

Nicola Mitterer

Felix Mitterer: Kein Platz für Idioten

1. Hinweise zur Benutzung der Unterrichtsmaterialien

Die folgenden fünf Unterrichtseinheiten (+ Einstiegssequenz) können, müssen aber nicht, in dieser Reihenfolge in diesem Umfang genutzt werden. Sämtliche Einheiten und auch die einzelnen Aufgabenstellungen sind so angelegt, dass sie sich für einen modularen Einsatz im Unterricht eignen. Die empfohlenen Schulstufen beziehen sich auf alle Unterrichtssequenzen. Einzelne Unterrichtseinheiten oder Aufgabenstellungen sind auch auf höheren oder niedrigeren Stufen einsetzbar, zumal alle Vorschläge leicht abgewandelt und somit an das jeweilige Niveau angepasst werden können.

Jeder Unterrichtsvorschlag wird um eine kurze Begründung ergänzt, welche die Sinnhaftigkeit des Tuns erläutert und somit bei Bedarf auch an die SchülerInnen explizit weitergegeben werden kann. Der Einsatz elektronischer Medien spielt in den meisten der vorgeschlagenen Übungen keine Rolle, da diese möglichst nahe am Text bleiben. Unter Zuhilfenahme der Film-, Kunst- und Musikverzeichnisse zum Thema kann der Unterricht aber nach Belieben um weitere Formen der ästhetischen Darstellung ergänzt werden. Vor allem die Liste der weiterführenden/ergänzenden Literatur gibt Hinweise darauf, welche Texte zu diesem Thema auch für andere Altersstufen bzw. Interessensgruppen geeignet sind.

Die fünf vorgeschlagenen Unterrichtseinheiten (UE) sind so angelegt, dass ein möglichst ausgewogenes Verhältnis zwischen der Behandlung inhaltlich-thematischer und ästhetisch-formaler Aspekte besteht. Sollten einzelne Unterrichtseinheiten ausgewählt werden, ist es ratsam, dieses Gleichgewicht beizubehalten.

Ein Grundprinzip dieser Materialiensammlung ist es, den SchülerInnen eigene, auf die jeweiligen Fähigkeiten und Interessen abgestimmte Wege zu Form und Inhalt des Textes zu ermöglichen. Diese Offenheit gegenüber unterschiedlichen Zugängen zur Literatur darf allerdings nicht mit Beliebigkeit verwechselt werden, deshalb auch die ausführlichen Begründungen zu allen vorgeschlagenen Unterrichtsaktivitäten. Diese Vorschläge sollen keinesfalls als „Rezepte“ verstanden werden, sie sind so gestaltet, dass als Ergebnis beispielsweise ein besseres Verständnis der ästhetischen Besonderheiten dramatischer Texte erwartet werden kann. Wie dieser Verstehensprozess jedoch im Einzelfall vonstatten geht, ist nicht vorherzusehen und muss der Dynamik des Unterrichtsgeschehens überantwortet werden. Was die inhaltlichen Aspekte des Textes betrifft, so gibt es ebenfalls keine vorgegebenen „richtigen“ Antworten. Es ist daher von besonders großer Bedeutung, dass die Lehrperson in der Durchführung der Plenumsdiskussionen und Nachbesprechungen eine Unterscheidung trifft zwischen dem, was an verschiedenen Perspektiven auf einen Text wertvoll und notwendig ist, und jenen „Zugängen“, die eine eigene Perspektive zum Maß der Dinge machen und diese dem Text aufzwingen.

Empfohlen für die 8.-9. Schulstufe.

2. Unterrichtseinheiten

Modul 1 | Einstieg

1 Einstiegsübung

Als Einstieg in die Unterrichtssequenz dient eine Schreibübung, für welche die Klasse in Gruppen von bis zu vier Personen eingeteilt wird. Es wird allen gemeinsam folgendes Szenario präsentiert und an der Tafel schriftlich festgehalten:

In einem Gastgarten sitzt eine Familie mit einem offensichtlich geistig behinderten Kind. Das Kind ist unruhig, lacht und spricht immer wieder auffällig laut.

Nun erhält jede Gruppe eine eigene Zusatzinformation bzw. Anweisung. Folgende Informationen werden auf kleine Kärtchen geschrieben und verteilt:

- Stellt euch vor, die Gäste geben zu erkennen, dass sie sich gestört fühlen. Die Eltern des Kindes reagieren in dieser Situation sehr nervös.
- Stellt euch vor, jemand von den Gästen tritt mit der Familie in Kontakt. Die Eltern des Kindes reagieren freundlich auf diese Annäherung.
- Stellt euch vor, die Gäste geben den Eltern zu erkennen, dass sie das Verhalten des Kindes nicht weiter schlimm finden. Die Eltern schämen sich dennoch und versuchen mit allen Mitteln das Kind ruhig zu stellen.
- Stellt euch vor, die Gäste distanzieren sich von der Familie, meiden Blickkontakt, flüstern aber die ganze Zeit über miteinander. Die Eltern bleiben dennoch gelassen und unterhalten sich ruhig weiter.
- Stellt euch vor, einer der Gäste wird wütend und fordert die Familie auf, entweder das Kind sofort ruhig zu stellen oder zu gehen. Wie reagieren die Eltern, wie die anderen Gäste?
- Stellt euch vor, der Wirt fordert die Eltern auf, sich mit ihrem Kind in einen abgelegenen Winkel des Gartens zu setzen. Wie reagieren die Eltern, wie die anderen Gäste?

Nun erhalten alle SchülerInnen dieselbe Anweisung, die wiederum schriftlich an der Tafel festgehalten werden soll: Macht euch Notizen für eine kleine Szene (möglichst lang, 10 Minuten Zeit), die ihr dann der Klasse vorspielt und in der ihr schildert, was in dem Gastgarten vorgeht und was die Leute zueinander sagen.

Nach Ablauf der zehn Minuten spielen die einzelnen Gruppen ihre Dialoge vor, wobei nicht alle Gruppenmitglieder unbedingt an der Vorführung beteiligt sein müssen. Jene Gruppenmitglieder, die nicht spielen, und alle anderen Gruppen sollen die Szene genau beobachten und auf folgende Dinge achten:

- Wie wirken die dargestellten Charaktere auf euch?
- Wen findet ihr sympathisch, für wen empfindet ihr Mitleid, welche Reaktionen lösen Wut aus?
- Wie realistisch findet ihr die dargestellte Szene?
- Könnte sich die jeweilige Situation auch in eurer Umgebung abspielen?
- Wie könnte man in die Szene eingreifen, um sie grundlegend zu verändern?

Jene SchülerInnen, welche die Szene vorgespielt haben, sollen unmittelbar danach folgende Fragen beantworten:

- Wie hast du dich in deiner Rolle gefühlt und warum?
- Falls du dich unwohl gefühlt hast: Was hätte passieren müssen, damit du die sich Situation zu deinen Gunsten verändert?
- Falls du dich in deiner Rolle wohl gefühlt hast: Woran hat das hauptsächlich gelegen?
- Gibt es Situationen in deinem Alltagsleben, an die dich die Szene erinnert hat?

Nach dieser Übung soll es ein Gespräch im Plenum geben, das sich an folgenden, auf einer Folie präsentierten Fragen orientiert:

- Welche Gruppen fanden es am einfachsten, welche am schwierigsten, aus der vorgegebenen Situation heraus einen Dialog zu entwickeln?

- Gibt es Situationen/Figurenkonstellationen, die sich besser für die Entwicklung einer dramatischen Handlung eignen? Wenn ja, welche waren das in diesem Fall und welche Erklärungen könnte es dafür geben?

Zusatzinformation: Das Stück muss für diese Unterrichtseinheit noch nicht gelesen worden sein, die SchülerInnen werden vermutlich sogar unvoreingenommener an die Fragen herangehen, wenn sie den Inhalt noch nicht kennen. Der Text soll im Idealfall erst gelesen werden, nachdem die SchülerInnen einmal Gelegenheit hatten, die spezifische Form dramatischer Texte und deren enge Verbindung zum Inhalt bewusst wahrnehmen zu können. Andernfalls besteht die Gefahr, dass der Text für viele SchülerInnen inkohärent und leblos bleibt.

Die Einstiegsübung ist an einem Vorschlag von Günter Waldmann orientiert und verfolgt die Absicht, den SchülerInnen die grundsätzliche Wirkungsweise dramatischer Texte einsichtig zu machen. Die Tatsache, dass es bestimmte Figurenkonstellationen gibt, die eine dramatische Handlung nahezu automatisch entstehen lassen, ist dabei ebenso wesentlich wie der Einblick in den Zusammenhang zwischen Inhalt und sprachlicher Form.

2 Vertiefende Aufgaben

Diese Unterrichtseinheit soll allein der inhaltlichen Bearbeitung des Stücks gewidmet sein. Um eine gemeinsame Basis für die späteren Gruppenarbeiten zu legen, soll die erste Auseinandersetzung mit den Kernthemen des Stücks von relativ kurz gehaltenen Partner- oder Gruppenarbeiten immer wieder zurück ins Plenum führen.

