

Studienseminar Lüneburg
für das Lehramt an Gymnasien

Ort, den TT.MM.JJJJ

Vorname Nachname
Studienreferendarin

Entwurf für den ersten Gemeinsamen Unterrichtsbesuch im Fach Deutsch

Schule:

Seminarleiter:

Kurs: 11DE1

Fachleiterin:

Datum: TT.MM.JJJJ

Päd. Leiter:

Stunde: 5. Stunde (11:45-12:30 Uhr)

Schulleiter:

Raum: 200

Fachlehrerin:

THEMA DER UNTERRICHTSEINHEIT

Gesellschaftliche Umbruchsituation und neue Formen des Erzählens um 1900 – Die Moderne als Ausdruck von Krisenerfahrung, Desillusionierung und der Entfremdung des Individuums: Franz Kafkas parabolische Kurzprosa

THEMA DER UNTERRICHTSSTUNDE

Franz Kafkas Parabel *Gibs auf!* als Psychogramm der Moderne

Vorbemerkung:
Der Entwurf hat
im Original sechs
Seiten, durch die
Kommentierung
ist er etwas
länger. Beachten
Sie die in der
APVO vorge-
gebene Seiten-
zahl.

1. Bild der Lerngruppe

Seit Anfang Mai unterrichte ich im Anschluss an eine kurze Hospitationsphase im Rahmen meines Ausbildungsunterrichtes unter der Leitung von Frau [...] einen wöchentlich vierstündig stattfindenden Deutschkurs des Jahrgangs 11 auf erhöhtem Anforderungsniveau. Der Kurs setzt sich aus 18 Schülerinnen und einem Schüler zusammen, wobei das ungleiche Geschlechterverhältnis keinen negativen Einfluss auf das Sozialverhalten der Lerngruppe hat; der Schüler ist hinlänglich integriert, verfolgt das Unterrichtsgeschehen mit kontinuierlichem Interesse und beteiligt sich zwar selten, jedoch mit fundierten Beiträgen am Unterrichtsgeschehen. Das Sozialverhalten der Schüler¹ untereinander ist von gegenseitigem Respekt getragen. Auch mir gegenüber verhalten sie sich freundlich und aufgeschlossen und die Unterrichtsatmosphäre kann nur als angenehm und inspirierend bezeichnet werden. Grundsätzlich präsentiert sich die Lerngruppe mit Blick auf Mitarbeit, Motivation und Leistung recht heterogen²; das Leistungsspektrum erstreckt sich von sehr gut bis ausreichend. Insgesamt sind sowohl Arbeitsdisziplin als auch Produktivität hoch. Obgleich nahezu alle Schüler eine generelle Lern- und Arbeitsbereitschaft zeigen, ist es dennoch notwendig, schwächere bzw. schüchterne Schüler durch vorgeschaltete Partner- und Gruppenarbeitsphasen einzubinden, um das Unterrichtsgespräch nicht nur mit der hochmotivierten Leistungsspitze bzw. den extrovertierteren Schülern, insbesondere [...], [...], [...], [...], [...] und [...], zu führen. Selten bis gar nicht beteiligen sich vor allem [...], [...], [...] und [...] am Unterrichtsgespräch³; dabei ist anzumerken, dass die Genannten nicht durch Störungen auffallen.

Unterrichtsdauer;
Angaben zur
Lerngruppe:
Jahrgang, Anforderungsniveau

Anzahl der
Schüler,
Besonderheit:
ungewöhnliches
Geschlechter-
verhältnis

Sozialverhalten
der S: SuS- und
SuL-Verhältnis;
Lernatmosphäre

Arbeitsverhalten
und
Leistungsbereit-
schaft; wichtig für
Methodenwahl

Beteiligung,
wichtig für Wahl
der Sozialform

Besonderheiten
und
Auffälligkeiten
innerhalb der LG
bzw. einzelner S

2. Lernvoraussetzungen und Einbettung in den Unterrichtskontext

Die geplante Unterrichtsstunde stellt die zehnte und letzte Stunde im Kontext der Unterrichtseinheit „Gesellschaftliche Umbruchsituation und neue Formen des Erzählens um 1900 – Die Moderne als Ausdruck von Krisenerfahrung, Desillusionierung und der Entfremdung des Individuums: Franz Kafkas parabolische Kurzprosa“ dar. Integriert ist die Einheit in das in Rahmenthema 3, „Literatur und Sprache um 1900 – neue Ausdrucksformen der Epik“, eingebundene Pflichtmodul „Krise und Erneuerung des Erzählens“ sowie in das ergänzende und vertiefende Wahlpflichtmodul „Die Welt Kafkas“. In der vorangegangenen Unterrichtseinheit zu Arthur Schnitzlers Monolognovelle *Lieutenant Gustl* (1901), die den Text als „Fallstudie einer Lebenskrise“⁴ in der Moderne autopsierte, wurden die Schüler mit dem Epochenbruch um 1900 vertraut gemacht. Die Einheit zur Kurzprosa Franz Kafkas knüpft an die erworbenen Kenntnisse zur literarischen Moderne an.

Einordnung der
USt in die UE

Thema der UE;
Einordnung der
UE in das KC
GO: Rahmen-
thema, Pflichtmo-
dul, Wahlpflicht-
modul; Hinweis
auf Ziel der UE
fehlt

hier möglich, aber
nicht erforderlich:
Verknüpfung der
UE mit der
vorangegangenen
UE

Vorwissen der S

63

¹ Im Folgenden wird das generische Maskulinum für Schülerinnen und Schüler verwendet, obgleich sich gerade in diesem speziellen Fall ein generisches Femininum geradezu aufdrängt.

² Detaillierte Angaben zur mündlichen Leistung sind dem kommentierten Sitzplan zu entnehmen.

³ Die geringe Beteiligung kann bei [...] und [...] überwiegend auf Überforderung mit den Lerninhalten zurückgeführt werden, während [...] momentan die Arbeit verweigert, da sie geäußert hat, die Schule verlassen zu wollen. Bei [...] handelt es sich um eine Rückgängerin aus dem 12. Jahrgang.

