

DEUTSCHUNTERRICHT IN SÜDAFRIKA

Mitteilungsblatt des Südafrikanischen Germanistenverbandes

Band 10

Jahrgang 1979

Heft 2

I N H A L T

F. Grenz	Diskussionsbeitrag zu Kusslers Methode, Frischs <i>BIEDERMANN</i> zu interpretieren	1
U. Plüddemann	Heinrich Böll: <i>DAS BROT DER FRÜHEN JAHRE</i> . Lehrpraktische Analyse	7
K. Sandner	Der Verbalkomplex. Formenmerkmale, Einteilung und Stellung der verbalen Elemente	32
Rezensionen		38

Alle Zuschriften, Anfragen, Bestellungen, Manuskripte sind zu richten an den Herausgeber des Mitteilungsblattes: Prof. Klaus von Delft, Universität van die O.V.S., Posbus 339, Bloemfontein (9300). Mitglieder des Südafrikanischen Germanistenverbandes erhalten nach Zahlung des Jahresbeitrages das Mitteilungsblatt gratis. Für Nicht-Mitglieder beträgt der Abonnementspreis pro Jahrgang R1.50. In der Regel erscheinen zwei Hefte pro Jahr. Einzelhefte sind zum Preis von R1.00 erhältlich. Die Zeitschrift "Deutschunterricht in Südafrika" wird herausgegeben in Bloemfontein im Auftrage des Südafrikanischen Germanistenverbandes. Alle Rechte bleiben bei den Verfassern. Der Herausgeber kann auf Antrag seine Zustimmung dazu erteilen, daß einzelne Artikel für nicht kommerzielle Zwecke vervielfältigt werden.

Redaktionsschluß für das nächste Heft ist der 28. Februar 1980

Herausgeber: Klaus von Delft (Universität O.V.S., Bloemfontein)
Mitherausgeber: Dieter Esslinger (Windhoek)
Leo van der Westhuizen (Universität van die Noorde, Pietersburg, 0700)



DISKUSSIONSBEITRAG ZU KUSSLERS
METHODE, FRISCHS „BIEDERMANN“ ZU
UNTERRICHTEN

(F. Grenz)

Die Methode, die Rainer Kusler im vorigen Heft von DUSA vorschlägt zur Behandlung von Frischs Stück, ist so, wie sie dort geschildert wird, unpädagogisch und es steht zu hoffen, daß niemand ihr folgt.

Kuslers Meinung, daß sich Kenntnis und Verständnis eines Textes nicht trennen lassen, möchte ich schon gern zustimmen, allein es begegnen mir in der Praxis Falsifikationen. Zur Zeit korrigiere ich 100 Aufsätze zum Thema Toleranz in Meyers Amulett, und da kommt es in nicht wenigen Fällen vor, daß Studenten im Kurs Deutsch I glauben, Boccard wolle Schadau zum Katholizismus bekehren und erreiche das auch am Ende. Ein klassisches Beispiel für Kenntnis ohne Verständnis.

Sinn des Unterrichts wäre es demnach, zu verhindern, daß die Lernenden den Text in vergleichbarer Weise mißverstehen.

In der ersten "Biedermann"-Stunde nach Kuslers Methode

schreibt der Lehrer das Schema an: Stube - Dachboden - Stube - Dachboden und wer auftritt. Die Schüler starren ihn fassungslos an oder auch nicht: vielleicht schreiben sie brav ab und beginnen mit dem Memorieren. Stube - Dachboden - Stube - Dachboden. Die Bücher sind noch nicht einmal ausgeteilt. Eine Szene wie aus einem Lehrstück über ein Lehrstück ohne Lehre von Ionesco. Das Publikum wird das Groteske daran goutieren.

Statt wie Kußler "zunächst von einem Gerüst auszugehen" möchte ich vorschlagen, doch erst einmal den Text zu lesen. Das Gerüst, das Kußler anbietet, ist als pädagogisches Mittel verfehlt, denn es ist bloß eine Hilfe beim Memorieren. Memorieren von Handlung aber stellt sich dem Verständnis stets in den Weg und ist geradezu die Mauer vor dem Sinn des Unterrichts, wie Kußler selbst ihn formuliert: Veränderung.

Das hermeneutische Problem, das das Ganze verstanden sein will, bevor die Teile verstanden werden können, kann mit bloßem Memorieren nicht umgangen werden, schon gar nicht mit dem Memorieren von schematischen Gerüsten. Umgekehrt. Erst das Verstandene prägt sich ein. Da kommt dann freilich das Zeitproblem herein: am Text muß auch Sprachliches erkannt und geübt werden. Beides zu verbinden, ist sehr schwierig. Auch in Kußlers Vorschlag ist es mißlungen. Wo er darüber spricht, schlägt er eine Wortschatzübung vor: es soll eine Liste von Adjektiven erarbeitet werden, die Bieder=manns Verhalten gegenüber Schmitz in Szene I charakterisieren. Die Ausführung dieser Aufgabe setzt aber das Verständnis schon voraus, auf das hier doch erste abgezielt werden soll. Die zweite Aufgabe verläßt schon die Möglichkeit, Sprachübung und Verständnisunterricht zu verbinden.