Aufgabe 2a

(Gruppen mit max. 3 Personen)

Folgender Textanfang wird von allen Gruppenmitgliedern am oberen Rand eines leeren Blattes notiert: „Ich hatte nach dem Lesen der Ersten Szene (des Stückes) den Eindruck, dass ...“

Jedes Gruppenmitglied vervollständigt den Satz und gibt das Blatt dann an die Nächste/den Nächsten weiter. Jede und jeder soll möglichst genau auf die Aussagen der Vorgängerin/des Vorgängers eingehen, wobei dies durchaus auch in Form eines Widerspruchs geschehen kann. Nach etwa 5-10 Minuten wird der Schreibprozess unterbrochen. Die Gruppen lesen sich die entstandenen Texte gegenseitig vor und entscheiden sich dann für einen Text, den sie der gesamten Klasse vorlesen.

Nachdem die unterschiedlichen Lesarten auf diese Weise zur Geltung gekommen sind, soll die Arbeit im Plenum fortgesetzt werden.

Aufgabe 2b

Ziel dieser Einheit ist es ein Gespräch zustande kommen zu lassen, das sich an folgenden Fragen orientiert:

- Wie sieht Sebastians Leben aus? Mit welchen Begriffen könnte man es beschreiben?
 - Schreibt in Stichworten an die Tafel, was euch dazu einfällt.
- (Die SchülerInnen haben für diese Übung ca. 5 Minuten Zeit, wobei hier in der Klasse nicht gesprochen werden soll – wer eine Idee hat geht einfach an die Tafel und schreibt den jeweiligen Begriff oder Satz auf. Erst danach werden die an der Tafel stehenden Begriffe gemeinsam diskutiert.)
- Findet ihr es wichtig, dass dieses Stück auf einem Bauernhof, d.h. in einer ländlichen Umgebung spielt?
- Sebastians Mutter bezeichnet ihn gleich zu Beginn des Stücks als „unnützen Fresser“ und „eine Strafe Gottes“. Was haben diese Beschimpfungen mit den Bedingungen ihres Lebens am Bauernhof zu tun?
- Wie gehen die Menschen außerhalb der Familie mit Sebastian um?
- Warum kommt der Vater im Stück nicht vor?
- Weshalb empfindet gerade der Alte Mitleid mit dem Jungen? Was ist an seiner Situation anders?

- Wenn ihr an die Wirtshausszene denkt, welche Rolle spielt dann der Tourismus in diesem Stück?
- Was wird Sebastian am Ende des Stücks eigentlich zum Verhängnis?

Falls am Ende der Einheit noch Zeit bleibt, kann die folgende Gruppenarbeit die inhaltliche Analyse des Stücks abrunden.

Aufgabe 2c

(Gruppen mit max. 5 Personen)

Diese Übung schafft vor allem Verständnis dafür, dass jedes reale oder fiktive Ereignis immer in eine Sinngeschichte eingebettet ist. Keine Geschichte ist „ganz“, doch es gibt nicht nur Leerstellen innerhalb der jeweiligen Handlung, vielmehr stellt die gesamte Vor- und Nachgeschichte einer Erzählung oder eines Stücks eine Leerstelle dar, ohne die der tatsächlich vorhandene Text nicht zu denken ist. Die Fähigkeit, über die „Gewordenheit“ bestimmter Figuren, ihre Verfasstheit und jene Konstellationen, in denen sie zueinander in Beziehung treten, spekulieren zu können, trägt wesentlich zum Textverständnis bei und sollte daher auch geübt werden.

Die Aufgabenstellung an die Gruppen lautet folgendermaßen:

- Verfasst einen Text in der Ich-Form, der die Geschichte des Dorfes erzählt, in dem das Stück spielt. Als Erzähler könnt ihr einen verstorbenen Einwohner, einen alten Baum oder irgendeine andere euch passend erscheinende Person/Sache einsetzen.

Die Ergebnisse werden dem Rest der Klasse am Ende vorgelesen.

Modul 2 | Auseinandersetzung mit dem Text

3 Textauszüge bearbeiten

Diese Einheit dient in erster Linie der Auseinandersetzung mit der Wirkungsweise und dem Aufbau dramatischer Texte. Die SchülerInnen werden

wieder in Gruppen eingeteilt, wobei die Einteilung in diesem Fall von der Lehrperson vorgenommen wird. Die einzelnen Aufgabenstellungen entsprechen unterschiedlichen Begabungen und Interessen und sollen möglichst vielfältige Zugänge zum Thema eröffnen.

Gruppe 1

Material:

- Kopien der Textauszüge für alle Gruppenmitglieder
- 1 Kopie der Tabelle
- 1 Kopie des ausgefüllten Clusters,
- 2 Kopien des leeren Clusters
- 1 Overheadfolie und 1 Stift

Es ist ratsam, SchülerInnen in die Gruppe zu geben, die eher analytische Zugänge zu einem Thema wählen. Die Gruppe bekommt zuerst eine Liste, in die sie alle Unterschiede eintragen, die sie zwischen dramatischen und narrativen Texten finden können. Als Beispiele bzw. zur besseren Orientierung können folgende Textauszüge herangezogen werden:

Auszug aus einem dramatischen Text:

MÖLLINGER-BÄURIN: Ja, was tust du denn da? Ha? Schau, dass d'außa kommst! (Stößt mit dem Fuß nach ihm.)

MÖLLINGER-BÄURIN: Aber dalli, no, werds bald?

Sie steht auf, geht um den Tisch herum, der Junge hält schützend die Hände vor den Kopf.

MÖLLINGER-BÄURIN: Soll i den Pragger holen, ha?

ALTER: Geh, Bäurin! Laß'n doch aus!

Der Junge kniet am Boden, hält schützend die Arme vor den Kopf, die Bäurin schaut hasserfüllt auf ihn hinunter.

MÖLLINGER-BÄURIN: Lass sie nur oben! Bin eh froh, wenn i dei schiaches Gfrieß nit seh! Schau ma eh liaber die Larven an! Die is schöner wia dei Gsicht! Viel schöner, des kannst ma glauben!

Mitterer, Felix: Kein Platz für Idioten. Innsbruck: Haymon 1994, S. 15ff.

Auszug aus einem narrativen (erzählenden) Text:

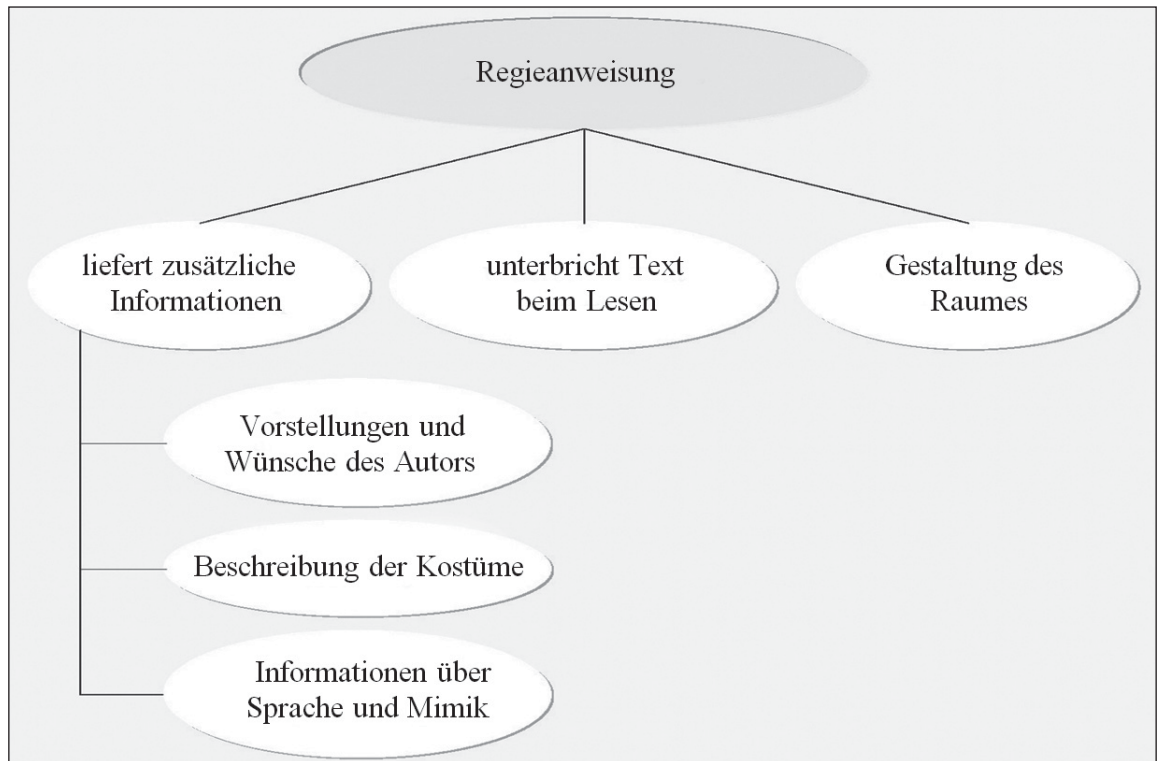
Wieder in der Küche, fragte die Stiefmutter, warum er kein weißes Hemd angezogen habe. Dann ging alles sehr schnell. Der Weiße Sonntag nicht bewußt. Schulbeichte nicht nachgeholt. Schrecken. Aufspringen des Vaters. Resignation. Holl in die etwas höher liegende Speisekammer gestoßen. Hose herunter.