In der ersten Stunde der Kafka-Einheit wurde der Autor in den Mittelpunkt gestellt, weniger um die biographischen und historischen Hintergründe zu rekonstruieren, als den ‚Mythos Kafka‘ zu thematisieren. Dazu führten die Schüler Interviews mit Freunden und Familie durch, in denen diese nach ihren Assoziationen zum Autor befragt wurden. Auf der Basis des so rekonstruierten ‚Populärwissens‘ wurde ein Erwartungshorizont an die zu lesenden Texte aufgestellt, der im Verlauf der Einheit überprüft, partiell revidiert und modifiziert wurde. Bislang wurden fünf Parabeln Kafkas⁵ mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen analysiert und interpretiert. Neben thematischen Schwerpunkten (u.a.: Entfremdung und Isolation des Individuums, Autoritätshörigkeit, Macht und Unterwerfung, Scheitern von Kommunikation, Auflösung rationaler Sinnsysteme) wurden die prinzipielle Deutungsoffenheit der Parabeln herausgearbeitet sowie einschlägige Interpretationsansätze der Literaturwissenschaft (psychologisch, soziologisch, philosophisch, theologisch, selbstreflexiv) erarbeitet und angewandt. Auch die Textsorte ‚Parabel‘ und ihre im Vergleich zur Aufklärung radikal gewandelte Funktion im 20. Jahrhundert standen zur Diskussion, da Kafka das Genre als epische Lehrform nutzt, allerdings keine Lehre zur Verfügung stellt. Obgleich sich die Schüler anfangs eindeutiger Interpretationen gewünscht hätten und sich aufgrund des in den Texten zum Prinzip erhobenen Phänomens ‚Leerstelle‘ teilweise frustriert zeigten, hatten sie zunehmend Freude an der Ambivalenz und Mehrdeutigkeit der Parabeln als auch am Erproben unterschiedlicher Lesarten – Kompetenzen, die das KC explizit als zu erreichende ausweist (KC OS, S. 18). Im Sinne der Progression und mit Blick auf den Abschluss der Einheit sowie den zukünftigen Transfer widmet sich die Vorstunde einer Systematisierung der grundlegenden Kennzeichen der behandelten Texte auf sprachlich-struktureller, inhaltlicher und wirkungs- bzw. deutungsbezogener Ebene. Problematisch ist hierbei, dass die Vorstunde zeitlich nach der Abgabe des GUB-Entwurfes liegt, daher kann an dieser Stelle nur von den antizipierten Ergebnissen ausgegangen werden. Die vorliegende Stunde baut auf den Erkenntnissen der Vorstunde auf, die sowohl in der Hinführung als auch in der Vertiefung angewandt werden müssen. Die Stunde dient der Analyse und Interpretation einer letzten Parabel durch die Schüler, wobei diese die Befindlichkeit des Individuums in der Moderne strukturell und psychologisch nachvollziehbar macht und daher als Resümee der Einheit geeignet erscheint. In der nachfolgenden Doppelstunde am Freitag⁶ werden die Ergebnisse des Rahmenthemas zusammenfassend reflektiert.

Im Folgenden:
knappe Darstellung der UE, eindeutige Verankerung der geplanten Stunde in der UE notwendig

Voraussetzungen methodischer Art: Anwendung der Operatoren;
Voraussetzungen inhaltlicher Art: thematische Schwerpunkte

Textsortenwissen

Einstellung der S zum Unterrichtsgegenstand

Bezug zum KC GO: zu fördernde Kompetenzen ausgewiesen

Verknüpfung der Stunde mit dem vorangegangenen Unterricht

Ziel und Funktion der Stunde im Kontext der UE

Ausblick auf Folgestunde(n)

62

⁴ Titel der Unterrichtseinheit.

⁵ In chronologischer Reihenfolge: *Heimkehr* (1920), *Kleine Fabel* (1920), *Eine kaiserliche Botschaft* (1919), *Vor dem Gesetz* (1915) und *Eine alltägliche Verwirrung* (1917).

⁶ Diese wird von Frau [...] übernommen, da ich im Rahmen eines Mitwirker-Einstellungsverfahrens einen Unterrichtsbesuch mit zweistündiger Auswertung absolviere.

10 Bezüglich der Lernvoraussetzungen sind kaum Schwierigkeiten zu erwarten. Die Schüler haben grundsätzlich wenig Probleme mit der Textarbeit, partiell musste jedoch an die Unterscheidung der Operatoren ‚analysieren‘ und ‚interpretieren‘ erinnert werden, da einige Schüler, insbesondere diejenigen mit hoher Abstraktionsfähigkeit (vgl. Sitzplan), äußerst interpretierfreudig sind und daher zu vorschneller, nicht immer textgebundener Deutung tendieren. Mit unterschiedlichen Hinführungen und Impulsen sind die Schüler ebenso vertraut wie mit den gängigen Sozialformen. Methodisch ist die Lerngruppe an das Schüler-Lehrer-Gespräch gewöhnt, das durch kooperative Lernformen ergänzt wird. Die Schüler setzen sich in selbstgewählten und gut funktionierenden ‚Analysegemeinschaften‘ konzentriert und selbstständig mit den Texten auseinander; die Partner- bzw. Gruppenarbeit fungiert in diesem Kurs als effektive Arbeitsform. Obgleich bei der Besprechung von Analysephasen eine oftmals hohe Beteiligung herrscht, bereitet es Einigen Schwierigkeiten im Unterrichtsgespräch aufeinander Bezug zu nehmen, so dass es nur vereinzelt zu Schüler-Schüler-Gesprächen kommt. Zur Förderung dieser Form des Unterrichtsgesprächs wurden Ergebnispräsentation und Moderation verstärkt an die Schüler abgegeben, wobei sich dies gerade für stillere Schüler als fruchtbar erwiesen hat.

Lernvoraussetzungen bzw. erwartete Schwierigkeiten: Schwächen der LG

Arbeitsverhalten der S im Rahmen der ihnen bekannten Sozialformen

Maßnahme(n) zur Förderung einzelner S im Unterrichtsgespräch

2. Sachanalyse

Der Text, Ende 1922 entstanden und 1936 von Max Brod unter dem Titel *Gibs auf!*⁷ in der Anthologie *Beschreibung eines Kampfes* publiziert, zählt zur parabolischen Kurzprosa Franz Kafkas. Die Parabel steht gleichsam prototypisch für Kafkas tiefsinnig-doppelbödig, jedoch sprachlich nüchtern, gar minimalistisch gestalteten Texte⁸: In nur fünf Sätzen ist die Geschichte erzählt. Ein Ich-Erzähler⁹ befindet sich „sehr früh am Morgen“ (Z.1) auf dem Weg zum Bahnhof. Die Straßen präsentieren sich „rein und leer“ (Z.1-2), jungfräulich, einer *tabula rasa* gleich, scheint der Weg ohne Hindernisse. Tagesbeginn und Ziel konnotieren Aufbruch und Neubeginn, die geordnete, gleich rhythmisierte Parataxe suggeriert Sicherheit, evoziert eine Situation der Klarheit, Ordnung, Über- und Durchschaubarkeit. Alles scheint möglich, der Erzähler wirkt selbstsicher und handelt zielgerichtet. Jedoch kommt es bereits im zweiten Satz zu einem radikalen Bruch mit der positiv-optimistischen Stimmung. Nach dem Vergleich einer Turmuhr mit seiner eigenen Uhr und der Feststellung, „dass es schon viel später war, als ich geglaubt hatte“ (Z. 4-5), verliert der Erzähler schlagartig seine angebliche Selbstsicherheit, denn das Plusquamperfekt und das Nennen der Turmuhr an erster Stelle bezeugen, dass er die Legitimität jener Uhr, zu der er bezeichnenderweise aufblickt, keine Sekunde anzweifelt, sondern ihr absolute Autorität und strukturelle Gewalt zuspricht¹⁰, sich ihrem Rhythmus unterwirft. Der durch diese Unterwerfung (Modalverb „musste“ (Z.4)) unter die als übergeordnet angesehene, fremde Instanz ausgelöste „Schrecken“ gewinnt die Kontrolle über den Erzähler. Kettenreaktionsartig zieht die zeitliche eine räumliche Verunsicherung nach sich; aus dem hindernislosen Raum ist urplötzlich ein Labyrinth geworden. Die stakkatoartige Reihung unregelmäßig rhythmisierter Hauptsätze wirkt wie der Ich-Erzähler: kopflos, panisch, „atemlos“ (Z.9). In diesem Zustand trifft der Protagonist auf eine zweite Autorität, die er, mit einem Seufzer der Erleichterung („glücklicherweise“ (Z.7)) als gesellschaftliche festgelegte Hilfsinstitution identifiziert: einen „Schutzmann“¹¹. Bereits die Amtsbezeichnung weckt feste Erwartungen, zudem lächelt das Sicherheitsorgan, auch dies stellt ein konventionelles Zeichen des Verständnisses und der Zuwendung dar. Der Bruch mit derartigen Erwartungen jedoch, die Wende ins Befremdliche, ins Paradoxe, lässt nicht lange auf sich warten, denn die Kommunikation scheitert: Der Schutzmann gewährt keine Hilfe, sondern antwortet dem atemlos Verzweifelten mit einer Gegenfrage (Z.10). Wie ein Kind, einen Untergebenen, spricht er ihn mit ‚du‘ an¹² und der Erzähler bestätigt seine eigene Insuffizienz und Entscheidungsschwäche („da ich ihn selbst nicht finden kann“ (Z.11)) sowie das Verhältnis von (inszenierter) Macht und (selbstverschuldeter) Ohnmacht. Beschwingt von der Ausübung solcher Macht wendet sich die Autorität ab, entzieht sich der Antwort und der

