie eine neue Bedeutung, da sie verstehen lernt, was es heißt, einen Geliebten zu haben. Damit verändert sich ihr Anspruch an die Beziehung zu Amphitryon. Dieser Prozess ist für sie jedoch äußerst schmerzhaft, denn ihr ist lange Zeit nicht klar, wie sie den wahren Amphitryon erkennen kann. Sie verlässt sich auf ihr **Herz** und bindet sich damit mehr und mehr an den in Menschengestalt erschienenen Gott bzw. an den Menschen mit göttlichen Eigenschaften.

6.2.24**Heinrich von Kleist – Amphitryon****Vorüberlegungen**

Mit den Themen des **Ordnungs- und Identitätsverlusts** verarbeitet das Drama Fragestellungen, die den Menschen Heinrich von Kleist beschäftigten. Die Auseinandersetzung mit seinem Leben bzw. mit der sogenannten Kant-Krise kann deshalb einen biografischen Schlüssel zum Text bieten.

Neben diesen inhaltlichen Zielsetzungen liegt der Fokus dieses Unterrichtsentwurfs darauf, die Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer **Eigenständigkeit** der Interpretation zu fördern. Dies soll durch das gezielte Einüben der Formulierung von **Interpretationshypothesen** geschehen, die die Schülerinnen und Schüler aufgrund ihrer ersten Textwahrnehmung aufstellen und die sie für die gezielte weitere Interpretation des Textes nutzen. In diesem Zusammenhang lernen sie ein **Prozessmodell des Interpretierens** kennen, mit dem sie den jeweiligen Entwicklungsstand ihrer Interpretation reflektieren können. Das Modell wird im Rahmen der Interpretation einer **konkreten Textstelle** eingeführt und schließlich für die **Interpretation des ganzen Textes** genutzt. Seine konkrete Abbildung erhält dieser Interpretationsprozess dabei im allmählichen Entwurf von **Werbezetteln** für eine Aufführung von Kleists „Amphitryon“.

Literatur zur Vorbereitung:

Heinrich von Kleist, Amphitryon, Reclam, Stuttgart 1990

Helmut Bachmaier (unter der Mitarbeit von Thomas Horst), Heinrich von Kleist, Amphitryon. Erläuterungen und Dokumente, Reclam, Stuttgart 1983

Hans-Georg Schede, Heinrich von Kleist, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg 2008

Karlheinz Stierle, Amphitryon. Die Komödie des Absoluten, in: Kleists Dramen, hrsg. v. Walter Hinderer, Reclam, Stuttgart 1997, S. 33-71

Hans Robert Jaufß, Von Plautus bis Kleist: „Amphitryon“ im dialogischen Prozeß der Arbeit am Mythos, in: Kleists Dramen. Neue Interpretationen, hrsg. v. Walter Hinderer, Reclam, Stuttgart 1981, S. 114-143

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Der Prozess der Interpretation
2. Schritt: Einen Werbezettel erstellen
3. Schritt: „Hilfe, ich habe einen Doppelgänger!“
4. Schritt: Alkmenes Entwicklung des Gefühls
5. Schritt: Biografisches und Begriffliches

Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Der Prozess der Interpretation

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Interpretationsprozess auf der Grundlage ihrer bisherigen Leseerfahrungen.
- Sie lernen ein Modell des Leseprozesses kennen und wenden es zur Reflexion ihrer eigenen Interpretationstätigkeit an.
- Sie lesen und interpretieren die erste Szene von Heinrich von Kleists „Amphitryon“.
- Sie üben sich in der Textbeschreibung und Formulierung von Interpretationshypothesen.
- Sie fertigen eine ausführliche schriftliche Interpretation an.
- Sie lernen, Interpretationstexte kriteriengestützt zu beurteilen und so ihre eigene Arbeit kritisch zu überprüfen und zu steuern.



Wer kennt das nicht? Unsere Schülerinnen und Schüler lesen einen Text und sind viel zu schnell „fertig“ mit ihrem Verstehen, können das Ergebnis kaum begründen oder gar differenziert vortragen, sehen nicht, dass es weitere zu berücksichtigende Textinhalte gibt usw.

Aber natürlich geht es oftmals auch ganz anders. Gelingt Schülern die Interpretation, liegt dies häufig daran, dass sie eine bestimmte **Methode** verfolgen, sich Gedanken machen, erste Ideen formulieren, diese sorgfältig prüfen, noch einmal in den Text sehen und dann eine ausführliche Darstellung ihrer Ideen versuchen. Die besondere Leistung in diesen Fällen besteht darin, trotz einer in der Regel sehr offenen Aufgabenformulierung („*Interpretieren Sie ...*“) einen **thematischen Fokus** zu wählen, in dessen gedanklichem Rahmen der Text erklärt und verstanden werden kann.

In diesem ersten Unterrichtsschritt soll den Schülerinnen und Schülern das Nachdenken über ihren eigenen Leseprozess vermittelt werden. Dazu werden sie Stück für Stück an ein Modell herangeführt (vgl. **Texte und Materialien M1**), das den Interpretationsprozess beschreibt und ihnen hilft, ihre Interpretationstätigkeit gründlicher und besser vorzunehmen.