Mit Riemen zugeschlagen. Wie immer mußte Holl um die Züchtigung bitten, nach der Züchtigung sich bedanken. Eine Übernahme vom Großvater. Die ersten Riemenhiebe schmerzten am meisten, dann sah Holl nur noch gelangweilt zum vergitterten Fenster hinauf. Das Keuchen des Vaters widerte ihn an. Die Hose mußte er halten, weil die Knöpfe ausgerissen waren. Dann warf ihn der Vater über die Stufen auf den Küchenboden hinunter, wo er hart aufschlug. Aufschreien der Stiefmutter. Stumme Gesichter der Mägde. Schmerz. Holl schämte sich. Dann befahl ihm der Vater daheim zu bleiben.

Innerhofer, Franz: Schöne Tage, Frankfurt: Suhrkamp 1981, S. 48

Besonderheiten dramatischer Texte	Besonderheiten narrativer Texte

Danach soll die Gruppe jeweils ein besonderes Merkmal aus beiden Spalten auswählen, das allen besonders wichtig erscheint. Dieses Stichwort soll nun in das Zentrum eines Clusters geschrieben werden. Rundherum werden nun alle „Effekte“ aufgelistet, die diese Besonderheit erzeugt. Das Beispiel auf der nächsten Seite kann als Vorlage verwendet werden.



Die fertige Liste und das Cluster werden am Ende von der Gruppe auf Overheadfolie präsentiert.

Gruppe 2

Material:

- 1 großes Blatt Papier
- Stifte in verschiedenen Farben

In dieser Gruppe sollen SchülerInnen arbeiten, die ein gutes räumliches Vorstellungsvermögen besitzen und/oder gut zeichnen können. Folgender Arbeitsauftrag wird der Gruppe erteilt:

Jeder für sich soll den 2. Akt noch einmal rasch durchlesen und sich die Atmosphäre, die im Wirtshaus herrscht, vergegenwärtigen. Versucht dann gemeinsam euch den Raum vorzustellen, in dem dies alles stattfindet. Notiert stichwortartig eure Ideen, entwerft dann einen Raum nach diesen Vorgaben und zeichnet ihn auf das Plakat. Die Überlegungen sollen dabei sehr ins Detail gehen und gut begründbar sein:

- Wie viele Türen/Fenster gibt es in dem Raum?
- Wie ist der Boden beschaffen?
- Wie sehen die Wände aus (Tapete, Farbe, weiß getüncht, rissig, glatt, etc.)?
- Gibt es Bilder/Spiegel/Vorhänge/Pflanzen in diesem Raum?
- Wie sehen die Möbelstücke aus?
- Welche sonstigen Gegenstände gibt es in diesem Raum?

Wenn das Plakat fertig ist, soll folgende Frage in der Gruppe diskutiert werden:

- Welche Rolle spielt die Gestaltung des Raumes in dieser Szene und welchen Effekt haben die einzelnen Elemente, für die ihr euch entschieden habt?

Aufgabe der Gruppe ist es, das Plakat am Ende der beiden Unterrichtseinheiten zu präsentieren und ihre Entscheidungen dabei genau zu begründen.

Gruppe 3

Material:

- Kopien mit Rolleninterview-Fragen für alle Gruppenmitglieder

Gruppe 3 wird am stärksten mit dem Text selbst beschäftigt sein und sollte vorzugsweise aus SchülerInnen bestehen, die einen empathischen Umgang mit Literatur bevorzugen.

Jedes Gruppenmitglied sucht sich eine Figur aus dem Stück aus, die es besonders interessant findet. (Es stellt kein Problem dar, wenn sich mehrere Gruppenmitglieder für dieselbe Figur entscheiden. Diese wird dann aus mehreren Perspektiven betrachtet.) Die SchülerInnen haben nun 20 Minuten Zeit sich mit den Fragen für das Rolleninterview zu beschäftigen und sich ihre Antworten zu überlegen. Dann wird jedes Gruppenmitglied einzeln befragt. Die anderen Gruppenmitglieder sollen sich zu jeder interviewten Figur Notizen machen und zusätzliche Fragen stellen, die nicht auf der Liste stehen.

Rolleninterview:¹

- Was denkst du von dir?
- Was ist dir wirklich wichtig?
- Wie reagierst du, wenn du auf Widerstand oder Ablehnung stößt?
- Was denkst du von den anderen Leuten, mit denen du zu tun hast?
- Was für eine Haltung nimmst du ihnen gegenüber ein?
- Welche Körperhaltung ist typisch für dich?
- Was möchtest du, dass die Leute von dir denken?
- Wovor hast du am meisten Angst?

Nach Beantwortung sämtlicher Fragen, soll die Gruppe alle „interviewten“ Figuren zu einem Standbild zusammenfügen:

- Wie ist jede einzelne Figur in Bezug auf die anderen zu positionieren?
- Welcher Gesichtsausdruck, welche Körperhaltung charakterisiert die eigene Figur am besten?

Die Gruppe soll am Ende der beiden Einheiten zuerst das Standbild präsentieren. Es ist dabei wichtig, den Gruppenmitgliedern deutlich zu machen, dass diese Aufgabe mit vielen Detailüberlegungen verbunden ist, da im unbewegten Bild jede Einzelheit eine starke Wirkung entfaltet. Wichtig ist auch, die SchülerInnen anzuweisen, das Standbild eine Weile verharren zu lassen und dem Rest der Klasse somit Zeit zu geben, den Eindruck richtig wahrzunehmen. Danach soll sich eine Diskussion ergeben, die an Hand folgender Leitfragen geführt werden kann:

- Welchen Eindruck hat die Betrachtung des Standbildes bei den anderen SchülerInnen hervorgerufen?
- Was hat die Stille dabei bewirkt?
- Passte dieser Eindruck zur eigenen Vorstellung, die man während des Lesens von den Figuren gewonnen hat?
- Was hat die Gruppe im Zuge der Rolleninterviews herausgefunden:
- Welche Antworten waren für die anderen Gruppenmitglieder besonders überraschend?
- Welche Fragen waren besonders interessant?
- Welche Fragen waren besonders schwierig zu beantworten?
- Welche Figuren hat man sehr unterschiedlich/welche sehr ähnlich wahrgenommen?

Gruppe 4

Material:

- Kopien der Fragen für alle Gruppenmitglieder

Die Aufgabe dieser Gruppe beschäftigt sich hauptsächlich mit dem Zusammenhang zwischen Sprache und Inhalt. SchülerInnen, die Fremdsprachen lernen oder für die das Deutsche eine Zweitsprache ist, werden sich mit Fragen dieser Art besonders gut auseinandersetzen können.

Zu Beginn sollen die Seiten 22–32 des Stücks (noch einmal) ganz genau gelesen werden. Erst danach werden der Gruppe folgende Fragen ausgehändigt:

- Was verändert sich rein sprachlich ab dem Zeitpunkt, an dem die deutschen Gäste dazukommen?
- Versucht Redewendungen und sprachliche Bilder zu finden, die für die Einheimischen am Stammisch/für die beiden deutschen Gäste/für den Alten und Sebastian typisch sind.
- Inwiefern spiegelt die Sprache der Figuren ihre geistigen Haltungen wider?
- Der Dialog zwischen dem deutschen Ehepaar fängt bei der Beobachtung der Einheimischen an und endet in einem Gespräch über Souvenirs. Dabei wird inhaltlich ein Zusammenhang zwischen dem Alten (als Stellvertreter der Einheimischen) und den niedlichen Souvenirs hergestellt, die man sich daheim ins Wohnzimmer hängt.
- Wie wird dieser Übergang zwischen den beiden Bereichen, Einheimische/Souvenirs, rein sprachlich hergestellt? Welche Worte schaffen diese Verbindung? Unterstreicht diese Begriffe und Satzteile und überlegt, was hier über das Verhältnis zwischen Einheimischen und Touristen ausgesagt wird.

FRAU DES DEUTSCHEN GASTES: Inzucht? Glaubst du, das gibt es noch?

DEUTSCHER GAST: Na ja, ob das heute noch der Fall ist ...Aber früher soll das hier häufig vorgekommen sein. Deshalb die vielen debilen Kinder.

FRAU DES DEUTSCHEN GASTES: Aha. – Der Alte wird wohl sein Großvater sein, was?

DEUTSCHER GAST: Anzunehmen, ja. Schaut auch ziemlich pittoresk aus. Gefällt mir gut. Ein Gesicht, wie aus einem Wurzelstock geschnitzt!

Die Kellnerin bringt zwei Bier zum linken Tisch, geht wieder ab.

FRAU DES DEUTSCHEN GASTES: Ja, genau! Du, übrigens, wir müssen uns so was kaufen. Drüben im Souvenirladen hab ich solche Schnitzereien gese-

hen. Ganz niedliche Sachen sind da dabei. Sowa könnten wir zu Hause im Wohnzimmer aufhängen. Würde sich gut machen.

4 Verschiedene Gruppenarbeiten

Die Klasse wird auch in diesen Einheiten wieder in Gruppen arbeiten, allerdings sollen diese jetzt zufällig zustandekommen und nicht mehr der Gliederung der vorhergehenden Aufgaben entsprechen.