64

⁷ In Kafkas schwarzem Quartheft II ist als Überschrift „E. Kommentar“ verzeichnet.

⁸ Vgl. Sudau 2007, 115.

⁹ Grundsätzlich könnte es sich durchaus auch um eine Ich-Erzählerin handeln, obgleich dies als untypisch für Kafkas Werk einzustufen wäre. Das generische Maskulinum findet zwar nachfolgend sowie im Unterrichtsgespräch Verwendung, die Schüler werden jedoch auf diese wichtige Unterscheidung hingewiesen, sollten sie voreilige Schlüsse bezüglich des Geschlechts des Ich-Erzählers bzw. Protagonisten ziehen.

¹⁰ Vgl. dazu u.a. Koch 2002, 8.

¹¹ Binder verweist darauf, dass Kafka hier die reichsdeutsche Form für das in Prag gebräuchliche „Polizeimann“ verwendet (Binder 1986, 299).

¹² An dieser Stelle könnten sie SuS Vergleiche zur Türhüterfigur aus der Parabel *Vor dem Gesetz* ziehen.

In der Sachanalyse steht ausschließlich das für die Stunde ausgewählte Material im Fokus!

Die Anlage der Sachanalyse erfolgt textimmanent (inhaltliche und sprachliche Analyse der Parabel unter Verwendung der aus dem Unterricht bekannten Fachtermini).

Verantwortung. Mit der Wiederholung des Imperativs „Gibs auf!“ und damit der ultimativen Desillusionierung endet der Text¹³ – an der Endgültigkeit des Verdikts besteht kein Zweifel. Das untypische Verhalten der Amtsperson lässt aus dem alltäglichen Vorgang ein surreales Geschehen werden.

10 Die existentielle Dimension der albraumähnlichen Situation liegt auf der Hand: Der Text schildert nicht die Befindlichkeit „eines verwirrten Einzelnen“, sondern liefert „eine überindividuelle Bewusstseinsdiagnose“¹⁴, ein Psychogramm des Individuums der Moderne. Er lässt die existentielle Verunsicherung, die tiefe Grundlagenkrise des Menschen, sein Herausgerissensein aus der Sicherheit einer wohlgeordneten, durchschaubaren Welt ästhetisch erfahrbar werden. Der radikale
20 Bruch von der Sicherheit (der Vormoderne) zur Unsicherheit (der Moderne) wird sprachlich eindringlich gestaltet und psychologisch nachvollzogen¹⁵. Dies geschieht nicht zuletzt durch die Ich-Perspektive, die das Bewusstsein der Leser zwingt, den Bruch selbst zu durchleben; vor den Kopf gestoßen und zutiefst befremdet bleiben auch sie letztlich allein zurück. Die Suche nach Schutz, Sicherheit und Gewissheit ist zum Scheitern verurteilt, da alle übergeordneten Sinnsysteme,
30 seien sie gesellschaftlicher oder religiöser¹⁶ Art, versagen. So wird der Schutzmann zu einer jedwede tradierten Bezugssysteme repräsentierenden Instanz: Die Autoritäten geben keinen Halt mehr, die Orientierungslosigkeit ist vorprogrammiert. Dennoch sträubt sich der Text gegen eine eindimensionale Deutung. Insbesondere die Ambivalenz des Buchstabens ‚s‘ im repetierten Imperativ „Gibs auf!“ treibt den Rezipienten um, stellt sich doch die Frage, was genau der
40 Protagonist aufgeben soll: Das Suchen oder das Fragen Anderer, Außenstehender? Die Deutung changiert folglich zwischen der Vergeblichkeit allen (Be)Strebens, zwischen Resignation, Hoffnungslosigkeit sowie existentieller Ausweglosigkeit und einem Aufruf zur Eigeninitiative. Schließlich scheitert der Ich-Erzähler an seiner Autoritätsgläubigkeit, unterliegt seinen Ängsten¹⁷. Er hätte seiner eigenen (,inneren‘) Uhr vertrauen sollen, statt sich der fremden Ordnung zu unterwerfen. Für letztere Deutung spräche sowohl die syntaktisch auffällige Inversion (,Von mir“
50 (Z. 10)) als auch die Betonung des „selbst“ (Z.11) sowie die in der didaktische Reserve angeführten Zitate Kafkas. Das Individuum muss seinen eigenen Weg gehen, ist bei der Sinnsuche auf sich selbst verwiesen.

56

¹³ Es ist bezeichnend, dass der Erzähler am Ende nicht als aktives Ich in Erscheinung tritt.

¹⁴ Fischer-Jokl 2006, 45.

¹⁵ Vgl. dazu auch Gaier 1969, 284.

¹⁶ Die Geste des Schutzmannes wäre in dieser Deutung als Abwendung eines traditionell als schützend und gütig entworfenen Gottes bzw. eines göttlichen Sendboten zu verstehen und verwiese auf den Zusammenbruch der religiösen Sinnsysteme, den Verlust der Glaubenssicherheit. Dafür spricht auch, dass die Suche nach dem Weg im Neuen Testament eine eindeutige Antwort erfährt, denn Jesus spricht: „Ich bin der Weg und die Wahrheit und das Leben; niemand kommt zum Vater denn durch mich“ (Johannes 10.9).

¹⁷ Das ersehnte Ziel – der Bahnhof und damit die Freiheit – entspräche dann dem ‚Es‘ in Freuds Modell der psychischen Instanzen, da sich das Ich vom Über-Ich von seinen Sehnsüchten und Bedürfnissen abhalten lässt. Eine psychologische Deutung liegt zwar nahe, der Text lässt sich jedoch keinesfalls auf einen Kampf von Ich, Es und Über-Ich reduzieren. Etliche, als Alleininterpretationen ebenfalls reduktionistische Deutungen wären möglich (siehe Verlaufsplan): religiös, soziologisch, philosophisch und nicht zuletzt selbstreflexiv. Letztere wäre als Absage an alle Deutung zu verstehen.