Statt ein Gerüst anzubieten, sollte der Lehrer in die Rolle des neugierigen Kindes schlüpfen und fragen: warum?

warum?

Nämlich: Warum tut oder sagt dieser jetzt gerade dies und nicht das oder etwas anderes? Und die Schüler hätten die Antworten zu finden. So bildet sich Verständnis.

Auch diese Methode kann Sprachübung und Verständnisunterricht nicht verbinden. Aber das scheint mir von untergeordneter Bedeutung zu sein. Übungen wie die zum Wortschatz können dann nach der Erarbeitung des Verständnisses immer noch stattfinden.

Ulrich Plüddemann

Die Wahl dieser frühen Erzählung Bölls als Matrikellektüre wird von Schülern wie Lehrern gleichermaßen begrüßt werden. Die Erzählung liest sich mühelos, und die Fabel einer Liebesgeschichte mit glücklichem Ausgang, und mit durchschnittlichen jungen Leuten als den Hauptcharakteren, kommt dem Lesinteresse der Jungendlichen sicher entgegen. Der Lehrer dürfte vor allem die Möglichkeiten sehen, die der Text für die Realisierung der Lehrplanziele des fremdsprachlichen Deutschunterrichts bietet: den klaren und nüchternen hochsprachlichen Stil, die Fülle an deutschlandkundlichem „Anschauungsmaterial“ aus den Nachkriegsjahren und die Themen und Fragen, die sich zur Diskussion anbieten.

Auf eine Einführung in Leben und Werk des Schriftstellers Heinrich Böll kann an dieser Stelle verzichtet werden. Es sei lediglich hingewiesen auf die Einleitung von J.C. Alldridge in der Heinemann-Ausgabe, die die Schüler in Händen haben, ¹⁾ und erinnert an die von Otto Brückl verfaßte Würdigung Bölls in dieser Zeitschrift anlässlich der Verleihung des Nobelpreises für Literatur im Jahre 1972. ²⁾

Es ist nicht meine Absicht, eine eigene Interpretation der Erzählung anzubieten. Literatur zu Böll und zu diesem Werk gibt es reichlich, und speziell für die Bedürfnisse der Schule hat Margaret Stone eine ausführliche Interpretation vorgelegt. ³⁾ So sind die nachstehenden Ausführungen nur als praktische Hilfe für den Lehrer gedacht, indem sie

- a) methodische Vorschläge zur Analyse und Interpretation machen;
- b) dem Lehrer das zeitraubende Sammeln von Belegstellen teilweise abnehmen;
- c) verschiedene Prüfungsmöglichkeiten aufzeigen;
- d) einige in der Forschung vertretene Standpunkte zur Diskussion stellen.

Der Lehrplan verlangt die Erarbeitung des „Inhalts“. Grundsätzlich gilt jedoch, das die Erfassung des „Inhalts“ auf ein analytisches Vorgehen nicht verzichten kann, ⁴⁾ umso weniger bei einem Werk mit einer solchen zerklüfteten Erzählstruktur wie „Das Brot der frühen Jahre“.

Die Erzählsituation

Die Hauptgestalt Walter Fendrich berichtet aus der Ich-Perspektive von einem späteren Zeitpunkt aus (vgl. „später“ 24/4, 124/29; „heute“ 52/9) rückblickend über einen einzigen Tag seines Lebens und seine wichtigsten früheren Erlebnisse (vgl. „damals“ 24/14 u.ö.). Es handelt sich um den Tag, der ihn von Grund auf geändert hat, einen Montag, an dem er die Jugendbekannte, Hedwig, zum erstenmal als Erwachsener wieder sieht. Der Rückblick bedeutet für ihn ein nochmaliges Bewusstmachen seines ganzen durch das Erlebnis der Liebe hervorgerufenen inneren Aufbruchs.

Das Zeitgerüst

Im subjektiven Erzählen aus der Ich-Perspektive wird die zeitliche Sukzession nur hinsichtlich des Gegenwartsgeschehens, der ca. 12 Stunden jenes Montags, eingehalten. Im übrigen wird der Handlungsablauf häufig durch Rückblenden und Reflexionen unterbrochen. Zur Analyse des Erzählvor-

gangs unterscheiden wir zweckmäßigerweise zwischen Erzählgegenwart, Erlebnisgegenwart und Vorgeschichte, und innerhalb der letzteren drei Phasen. Mit Hilfe dieser Einteilung läßt sich das chronologische Gerüst der Erzählung sichtbar machen. Wir bezeichnen die Erzählebenen mit Großbuchstaben und die Phasen der Vorgeschichte zusätzlich mit Zahlen.