Als zentrale Fähigkeit soll dabei das Formulieren von **Interpretationshypothesen** geübt werden. Gerade dieser Schritt ermöglicht das Verstehen eines Textes in Bezug auf ein bestimmtes Thema und gibt der Textanalyse eine klare inhaltliche Richtung. Die Schülerinnen und Schüler werden so allmählich dahin geführt, ohne konkrete Arbeitsaufträge zur Textanalyse auszukommen.

Das Modell, mit dem hier gearbeitet wird, untergliedert den Interpretationsprozess in **vier Schritte**. Um die beim Interpretieren stattfindenden **Teilprozesse** für die Schülerinnen und Schüler transparent zu machen, sind sie in dieser Übersicht klar unterschieden. Grundsätzlich gilt jedoch, dass diese Teilprozesse häufig nebeneinander ablaufen bzw. sich wiederholen und dabei den Interpretationsgegenstand immer genauer fassen. Diesen weiteren Aspekt bildet **Texte und Materialien M3** ab.

Das Modell geht davon aus, dass Textverstehen allmählich entsteht, indem verschiedene kognitive Tätigkeiten nacheinander oder nebeneinander ausgeführt werden:

1. Beim **ersten Lesen** werden inhaltliche und formale Aspekte eines Textes **wahrgenommen**. Diese sind (sehr) vielfältig und stehen zunächst einmal ohne weiteren Zusammenhang als **Beobachtungen** nebeneinander.

Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Unterrichtsplanung

diesen ersten Interpretationsprozess eingeführt). Methodisch eignet sich hier das Verfahren der *Schreibkonferenz*, bei dem zwei (oder mehr) Schüler zusammenarbeiten. Es ermöglicht den Schülerinnen und Schülern das genaue Nachdenken darüber, was sie sagen wollen, sowie die Präzision des Ausdrucks. Die Aufgabenstellung gibt hier nun mit dem Fokus auf Sosias' Charakter eine inhaltliche Richtung vor. Es handelt sich um einen Bereich, zu dem Hypothesen formuliert werden können (vgl. **Texte und Materialien M1**). Sollte das bisherige Unterrichtsgespräch auch andere Aspekte in den Mittelpunkt gerückt haben, können diese durchaus an dieser Stelle hinzugenommen werden.

In der Auswertung kann man exemplarisch vorgehen. Einzelne Stellungnahmen werden vorgelesen und besprochen - z.B. mit Rückgriff auf die Ergebnisse des vorherigen Unterrichtsgesprächs. Wichtig ist vor allem zu prüfen, ob die von den Schülerinnen und Schülern gefundenen Formulierungen konkret genug sind, damit mit ihnen weitergearbeitet werden kann. Auch erste Textbelege sind an dieser Stelle nötig, sodass der Bezug zum Text von Beginn an gegeben ist.

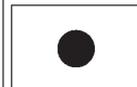
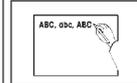
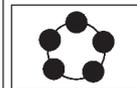
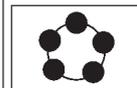
Die **Arbeitsaufträge 3 und 4** bilden die Grundlage für verschiedene Unterrichtswege. Zunächst können die beiden Aufgaben als Alternativen betrachtet werden. Während Arbeitsauftrag 3 offen ist, gibt Arbeitsauftrag 4 konkrete Lektüreaufträge vor. Es ist auch möglich, beide Aufträge nacheinander einzusetzen. Egal, welchen Weg man wählt, er sollte im *Unterrichtsgespräch* kurz vorbereitet werden, indem man gemeinsam klärt und an der *Tafel* sammelt, **worauf** bei der Textanalyse zu achten ist. Dazu gehören: Gesprächsthemen, Wortwahl, Sprache allgemein, Monolog/Dialog, Verhalten (Hinweise in den Regieanweisungen), Ort, Zeit usw.

Für die Umsetzung von Arbeitsauftrag 3 bietet sich an dieser Stelle sicher das Üben der **genauen Analyse** an. Die Auswertung dieses Arbeitsschrittes kann daher durchaus so gestaltet werden, dass die von den Schülern als wichtig erachteten Textpassagen auf einer *Folie* in den Text eingetragen werden. Auf diese Weise erhalten die Schüler zugleich auch ein Muster dafür, wie eine „durchgearbeitete“ Buchseite aussehen kann und wie viel sich für die Deutung eines Textes nutzen lässt. Dieses Verfahren ist erfahrungsgemäß für viele Schülerinnen und Schüler sehr mühselig, aber, an kurzen Textpassagen ausprobiert, eben auch sehr lehrreich.

Arbeitsauftrag 5 fordert schließlich das Formulieren eines **Interpretationstextes**. Auch hier kann in der Auswertung exemplarisch gearbeitet werden, indem z.B. ein Schülertext allen Schülerinnen und Schülern zur Verfügung gestellt wird. Bei diesem Verfahren nimmt jeder Schüler die Rolle eines Gutachters ein. Dieses Vorgehen eignet sich auch, um den Schülern (an dieser oder an anderer Stelle) die Beurteilungskriterien für einen Interpretationsaufsatz transparent zu machen, denn als Gutachter können sie eine Aufsatzbeurteilung nur auf der Grundlage von klar definierten Kriterien vornehmen. **Texte und Materialien M5** schlägt ein entsprechendes Raster vor.