4. Didaktisch-methodische Vorbemerkungen

Das Thema der Unterrichtseinheit befindet sich in Übereinstimmung mit den vom Niedersächsischen Kultusministerium im Kerncurriculum vorgegebenen Richtlinien¹⁸, die bereits unter Absatz 2. expliziert wurden, sowie den fachinternen Absprachen der Schule. Zudem ist die

Didaktische Überlegungen

Bezüge zum KC und zum schulinternen Curriculum

10 Behandlung von Kafkas Werk nicht allein Thema des eigenständigen Wahlpflichtmoduls 2, „Die Welt Kafkas“, sondern auch der Wahlpflichtmodule 3 und 6, was auf die außergewöhnliche Relevanz und den Bildungsgehalt des Unterrichtsgegenstandes verweist.¹⁹

Relevanz des Unterrichtsgegenstandes

Die in der heutigen Stunde zu behandelnde Parabel *Gibs auf!* deckt die im KC aufgeführten Schwerpunkte des Wahlpflichtmoduls exemplarisch ab: Sie thematisiert sowohl „das isolierte

20 Subjekt in alltäglicher Selbstbehauptung“ als auch „Macht und Unterwerfung in menschlichen Beziehungen“ und ist nicht zuletzt beispielhaft für die „Deutungsoffenheit des Parabolischen“ (KC OS, S. 30). Exemplarisch steht sie auch für die Wirkung Kafkascher Texte: Sie befremdet, verwirrt, provoziert und schockiert ihre Leser, nicht nur in ihrem Zeitkontext, sondern bis heute. Eben diese Wirkungsweisen sind es jedoch, welche die Schüler faszinieren, denn gerade durch ihre

Exemplarität des Unterrichtsgegenstandes

30 Verschlüsselung, Rätselhaftigkeit und die Beschreibung „unlogischer, widersprüchlicher und unlösbarer Situationen“ werden sie „zu einer gedankliche[n] Auseinandersetzung“²⁰ aufgefordert.

Rezeptionsweise

Einerseits lernen die Schüler dadurch zunehmend Unsicherheiten im Rezeptionsprozess literarischer Texte auszuhalten, andererseits liegt die Relevanz eines Textes wie *Gibs auf!* nicht zuletzt in der durch ihn ausgelösten Selbstreflexion, der Auseinandersetzung mit eigenen Ängsten, Unsicherheiten und Überforderungen, wie bereits das Unterrichtsgespräch zu Kafkas Parabel *Eine alltägliche Verwirrung* deutlich gezeigt hat. Gerade die Offenheit der Parabel *Gibs auf!* erlaubt den

40 Schülern „eine totale Projektion [ihres] eigenen Dilemmas“²¹, ihrer persönlichen Erfahrungen auf die Situation – der notwendige Lebensweltbezug ist damit hergestellt.

Lebensweltbezüge; Selbstreflexion

Dass gerade die Auseinandersetzung mit der Parabel *Gibs auf!* den Abschluss der Einheit bildet, liegt darin begründet, dass diese beispielhaft die behandelten Phänomene der Moderne offen legt, insbesondere die prekäre Befindlichkeit des Menschen und die durch die rasanten Veränderungen aller Lebensbereiche als disparat wahrgenommene Wirklichkeit sowie den Verlust aller tradierten Autoritäten und Sinnsysteme. Der Schwerpunkt der Stunde liegt daher auf der Darstellung der Befindlichkeit eines Ich-Erzählers, der sich verzweifelt an die gewohnten Autoritäten wendet und

50 dadurch zum Scheitern verurteilt ist. Die Schüler sollen erläutern, dass die krisenhafte Situation des Ich-Erzählers typisch ist für das Individuum in der Moderne. Dafür müssen zunächst der Orientierungsverlust und die tiefe Verunsicherung des Ich-Erzählers auf der Textebene anhand

Schwerpunkt der Stunde

64

¹⁸ Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für das Gymnasium – die gymnasiale Oberstufe. Deutsch. Hannover 2009, S.28.

¹⁹ Kafkas parabolische Kurzprosa ist in höchstem Maße repräsentativ für die literarische Moderne zu Beginn des 20. Jahrhunderts, zu deren bedeutendsten Repräsentanten der Autor zählt. Paradigmatisch vertextet Kafka moderne Grunderfahrungen wie Brüche, Paradoxien, Ambivalenzen sowie die Fragmentarisierung bzw. Auflösung fester Identitäten und Sinnsysteme, Phänomene, die den Schülern in den kommenden Unterrichtseinheiten, nicht zuletzt in den in 12.1 zu lesenden Texten der Postmoderne, insbesondere Krachts Pop-Roman *Faserland* (1995), wieder begegnen und deren Verständnis sie für die divergenten Antworten der literarischen Postmoderne auf den Verlust aller Referenzsysteme und das Scheitern einheitlicher Identitäten sensibilisiert.

²⁰ Neumann o.J., n.p.

²¹ Politzer 1965, 43.