- A = Die Gegenwart des Erzählens, die Erzählebene - der Zeitpunkt, von dem aus der Ich-Erzähler auf das Geschehen jenes Tages, einschließlich seiner eigenen damaligen Gedanken, Erinnerungen und Empfindungen zurückblickt, darüber berichtet und reflektiert (vgl. 24/4-20). Hierher gehören auch Aussagen über den Zeitraum und über Zustände, die bis zur Erzählgegenwart andauern (z.B. „haßt“ 23/12). Signale für diese Zeitebene sind das Präsens und gegenwartsbezogene Zeitangaben, z.B. „dieses Leben lebe ich jetzt...“ (24/13).
- B = Die Handlungsebene oder Erlebnisgegenwart - der Zeitraum vom Morgen bis zum Abend dieses 14. März (1954?). Das Erzähltempus ist das epische Präteritum, z.B. „Der Tag, an dem Hedwig kam, war ein Montag...“ (23/1).
- C = Die Vergangenheit - die Vorgeschichte des Ich-Erzählers bis zu dem Tag seiner Begegnung mit Hedwig, insgesamt etwa 9 Jahre. Der Übergang zur Vorgeschichte wird durch das Plusquamperfekt signalisiert, z.B. „gegangen war“ (26/1). Die Rückblenden, in denen die Vorgeschichte mitgeteilt wird, werden assoziativ ausgelöst durch Erlebnisse, Beobachtungen, bzw. Reflexionen auf der Handlungsebene. Sie enthalten bedeutsame Episoden bzw. Phasen seines früheren Lebens, zu denen die Erinnerung des

Erzählers (meist mehrfach) zurückkehrt. Die Rückblenden lassen sich einteilen nach der Lebensphase, auf die sie sich beziehen:

- C3 = die letzten etwa zwei Schuljahre zu Hause, bis zum 16. Lebensjahr;
- C2 = die Lehrlingszeit von etwa 3 Jahren (vgl. 34/2f, 42/11), deren Anfang zusammenfällt mit der Unterbringung im Lehrlingsheim;
- C1 = etwa 4 Jahre als Angestellter der Firma Wickweber und etwa gleich lang als Mieter bei Frau Brotig. Diese Phase mündet ein in die Ereignisse, die Hedwigs Ankunft unmittelbar vorausgehen, vom Erhalt des Briefes ihres Vaters an. -

Chronologisch schließen sich an: die Handlungsebene (B) und die Erzählebene (A). Was darauf weiter folgt, die Rezeption, vollzieht sich außerhalb des Werkes.

Allerdings wird die Trennung der Ebenen A und B schon gegen Ende des ersten Kapitels nicht mehr so stark betont und später fast aufgegeben. Dadurch wird der Leser erlebnismäßig unmittelbar in das Gegenwartsgeschehen hineingezogen. Der Erzählzeitpunkt selbst wird im Ungewissen gehalten. Einerseits muß eine gewisse Zeit vergangen sein, denn Fendrich hat später „oft“ über diesen Tag nachgedacht (14/4). Andererseits hat er inzwischen anscheinend weder seine Stellung gewechselt (24f, 42/14) noch sein Zimmer aufgegeben (47/5ff). Auch ist sein Verhältnis zu Hedwig noch so neu, daß er zögert, ihren Namen zu nennen, „weil es mir scheint, ich müsse den ihren erst finden“ (52/10). Diese Offenheit nach vorne hin bestätigt von der Struktur her, was der Ich-Erzähler sich in der ersten Reflexion klarmacht: Nicht die Biographie Walter Fendrichs an sich ist das zentrale Anliegen der Er-

zählung, sondern nur sein Wandel: seine Absage an eine bestimmte Art Leben und seine neue Lebenseinstellung (24/4ff).

Für den ersten Durchgang wird die Analyse des Zeitgerüsts vorgeschlagen. Dazu sollte zunächst jeder Wechsel zu einer anderen Zeitebene im Text (etwa mit dem Zeichen □) markiert und der entsprechende Buchstabe am Rand notiert werden. Zum Beispiel:

- | | | |
|----------|---|---------|
| S.23 | Der Tag, an dem Hedwig kam, war ein Montag, und an diesem Montag... | B |
| S.24/4 | □Später dachte ich oft darüber nach, wie alles gekommen wäre | A |
| 29/27ff. | □Ich hörte meine Wirtin in der Küche Kaffee mahlen, hörte die leisen und freundlichen Ermahnungen (...): noch entsann ich mich, wie schön es gewesen war: □im Lehrlingsheim hatte ich es so gut verstanden... | B
C2 |

Die Analyse macht den Aufbau der Erzählung durchsichtig und bildet die Grundlage für die Erarbeitung einer Inhaltsübersicht. Bei der graphischen Fixierung kann, durch immer weiteres Einrücken, die zeitliche Staffelung optisch wiedergegeben werden:

INHALTSÜBERSICHT

A B C1 C2 C3

Erstes Kapitel

Am Morgen (des 14. März) erhält Walter Fendrich einen Eilbrief von seinem Vater, in dem er ihm Hedwigs Ankunft ankündigt (23 - 24/2).