Gruppe 1

Material:

- Kopien der Texte über die Commedia dell'arte für alle Gruppenmitglieder

Bearbeitung folgender Aufgaben und Fragen:

- Sebastian trägt bei seinem ersten Auftritt eine Maske. Ein Teil der Regieanweisung zu Sebastians Erscheinen lautet folgendermaßen (S. 9):

Nachdem er die Tür hinter sich geschlossen hat, bleibt er einen Moment stehen und schaut in Richtung Publikum. Dann will er ganz in den Raum hingehen, sieht aber plötzlich den Spiegel neben der Tür und bleibt stehen. Langsam geht er auf den Spiegel zu, bis er mit der Nase der Maske fast daranstößt. Auf einmal schiebt er die Maske über den Kopf zurück und betrachtet sein Gesicht im Spiegel. (Das Publikum darf sein Gesicht dabei nicht sehen, was leicht zu machen ist, da der Junge ja mit dem Rücken zum Publikum steht und sein Gesicht sich dicht vor dem Spiegel befindet.) Während der Junge sich anschaut, befinden sich seine Hände am Spiegelrahmen. Die Hände rutschen in einer resignierenden Bewegung langsam am Spiegelrahmen hinunter, der Junge zieht schnell wieder die Maske übers Gesicht und wendet sich mit einem leisen Wehlaut vom Spiegel ab.

- Schreibt einen inneren Monolog. Was geht in Sebastian in diesem Moment vor?

Die Maske hat im Leben des Menschen immer schon eine bedeutende Rolle gespielt – von den Masken der Jäger in der Frühzeit der menschlichen Entwicklung über das griechische Theater, bis hin zur Tradition des Karnevals und der Totenmasken. In einer alten Theaterform, der Commedia dell'arte, spielen Masken insofern eine bedeutende Rolle, als die acht Hauptfiguren, ihre Charaktere und auch ihre Masken nie verändern durften. Ganz im Gegensatz zu dieser strengen Grundregel stand die Handlung der Commedia dell'arte. Die Schauspieler hatten keinen vorgegebenen Text, sondern richteten sich ganz nach den Bedürfnissen des Publikums. Sie informierten sich über dessen Sorgen und Nöte und stellten dann in ihrem Stück die jeweilige Situation des Volkes in übertriebener Weise dar. Die Schauspieler wechselten ihre Rollen und somit auch ihre Masken nie – die gespielte Figur wurde folglich zu einem zweiten Ich. Die Herstellungsweise der Masken war dieser engen Beziehung angepasst und so trugen die Darsteller der Commedia dell'arte Ledermasken, die sich wie eine zweite Haut über das Gesicht streifen ließen.

Diese Form des Schauspiels, die Mitte des 16. Jahrhunderts in Italien erfunden wurde, verbreitete sich durch umherziehende Schauspieltruppen in ganz Europa und vermochte die Menschen überall zu faszinieren.

Die Typen der Commedia dell'arte können in zwei Hauptgruppen unterschieden werden, den Dienern (Zanni) und den Alten (Vecchi). Die wichtigsten der Zanni-Typen waren:

- Der Harlekin, oder italienisch Arlecchino. Er soll eine Dienerfigur darstellen und ist in ein buntes Gewand aus rautenförmigen Flecken gekleidet. Auf dem Kopf trägt er eine Kappe mit Hörnern oder einer Hahnenfeder. Arlecchino ist die Figur, die sich auf der Bühne alles herausnehmen darf. Typisch für ihn ist seine naive Fröhlichkeit und seine Verfressenheit. Manchmal dient er sogar zwei Herren gleichzeitig, damit er mehr Essen bekommt, was zu meist lustigen Verstrickungen führt. Mit seiner ironischen Art steht er für die Stimme des gemeinen Volkes zu jener Zeit. Arlecchino wird mit einer lustigen Maske und dazu

noch mit einem Hut und einem Mantel dargestellt, der aus bunten Flecken besteht. Aus der Figur des Arlecchino entwickelte sich mit der Zeit der typische, naive Spaßmacher, wie man ihn heutzutage vor allem als Kasperle aus dem Puppentheater kennt. (1. von links)

- Die Colombina ist eine weitere beliebte Figur der Commedia dell'arte. Eine lebenslustige, selbstsichere weibliche Figur, die ungekünstelt und meist ohne Maske ist. (2. von links)
- Der Pulchinella kommt aus dem Volkstheater in Süditalien. Er steht für einen listigen, groben, verfressenen Diener. Er ist das Vorbild für andere Figuren im europäischen Volkstheater, wie den Pierrot in Frankreich, den Hanswurst oder Kasper in Deutschland, den Punch in England und den Petruschka in Russland. Sein Kostüm hat sich mit der Zeit verwandelt, von ursprünglich grün-braun-rotten Farben und einer Maske mit einer langen Vogelnase zu einem weißen, weiten Kostüm mit einer schwarzen Halbmaske. (3. von links)
- Der Brighella ist ein geschickter listiger Bursche, der skrupellos und etwas hinterhältig auf seinen Vorteil bedacht ist. Er wird in der Maske eines Dieners dargestellt. (4. von links)
- Der Mezzettino, eine Variation des Brighella, der mit Gesichtsmaske und rot-weiß gestreifter Kleidung auftritt. Er stellt eine grazile, höfliche Figur dar, die kalt und skrupellos ist.
- Der Pagliaccio trägt eine weiße Gesichtsmaske und als Kostüm ein zu großes, weißkleinnes Gewand. Er stellt einen feigen, tollpatschigen Knecht dar, der mit kühnen Worten um sich schmeißt. Für seine Fehlleistungen wird er oft mit Prügel bestraft.²

Das österreichische Pendant zu den komischen Figuren der Commedia dell'arte ist der „Hanswurst“. Diese bäuerliche Gestalt mit ihrem derben Humor und dem mangelnden Respekt vor Obrigkeiten und gesellschaftlichen Regeln wurde zu einer äußerst beliebten Figur des Wiener Volkstheaters.

- Sammelt Informationen zu diesem Thema im Internet und überlegt gemeinsam, ob Sebastian etwas mit der Gestalt des Hanswurst gemein hat.
- Wenn Sebastian eine Figur in einer Commedia dell'arte wäre, welche Rolle hätte er dann wohl inne (ihr könnt euch auch für eine Mischung aus mehreren Figuren entscheiden)? Kann man ihn als „Clown“ oder „Narr“ bezeichnen?

Gruppe 2

Material:

- Kopien des Textes „Das Fenstertheater“ für alle Gruppenmitglieder

Lest den Text ab S. 61 bis zum Ende mit verteilten Rollen.

- Was haltet ihr von diesem Ende? Sprecht in der Gruppe darüber und haltet eure Eindrücke schriftlich fest.
- Überlegt auch, was die Vorteile eines solchen „offenen Endes“ sein könnten. Welchen Effekt hat diese Ungewissheit auf den Leser? Wie lässt im Vergleich dazu ein „Happy End“, wie es im folgenden Textbeispiel vorkommt, den Leser zurück?

Ilse Aichinger

Das Fenstertheater

Die Frau lehnte am Fenster und sah hinüber. Der Wind trieb in leichten Stößen vom Fluss herauf und brachte nichts Neues. Die Frau hatte den starren Blick neugieriger Leute, die unersättlich sind. Es hatte ihr noch niemand den Gefallen getan, vor ihrem Haus niedergefahren zu werden. ...

Außerdem wohnte sie im vorletzten Stock, die Straße lag zu tief unten. Der Lärm rauschte nur mehr leicht herauf. Alles lag zu tief unten. Als sie sich eben vom Fenster abwenden wollte, bemerkte sie, dass der Alte gegenüber Licht angedreht hatte. Da es noch ganz hell war, blieb dieses Licht für sich und machte den

merkwürdigen Eindruck, den aufflammende Straßenlaternen unter der Sonne machen. Als hätte einer an seinen Fenstern die Kerzen angesteckt, noch ehe die Prozession die Kirche verlassen hat. Die Frau blieb am Fenster.

Der Alte öffnete und nickte herüber. Meint er mich? dachte die Frau. Die Wohnung über ihr stand leer und unterhalb lag eine Werkstatt, die um diese Zeit schon geschlossen war. Sie bewegte leicht den Kopf. Der Alte nickte wieder. Er griff sich an die Stirne, entdeckte, dass er keinen Hut aufhatte, und verschwand im Inneren des Zimmers.

Gleich darauf kam er in Hut und Mantel wieder. Er zog den Hut und lächelte. Dann nahm er ein weißes Tuch aus der Tasche und begann zu winken. Erst leicht und dann immer eifriger. Er hing über die Brüstung, dass man Angst bekam, er würde vornüberfallen. Die Frau trat einen Schritt zurück, aber das schien ihn zu bestärken. Er ließ das Tuch fallen, löste seinen Schal vom Hals – einen großen bunten Schal – und ließ ihn aus dem Fenster wehen. Dazu lächelte er. Und als sie noch einen weiteren Schritt zurücktrat, warf er den Hut mit einer heftigen Bewegung ab und wand den Schal wie einen Turban um seinen Kopf. Dann kreuzte er die Arme über der Brust und verneigte sich. Sooft er aufsaß, kniff er das linke Auge zu, als herrsche zwischen ihnen ein geheimes Einverständnis. Das bereitete ihr so lange Vergnügen, bis sie plötzlich nur mehr seine Beine in dünnen, geflickten Samthosen in die Luft ragen sah. Er stand auf dem Kopf. Als sein Gesicht gerötet, erhitzt und freundlich wieder auftauchte, hatte sie schon die Polizei verständigt.