<p>analytischer Verfahren herausgearbeitet werden, um jenen anschließend begründet als paradigmatischen Vertreter der Moderne zu identifizieren. In Vorbereitung auf das Abitur werden folglich nicht zuletzt textanalytische Fertigkeiten gefördert, wobei die Parabel aufgrund ihrer Kürze eine intensive und profunde Analyse erlaubt.²² Obgleich der Schwierigkeitsgrad der Parabel ungeachtet ihrer sprachlich leichten Zugänglichkeit aufgrund ihrer Hermetik und Deutungsambivalenz als hoch einzustufen ist, sollte sich ihre Behandlung auch dahingehend als gewinnbringend erweisen, dass die Schüler ihr Kontext- und Textsortenwissen (Moderne, Parabel) anwenden können. Überdies wird der Umgang mit Deutungsoffenheit gefördert, da sich alle der behandelten literaturwissenschaftlichen Deutungsansätze²³ fruchtbar auf den Text anwenden lassen und ihn dennoch nicht vollständig zu deuten vermögen.</p> <p>Während der überwiegende Teil der behandelten Parabeln von den Schülern vorab gelesen wurde, habe ich mich in diesem Fall gegen eine vorentlastende Hausaufgabe entschieden, da der geplante Einstieg mit dem – vom Rest des Textes radikal abweichenden – ersten Satz der Parabel nur auf diese Weise funktional ist. Die Aufforderung auf den Satz zu reagieren erfolgt durch einen Verbalimpuls, obgleich sich ein stummer Impuls, an den die Schüler jedoch nicht gewöhnt sind, methodisch anbieten würde. Der Einstieg führt direkt in die Auseinandersetzung mit der Parabel und provoziert bereits in der Spontanphase ein im Kreftschen Sinne ‚Verhaken‘ der Schüler im Text. Das Auflegen eines Zitates mit den Ergebnissen der Schüler vom Vortag, das inhaltlich in eklatantem Widerspruch zum soeben Geäußerten steht, soll einen kognitiven Konflikt provozieren und motivierend auf die Schüler wirken; der Einstieg nutzt den der Parabel immanenten Bruch, schließt durch den Vergleich des unbekanntes Satzes mit den Erkenntnissen zur Darstellung des Individuums an das in den Vorstunden Erarbeitete an und führt direkt zum Stundenlernziel hin. Das Aufstellen einer Leitfrage bzw. Arbeitshypothese stellt eine zentrale Gelenkstelle dar, die im Sinne eines schülerzentrierten Unterrichts und gerade angesichts der Deutungsvielfalt und Ambivalenz von Kafkas Werk offen gestaltet werden muss. Obgleich den Schülern eine selbst gewählte Zielorientierung ermöglicht werden soll, liegt eine erwartete Schwierigkeit darin, dass die Schüler zunächst Fragen/Thesen auf der Inhaltsebene formulieren. In diesem Fall muss im Anschluss an die Analysephase eine neue Fragestellung auf einer höheren Abstraktions- und Problemebene entwickelt werden. Die Textpräsentation erfolgt im Stilleseverfahren, da gerade bei dieser Parabel mit einem betonten Vortragen bereits zuviel Interpretationslenkung erfolgen würde. Um der Leitfrage nachgehen zu können, bildet die Analyse des Textes die Grundlage der Stunde. Diese soll in Form von Partner- bzw. Kleingruppenarbeit erfolgen, da sich diese Sozialform einerseits als die effektivste in diesem Kurs erwiesen hat, um konzentriert zufriedenstellende Ergebnisse zu erzielen;</p>	<p>Übergeordnetes Stundenlernziel: Förderung textanalytischer Fertigkeiten</p> <p>Antizipierte Schwierigkeit auf inhaltlicher, weniger auf sprachlicher Ebene</p> <p>Anwendung von Epochen- und Textsortenwissen</p> <p>Schwierigkeit: Deutungsoffenheit</p> <p>Methodische Überlegungen</p> <p>Durchgehend notwendig: Begründung der methodischen Entscheidungen in Hinblick auf die Ziele bzw. die zu fördernde Kompetenz</p> <p>Phasierung nach Kref</p> <p>Schaffen eines Problembewusstseins</p> <p>Formulieren einer Leitfrage bzw. These</p> <p>Umgang mit verschiedenen Deutungsansätzen</p> <p>Gestaltung der Textpräsentation begründet</p> <p>Auswahl der Sozialform begründet</p>
--	--

66

²² Vgl. dazu auch Fischer-Jokl 2006, 43.

²³ Mit Blick auf die didaktische Reduktion wurde in der Unterrichtseinheit auf den biografischen Ansatz, der nicht nur die Kafka-Forschung bis in die sechziger Jahre dominierte, sondern stellenweise bis heute als eine Art Universalschlüssel zum Verständnis seines Werkes gilt, weitestgehend verzichtet. Gerade in Kafkas Fall ist die Gefahr einer Gleichsetzung von Biografie und Werk und einer damit einhergehenden einsinnigen Reduktion besonders groß. Es ist daher nicht zu erwarten, dass die Schüler diesen Deutungsansatz auf die heute zu behandelnde Parabel anwenden werden.

<p>10 andererseits entlastet dieses Vorgehen die Schüler dahingehend, einen zunächst derart befremdlichen Text nicht allein erschließen zu müssen. Es bietet sich überdies für die geplante Ergebnispräsentation an. Die Kursteilnehmer legen ihre benötigte Arbeitszeit selbst fest; erfahrungsgemäß wird die Analyse eines Textes dieses Umfangs in etwa 10 Minuten absolviert.</p>	<p>Rolle der Lehrkraft während der Gruppenarbeit und bei der Ergebnispräsentation</p>
<p>20 Aufgabe der Lehrkraft wird es sein, die Gruppen während der Erarbeitungsphase zu unterstützen, ohne sich jedoch aufzudrängen. Um eine Lehrerzentrierung zu vermeiden, übernimmt eine Gruppe – im Sinne der Aktivierung stillerer Schüler – die Ergebnispräsentation und Moderation des anschließenden Unterrichtsgesprächs. Im Anschluss greift die Lehrkraft zentrale Analysepunkte auf, falls diese keine Erwähnung fanden bzw. vertieft werden müssen; die Gesprächsentwicklung orientiert sich an den Ergebnissen der Erarbeitung. Im Sinne der transparenten Phasierung wird zudem eine Zwischensicherung, bevorzugt von den Schülern, vorgenommen, um ein Lernplateau zu schaffen. In der sich anschließenden Deutungsphase interpretieren die Schüler den Text dahingehend, dass er den Umbruchcharakter der Epoche mit seiner tiefen Verunsicherung des Individuums ästhetisch Form annehmen lässt und erläutern, im Rahmen der Wiederaufnahme der</p>	<p>Phasierung: Lernplateau als Zwischensicherung und als Ende einer Phase</p> <p>Rückbezug zur Leitfrage</p>
<p>30 Leitfrage, dass die vorliegende Parabel als repräsentativ für die literarische Moderne zu Beginn des 20. Jahrhunderts gelten darf. Zentrale Ergebnisse werden an der Tafel fixiert, um den Schülern ein abgeschlossenes Stundenbild bieten zu können. Als idealer Schluss darf der Einbezug der didaktischen Reserve gelten, da die weiterführende Beurteilung der zentralen Leerstelle des Textes – Was genau soll der Ich-Erzähler aufgeben? – sowohl zur Reflexion der textimmanenten</p>	<p>Funktion des Tafelbildes</p>
<p>40 Ambivalenz als auch zum Transfer der Ergebnisse anregt und abschließend eine persönliche Stellungnahme einfordert.</p>	<p>Hinweise auf Alternativen fehlen!</p> <p>Hinweis auf eine HA zur Folgestunde fehlt!</p>

5. LERNZIELE UND KOMPETENZEN

5.1 Übergeordnete Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler analysieren und interpretieren pragmatische und literarische Texte und Medienprodukte im Hinblick auf formale und inhaltliche Strukturen, sprachliche Mittel, Aussage und Autorintention und ordnen diese unter Anwendung von Kontextwissen in einen größeren Zusammenhang ein. (KC OS, S. 18)

Angabe der übergeordneten Kompetenz gemäß KC GO

5.2 Stundenlernziel

Die SuS erläutern, dass die durch Orientierungsverlust und Verunsicherung gekennzeichnete krisenhafte Befindlichkeit des Ich-Erzählers typisch ist für das Individuum in der Moderne.