Rückschauend reflektiert Walter über die Bedeutung dieses

A B C1 C2 C3

Tages für sein Leben als Ganzes (24/4ff).

Er überlegt, ob er Zeit haben wird, Hedwig abzuholen (24/21-23).

Zur Erläuterung der Überlegung skizziert er den Verlauf seines beruflichen Alltags (24/23ff).

Er setzt sich aufs Bett (25/30-34) und stellt sich seines Vaters Gang zum Bahnhof am vorigen Abend, um den Brief einzustecken, in allen Einzelheiten vor (26/1ff). Diese visionäre Schau lebt von der Erinnerung:

Walter erinnert sich an solche Gänge mit dem Vater über den Schulhof des Gymnasiums in seinem letzten Jahr zu Hause, um Briefe und Pakete an die Mutter im Krankenhaus wegzuschicken, an das Schulgebäude und an das verlegene Betteln um ein Extrabrot vom Bäcker Fundahl (26/22ff).

Walter hört seine Wirtin in der Küche (29/27-32).

Er erinnert sich sehnsüchtig an erfolgreiches Simulieren von Kranksein im Lehrlingsheim, aber auch an die Warnung der Reinmachefrau, Frau Wietzel: „Aus dir wird nichts, nichts wird aus dir.“ (29/31 - 31/14).

Walters Wirtin bringt ihm das Frühstück, rät ihm, Hedwig zum Essen einzuladen (31/16-34).

Er erinnert sich an den Brief von Hedwigs Vater Müller (vor etwa 2 Monaten erhalten) mit der Bitte, für sie ein „preiswertes“ Zimmer zuzusuchen (31/34 - 32/34).

Seinen Has des Wortes „preiswert“ erläutert Walter mit dem Hinweis auf Zeiten, von denen sein Vater zu erzählen weiß, und...

indem er über seinen Hunger berichtet und seine „Brotsucht“ am Anfang seiner Lehrzeit (33/9-22).

Er schildert, wie die „wölfische Angst“ um Brot immer noch nachwirkt (33/22-33).

Er erinnert sich an schlimme Monate nach dem Tod seiner Mutter, an die Armenspeisung, an die gütige Schwester Clara (33/34ff).

Er wiederholt seinen Haß des Wortes „preiswert“ (35/17), denn...

es erinnert ihn an seinen Meister Wickweber, den er - trotz dessen Tüchtigkeit und Frömmigkeit - zu hassen begann aus Hunger und wegen der stets guten Gerüche aus seiner Küche (35/17ff). - Sein Vater gab ihm bei Besuchen immer das Letzte, was er selbst noch hatte, und schickte manchmal Geld, womit er sich Brot kaufte (36/24ff). - Auch seine kranke Mutter bot ihm an, was sie sich abgespart hatte; er konnte es aber nicht annehmen (38/5ff). Im Krankenzimmer der Mutter wurde Walter Zeuge der entwürdigenden Gier der Bettnachbarin und ihres Mannes (38/16 - 40/24). - Nach dem Tod der Mutter bleibt Walter bei Wickweber, u.a. wegen Veronika (40/26ff), die allerdings ein Jahr später heiratet.

Walter sieht Veronika seitdem gelegentlich in ihrem Milchgeschäft hantieren, draussen hängt Kinderwäsche auf der Leine (41/19-28).

Früher hat sie ihm immer Brot gegeben, wenn sie welches hatte (41/28ff).

Walters Abneigung gegen das Wort preiswert hat sich durch viele Erfahrungen gefestigt (42/4-7).

Seine Lage unmittelbar vor Hedwigs Ankunft: Er beherrscht sein Handwerk, ist finanziell imstande, sich von Wickweber loszukaufen, und hat einen guten Ruf bei den Kunden. Mit Ulla, der Tochter seines Chefs, ist er so gut wie verlobt. Doch hat er in den Kreisen, in denen sie verkehren, das Gefühl, sie würden ihm sein Brot entreißen. Zärtlichkeit dagegen empfindet er für Schwester Clara.

Episch zusammengehalten werden die recht selbständigen Erzähleinheiten durch die Erzählperspektive (siehe oben) und durch die Thematik: den Hunger und die Gier und den Haß des Wortes preiswert.

Zweites Kapitel

Hier bildet der Handlungsablauf dieses Montages den Hauptteil, während nur wenige Rückblenden auf Episoden aus Walters Vergangenheit eingeschaltet sind. Die Reflexionen aber nehmen an Anzahl und Länge zu. Beider Wiedergabe beschränken wir uns auf Stichworte.