Und während er, in ein Leintuch gehüllt, abwechselnd an beiden Fenstern erschien, unterschied sie schon drei Gassen weiter über dem Geklingel der Straßenbahnen und dem gedämpften Lärm der Stadt das Hupen des Überfallautos. Denn ihre Erklärung hatte nicht sehr klar und ihre Stimme erregt geklungen. Der alte Mann lachte jetzt, so dass sich sein Gesicht in tiefe Falten legte, streifte dann mit einer vagen Gebärde darüber, wurde ernst, schien das

Lachen eine Sekunde lang in der hohlen Hand zu halten und warf es dann hinüber. Erst als der Wagen schon um die Ecke bog, gelang es der Frau, sich von seinem Anblick loszureißen.

Sie kam atemlos unten an. Eine Menschenmenge hatte sich um den Polizeiwagen gesammelt. Die Polizisten waren abgesprungen, und die Menge kam hinter ihnen und der Frau her. Sobald man die Leute zu verscheuchen suchte, erklärten sie einstimmig, in diesem Hause zu wohnen. Einige davon kamen bis zum letzten Stock mit. Von den Stufen beobachteten sie, wie die Männer, nachdem ihr Klopfen vergeblich blieb und die Glocke allem Anschein nach nicht funktionierte, die Tür aufbrachen. Sie arbeiteten schnell und mit einer Sicherheit, von der jeder Einbrecher lernen konnte. Auch in dem Vorraum, dessen Fenster auf den Hof sahen, zögerten sie nicht eine Sekunde. Zwei von ihnen zogen die Stiefel aus und schlichen um die Ecke. Es war inzwischen finster geworden. Sie stießen an einen Kleiderständer, gewahrten den Lichtschein am Ende des schmalen Ganges und gingen ihm nach. Die Frau schlich hinter ihnen her.

Als die Tür aufflog, stand der alte Mann mit dem Rücken zu ihnen gewandt noch immer am Fenster. Er hielt ein großes weißes Kissen auf dem Kopf, das er immer wieder abnahm, als bedeutete er jemandem, dass er schlafen wolle. Den Teppich, den er vom Boden genommen hatte, trug er um die Schultern. Da er schwerhörig war, wandte er sich auch nicht um, als die Männer auch schon knapp hinter ihm standen und die Frau über ihn hinweg in ihr eigenes finsteres Fenster sah.

Die Werkstatt unterhalb war, wie sie angenommen hatte, geschlossen. Aber in die Wohnung oberhalb musste eine neue Partei eingezogen sein. An eines der erleuchteten Zimmer war ein Gitterbett geschoben, in dem aufrecht ein kleiner Knabe stand. Auch er trug sein Kissen auf dem Kopf und die Bettdecke um die Schultern. Er sprang und winkte herüber und krächte vor Jubel. Er lachte, strich mit der Hand über das Gesicht, wurde ernst und schien das Lachen

eine Sekunde lang in der hohlen Hand zu halten. Dann warf er es mit aller Kraft den Wachleuten ins Gesicht.

Aichinger, Ilse: Der Gefesselte. Erzählungen, Frankfurt am Main: Fischer 1963, S. 61ff.

- Entwerft gemeinsam ein alternatives Ende für das Stück.

Gruppe 3

Material:

- 1 Kopie mit Fragen für die Diskussion in der Gruppe
- 1 Kopie der Arbeitsanweisung zur Erstellung einer eigenen Szene

Diskutiert in der Gruppe:

- Wenn ihr an den Verlauf des Stückes denkt, fallen euch dann Figuren ein, die sich in ihrem Verhalten/ihren Einstellungen verändern?
- Was löst die angedeutete Möglichkeit, Sebastian könne einmal eine Vergewaltigung begehen, im Leser aus? Verändert es die Sicht auf Sebastian und den Alten als „die Guten“ des Stückes?
- Warum klagt sich der Alte selbst an? Gibt es einen Unterschied zwischen „gut“ handeln und „richtig“ handeln? Versucht Beispiele zu finden, die eurer Meinung nach den Unterschied treffend beschreiben.

Die Szene in der Behausung des Alten wirken fast schon kitschig, zumindest aber idyllisieren sie die ärmlichen Lebensumstände des Alten und die Problematik um die Erziehung Sebastians. In dieses vermeintliche Idyll bricht dann die Wirklichkeit in Form des Gendarmen und der Wärter ein.

Verfasst eine eigene Szene: Der Gendarm kommt am Abend nach Hause und erzählt seiner Familie von den Ereignissen des Tages. Wie rechtfertigt er sein Verhalten? Wie reagiert die Familie? (Lest oder spielt diese Szene am Ende dem Rest der Klasse vor.)

Gruppe 4

Felix Mitterer hat das 1977 aus einem Hörspiel entstandene Stück 1992 für das Fernsehen bearbeitet. Das Drehbuch enthält einige wesentliche Ergänzungen und auch Veränderungen: Der behinderte Junge, in der Fernsehfassung „Jakob“ und nicht mehr „Sebastian“ genannt, ist etwas älter als im Stück und seine Lebensumstände werden genauer beschrieben – vor allem die Einsamkeit und das Grauen des Weggesperrt-Werdens spielen jetzt eine größere Rolle. Jakobs Vater hasst ihn so sehr, dass er ihn eines Tages im Wald zu töten versucht, doch der eigentlich für Jakob bestimmte, gefällte Baum trifft den Vater, der daraufhin querschnittsgelähmt ist und sich schließlich das Leben nimmt. Ein afrikanischer Asylwerber wird als Arbeitskraft auf den Hof geholt und nach dem Tod des Vaters geht dieser ein Verhältnis mit Jakobs Mutter ein. Jakob lebt, wie auch im Stück, eine Zeit lang beim Plattl-Mich (dem Alten) und will von dort auch nicht mehr weg. Gegen Ende hin überschlagen sich die Ereignisse: Jakob hat wie auch im Stück ein kleines Mädchen beim Baden beobachtet (Lois ist der Vater des Mädchens) und sich ihm neugierig genähert. Das Mädchen ist weinend davongelaufen und so wird Jakob schließlich von den Dorfbewohnern als Gefahr betrachtet und seine Zwangseinweisung in eine Anstalt ist damit beschlossen. Dort, wo das Theaterstück endet, beginnt aber im Film erst der Aufbau der Schluss-handlung, in deren Verlauf der Alte zu Tode kommt, Jakob (im Stück Sebastian) flüchtet und schließlich einen neuen Helfer gewinnt.

Lest die Schlusszene des Drehbuchs und vergleicht diese mit der des Stücks:

- Während Mich im Stück noch für den Verbleib des Jungen kämpft, gibt er hier gleich auf und bittet nur darum, es ihm selbst erklären zu dürfen. Warum?
- Kann man Jakob eine Schuld zusprechen?
- Warum entschließt sich der Afrikaner am Ende, Jakob nicht zu verraten und was haltet ihr von diesem Entschluss?
- Wie könnte Jakobs Geschichte nun weitergehen?

5 Abschlusseinheit

Während die zweite und dritte Übung verschiedene Zugänge zum dramatischen Text im Allgemeinen und dem Stück im Besonderen (also der Form) ermöglichen sollten und die vierte Übung den Schwerpunkt auf Fragen der inhaltlichen und sprachlichen Gestaltung legten, sollte diese abschließende Einheit nun in erster Linie die gesellschaftspolitischen Aspekte des Stücks aufgreifen. Die folgenden Fragen und Aufgabestellungen werden im Plenum diskutiert:

Aufgabe 5a

Zu Beginn liest die Lehrperson mehrere Schlagzeilen aus einer aktuellen Tageszeitung vor, wobei die Themen natürlich zu der im Anschluss gestellten Frage passen sollen. Die SchülerInnen werden gebeten, einen Strich in der Mitte eines Blattes zu ziehen: auf die eine Seite sollen sie das jeweilige Thema schreiben, auf die andere Seite nur „ja“ oder „nein“. Die jeweils zu beantwortende Frage lautet:

- Für welches der erwähnten Themen empfinden die SchülerInnen persönliche Verantwortung?

Im Anschluss daran sollen die Ergebnisse kurz mit dem der Banknachbarin/dem Banknachbarn diskutiert werden. Danach berichtet jedes Paar kurz über die Resultate dieses Austauschs.

Aufgabe 5b

Der nächste Arbeitsauftrag sollte wieder zu zweit oder in kleinen Gruppen von maximal drei Personen gelöst werden.

Überlegt, welche medial aufbereiteten Themen der letzten Jahre euch gut in Erinnerung geblieben sind. Dann beantwortet folgende Fragen:

- Was hat euch an diesen Themen besonders interessiert?
- Warum sind sie in Erinnerung geblieben (einprägsame Bilder, persönliche Betroffenheit ...)?

- Hatte eines dieser Themen Einfluss auf euer Leben (war es Anlass für eine bestimmte Handlung, Anlass etwas zu ändern)?
- Kann emotionale Betroffenheit Menschen dazu bewegen, gesellschaftliche Verantwortung zu übernehmen?