5.3 Teillernziele

Die SuS

- 1) beschreiben textgerecht die positive Stimmung der Ausgangssituation sowie das Zielbewusstsein und die Sicherheit des Ich-Erzählers im ersten Satz der Parabel. (AFB I-II)
- 2) erläutern auf der Basis ihrer bisherigen Erkenntnisse zu Kafkas Darstellung des Individuums in der Moderne, dass sich die bisherigen Erkenntnisse und der Textauszug widersprechen, da der Ich-Erzähler weder verunsichert noch verwirrt noch orientierungslos wirkt. (AFB II)
- 3) a) erläutern auf der Grundlage ihrer Textanalyse, dass das Zielbewusstsein und die Selbstsicherheit des Erzählers bereits im zweiten Satz durch tiefe Verunsicherung und Orientierungslosigkeit abgelöst werden. (AFB II)
b) erläutern, dass der Ich-Erzähler aufgrund seines Sicherheitsbedürfnisses und seiner Autoritätshörigkeit (Turmuhr, Schutzmann) scheitert. (AFB II-III)
- 4) interpretieren die Parabel dahingehend, dass sie die Befindlichkeit des Individuums in der Umbruchsituation um 1900 bzw. die existentielle Verunsicherung des Menschen in der Moderne darstellt. (AFB III)
- 5) erläutern, dass die Suche nach Schutz, Orientierung, Sicherheit und Gewissheit in der Moderne scheitern muss, da alle äußeren, übergeordneten Sinnsysteme (seien sie religiöser oder gesellschaftlicher Art) versagen. (AFB II-III)

Lernziele operationalisiert und inhaltlich konkret

Teillernziele den Anforderungsbereichen zugeordnet

TLZ 6 als didaktische Reserve

-
- 6) nehmen kritisch Stellung zu der Frage, ob die Parabel als Absage an jedwede Suche oder als Aufforderung zur Eigenständigkeit zu verstehen ist. (AFB III)

6. Hausaufgaben

Keine zur geplanten Stunde sowie zur Folgestunde.²⁴

7. Geplanter Stundenverlauf

Geplantes Lehrerverhalten	Schüleraktivitäten / Sozialformen / Medien Erwartete Schülerantworten
<p>Begrüßung: <i>Willkommen zu unserer letzten Reise durch Kafkas Universum.</i></p> <p><u>Einstieg:</u> L: <i>Wir beginnen mit einem Satz aus dem heutigen Text</i> [L. legt ersten Satz der Parabel auf]: „Es war sehr früh am Morgen, die Straßen rein und leer, ich ging zum Bahnhof.“ (Z.1-2) L: <i>Äußern sie sich zu diesem Satz!</i> [Rufen Sie sich gegenseitig auf.] L. markiert Wörter im Text und notiert Stichpunkte an der Tafel [zweifarbige]</p> <p>Ggf. L: <i>Begründen Sie!</i></p> <p>Ggf. HI1: <i>Beschreiben Sie die Stimmung!</i> Ggf. HI2: <i>Wie wirkt der Ich-Erzähler?</i></p> <p>Ggf. HI3: <i>Woraus schließen Sie, dass es sich um einen Mann handelt?</i> [Verweis auf die Gefahr der Nicht-Unterscheidung von Autor und Erzähler; zur Vereinfachung aber: <u>der</u> Ich-Erzähler]</p> <p>L notiert ggf. diese Antizipation andersfarbig an der Tafel [Ggf. Verweis: = nächster Arbeitsschritt, zuvor Analyse des Satzes]</p>	<p>Redekette, SLG, Tafel, OHP</p> <p>EA: <i>Aufbruchsstimmung („sehr früh am Morgen“), tabula rasa („rein und leer“), jungfräulich, Neubeginn, alles ist möglich, keine Hindernisse, Situation der Klarheit, Über- und Durchschaubarkeit, Ordnung und Sicherheit (Parataxe, gleicher Rhythmus der Sätze), der Ich-Erzähler ist „auf dem Weg zum Bahnhof“, evokiert Abfahrt, Aufbruch, Neubeginn, positive/optimistische Stimmung, der Mann [siehe HI 3] scheint selbstsicher und handelt zielgerichtet</i></p> <p>EA: <i>Bislang waren die Protagonisten immer männlich / Der Ich-Erzähler in Heimkehr ist männlich.</i> ES: <i>Kafka spricht hier.</i></p> <p>ES: Die SuS antizipieren bereits, dass dieser Satz nicht für den Fortgang/Rest des Textes repräsentativ ist/ dass die Stimmung durch bestimmte Ereignisse ins Negative umschlagen wird (die SuS beziehen sich auf die Ergebnisse der Vorstunde)</p>
LZ 1 erreicht	
<p><u>Hinführung:</u> L. legt Folie mit Zitat/Ergebnissen aus der Vorstunde am Montag unter den ersten Satz auf: „Kafka stellt das Individuum in der Moderne als zutiefst verunsichert, verwirrt und orientierungslos dar“ [o.ä.], ggf. L:</p>	<p>EA: <i>Die Aussagen/Ergebnisse widersprechen sich / sind geradezu gegenteilig / Das passt überhaupt nicht zusammen: der Ich-Erzähler wirkt weder verwirrt, noch verunsichert, noch orientierungslos./ Er weiß genau, wo er</i></p>

Sozialformen, Medien

Benennung der Phasen

Antizipierte EA und ES sind entscheidend für den Verlauf der Stunde!

Kennzeichnung des erreichten Lernziels

²⁴ Eine Hausaufgabe zur Folgestunde entfällt, da mit dieser Stunde die Sequenzen zur Textanalyse abgeschlossen werden.

<p>Vergleichen Sie Ihre Aussagen mit unseren Ergebnissen von gestern! Ggf. L: Erläutern Sie diesen Widerspruch!</p> <p>L.: Welche Leitfrage/Arbeitshypothese lässt sich aus diesem Widerspruch für die heutige Stunde ableiten? L. notiert Frage/Fragen bzw. Hypothese an der Tafel</p> <p>L. greift ggf. eine Frage/These der SuS aus der Einstiegsphase als Leitfrage auf</p>	<p>hin will / hat alles gut geplant.</p> <p>EA: Warum wird der Protagonist so dargestellt? Was wird ihm (Negatives) passieren? / Wird er im Rest des Textes nicht doch noch verunsichert, verwirrt und orientierungslos werden? / Welche Funktion hat der Satz im Text? [ideal, aber eher nicht zu erwarten: <u>Inwieweit spricht hier überhaupt ein Mensch der Moderne? / Das ist kein typischer Text der Moderne/Franz Kafkas</u>]</p> <p>ES: Die SuS haben Probleme eine Leitfrage zu formulieren.</p>
<p>LZ 2 erreicht</p>	
<p><u>Textbegegnung und Erarbeitung I</u> L: Analysieren Sie den Text [mit Blick auf die Situation des Ich-Erzählers / die Leitfrage]! Genaue Formulierung des AA in Abhängigkeit von Leitfrage/These</p> <p>L verteilt den Text L: Wie viel Zeit benötigen Sie? L. notiert Ende der Arbeitszeit an der Tafel</p> <p>L. gibt einer Gruppe eine Folie mit dem Text [Die Auswahl erfolgt mit Blick auf mdl. Noten/Beteiligung]</p> <p>L. bittet die Gruppe, ihre Ergebnisse zu präsentieren.</p> <p>Angabe zentraler Textstellen; gewünschte Ergebnisse hervorgehoben Textbelege fehlen!</p>	<p>PA, GA</p> <p>EA: 10min</p> <p>S-Präsentation, SSG, Plenum</p> <p><u>Ergebnispräsentation</u> Eine Gruppe präsentiert ihre Ergebnisse und stellt diese zur Diskussion. Die SuS moderieren die anschließende Plenumsdiskussion selbst.</p> <p>EA: Aufbau/Struktur: radikaler Bruch mit der positiven Stimmung im zweiten Satz, Vergleich der eigenen Zeit mit derjenigen der Turmuh, akzeptiert diese ohne Zweifel als Autorität (glaubt nicht der eigenen Uhr) – Panik/Chaos bricht aus, das Ich fühlt sich unter Druck gesetzt („Schrecken“, Plusquamperfekt, „musste“), radikal veränderte Syntax: Reihung von unregelmäßig rhythmisierten Hauptsätzen – Syntax wirkt wie der Ich-Erzähler: „atemlos“, Kettenreaktion: zeitliche zieht räumliche Verunsicherung nach sich, Erzähler entschuldigt/rechtfertigt sich („kannte mich in dieser Stadt noch nicht sehr gut aus“), Begegnung „Schutzmann“ (statt „Polizist“) – Annahme: Schutz/Hilfe gewähren, repräsentiert gesellschaftliche Ordnung, Autorität, Autoritätsgläubigkeit des Ich-Erzählers („glücklicherweise“), aber: Kommunikation scheitert, antwortet mit</p>