1.1 Aufbruch zur Arbeit (44); gegen halb zwölf Fahrt zum Bahnhof (45/1-9).

Erinnerung an Hedwig als zwölfjähriges Mädchen, für das er jetzt ein Zimmer besorgt hatte (45/10ff).

Beschreibung seines eigenen Zimmers und seiner Wirtheute (47/5ff).

Ein ebensolches Zimmer hat er für Hedwig in der Innenstadt gefunden.

Liebesbekenntnis zur Innenstadt (49/5ff).

Erinnerung an das Besorgen des Zimmers und skeptische Wirtin (Frau Grohlta) (49/17ff).

1.2 Fortsetzung der Handlung: Begegnung mit Hedwig am Bahnhof - Walters Gedanken und Empfindungen dabei: Liebe auf den ersten Blick (50/15ff). - Gang zum Auto (52/15ff), Betrachtung durch die Scheibe: Entschluß zur Lebensgemeinschaft mit Hedwig, Begreifen der Notwendigkeit der Absage an Ulla (53/7ff). - Verlegene Fahrt zu Hedwigs Zimmer in der Judengasse (54/7ff), Verabredung auf später.

1.3 Besuch eines schwülen Blumenladens, und Flucht daraus (55/1 - 56/24) - gelbe Tulpen besorgt (57/4ff) - erspartes Geld abgehoben (57/10ff) - Rückkehr mit Blumen zu Hedwig (58/4ff).

Erinnerung an Wickwebers Gehilfen Grömmig aus dem ersten Lehrjahr, der „die Gesichter der Frauen (...) mit einem Handtuch bedeckte“ (58/33 - 59/6).

Angst bei dem Gedanken an das, „was ich mit ihr tun wollte“ (59/24) - von Hedwig weggeschickt: „Gehen Sie“ (bis 60/31).

2.1 Walter stellt sich gegenüber der Haustür auf, entschlossen, auf Hedwig zu warten (60/32ff). - Kundin Frau Flink abgewiesen (61/6-26) - Innere Voränge: Gefühl des Ertrinkens, zugleich überwaches Bewußtsein (61/27ff) - Wickwebers Erfolgsformel durchschaut (63/21ff), Empörung.

Erinnerung an Winterurlaub mit Eltern, kindliche Empörung über Verkehrung von

Schwarz und Weiß auf einem Negativ (64/24ff) - Dunkelkammer als „Gedächtnis Gottes“ (65/27).

Haus gegen Wickweber weicht tiefer Gleichgültigkeit (65/31 - 67/12). - Walter wartet weiter. Mittagspause in Frau Flinks Waschsalon (67/13ff) - Er behält Haustür im Auge (67/24ff). - Reflexion über seine (tote) Liebe zu Ulla (68/12ff), er für sie wie eine zum Aschenbecher umgearbeitete Handgranate (69/1ff) - ihre zu erwartende Reaktion auf eine Absage (69/24ff). Fortgesetztes träumerisches Warten auf Hedwig (70/5ff).

2.2 Freund und Kollege Wolf schreckt Walter aus seinen Träumereien auf (71/7ff).

Erinnerung an Klassentreffen mit Gefühl der Fremdheit (71/18ff), dort..

Erinnerung an Gefühl der Verbundenheit mit ertrunkenem Schulkameraden Jürgen Brolaski (72/8ff).

Wolf holt ihn zu Hilfe in den Waschsalon (73/13ff), danach weiteres Warten.

Erinnerung an den Vater (74/33ff), an dessen zähen Forscherdrang, der die selbstverständliche Bereitschaft zu finanziellen Opfern einschloß; letzteres dem Sohn ganz fremd (bis 76/31).

2.3 Wolfs Rückkehr aus dem Waschsalon (76/33) - fremdes Betragen des anderen veranlast Wolf, ihn zum Kaffeetrinken einzuladen (77/11ff) - unbeabsichtigte Anspielung auf früher gestohlene Kochplatten ärgert Walter (79/18ff).

Erinnerung an vor sechs Jahre begangenen Diebstahl und Wolfs Eintreten für ihn (80/30ff).

Trotzdem Fremdheit - Walter „hinter einem Mädchen her“, schickt Freund weg (82/7ff) - Rückkehr zu Frau Grohlts Haustür, wiederholtes Klingeln (82/33ff).

3.1 Hedwig erscheint, ausgehbereit (83/30ff) - Erschrecken - Ansehen - Einladung in dasselbe Café - Gespräch: über Begegnung am Bahnhof, über den Kochplatten-Diebstahl - Bestellung Apfelkuchen mit Schlagsahne - Fortsetzung des Gesprächs: über ihren Namen (88/15) - Heiratsantrag (88/33) - Wunsch, zusammenzubleiben: Entschluss zur Vermeidung der Verwandten (89/30ff) und zur Aussprache mit Ulla (90/20ff).