Alternativ zur ersten Aufgabenstellung können auch **produktionsorientierte Verfahren** gewählt werden. Zwei von ihnen sollen hier kurz vorgestellt werden:

- Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Aufgabe, die erste Szene für einen **Lesevortrag** einzustudieren. Durch Betonung und Pausentechnik werden insbesondere die Eigenschaften der Figur, der Charakter, die Funktion des Selbstgesprächs und die situative Komik herausgearbeitet.
- Jeder Schüler soll einige seiner Ansicht nach besonders interessante Verse für ein kleines **Rollen spiel** vorbereiten. Hierbei schlüpft er in die Rolle des Sosias, den er nicht nur mit dem von ihm Gesprochenen, sondern mit seinem ganzen Körper darstellt. Die Aufgabe kann im Rahmen einer Partnerarbeit realisiert werden. Auf diese Weise ist der jeweilige Partner als Sosias zugleich auch Ansprechpartner des Sosias.



Heinrich von Kleist – Amphitryon

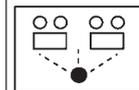
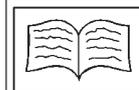
6.2.24

Unterrichtsplanung

- Die Schülerinnen und Schüler werden zunächst angehalten, völlig eigenständig ein **Modell ihres Arbeitsprozesses** zu entwickeln. Dieses Verfahren ist sehr anspruchsvoll, aber lohnend, wenn man davon ausgehen kann, dass es Ergebnisse liefert, mit denen man weiterarbeiten kann. Für schwächere Schüler ist dieses Verfahren allerdings demotivierend, insbesondere dann, wenn ihre Ergebnisse nicht sinnvoll auf ein Modell abgebildet werden können und sich am Ende mit der Präsentation von **Texte und Materialien M1** als falsch erweisen.
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten mit **Texte und Materialien M2** ein *Arbeitsblatt*, auf dem der Prozess bereits vorstrukturiert ist. Sie haben die Aufgabe, es zu vervollständigen.
- Schließlich besteht die Möglichkeit, den Schülerinnen und Schülern das Modell zu **präsentieren**.

Nun lesen die Schülerinnen und Schüler den gesamten Dramentext. Sie werden in Form eines *Lesetagebuchs* angehalten, Leseindrücke zu notieren, die das spätere Formulieren von Interpretationshypothesen vorbereiten. Um den Arbeitsaufwand in einem realistischen Rahmen zu halten, kann man hier durchaus *arbeitsteilig* vorgehen. In diesem Fall ist darauf zu achten, dass für die Gruppenarbeit im zweiten Unterrichtsschritt in jeder Gruppe Notizen zum ganzen Text vorliegen.

Zur Überbrückung der Lektürezeit eignen sich Exkurse zum Leben **Heinrich von Kleists**, zu seinen Weltanschauungen und zu für das Verständnis dieses Dramentextes hilfreichen Begrifflichkeiten (Schauspiel, analytisches Drama, Komik), die später in die Interpretation des Dramas eingebunden bzw. auch auf die bereits gelesene erste Szene des Dramas zurückgewendet werden können. Entsprechende Materialien, die leicht durch weitere ergänzt werden können (z.B. im Rahmen eines *Referats* zur Biografie Kleists oder zum antiken Mythos um Zeus und Alkme), finden Sie im vierten Unterrichtsschritt.

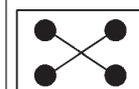


2. Schritt: Einen Werbebezzettel erstellen

Lernziele:

- Die Schülerinnen und Schüler formulieren Interpretationshypothesen und lernen, ihre Interpretationstätigkeit eigenständig zu reflektieren.
- Sie lernen, Änderungen ihres Textverständnisses im Verlauf einer Unterrichtseinheit zu erkennen und zu artikulieren.
- Sie gestalten einen Werbebezzettel für eine Aufführung von Kleists *Amphitryon*, die sich an ein junges Publikum richtet.

Dieser Unterrichtsschritt dient der Umsetzung der Erkenntnisse zum Interpretationsprozess am gesamten Dramentext. Er ist so konzipiert, dass er nicht eine Sequenz im Unterrichtsprozess bildet. Die hier ausgeführten Vorschläge beziehen sich auf die im weiteren Unterrichtsverlauf wiederholt zwischengeschalteten Phasen der *Gruppenarbeit*. In diesen erstellen die Schülerinnen und Schüler nach und nach einen **Werbebezzettel** für eine Aufführung des „*Amphitryon*“, die sich an ein **junges Publikum** richtet. Hierfür gestalten sie auf der Grundlage ihrer Lesetagebücher nach der ersten Gesamtlektüre des Dramas einen Entwurf, den sie in der Folge weiter ausarbeiten.



Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Unterrichtsplanung

• Wirkung des Textes:

- **Komik:** Vielen Handlungsmomenten wohnt eine große Komik inne. Sie wirken zum Teil absurd, vor allem darin, dass mit dem Eingreifen der Götter eine kontrafaktische Situation zur Darstellung gebracht wird.
- **Tragik:** Alkmene und Amphitryon leiden an der Lebenssituation, in die sie ohne ihr Verschulden gebracht wurden. Für beide besteht bis kurz vor Schluss die Gefahr des Scheiterns: Alkmene steht vor der Möglichkeit, als treue und beständige Geliebte zu scheitern, und Amphitryon sieht sich der Gefahr ausgesetzt, seine Stellung in der Welt und die Geliebte zu verlieren.

• Themen:

- **Betrug** erleben die Menschen durch die Götter. Indem diese als **Doppelgänger** auftreten, werden die Menschen um ihre Gewissheiten gebracht bzw. müssen um diese ringen: Nichts scheint sicher - weder die über die Sinne vermittelte Außenwelt, noch das innere Gefühl, noch die Frage, wer man selbst ist. Besonders eindrücklich wird dieser Gedanke durch das Motiv des **betrügerischen Gottes** zum Ausdruck gebracht. Der Betrug kann also als Ausdruck eines großen **Vertrauensverlusts** in die Welt gewertet werden. Er spiegelt eine **Krise des Selbstbewusstseins**.
- Obgleich es dabei zu durchaus tragisch wirkenden Verwicklungen kommt - schließlich trifft der Betrug die Grundlagen der Existenz der Menschen und damit ihre **Identität** -, geht das Drama gut aus, da der Betrug durch die Götter selbst aufgelöst wird. Das Ergebnis dieses Prozesses ist sogar, dass die Menschen gewonnen haben - schon allein dadurch, dass sie über eigentlich Gewisses, wie zum Beispiel ihre Identität, zum Nachdenken gezwungen wurden. Die **Krise des Selbst** führt insgesamt zu einer **größeren Bewusstheit**. Dass sich die Götter am Ende zu erkennen geben, stellt die **Ordnung der Welt** wieder her.
- Das Bedürfnis der Menschen nach **Liebe** wird vor allem in der Gestalt Alkmenes thematisiert, deren romantische Wünsche über die Pflichten von Ehepartnern hinausgehen. Zugleich zeigt sich, dass um die Gewissheit darüber, was oder wer geliebt wird, gerungen werden muss. Sie ist nicht selbstverständlich.

In die Auswertung aufgenommen werden sollten auch die von den Schülerinnen und Schülern gewählten **Mittel der bildlichen Gestaltung**. Gerade anhand von bildlichen Darstellungen können grundsätzliche Verstehensinhalte ermittelt werden. Die Vorstellung und Präsentation der Endprodukte bildet dann den Abschluss dieser Unterrichtseinheit.

3. Schritt: „Hilfe, ich habe einen Doppelgänger!“**Lernziele:**

- Die Schülerinnen und Schüler erschließen das Problem der Identität im Rahmen eines Improvisationsspiels.
- Sie erarbeiten Sosias' und Amphitryons Reaktionsweisen auf ihre Doppelgänger Merkur und Jupiter und stellen sie einander gegenüber.
- Sie klären, wofür die Doppelgänger beider Figuren stehen.

Wer bin ich? Wer ist der andere? Was zeichnet mich besonders aus? Wie erkenne ich, was ich will? Woher weiß ich, wie ich mein Leben gestalten möchte? - Diese und andere sind für jeden Menschen aufwühlende Fragen, deren Antworten einen großen Einfluss auf unsere Lebensgestaltung nehmen. Das gilt verstärkt für Jugendliche, die im Verlauf ihrer Schulbildung und wei-



Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Unterrichtsplanung

- Schließlich werden die **Beobachtungen** besprochen und auf die Erfahrungen der „Spieler“ bezogen. So sollten sich Zusammenhänge herstellen lassen zwischen Mimik, Gestik, Körpersprache und Einsatz der Stimme sowie den Gedanken und Gefühlen der „Spieler“.
- Letztlich muss deutlich sein, ob und wie **Lösungen** für den entstandenen Konflikt gefunden wurden. Es soll außerdem klar werden, dass wenig gefestigte Menschen bzw. Menschen mit wenig Selbstbewusstsein unter solchen Situationen leiden, in denen man ihnen ein Bild von ihnen präsentiert, das ihrem Selbstbild nicht entspricht.
- Dass sich Menschen in solchen Situationen häufig an **Vertraute und Freunde** wenden, um die ihnen vorenthaltene Bestätigung zu erhalten, ist eine der Strategien, die zur Sprache kommen sollten.
- Geleistet werden muss auch ein **Transfer** zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, indem man die Schüler z.B. vergleichbare Situationen aus ihrem Alltag beschreiben lässt.

Die Schüler lesen und bearbeiten nun **Texte und Materialien M8**.

Mögliche **Ergebnisse** sind:

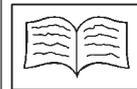
Arbeitsauftrag 1:

In dieser Szene treffen Sosias und sein Doppelgänger Merkur zum ersten Mal aufeinander. Sosias merkt jedoch erst gegen Ende, dass Merkur seine Gestalt angenommen hat. Zwischenzeitlich entwickelt sich zwischen beiden ein Gespräch, bei dem Merkur versucht, Sosias seine **Identität** abzusprechen. Zwar gelingt es ihm, Sosias davon zu überzeugen, dass auch er, Merkur, Sosias ist, in der Gewissheit seiner selbst wird Sosias allerdings nicht erschüttert.