Der Textauszug S. 41-44 wird mit verteilten Rollen gelesen. Der Alte wirft hier dem Bürgermeister vor, seiner Pflicht dem gequälten und verwahten Jungen gegenüber nicht nachgekommen zu sein, dieser aber will von einer solchen Verantwortung nichts wissen. Später, in der Szene, in der Sebastian dem Alten entrissen wird, behaupten alle Beteiligten, sie würden nur ihre Pflicht tun.

Aufgabe 5c

Die Klasse soll für die folgenden Aufgaben in 3 Gruppen aufgeteilt werden. Jede Gruppe bekommt einen Zeitungsausschnitt zugeteilt:

Artikel für Gruppe 1:

Wieder kein Asyl und Abschiebegefahr für Zogajs

18. März 2010, 18:46

Für Arigona (links), ihre kranke Mutter und die zwei jüngeren Geschwister gibt es kaum mehr Hoffnung auf eine Zukunft in Österreich. Der ältere Bruder kehrte bereits in den Kosovo zurück.

Beim Asylgerichtshof ist die Familie aus dem Kosovo im Asylverfahren zweiter Instanz abgeblitzt – und rechtlich jederzeit abschiebbar.

Linz – Für die Familie Zogaj schwinden die Chancen immer mehr, in Österreich bleiben zu dürfen. Der Asylgerichtshof ließ sie im Asylverfahren in zweiter Instanz abblitzen. Gleichzeitig wurde der Familie auch kein Bleiberecht zuerkannt; die diesbezüglichen Kriterien werden bei Asylentscheidungen mit abgeprüft. Damit ist die Ausweisung der vier in Österreich verbliebenen Familienmitglieder

rechtskräftig, eine Abschiebung liegt im Ermessen der Fremdenpolizei.

Im November vorigen Jahres hatte das Bundesasylamt der Familie einen negativen Asylbescheid ausgestellt. Parallel dazu wurde Arigona und ihrer Mutter der – gleichzeitig mit dem Asylersuchen beantragte – subsidiäre Schutz nicht gewährt. Dieser Status kommt Flüchtlingen zu, die keine klassischen Asylgründe vorweisen können, denen aber eine Abschiebung aus menschenrechtlichen Gründen nicht zugemutet werden kann.

Gutachter hatten gewarnt, Nurije Zogaj könnte sich und ihren Kindern etwas antun, falls sie abgeschoben werden. Der Linzer Anwalt der Familie, Helmut Blum, ging umgehend in Berufung, die jetzt zurückgewiesen wurde. Blum via Presseaussendung am Donnerstag: „Die Beschwerden meiner Mandanten wurden abgelehnt.“ Die Asylrichter befanden, die psychiatrische Versorgung im Kosovo sei völlig ausreichend, berichtet Profil online.

Als letztes Mittel hat der Anwalt bereits Beschwerde beim Verfassungsgerichtshof (VfGH) eingereicht. Mit der Beschwerde verbunden ist auch ein Antrag auf Zuerkennung der aufschiebenden Wirkung. Sollten die Höchstrichter der Beschwerde also aufschiebende Wirkung gewähren, erhält die Familie eine Atempause, bis ihre Beschwerde inhaltlich geprüft ist.

„Zutiefst betroffen“

Die Volkshilfe Oberösterreich, die die Zogajs betreut, zeigt sich bestürzt. „Ich bin zutiefst betroffen, dass einer Familie, die so gut integriert ist, das Bleiberecht in unserem Land verwehrt wird“, sagt Volkshilfe-Präsident Josef Weidenholzer. Arigona Zogaj, ihre Mutter und die beiden jüngeren Geschwister wurden bereits über den Ausgang des Verfahrens informiert. „Jetzt müssen sie erst einmal den Schock verdauen“, sagt Walter Deil von der Volkshilfe. Eine Mitarbeiterin betreue derzeit die Familie rund um die Uhr.

„Das heißt, dass die Familie bis zur VfGH-Entscheidung über die aufschiebende Wirkung jederzeit von der Fremdenpolizei außer Landes gebracht werden kann. Also wochen- bis monatelang, weil der VfGH derzeit mit einer Fülle von

Asylfällen zu kämpfen hat“, reagiert der Wiener Rechtsanwalt und Vorsitzende einer Kommission des Menschenrechtsbeirats, Georg Bürstmayr, auf die Nachricht vom Negativbescheid. Die seit Jänner 2010 volljährige Arigona Zogaj, „die immerhin als Kind, also ohne eigenes Zutun, nach Österreich gekommen ist“, werde damit „unter massiven Druck gesetzt“.

Irene Brickner/Markus Rohrhofer/Kerstin Scheller, DER STANDARD – Printausgabe, 19.03.2010

Artikel für Gruppe 2:

28.11.2007 | DiePresse.com

**Prozess: 18 Monate Haft für Kindstötung
Eine 26-jährige Wienerin hatte ihr neugeborenes Baby erstickt und im Polsterbezug versteckt.
Sie wurde zu 18 Monaten teilbedingter Haft verurteilt.**

Eine 26-jährige Wienerin wurde wegen Tötung eines Kindes bei der Geburt im Straflandesgericht zu 18 Monaten teilbedingter Haft verurteilt – davon muss sie dem Richterspruch zufolge einen Monat im Gefängnis verbringen. Der Rest wurde ihr unter Setzung einer dreijährigen Probezeit auf Bewährung nachgesehen.

Die dreifache Mutter hatte am 16. Juli 2007 in ihrem Elternhaus in Wien-Donaustadt eine gesunde Tochter zur Welt gebracht und unmittelbar nach der Geburt mit bloßen Händen und einem Kopfpolster erstickt.

Großmutter hat Sorgerecht

Die Frau lebt mit zwei Kindern – fünf und drei Jahre alt – nach wie vor im Einfamilienhaus ihrer Eltern. Die Obsorge wurde allerdings 2006 der Mutter der 26-Jährigen übertragen, weil das Jugendamt dies für dringend nötig befand. Ein weiteres Kind hatte sie unmittelbar nach der Geburt zur Adoption freigegeben. Sie habe diesem „eine bessere Zukunft bei Pflegeeltern“ ermöglichen wollen. Zu den Vätern bestehe „absolut kein Kontakt“. Sie sei jung und verlobt gewesen und ausgenutzt worden, sagte sie.

Mutter stellte Fragen

Im Vorjahr wurde die Bürokauffrau neuerlich schwanger, zumal sie – so ihre eigene Aussage – aus finanziellen Gründen vom Verhüten Abstand genommen hatte. Sie erzählte davon nur ihrem damaligen Freund, der die Beziehung beendete. Ihren Eltern versuchte sie die Schwangerschaft zu verheimlichen. Speziell ihre Mutter bemerkte aber den größer werdenden Bauch und stellte entsprechende Fragen. Die 26-Jährige leugnete, in „anderen Umständen“ zu sein. Sie habe befürchtet, von ihrem Vater rausgeschmissen zu werden, rechtfertigte sie sich vor dem Schöffensenat.

Wollte Kind zur Adoption freigeben

Sie habe daher geplant, das Neugeborene wieder zur Adoption freizugeben. Ihren Angaben zufolge wurde sie diesmal jedoch von den Wehen überrascht, nachdem sie ihre Kinder schlafen gelegt hatte: „In mir hat sich richtig eine Panik zusammen gebaut.“ Sie habe in dieser Situation das Kind „alleine zur Welt geholt“, was „eigentlich relativ schnell“ gegangen sei. Schmerzen habe sie keine gehabt.

Als sie das Baby anblickte, sei ihr nur der Gedanke durch den Kopf gegangen, was nun zu tun sei. Da habe sie schon den Polster in der Hand gehabt und – als das Neugeborene kurz aufweinte – zugedrückt: „Ich wollte, dass niemand einen Schrei oder irgendwas hört.“ Es habe sich um ein „Blackout“ gehandelt: „Ich wusste nicht, was ich mache.“

„Es holt mich jeden Tag ein“

Den Leichnam stopfte sie in einen Polsterbezug und versteckte diesen unterm Bett. Dann begab sie sich aufgrund der starken Blutungen ins Spital, wo ihr die Ärzte nach der Untersuchung auf den Kopf zusagten, dass sie soeben ein Kind zur Welt gebracht haben musste. Die 26-Jährige gab das schließlich auch zu.

Die Beschuldigte sagte, sie leide seit Monaten an Alpträumen. Sie höre „Kinder schreien, wo keine Kinder sind“, sehe das tote Baby oft vor sich: „Es holt mich jeden Tag ein.“

Will Kindergartenhelferin werden

Ihr aktueller Berufswunsch „klingt ein bisschen absurd“, wie die vorsitzende Richterin bemerkte:

Die Frau lässt sich zur Kindergartenhelferin ausbilden. „Ich würde das Ganze dadurch besser verarbeiten“, verteidigte sie ihr Ziel. Sie könne nur nach vorne blicken: „Ich muss wieder ins Leben zurückfinden.“

Der Senat trug der Frau auf, sich einer psychotherapeutischen Behandlung zu unterziehen. Mit dem Urteil war Verteidiger Harald Schuster einverstanden. Staatsanwältin Julia Koffler-Pock meldete demgegenüber Berufung an: Bei einem Strafrahmen von bis zu fünf Jahren erschien ihr das verhängte Strafausmaß zu gering. Das Urteil ist daher nicht rechtskräftig.