3.2 Gang zum Schreibwarengeschäft für Hedwig (91/22ff) - Postkarten und Briefmarken besorgt, Scheck für Wiedergutmachung an Wickweber abgeschickt (93/25), Kollegheft in grünem Leder gekauft (94/7ff) - Auf dem Rückweg: Auslage eines Sarggeschäfts erinnert ihn an Ulla (94/17ff).

Erinnerung an gemeinsames Geschäft mit Ulla (94/33ff) - das Ausschachten von Ruinen, und Absturz des Lehrjungen Alois Fruklahr, was ihm sehr nahe ging, doch Ulla strich nur seinen Namen mit roter Tinte aus der Lohnliste.

3.3 Rückkehr zu Hedwig im Café (96/29ff).

Erinnerung an Hedwigs Elternhaus (97/3ff), Wunsch, es genau so gut zu kennen wie sie.

Aufbruch Walters zum Treffen mit Ulla, Verabredung mit Hedwig auf sieben Uhr - beim Autofahren geistesabwesend (98/7ff) - Hedwigs Eintreten in eine kleine Kirche be-

merkt (98/20ff).

Drittes Kapitel

Der Abschied von Ulla vollzieht sich als Auseinandersetzung über das Verhältnis zum „Brot“: sein Hungern in den „frühen Jahren“, während Wickwebers keine Not litten.

Treffen mit Ulla vor dem gutbürgerlichen Café Joos - Streit um verkehrswidriges Parken (100/1-30). Beim Gang zum Eingang: Reflexion über „Unendlichkeit einer lebenslangen Ehe“ mit ihr (101/1-9) - Eintreten.

Erinnerung an viele vorige Treffen hier (101/17-23).

Suche nach einem Tisch (101/23-29).

Reflexion (101/30 - 102/8): innere Lösung von Ulla - Andenken wegwerfen, zwischen Gleise fallen lassen.

Erinnerung an Treffen hier am vorigen Abend (102/9-18).

Begrüßung durch Inhaberin, Frau Joos; Walter spürt, „wie sehr ich den Frauen gefalle“, empfindet aber selbst für sie nur Abneigung (102/16 - 103/30) - Eroberung eines Tisches (103/31ff) - Im Gespräch..

Rückblende: Ullas Vorwurf, er habe sich schon als Lehrling zum eigenen Vorteil um eine kleine rachitische Arbeiterin, Helene Frenkel, bemüht, „um ein Stück von ihrem Frühstücksbrot zu bekommen“ (104/32f).

Aufgabe der Bestellung (105/19ff) - Gespräch über: Schenken gegenüber Verdienen, Bezahlen, Quittieren (106/4ff) - Serviermädchen kommt (106/26ff) - Gespräch über damaliges..

Klauen von Kochplatten, Begründung: aus Hunger; Wickwebers unbekömmliche Suppe; Sehnsucht nach Extrabrot - Rechnungseinheit Brot: „das Brot der frühen Jahre“ (107/33ff).

Walter berichtet, wie er Bücher seines Vaters stahl und billig abgab, um sich Brot zu kaufen (109/13-34).

Ulla zum Schluß ganz zerknirscht, dem Weinen nahe, will alles wiedergutmachen. Händedruck zum Abschied, er sei für seinen Beruf wie geschaffen.

Viertes Kapitel

Kurz nach sieben Uhr. Walter findet Hedwig totenblaß vor dem dunklen Caféingang, fährt rasch mit ihr davon. Ein Mann hatte sie angesprochen, wollte sie heiraten. Um einer Bekannten von Hedwigs Vater, Hilde Kamenz, nicht zu begegnen, fahren sie zu Walter.

Walter denkt an die Jahre mit Ulla, die zu „eng“ geworden waren (118/13-16).

Vom Gegenverkehr schmerzen ihm die Augen, und er erinnert sich..

an das schmerzende Licht zwei Jahre lang beim intensiven Lernen morgens zwischen halb sechs und acht Uhr: um vorwärtszukommen (118/29 - 119/14).

In seinem Zimmer machen sie kein Licht. Frau Brotig, verlegen aber fest, geht auf Walters Argument einer „Nothochzeit“ nicht ein: „Ersparen Sie es mir, Sie rauszusetzen“. Sie fahren zu Hedwig, wo sie allein sind. „(..) und immer noch war Montag, und ich wußte, daß ich

nicht vorwärts kommen wollte, zurückkommen wollte ich, wohin, wußte ich nicht, aber zurück.“

DIE PERSONEN

Auf der Grundlage der gewonnenen Übersicht über die Handlung kann in einem zweiten Durchgang eine Charakteristik der Personen erarbeitet werden. Vorgeschlagen wird, daß diese Phase in drei Schritte eingeteilt wird:

1. Einzelne Schüler oder Schülergruppen sammeln zu Hause, mit Seiten und Zeilenangabe (!), sämtliche Stellen, an denen die Handlungspersonen auftreten bzw. erwähnt werden.
2. Im nachfolgenden Unterrichtsgespräch werden die Belegstellen in ihrem Kontext interpretiert und je nach inhaltlichen bzw. thematischen Gesichtspunkten, nach positiven bzw. negativen Eigenschaften sowie unter dem Aspekt der Entwicklung geordnet: im Mittelpunkt steht dabei immer das Verhältnis zum „Brot“. Anhaltspunkte zu dieser umfangreichen Arbeit werden im folgenden gegeben. ⁵⁾
3. Die Arbeitsphase wird abgeschlossen durch schriftliche Arbeiten, in denen die Schüler je eine Figur bzw. einen Aspekt einer Figur darstellen.

Von grundlegender Bedeutung für diese Phase ist durchweg die polare Wertstruktur der Erzählung, die im Verhältnis zum Brot, zum Geld und in Gegensatzpaaren wie: schenken (43/21, 106/6) - verdienen (106/15); vorwärtskommen (118/31) - zurückkommen (125/26f) u.a. zum Ausdruck kommt.

Der Ich-Erzähler

Walter Fendrich ist ein Durchschnittsmensch mit positiven und negativen Eigenschaften. Wie wir bereits sahen, ist seine Liebesgeschichte zugleich die Geschichte seiner Wandlung. Diese erfolgt durch eine innere Erschütterung, die die Liebe in ihm bewirkt. Dabei wird sein Blick gleichsam befreit, und es kommt etwas zum Durchbruch, was in Ansätzen und latent in ihm schon angelegt war. Er erkennt, daß das, was ihm bisher als „ganz passabel“ erschienen war, „die Hölle“ geworden wäre (24). Bei der Gliederung folgen wir der Chronologie der erzählten Vorgänge und fragen:

1. Welches Bild von Fendrich gewinnen wir aus den Erinnerungen an seine Schulzeit?
 - a) An welche Ereignisse aus dieser Zeit erinnert er sich, und wie haben diese auf ihn gewirkt? (Vgl. 27/25ff, 71/22ff u.a.)
 - b) Welche Eigenschaften zeigen sich beim Schüler?
 - positiv (z.B. 71/25f)
 - negativ (z.B. 27/7ff, 32/15f, 46/9ff).
2. Welches Bild von Fendrich tritt aus den Erinnerungen an seine Lehrzeit hervor?
 - a) Welche negativen Züge zeigen sich? (Vgl. 29/33, 30/15, 31/2, 76/24f)
 - b) Welche Gründe gibt er dafür an?
 - innere: 33/16f, 35/32, 36/13
 - äußere: 36/27, 81/18, 104/32f, 109/14
 - c) Welche positiven Züge stehen ausgleichend dagegen? (Vgl. 38/1-5, 6, 10-16, 21-27; 33/34f; 34/8f; 76/18, 21-23; 105/7f)
3. Walters Berufsjahre nach Abschluss seiner Lehre
 - a) Wie gestaltet sich in dieser Zeit sein Verhältnis zu seinem Beruf?
 - positiv: 24/23 - 25/18, 42/8-28, 73/18 - 74/29, 76/24f, 101/18-20, 118/31 - 119/3
 - negativ: 25/24f, 31/13, 45/2-5, 76/24f, 94/33 - 95/5
 - b) Wie verbringt Walter seine Freizeit? 25/18-21, 40/29f
 - c) Wie ist seine innere Verfassung in dieser Zeit? 25/27f, 71/20 - 72/8, 95/18f und 29f, 112/15
 - d) Welchen Eindruck macht er auf seine Umwelt? 36/10-16, 42/21-24, 112/8ff
 - e) Wie gestaltet sich sein Verhältnis zu Frauen?
 - Wirtin: 47/15-21, 70/32
 - Schwester Clara: 42/34 - 43/9, 34/16ff
 - Veronika: 41/1-18, 28-31
 - Helene Frenkel: 104/29 - 105/10, 107/19
 - Ulla: 42/29-33, 53/22-24, 69/2-15, 90/16, 101/3, 106/19-25, 117/30
 - andere: 43/9-20, 102/29-32
4. Die Wirkung der Begegnung mit Hedwig
 - a) Wie ist die innere Erschütterung ausgedrückt, die die Begegnung mit Hedwig auslöst? 52/1-9; 51/31-34, 52/13f, 21-29; 52/15-20; 53/7f, 53/34 - 54/2, 84/10-12; 55/2-13, 56/25-30, 57/1-3, 61/6, 63/5f, 74/29f, 76/33ff, 98/14-19; 58/10, 13, 17, 83/21; 54/15-17, 57/13f, 58/3. 55/21, 93/21, 99/1, 102/29f, 73/15; 54/28-30, 59/28f, 83/31f, 85/5f, 88/33f.
 - b) Wie, wenn überhaupt, verändert die Begegnung mit Hedwig Walters Verhältnis zum Geld? 57/16-18,

88/33f, 94/20,7-16, 100/34, 105/7f, 107/25, 106/4-8.