Arbeitsauftrag 2:

Zu Beginn der Szene tritt Merkur auf, ohne von Sosias bemerkt zu werden. Dieser vernimmt nur ein Geräusch, bei dem er sich zwar zuredet, keine Angst zu haben (vgl. V. 105), um sich aber doch daranzumachen, ins Haus einzutreten. Jedoch verzögert sich seine tatsächliche Ankunft im Hause Amphitryons, da er beginnt, über die - wie ihm scheint - unnatürliche Länge der Nacht nachzudenken und mögliche Ursachen dafür in den Blick zu nehmen (vgl. V. 115-118). Bereits in dieser kurzen Textpassage zeigen sich zwei typische Verhaltensweisen Sosias', nämlich erstens **entgegengesetzt zu seinen eigenen Aussagen zu handeln** und zweitens **über die Wirklichkeit und ihre Ursachen zu spekulieren**. Als er Merkur erblickt, ist er zutiefst erschrocken. Er fühlt sich in seinen Ängsten bestätigt, und ohne die weitere Begegnung abzuwarten, geht er davon aus, dass es sich bei der Person um einen „*Strauchdieb*“ (V. 123) handeln muss. Auch dieses **vorschnelle Urteilen** ist ihm eigen (selbst wenn dieses Urteil in der Folge Bestätigung findet). An seine Annahme darüber, in welcher Situation er sich befindet, knüpft er zugleich seine weitere Vorgehensweise: „*Dreist*“, „*keck*“ und „*zuversichtlich*“ (V. 125) will er sein. Da er dies keineswegs ist, wird hierin eine vierte typische Verhaltensweise des Sosias deutlich: Er **täuscht falsche Tatsachen vor**.

Merkur hat im Gegensatz zu Sosias klare Vorstellungen von seinen Zielen, denn er möchte Zeus bei seinem **Betrug** unterstützen, weshalb Sosias vertrieben werden muss. Zugleich hat er aber auch Spaß am **Spiel mit dem anderen**. So will er mit seinen Redebeiträgen **neue Tatsachen schaffen**: Nicht Sosias ist Sosias, sondern er selbst. Schon bevor das Thema der **Identität** zwischen den beiden Gesprächspartnern steht, schafft er in seiner Rede eine **andere Welt**, die er als gegeben und den Tatsachen entsprechend darstellt (vgl. V. 127). Indem er Sosias droht, bezieht sich seine zweite Strategie auf dessen Ängste.



Heinrich von Kleist – Amphitryon

6.2.24

Unterrichtsplanung

<p>JUPITER UND AMPHITRYON IN ANWESENHEIT ALKMENES</p> <p>(III,11)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Er reagiert mit Wut und Verzweiflung. • Er glaubt zunächst nicht, dass Alkmene Jupiter als Amphitryon erkennt. • Er will nicht mehr leben, wenn Alkmene Jupiter als Amphitryon anerkennt. • Er gesteht schließlich zu, dass Jupiter Amphitryon ist, wenn dieser von Alkmene erkannt wird. • Er versteht Jupiters Wandel, er, Amphitryon, sei Amphitryon, nicht. 	<ul style="list-style-type: none"> • Das Verhältnis ist weiterhin durch Ablehnung bestimmt. • Er versteht Jupiters Stellung als Gott, der in allem waltet, nicht. • Zustimmung dem Gott gegenüber
--	---	--

Insgesamt zeigt sich, dass Amphitryon mit großer **Ablehnung** auf Jupiter reagiert. Dies ist sicherlich dadurch begründet, dass mit Jupiters Anspruch, er sei Amphitryon, einhergeht, dass dieser all die Dinge verliert, die ihn seiner Meinung nach als Amphitryon auszeichnen. Amphitryon ist in seinem Selbstverständnis auf die **Bestätigung der Außenwelt** angewiesen - **die Bestätigung des Volks, der Feldherrn, der Geliebten**. Dies macht seinen **Ruhm** aus. Ohne diese Rückmeldung macht sein Leben für ihn keinen Sinn. Dass er jedoch den Worten Alkmenes auch dann ihre Wahrhaftigkeit nicht abspricht, als sie sich für Jupiter entscheidet, zeigt auch, dass er bereit ist, für sie zu sterben. Die Ablehnung Jupiters wandelt sich in Zustimmung, als Amphitryon dessen Stellung als Gott erkennt. Dass ein Gott seine Frau besuchte, erhöht seinen Ruhm, der sich eben auch im Zuspruch der Feldherrn äußert. Letztlich manifestiert sich dieser positive Ausgang darin, dass Alkmene mit Herkules den Sohn Jupiters zur Welt bringen wird.