APA/Red.³

Artikel für Gruppe 3:

12.12.2005 | Stern

Schwarzenegger bleibt „Terminator“

Arnold Schwarzenegger hat das Gnadengesuch des US-Todeskandidaten Stanley „Tookie“ Williams abgelehnt. Sollte nicht noch ein Bundesgericht in letzter Minute einschreiten, wird der 51-jährige am 13. Dezember, 9:01 Uhr (MEZ) hingerichtet.

Das teilte ein Sprecher des kalifornischen Gouverneurs am Montag wenige Stunden vor der geplanten Hinrichtung mit. Schreitet nicht noch in letzter Minute ein Bundesgericht ein, wird der verurteilte Mörder und Kinderbuchautor kurz nach Mitternacht Ortszeit (Dienstag, 09.01 Uhr MEZ) im San-Quentin-Gefängnis bei San Francisco hingerichtet. Es ist Schwarzeneggers dritte Ablehnung eines Gnadengesuchs seit seinem Amtsantritt.

Für Williams hatten sich Hollywood-Stars eingesetzt, 50.000 Menschen unterzeichneten eine Petition. Seine Anhänger hatten sich in einem Brief noch einmal direkt an Schwarzenegger gewandt. Sie erklärten, es sei ein neuer Zeuge aufgetaucht, der die Unschuld des Verurteilten beweisen könne. Doch der Gouverneur ließ sich nicht umstimmen und lehnte am Montag ein Gnadengesuch ab. Die

Faktenlage erlaube es nicht, die Entscheidung des Gerichts zu überstimmen, argumentierte er. Schwarzenegger hätte die Todesstrafe in eine lebenslange Freiheitsstrafe umwandeln können.

Stanley „Tookie“ Williams wurde mit seinen Kinderbüchern bekannt, in denen er vor dem Hintergrund seiner eigenen Banden-Erfahrung Gewalt anprangert. Dafür ist der 51-jährige fünf Mal für den Friedensnobelpreis und vier Mal für den Literaturnobelpreis vorgeschlagen worden.

Stanley Williams' kriminelle Biografie reicht zurück bis ins Jahr 1971: Als Siebzehnjähriger gründete er damals mit einem Schulfreund in Los Angeles die Jugendgang „Crips“. Nach zehn gewalttätigen Jahren als Chef der Bande war Williams 1981 wegen vierfachen Mordes zum Tode verurteilt worden. Zwar beteuert er bis heute seine Unschuld bezüglich der Mordtaten, doch auf rechtlichem Wege konnte er das Urteil bis heute nicht anfechten. Der Oberste Gerichtshof lehnte erst kürzlich eine weitere Anhörung in dem Fall ab.

Bücher aus der Todeszelle

In der Todeszelle des Gefängnisses von San Quentin bei San Francisco brachte sich Williams Lesen und Schreiben bei und machte sich als Schriftsteller einen Namen. „Er hat vor 15 Jahren eine große Veränderung durchgemacht und seither jungen Menschen geholfen“, sagte Williams Anwalt Peter Fleming der „Los Angeles Times“. In den Texten erzählt der frühere Bandenchef von seiner Zeit in San Quentin. Damit verbindet er einen Appell an Jugendliche, sich nicht auf Drogen, Waffen und Gangs einzulassen und aus seinen Fehlern zu lernen. Mit seinen leider nur in englischer Sprache erhältlichen Büchern, darunter „Life in Prison“, hat er mehrere Literaturpreise gewonnen.

Der letzte kalifornische Gouverneur, der einen Todeskandidaten begnadigte, war Ronald Reagan im Jahr 1967. Williams wäre der zwölfte Verurteilte, der seit Wiedereinführung der Todesstrafe in Kalifornien 1977 hingerichtet wird.⁴

Folgende Fragen sind nun von jeder Gruppe zu beantworten:

- Fühlt ihr euch nach der Lektüre des Artikels gut über das Thema informiert?
- Was hättet ihr noch gerne erfahren?
- Wer hätte eurer Meinung nach in jenem Fall, den euer Artikel schildert, Verantwortung übernehmen müssen?

Dieses Thema wird auch in der Literatur immer wieder behandelt. Lest bitte die folgenden Ausschnitte aus literarischen Texten und vergleicht sie mit den Zeitungsausschnitten.

Ausschnitt für Gruppe 1:

Da das Flugzeug um neun startete, ließ man uns um acht aus der Zelle heraus. Ich musste meinen Vater beim Gehen stützen, doch hatte er sich bis zu diesem Zeitpunkt weitgehend wieder erholt. Er wirkte jetzt gefasst und ruhig, widersprach nicht, hatte aber auch die völlig apathische Phase hinter sich gelassen. Er redete wieder, sagte aber in knappen Worten nur das Allernotwendigste. Goatfield erklärte uns, mit überraschend ruhiger Stimme, wir sollten uns normal verhalten und ordentlich benehmen, widrigenfalls werde man uns wie Tiere behandeln. [...] Ab da ging alles schnell. Da mein Vater nichts mehr tragen konnte, schleppten ich und Mutter die Koffer hinunter vors Haus, wo ein Auto schon auf uns wartete. Bevor wir, diesmal für immer, die Räumlichkeiten des Einwanderungsamtes verließen, trat Goatfield noch dicht an uns heran und sagte grinsend: „Ich bin ein gutmütiger Mensch. Schon meine Mutter hat immer gesagt, dass ich ein gutes Herz habe. Eigentlich müsste ich euch anzeigen, Sachbeschädigung und versuchte Körperverletzung, versuchter Totschlag vielleicht. Erschießen müsste man euch eigentlich alle, aber auf mich hört ja keiner. Nun ja, wie gesagt, ich bin nicht so, ich möchte euch Scheißkerle einfach nie mehr wieder sehen. In unserem Land werdet ihr nicht verrecken, das verspreche ich euch, und ihr müsstet mir dafür eigentlich die Füße küssen!“

Bernie und Sea fuhren mit uns zum Flughafen, man hatte einen kleinen Lieferwagen bereitgestellt. Ich fand es nach allem, was vorgefallen war, absurd, dass uns das Einwanderungsamt kostenlos zum Flughafen brachte.

Vertlib, Vladimir: Abschiebung, Salzburg/Wien: Müller 1995, S. 186

Ausschnitt für Gruppe 2:

Friedrich von Schiller

Die Kindsmörderin (1782)

Horch – die Glocken weinen dumpf zusammen,
Und der Zeiger hat vollbracht den Lauf,
Nun, so sei's denn! – Nun, in Gottes Namen!
Grabgefährten brecht zum Richtplatz auf.
Nimm o Welt die letzten Abschiedsküsse,
Diese Tränen nimm o Welt noch hin.
Deine Gifte – o sie schmeckten süße! -
Wir sind quitt, du Herzvergifterin.

Fahret wohl ihr Freuden dieser Sonne,
Gegen schwarzen Moder umgetauscht!
Fahre wohl du Rosenzeit voll Wonne,
Die so oft das Mädchen lustberauscht;
Fahret wohl ihr goldgewebten Träume,
Paradieseskinder Phantasien! -
Weh! sie starben schon im Morgenkeime,
Ewig nimmer an das Licht zu blühn.

Schön geschmückt mit rosenroten Schleifen
Deckte mich der Unschuld Schwanenkleid,
In der blonden Locken loses Schweifen
Waren junge Rosen eingestreut: -
Wehe! – Die Geopferte der Hölle
Schmückt noch itzt das weißlichte Gewand,
Aber ach! – der Rosenschleifen Stelle
Nahm ein schwarzes Totenband.

Weinet um mich, die ihr nie gefallen,
Denen noch der Unschuld Lilien blühn,
Denen zu dem weichen Busenwallen

Heldenstärke die Natur verliehn!
Wehe! menschlich hat dies Herz empfunden! -
Und Empfindung soll mein Richtschwert sein! -
Weh! vom Arm des falschen Manns umwunden
Schlief Luisens Tugend ein.

Ach vielleicht umflattert eine andre
Mein vergessen dieses Schlangenhertz,
Überfließt, wenn ich zum Grabe wandre,
An dem Putztisch in verliebten Scherz?
Spielt vielleicht mit seines Mädchens Locke?
Schlingt den Kuß, den sie entgegenbringt?
Wenn verspritzt auf diesem Todesblocke
Hoch mein Blut vom Rumpfe springt.

Joseph! Joseph! auf entfernte Meilen
Folge dir Luisens Totenchor,
Und des Glockenturmes dumpf es Heulen
Schlage schrecklichmahnend an dein Ohr -
Wenn von eines Mädchens weichem Munde
Dir der Liebe sanft Gelispel quillt,
Bohr es plötzlich eine Höllenwunde
In der Wollust Rosenbild!

Ha Verräter! Nicht Luisens Schmerzen?
Nicht des Weibes Schande, harter Mann?
Nicht das Knäblein unter meinem Herzen?
Nicht was Löw' und Tiger milden kann?
Seine Segel fliegen stolz vom Lande,
Meine Augen zittern dunkel nach,
Um die Mädchen an der Seine Strande
Winselt er sein falsches Ach! - -

Und das Kindlein - in der Mutter Schoße
Lag es da in süßer goldner Ruh,
In dem Reiz der jungen Morgenrose
Lachte mir der holde Kleine zu,
Tödlichlieblich sprang aus allen Zügen
Des geliebten Schelmen Konterfei;
Den beklommnen Mutterbusen wiegen
Liebe und - Verräterei.