<p>L. greift ggf. zentrale Analysepunkte auf, falls diese keine Erwähnung fanden bzw. vertieft zentrale Aspekte</p> <p><u>Lernplateau</u> L: <i>Was haben wir soweit mit Blick auf die Leitfrage(n) herausgefunden?</i> [Falls Leitfrage/Hypothese auf Inhaltsebene: Bildung einer weiterführenden Leitfrage auf erhöhtem Abstraktionsniveau, z.B.: <i>Ist der Ich-Erzähler nur als verwirrter Einzelner zu verstehen?</i>]</p>	<p>Gegenfrage/verweigert Hilfe: unerwartet, paradox, untypisches Verhalten der Amtsperson, wirkt surreal / alltägliche Realität/banaler Vorgang, surreales Geschehen duzt den Ich-Erzähler (behandelt ihn wie ein Kind – Parallele Türhüter), Inversion („Von mir“: Betonung, gleichzeitig Ambivalenz), „selbst (nicht finden kann)“ – Unfähigkeit des Ich-Erzählers, Scheitern Wiederholung des Imperativs „Gibs auf“ – Endgültigkeit, die Autorität wendet sich ab, Desillusionierung</p> <p><i>mgf. Fragen/Probleme: Was bedeutet das ‚s‘ in ‚Gibs auf‘? Lachen am Ende: Spott? Zynismus? Lacht er ihn aus? Ende unklar/verbleibt ambivalent, sicher ist nur die Verunsicherung</i> [individuelle Schülerantworten/Schwerpunkte markiert]</p> <p>SLG, Plenum</p> <p>EA: <i>Der Erzähler ist durchaus verunsichert/verwirrt und orientierungslos. Er lässt sich ganz leicht/schnell verunsichern/ vertraut der Turmuhr mehr als seiner eigenen Uhr / Er wendet sich an traditionelle Autoritäten und wird abgewiesen./ Er scheitert, weil er den Autoritäten vertraut und nicht sich selbst.</i></p>
<p>LZ 3 a und b erreicht</p>	
<p>Erarbeitung II: L: <i>Um die Leitfrage umfassend/nicht nur auf der Inhaltsebene beantworten zu können, muss die Deutungsebene hinzugezogen werden. Welche möglichen Deutungen ergeben sich für Sie aus der Textanalyse?</i></p> <p>Ggf. HI: Deutung der Textstruktur (Bruch vom ersten zum zweiten Satz) / des Weges zum Bahnhof / der Turmuhr und des Schutzmannes</p>	<p>SLG, Plenum</p> <p>EA: <u>Deutungsoptionen:</u> <i>Parabel verdeutlicht die (psychische) Situation des modernen Menschen (von der Sicherheit, der Gewissheit, der klar strukturierten Welt in die Unsicherheit geschleudert (radikaler Bruch vom ersten zum zweiten Satz entspricht der Umbruchssituation in der Zeit um 1900) existentielle Verunsicherung des Menschen in der Moderne</i> Weg zum Bahnhof = Lebensweg, Turmuhr und Schutzmann: allgemein-gültige Autoritäten, die keinen Schutz/ keine Orientierung mehr bieten, keine Antworten mehr bereitstellen (können), sondern den Ich-Erzähler verunsichern Deutungsoffenheit: diverse Interpretationsansätze möglich, u.a.[Perspektiven, die angesprochen werden</p>

<p>Ggf. L: Kommen wir abschließend nochmals zu unserer Leitfrage zurück. Zu welcher Antwort kommen Sie aufgrund ihrer Ergebnisse?</p> <p>Ggf. L: Ist es folglich auch eine typische Parabel der Moderne?</p> <p>vermutliches Stundenende</p>	<p>könnten, da bekannt, werden <u>nicht</u> in Gänze erwartet]</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>theologischer/religiöser Ansatz: keine Vorgabe des ‚richtigen‘ Weges durch christlich-moralisches Sinnsystem mehr; Umkehrung von „ Jesus spricht: Ich bin der <u>Weg</u> und die Wahrheit und das Leben [...]“ (Matthäus 11.27) (Johannes 10.9) (Römer 5.1-2) (Hebräer 10.20)</i> • <i>soziologischer Ansatz: Ohnmacht des Einzelnen in der modernen Gesellschaft, gesellschaftliche Instanzen/Autoritäten (Schutzmann) versagen/sind zusammengebrochen oder wenden sich grausam gegen das Individuum</i> • <i>philosophischer Ansatz: Mensch lebt in einer fremden, unbegreiflichen Welt, sucht vergeblich nach Wahrheit/Sinn/Antworten auf existentielle Fragen</i> • <i>psychologischer Ansatz: Ich-Erzähler steht sich mit seinen Ängsten und mangelndem Selbstvertrauen selbst im Weg, begibt sich in Abhängigkeiten, unterwirft sich seinem Über-Ich und muss sein Begehren/Trieb (Es) aufgeben</i> • <i>selbstreflexiver Ansatz: Leser bleibt verwirrt zurück / vergebliches Suchen nach eindeutigem Textsinn bzw. -verständnis, Deutungsversuche bleiben ambivalent, gar vergeblich (Gib’s auf!)</i> <p>EA: Der Ich-Erzähler ist ein typischer (paradigmatischer/archetypischer) Vertreter der Moderne, quasi ein Prototyp / die Problematik des Ichs in der Moderne wird hier exemplarisch vorgeführt / für den Leser bzw. vom Leser psychologisch nachvollzogen: Krisenerfahrung, auf der Suche nach Ordnung/Bedürfnis nach Sicherheit, wendet sich das Individuum an die „alten Ordnungen“/traditionellen Instanzen und scheitert, Ausweglosigkeit, Ohnmacht [Individuelle Schülerantworten in Abhängigkeit von Leitfrage/These]</p> <p>EA: Ja, Bruch mit dem optimistischen Weltbild, mit den alten Ordnungen, keine eindeutige Moral, keine Erkenntnis, kein aufklärerischer Optimismus, sondern Zweifel, Pessimismus, Welt = unsicher, fremd</p>
<p>LZ 4 und 5 erreicht</p>	
<p>Didaktische Reserve Falls noch nicht im UG aufgegriffen: Wie verstehen Sie das ‚s’ in ‚Gib’s auf‘? Ggf. HI: Was soll der Erzähler aufgeben? [Das Suchen oder das Fragen anderer?] Begründen Sie ihre Meinung!</p> <p>L: Ist alles Suchen vergeblich? Ist die Parabel wirklich als Absage an alle Erkenntnis/allen Sinn zu lesen?</p>	<p>EA: Das Suchen nach dem richtigen Weg/nach Orientierung. / Das Ziel zu finden. / Das Fragen. Es gibt keine eindeutige Antwort.</p> <p>EA: ambivalent: mögliche Lesart: Man sollte sich auf sich selbst verlassen / Autoritäten können keine Hilfe geben.</p>