Arbeitsauftrag 2:

Jupiter ging es von Beginn an nicht darum, Amphitryon in seiner Existenz zu zerstören. Wie auch in Bezug auf Alkmene lässt sich das Eingreifen der Götter positiv bewerten. Aus der Verunsicherung, die durch sie für den Menschen entsteht, kann ein **neues verstärktes Selbstverständnis der Menschen** hervorgehen. Jupiter kam es von Beginn an darauf an, dass Amphitryon **in ihm sich selbst erkennt** und ihn insofern als Amphitryon anerkennt. Von Amphitryon wird dies nicht verstanden. Indem er jedoch am Ende die Bereitschaft zur Selbstaufgabe zeigt, wird auch deutlich, dass er zu Handlungen bereit ist, die auf die Bestätigung seiner Umwelt verzichten. Damit zeigt er eine Entwicklung an.

Arbeitsauftrag 3:

Zwischen Sosias und Amphitryon bestehen folgende Unterschiede:

Sosias	Amphitryon
<ul style="list-style-type: none"> • Bereitschaft, den anderen Sosias zu nennen • Selbstsicherheit: Er weiß, wer er ist, aufgrund absoluter Selbstgewissheit 	<ul style="list-style-type: none"> • Ablehnung Jupiters • Identitätsbestätigung durch die Außenwelt • Gefahr des Identitätsverlusts
<ul style="list-style-type: none"> • Merkur ist der Inbegriff von Sosias' Ängsten. <p>→ <i>alter ego</i> als Gegenbild</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Jupiter ist Teil seiner selbst; er steht für das Göttliche in ihm. <p>→ <i>alter ego</i> als Möglichkeit</p>



6.2.24	Heinrich von Kleist – Amphitryon
M 4 <small>(1)</small>	Texte und Materialien
<p style="text-align: center;">Interpretationshypothesen formulieren</p> <p style="text-align: center;">Erster Akt, erste Szene (V. 1-57)</p> <p>Erster Akt <i>Es ist Nacht.</i></p> <p>Erste Szene SOSIAS (<i>tritt mit einer Laterne auf</i>).</p> <p>Heda! Wer schleicht da? Holla! - Wenn der Tag Anbräche, wär mirs lieb; die Nacht ist - Was? Gut Freund, ihr Herrn! Wir gehen eine Straße - Ihr habt den ehrlichsten Gesell'n getroffen, 5 Bei meiner Treu, auf den die Sonne scheint - Vielmehr der Mond jetzt, wollt ich sagen - Spitzbuben sinds entweder, feige Schufte, Die nicht das Herz, mich anzugreifen, haben: Oder der Wind hat durch das Laub gerasselt. 10 Jedweder Schall hier heult in dem Gebirge. - Vorsichtig! Langsam! - Aber wenn ich jetzt Nicht bald mit meinem Hut an Theben stoße, So will ich in den finstern Orkus fahren. Ei, hols der Henker! ob ich mutig bin, 15 Ein Mann von Herz; das hätte mein Gebieter Auf anderm Wege auch erproben können. Ruhm krönt ihn, spricht die ganze Welt, und Ehre, Doch in der Mitternacht mich fortzuschicken, Ist nicht viel besser, als ein schlechter Streich. 20 Ein wenig Rücksicht wär, und Nächstenliebe, So lieb mir, als der Keil von Tugenden, Mit welchem er des Feindes Reihen sprengt. Sosias, sprach er, rüste dich mein Diener, Du sollst in Theben meinen Sieg verkünden 25 Und meine zärtliche Gebieterin Von meiner nahen Ankunft unterrichten. Doch hätte das nicht Zeit gehabt bis morgen, Will ich ein Pferd sein, ein gesatteltes! Doch sieh! Da zeigt sich, denk ich, unser Haus! 30 Triumph, du bist nunmehr am Ziel, Sosias, Und allen Feinden soll vergeben sein. Jetzt, Freund, mußt du an deinen Auftrag denken; Man wird dich feierlich zur Fürstin führen, Alkmen', und den Bericht bist du ihr dann, 35 Vollständig und mit Rednerkunst gesetzt Des Treffens schuldig, das Amphitryon</p>	