Weib, wo ist mein Vater? lallte
Seiner Unschuld stumme Donnersprach,
Weib, wo ist dein Gatte? hallte

Jeder Winkel meines Herzens nach -
Weh, umsonst wirst Waise du ihn suchen,
Der vielleicht schon andre Kinder herzt,
Wirst der Stunde unsrer Wollust fluchen,
Wenn dich einst der Name Bastard schwärzt.
Deine Mutter - o im Busen Hölle! -
Einsam sitzt sie in dem All der Welt,
Durstet ewig an der Freudenquelle,
Die dein Anblick fürchterlich vergällt,
Ach, in jedem Laut von dir erwachet
Toter Wonne Qualerinnerung,
Jeder deiner holden Blicke fachtet
Die unsterbliche Verzweiflung.

Hölle, Hölle wo ich dich vermisse,
Hölle wo mein Auge dich erblickt,
Eumenidenruten deine Küsse,
Die von seinen Lippen mich entzückt,
Seine Eide donnern aus dem Grabe wieder,
Ewig, ewig würgt sein Meineid fort,
Ewig - hier umstrickte mich die Hyder -
Und vollendet war der Mord -

Joseph! Joseph! auf entfernte Meilen
Jage dir der grimme Schatten nach,
Mög mit kalten Armen dich ereilen,
Donnre dich aus Wonneträumen wach,
Im Geflimmer sanfter Sterne zucke
Dir des Kindes krasser Sterbeblick,
Es begegne dir im blutgen Schmucke,
Geißle dich vom Paradies zurück.

Seht! da lag es - lag im warmen Blute,
Das noch kurz im Mutterherzen sprang,
Hingemetzelt mit Erinnysmüte,
Wie ein Veilchen unter Sensenklang -
Schröcklich pocht schon des Gerichtes Bote,
Schröcklicher mein Herz!
Freudig eilt ich in dem kalten Tode
Auszulöschen meinen Flammenschmerz.

Joseph! Gott im Himmel kann verzeihen,
Dir verzeiht die Sünderin.
Meinen Groll will ich der Erde weihen,
Schlage, Flamme, durch den Holzstoß hin -

Glücklich! Glücklich! Seine Briefe lodern,
Seine Eide frißt ein siegend Feuer,
Seine Küsse! – wie sie hochan flodern! -
Was auf Erden war mir einst so teuer?

Trauet nicht den Rosen eurer Jugend,
Trauet, Schwestern, Männerschwüren nie!
Schönheit war die Falle meiner Tugend,
Auf der Richtstatt hier verfluch ich sie! -
Zähren? Zähren in des Würgers Blicken?
Schnell die Binde um mein Angesicht!
Henker, kannst du keine Lilie knicken?
Bleicher Henker, zittre nicht! – –

Ausschnitt für Gruppe 3:

Oscar Wilde

Seine Hände waren ruhig, er weinte nicht
Er sah nicht krank aus, nicht vergrämt,
Doch trank er die Luft, als ob sie enthielt
Eine heilsame Medizin:
Die Sonne trank er mit offenem Mund,
Als wäre Wein darin.

Und ich und all die Seelen voll Schmerz,
Deren Weg auf der anderen Seite,
Vergaßen, ob das, was wir selber getan,
Von Wert sein wird am Schluss.
Und starrten mit dümmlich verblüfftem Blick
Auf den Mann, der hängen muss.

3. Darstellung eines ähnlichen Themas in anderen Medien

Film

„The Elephant Man“, David Lynch
„Einer flog über das Kuckucksnest“, Milos Forman
„Elling“, Petter Næss
„Die Piefke-Saga“, Wilfried Dotzel, Felix Mitterer
(zum Thema Tourismus)
„Idioten“, Lars von Trier

Hörspiel

Das Stück ist aus einem Hörspiel hervorgegangen. Interessant wäre es in diesem Fall vor allem, die Genese nachzuvollziehen: Vom Hörspiel zum Stück zum Film. Über die inhaltlichen und formalen Änderungen, die sich im Laufe des Kontakts zwischen dem Stoff und den einzelnen Medien ergeben haben, gibt es Aussagen des Autors selbst. (Am besten wäre natürlich, wenn man der Buch-/Drehbuchausgabe die Hörspielfassung gleich beilegen könnte.)

Musik

„Fool on the Hill“, Beatles

Bildende Kunst

Hier können jene Illustrationen herangezogen werden, die die Mutter des Autors speziell zu diesem Stück angefertigt hat. Es würde sich allerdings auch eine Diskussion über die Rolle körperlich oder geistig behinderter Menschen in der Kunst (Gugging-Künstler) anbieten. Eine weitere Möglichkeit wäre die Auseinandersetzung mit Außenseiterdarstellungen in der bildenden Kunst, wobei dies vor allem dann eine gute Alternative darstellt, wenn man das Stück eher unter dem Aspekt des Allgemeingültigen behandeln möchte und die geistige Behinderung des Protagonisten weniger ins Zentrum rücken möchte.

4. Ergänzende und weiterführende Literatur

Arbeitstexte für den Unterricht. Außenseitergeschichten, Ditzingen: Reclam 1994

Grass, Günter: Die Blechtrommel, Darmstadt [u.a.]: Luchterhand 1959

(gesellschaftlicher Außenseiter mit Behinderung wird hier ebenfalls zum Kristallisationspunkt gesellschaftlicher Entwicklungen, allerdings aus einer viel bewussteren Position heraus)

Innerhofer, Franz: Schöne Tage, Frankfurt: Suhrkamp 1981

Jollien, Alexandre: Lob der Schwachheit, Zürich [u.a.]: Pendo Verlag 2001

(Autobiografischer Text eines auf Grund seiner körperlichen Behinderung zum gesellschaftlichen Außenseiter Gewordenen; philosophische Perspektive, Text ist in Form eines sokratischen Dialogs verfasst)

Tashjian, Janet: Tage mit Eddie oder was heißt schon normal, München: dtv 2003

Zöllner, Elisabeth: Anton oder die Zeit des unwerten Lebens, 2. Auflage, Frankfurt am Main: Fischer 2004

(auch für Sekundarstufe I geeignet; Umgang mit Behinderung in der NS-Diktatur)

5. Literatur⁵

Aichinger, Ilse: Das Fenstertheater, in: Der Gefesselte. Erzählungen, Frankfurt am Main: Fischer 1963, S. 61ff.

Bogdal, Klaus-Michael/Kammler, Clemens: Dramendidaktik, in: Bogdal, Klaus-Michael/Korte, Hermann (Hg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München: dtv 2002. S. 177-189

Innerhofer, Franz: Schöne Tage, Frankfurt: Suhrkamp 1981

Lösener, Hans: Konzepte der Dramendidaktik, in: Lange, Günter/Weinhold, Swantje: Einführung in die Didaktik des Deutschunterrichts, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2005, S. 297-318

Scheller, Ingo: Szenisches Spiel. Handbuch für die pädagogische Praxis, 3. Auflage, Berlin: Cornelsen 2002

Schiller, Friedrich: Die Kindsmörderin, in: Katharina Mommsen (Hg.): Friedrich Schiller. Anthologie auf das Jahr 1782, Stuttgart: Metzler 1783, S. 42-48

Tselikas, Elektra I.: Dramapädagogik im Sprachunterricht, Zürich: Orell Füssli 1999

Vertlib, Vladimir: Abschiebung, Salzburg/Wien: Müller 1995

Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit dem Drama. Eine systematische Einführung in das produktive Verstehen traditioneller und moderner Dramenformen und das Schreiben in ihnen. Für Schule (Sekundarstufe I und II) und Hochschule, Baltmannsweiler: Schneider 1999

6. Links

http://de.wikipedia.org/wiki/Commedia_dell%E2%80%99arte [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://die-maskera.de/masken> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/346241/index.do> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.diepresse.at/home/politik/innenpolitik/335021/index.do> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/tga3L05-landeskunde.pdf> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.stern.de/politik/ausland/:Todesstrafe-Schwarzenegger-Terminator/551372.html> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

7. Anmerkungen

- 1 Tselikas, Elektra I.: Dramapädagogik im Sprachunterricht, Zürich: Orell Füssli 1999, S. 178f.
- 2 Vgl.: <http://die-maskera.de/masken>, [letzter Zugriff am 22.06.2010] Vgl.: http://de.wikipedia.org/wiki/Commedia_dell%E2%80%99arte, [letzter Zugriff am 22.06.2010]
- 3 <http://diepresse.com/home/panorama/oesterreich/346241/index.do> [letzter Zugriff am 22.06.2010]
- 4 <http://www.stern.de/politik/ausland/:Todesstrafe-Schwarzenegger-Terminator/551372.html> [letzter Zugriff am 22.06.2010]
- 5 Es wird nicht auf jedes der genannten Werke in der vorliegenden Handreichung direkt Bezug genommen, es werden auch Werke zitiert, deren Lektüre die Erstellung der Unterrichtsmaterialien beeinflusst hat.

Alle Seitenangaben beziehen sich auf folgende HAYMONTb-Ausgabe:



Felix Mitterer

Kein Platz für Idioten

HAYMONTaschenbuch 5

144 Seiten

€ 9.95/sfr 18.90

ISBN 978-3-85218-805-8