<p>Didaktische Reserve II</p> <p>Ggf. L: Für welche Lesart/Deutung spricht dieses Zitat von Franz Kafka? [Wahl der Folie je nach Verlauf des UG]:</p> <p>„Es gibt ein Ziel, aber keinen Weg“ (Franz Kafka, <i>Hochzeitsvorbereitungen auf dem Lande</i>)</p> <p>„Die Wahrheit ist das, was jeder Mensch zum Leben braucht und doch von niemand bekommen oder erstehen kann. Jeder Mensch muss sie aus dem eigenen Innern immer wieder produzieren, sonst vergeht er. Leben ohne Wahrheit ist unmöglich. (Gustav Janouch. <i>Gespräche mit Kafka. Erinnerungen und Aufzeichnungen</i>)</p> <p>Folie (Kafka-Spruch auf T-Shirts): „Wege entstehen dadurch, dass man sie geht“ (Franz Kafka, n.b.)</p> <p>Zur Folgestunde keine HA ausgewiesen!</p>	<p>Nur eine didaktische Reserve ausweisen!</p> <p>EA: Für die Absage an alle Möglichkeiten, das Ziel (das jedoch existiert!) zu erreichen; für die Hoffnungslosigkeit/Ausweglosigkeit / für das vergebliche Bemühen</p> <p>EA: Für die Deutung, dass der Mensch auf sich selbst zurückgeworfen ist / sich auf sich selbst verlassen soll / den eigenen Weg finden muss</p> <p>EA: Ermutigung / steht ebenfalls für die Deutung, dass der Mensch den eigenen Weg finden muss und kann</p>
<p>LZ 6 erreicht</p>	

8. Literaturverzeichnis

Binder, Hartmut. Kafka-Kommentar zu sämtlichen Erzählungen. 2 Bd. München: Winkler, 1986.

Fischer-Jokl, Sigrid. „Gibs auf!‘ Kafka und die Moderne“. In: Deutschmagazin 6, 2006, 42-45.

Gaier, Ulrich. „Chorus of Lies – On Interpreting Kafka“. In: German Life and Letters 22, 1969, 283-296.

Kafka, Franz. Gibs auf! In: Ders. Beschreibung eines Kampfes. Novellen, Skizzen und Aphorismen aus dem Nachlaß. Hg. v. Max Brod. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag, 1983.

Kafka, Franz: Tagebücher 1909-1923. Hg. v. Hans-Gerd Koch, Michael Müller und Malcolm Pasley. Frankfurt/Main: S. Fischer Verlag, 1997.

Koch, Philipp. Franz Kafka: ‚Gibs auf!‘ – Eine Interpretation. 2002. Online-Dokument. [Http://www.philippkoch.com/phil-geist/kafkainterpretation.pdf](http://www.philippkoch.com/phil-geist/kafkainterpretation.pdf) (Zugriff 01.06. 2012)

Neumann, Gerhard. „Kafkas Paradox“. Kafka-Website der Universität Bonn. [Http://www.kafka.uni-bonn.de](http://www.kafka.uni-bonn.de)

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Kerncurriculum für das Gymnasium – die gymnasiale Oberstufe. Deutsch. Hannover 2009 ((Zugriff 01.06. 2012).

Politzer, Heinz: Franz Kafka, der Künstler. Gütersloh: S. Fischer Verlag, 1965.

Schläbitz, Norbert. „‘Habent fata libelli‘ – Texte haben ihr Schicksal“. In: Ders. Franz Kafka. Der Prozess. Paderborn: Schöningh, 2004, 274-285.

Sudau, Ralf. Franz Kafka: Kurze Prosa/Erzählungen. Stuttgart: Klett Verlag, 2007.

9. Anhang

9.1. Impulse für Einstieg, Hinführung und didaktische Reserve

Impuls 1:

Es war sehr früh am Morgen, die Straßen rein und leer, ich ging zum Bahnhof.

Impuls 2:

„Kafka stellt das Individuum in der Moderne als zutiefst verunsichert, verwirrt und orientierungslos dar“

Impulse didaktische Reserve (alternativ einzusetzen)

„Es gibt ein Ziel, aber keinen Weg“ (Franz Kafka, *Hochzeitsvorbereitungen auf dem Lande*)

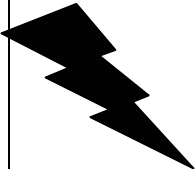
„Die Wahrheit ist das, was jeder Mensch zum Leben braucht und doch von niemand bekommen oder erstehen kann. Jeder Mensch muss sie aus dem eigenen Innern immer wieder produzieren, sonst vergeht er. Leben ohne Wahrheit ist unmöglich. (Gustav Janouch. *Gespräche mit Kafka. Erinnerungen und Aufzeichnungen*)



„Wege entstehen dadurch, dass man sie geht.“ (Franz Kafka)

9.2. Mögliche Tafelbilder

Tafelbild 1 (bis zur Ergebnispräsentation)

<p>Leitfrage oder Arbeitshypothese (Bsp. siehe Verlauf)</p>	<p>Parataxe positive Adjektive Ich-Erzähler</p> <p>Es war <u>sehr früh</u> <u>am Morgen</u>, die Straßen <u>rein und</u> <u>leer</u>, ich ging zum <u>Bahnhof</u>.</p> <p>Aufbruchsstimmung, Neubeginn, keine Hindernisse, Situation der Klarheit, Ordnung Sicherheit</p> <p>positive/optimistische Stimmung</p> <p>Erzähler scheint selbstsicher und handelt zielgerichtet</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 20px;"> <p>Kafka stellt das Individuum in der Moderne als zutiefst verunsichert, verwirrt und orientierungslos dar</p> </div>	<p>Ggf. Antizipation: Es wird etwas Negatives geschehen</p>
--	---	---

Tafelbild 2 (ab Ergebnispräsentation)

<p>Leitfrage oder Arbeitshypothese (Bsp. siehe Verlauf)</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Folie der Schüler aus der Ergebnispräsentation mit Markierungen und Randbemerkungen</p> <p>(EA siehe Verlauf)</p> <p>Franz Kafka. <i>Gibs auf!</i></p> </div>	<p><u>Deutungsansätze</u></p> <p>typische Situation des modernen Menschen</p> <p>radikaler Bruch: entspricht Umbruchssituation um 1900</p> <p>existentielle Verunsicherung des Menschen in der Moderne</p> <p>Weg zum Bahnhof = Lebensweg</p> <p>Autoritäten bieten keine Orientierung mehr</p> <p>Deutungsoffenheit</p>
--	---	---