Heinrich von Kleist – Amphitryon	6.2.24
Texte und Materialien	M 4₍₂₎
<p>Siegreich fürs Vaterland geschlagen hat. - Doch wie zum Teufel mach ich das, da ich Dabei nicht war? Verwünscht. Ich wollt: ich hätte</p> <p>40 Zuweilen aus dem Zelt geguckt, Als beide Heer im Handgemenge waren. Ei was! Vom Hauen sprech ich dreist und Schießen, Und werde schlechter nicht bestehn, als andre, Die auch den Pfeil noch pfeifen nicht gehört. -</p> <p>45 Doch wär es gut, wenn du die Rolle übttest? Gut! Gut bemerkt, Sosias! Prüfe dich. Hier soll der Audienzsaal sein, und diese Latern Alkmene, die mich auf dem Thron erwartet. <i>(Er setzt die Laterne auf den Boden.)</i> Duchlauchtigste! mich schickt Amphitryon,</p> <p>50 Mein hoher Herr und Euer edler Gatte, Von seinem Siege über die Athener Die frohe Zeitung Euch zu überbringen. - Ein guter Anfang! - „Ach, wahrhaftig, liebster Sosias, meine Freude mäßg' ich nicht,</p> <p>55 Da ich dich wiedersehe.“ - Diese Güte, Vortreffliche, beschämt mich, wenn sie stolz gleich Gewiß jedweden andern machen würde. [...]</p> <p><i>(aus: Heinrich von Kleist, Amphitryon, Reclam, Stuttgart, 1980, S. 5 f. Rechtschreibung im Original beibehalten.)</i></p> <p>Arbeitsauftrag:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lesen Sie Szene I,1. Notieren Sie zunächst alles, was Ihnen auffällt bzw. Ihnen für das Verständnis des Textes wichtig erscheint. 2. Formulieren Sie auf der Grundlage Ihrer Beobachtungen eine kurze Stellungnahme, die Sosias' Charakter zum Gegenstand hat. Begründen Sie ihre Position mit einer oder zwei Ihrer Meinung nach wichtigen Textstellen. 3. Nehmen Sie nun eine detaillierte Analyse der Szene vor, die Sie an Ihrer zuvor formulierten Stellungnahme ausrichten. Das bedeutet, dass Sie mittels Ihrer Analyse Belege für Ihre Interpretationshypothese suchen. Seien Sie kritisch: Bestätigt sie sich? Muss sie verändert oder gar neu formuliert werden? 4. Ziehen Sie zur Interpretation unterstützend folgende Aspekte hinzu: <ul style="list-style-type: none"> • Wie nutzt Sosias die Rede, um mit seiner Situation umzugehen? • Welche Rolle spielen die Lichtverhältnisse? • Inwiefern stehen die Ansprüche der Figur im Widerspruch zu ihrer erlebten Wirklichkeit? 5. Fertigen Sie eine schriftliche Interpretation der Szene an. 	

6.2.24	Heinrich von Kleist – Amphitryon	
M 7	Texte und Materialien	
Was machen, wenn es mich zweimal gibt?		
1a Sie sind ein äußerst hilfsbereiter Mensch, der anderen in jeder möglichen Situation helfend zur Seite steht.		1b Ihnen begegnet ein Mensch, der von sich glaubt, äußerst hilfsbereit zu sein. Sie sehen das anders und lassen sich nicht vom Gegenteil überzeugen.
STRATEGIEN:		STRATEGIEN:
2a Sie sind ein recht schüchterner Mensch, der sich aber nach der Anerkennung und Freundschaft seiner Mitmenschen sehnt. Deshalb geben Sie sich auch besondere Mühe, anderen gegenüber freundlich und aufgeschlossen zu sein: Einmal ergreifen Sie sogar die Initiative und sprechen jemanden auf einer Party an.		2b Sie kennen einen äußerst verschlossenen Menschen, der kaum ein Wort hervorbringt, wenn er Ihnen begegnet. Auf Sie wirkt er ziemlich arrogant und Sie halten ihm dies auf einer Party vor, als er Sie einmal anspricht.
STRATEGIEN:		STRATEGIEN:
3a Sie halten sich für einen recht guten Freund, der immer zuhört und sich um guten Rat bemüht. Sie sagen auch ehrlich Ihre Meinung. Am Abend treffen Sie sich mit einem Freund, für den Sie schon sehr viel Zeit investiert haben.		3b Sie haben auf den Rat eines Freundes gehört und dadurch einen Misserfolg erlebt. Nun sind Sie sauer auf ihn, da der Rat offensichtlich falsch war. Als Sie sich am Abend treffen, werfen Sie ihm vor, Sie mit Absicht in die Irre geführt zu haben.
STRATEGIEN:		STRATEGIEN:
4a Sie strengen sich auf der Arbeit enorm an und hoffen bzw. erwarten, dass Ihr Chef dies auch beim Dienstgespräch lobend ansprechen wird. Im Grund gehen Sie von einer Beförderung oder mehr Bezahlung aus.		4b Beim nächsten Dienstgespräch müssen Sie einem Ihrer Angestellten leider sagen, dass er mehr Einsatz zeigen soll und sich Ihrer Meinung nach überhaupt nicht für das Geschäft anstrengt.
STRATEGIEN:		STRATEGIEN:

6.2.24	Heinrich von Kleist – Amphitryon
M 8 <small>(2)</small>	Texte und Materialien
<p>SOSIAS. Wer, Teufel, hat den Kerl mir dort geboren? Von Todesschrecken fühl ich mich ergriffen, Die mir den Atem stocken machen. Hätt ihn die Hölle ausgeworfen, 140 Es könnt entgeisternder mir nicht sein Anblick sein. - Jedoch vielleicht geht's dem Hanswurst wie mir, Und er versucht den Eisenfresser bloß, Um mich ins Bockshorn schüchternd einzujagen. Halt, Kauz, das kann ich auch. Und überdies, 145 Ich bin allein, er auch; zwei Fäuste hab ich, Doch er nicht mehr; und will das Glück nicht wohl mir, Bleibt mir ein sicherer Rückzug dort - Marsch also!</p> <p><i>(aus: Heinrich von Kleist, Amphitryon, Reclam, Stuttgart, 1980, S. 8 f. Rechtschreibung im Original beibehalten.)</i></p> <p>Arbeitsauftrag:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fassen Sie zunächst die Handlung der gesamten Szene zusammen. 2. Stellen Sie typische Verhaltensweisen der beiden Figuren fest. 3. Welchen Umgang zeigen die beiden Figuren mit der Wirklichkeit? Welche Wirkungen hat dieser Umgang auf sie? Berücksichtigen Sie Unterschiede in den verschiedenen Sichtweisen, die die Figuren als Gott bzw. als Mensch haben können. 4. Analysieren Sie nun die Szene bis zum Ende. Merkur bestreitet in der Folge Sosias' Identität. Wie macht er das? In Vers 122 macht Sosias den Ausruf „Ich bin verloren.“ Überprüfen Sie, inwiefern Sosias tatsächlich „verloren“ ist, und führen Sie entsprechende Belegstellen an. 	

6.2.24

Heinrich von Kleist – Amphitryon

M 12

Texte und Materialien

Die Kant-Krise

Aus einem Brief Heinrich von Kleists an seine Verlobte Wilhelmine von Zenge vom 22. März 1801

[...] Ja, allerdings dreht sich mein Wesen jetzt um einen Hauptgedanken, der mein Innerstes ergriffen hat, er hat eine tiefe erschütternde Wirkung auf mich hervorgebracht. - Ich weiß nur nicht, wie ich das, was seit 3 Wochen durch meine Seele flog, auf diesem Blatte zusammenpressen soll. Aber Du sagst ja, Du kannst mich fassen - also darf ich mich schon etwas kürzer fassen. Ich werde Dir den Ursprung u den ganzen Umfang dieses Gedankens, nebst allen seinen Folgerungen einst, wenn Du es wünschest, weitläufiger mittheilen. Also jetzt nur so viel.

5 Ich hatte schon als Knabe [...] mir den Gedanken angeeignet, daß die Vervollkommnung der Zweck der Schöpfung wäre. Ich glaubte, daß wir einst nach dem Tode von der Stufe der Vervollkommnung, die wir auf diesem Sterne erreichten, auf einem andern weiter fortschreiten würden, u daß wir den Schatz von Wahrheiten, den wir hier sammelten auch dort einst brauchen könnten. Aus diesen Gedanken bildete sich so nach u nach eine eigne Religion, u das Bestreben, nie auf einen Augenblick hienieden still zu stehen, u immer unaufhörlich einem höheren Grade von Bildung entgegenzuschreiten, ward bald das einzige Princip meiner Thätigkeit. *Bildung* schien mir das einzige Ziel, das des Bestrebens, *Wahrheit* der einzige Reichthum, der des Besitzes würdig ist. - Ich weiß nicht, liebe Wilhelmine, ob Du diese zwei Gedanken: *Wahrheit* u *Bildung*, mit einer solchen Heiligkeit denken kannst, als ich - Das freilich, würde doch nöthig sein, wenn Du den Verfolg dieser Geschichte meiner Seele verstehen willst. Mir waren sie so heilig, daß ich diesen beiden Zwecken, *Wahrheit* zu sammeln, u *Bildung* mir zu erwerben, die *kostbarsten* Opfer brachte - Du kennst sie. - Doch ich muß mich kurz fassen.

15 Vor kurzem ward ich mit der neueren sogenannten Kantischen Philosophie bekannt - u Dir muß ich jetzt daraus einen Gedanken mittheilen, indem ich nicht fürchten darf, daß er Dich so tief, so schmerzhaft erschüttern wird, als mich. Auch kennst Du das Ganze nicht hinlänglich, um sein Interesse vollständig zu begreifen. Ich will indessen so deutlich sprechen, als möglich.

20 Wenn alle Menschen statt der Augen grüne Gläser hätten, so würden sie urtheilen müssen, die Gegenstände, welche sie dadurch erblicken, *sind* grün - und nie würden sie entscheiden können, ob ihr Auge ihnen die Dinge zeigt, wie sie sind, oder ob es nicht etwas zu ihnen hinzuthut, was nicht ihnen, sondern dem Auge gehört. So ist es mit dem Verstande. Wir können nicht entscheiden, ob das, was wir *Wahrheit* nennen, wahrhaft *Wahrheit* ist, oder ob es uns nur so scheint. Ist das letzte, so *ist* die *Wahrheit*, die wir hier sammeln, nach dem Tode nicht mehr - u alles Bestreben, ein *Eigenthum* sich zu erwerben, das uns auch in das Grab folgt, ist vergeblich -

30 Ach, Wilhelmine, wenn die Spitze dieses Gedankens Dein Herz nicht trifft, so lächle nicht über einen Andern, der sich tief in seinem Innern davon verwundet fühlt. Mein einziges, mein höchstes Ziel ist gesunken, und ich habe nun keines mehr - [...]

(aus: Briefe von und an Heinrich von Kleist, hrsg. v. Müller-Saglat und Stefan Ormanns, Deutscher Klassiker Verlag, Frankfurt am Main, 1997, 4 Bde., hier Bd. 4, S. 204 f. Rechtschreibung im Original belassen.)

Arbeitsauftrag:

1. Welche Probleme ergeben sich für Heinrich von Kleist aus der Begegnung mit Kants Philosophie?
2. Welche Themen werden in seinem „Amphitryon“ verarbeitet?