Für die Behandlung der anderen Personen wird dasselbe Verfahren vorgeschlagen. Es werden Belegstellen zu jeder Figur gesammelt und unter den unten aufgeführten Gesichtspunkten geordnet und interpretiert. Allgemein zu beachten ist dabei, daß diese Figuren in Übereinstimmung mit der konsequenten Ich-Perspektive aus der Außensicht geschildert sind. Ihre Gefühle und Gedanken lassen sich, sofern sie nicht direkt ausgesprochen werden, nur aus indirekten Hinweisen erschließen.

Hedwig

Hedwig ist eine positive Gestalt. Zugleich wirkt sie etwas farblos, was aber zum großen Teil auf die konsequente Ich-Perspektive zurückzuführen ist. Gesichtspunkte:

- a) Ihr Aussehen
- b) Ihre Wesensart - als Kind, als Erwachsene
- c) Äußere Hinweise auf ihre Gefühle
- d) Ihr Verhältnis zur Sexualität
- e) Ihre Religiosität
- f) Wie gut past sie zu Walter? Vgl. Unordnung, Warten, Koffertragen, Puppenspielen und Singen, Gegensatz zu ihrem Vater, Aufrichtigkeit, Vorstellung kleinbürgerlichen Eheglücks u.a.
- h) In welchen Hinsichten überzeugt sie nicht?

Ulla

Ulla ist das negative Gegenbild zu Hedwig und viel eindeutiger und direkter dargestellt als sie. Sie tritt nur im

3. Kapitel auf, doch ist diese Begegnung durch vorherige Hinweise gut vorbereitet. Die Aussprache mit ihr dient Walter zur Bewältigung seiner Vergangenheit (nicht umsonst ist das dritte zugleich das stärkste Kapitel), aber sie führt auch eine Wandlung Ullas herbei, die sie in den Augen des Lesers rehabilitiert und sympathisch macht, obwohl sie für das Verhältnis zu Walter zu spät kommt. Gesichtspunkte:

- a) Wie hat sich Walters Verhältnis zu Ulla bisher gestaltet?
- b) Welche Faktoren haben die Zuneigung abkühlen bzw. absterben lassen?
- c) Wie kommt es zu Ullas Wandlung, und was bedeutet sie?

Wolf

- a) Worauf beruht die langjährige Freundschaft mit Walter?
- b) Wie und warum geht die Freundschaft zu Ende?
- c) Worin gleichen, bzw. unterscheiden sich Wolf und Ulla? Was soll damit demonstriert werden?

Auftritt und Erwähnungen: 25/19, 71/7 - 83/1, 101/11, 108/1-3.

Frau Brotig

- a) In welchen Rollen tritt sie auf?
- b) Wie gestaltet sich Walters Verhältnis zu ihr: anfangs? später?
- c) Welches sind die Merkmale ihres Ehe- und Familienlebens?

Auftritte: S. 23, 25, 29, 31, 44, 47f, 119-123.

Walters Vaters

- a) Worauf beruht die fast uneingeschränkte Achtung Walters vor seinem Vater? Vgl. dessen Verhältnis zu: Beruf, Frau, Sohn, Religion, Geld, Brot.
- b) Welche Enttäuschungen bereitete ihm der Sohn als Schüler und Lehrling? Wie reagiert der Vater darauf?
- c) Warum versucht Walter nicht, sich den Vater zum Vorbild zu nehmen? Und warum kommt es zu keinem Konflikt zwischen ihnen?

LEITMOTIVE UND SYMBOLE

Unsere bisherige Arbeit hat sich an der Figur des Ich-Erzählers und ihrer Wandlung orientiert. Dabei kam dem Bewusstsein der Hauptfigur - wenngleich nicht immer explizit - eine Schlüsselfunktion zu; denn nur was diese wahrnimmt, erinnert und reflektiert, wird erzählt. Die Struktur der Erzählung ist aber zugleich stark bestimmt durch ein kunstvolles Netz von Leitmotiven und Symbolen. Ohne die Subjektivität der Ich-Perspektive aufzuheben, konstituiert sich auf dieser Ebene ein transsubjektives Bedeutungs- und Wertgeflecht, d.h. eins, das die Subjektivität des Erlebnisses und der Einstellung der Hauptfigur von der Erzählstruktur her gleichsam „objektiv“ bestätigt, bzw. ergänzt oder vertieft. Im folgenden werden Interpretationshilfen zu den wichtigsten Leitmotiven und Symbolen gegeben.

Das Brot

Margaret Stone weist darauf hin, daß das Wort Brot allein oder in Ableitungen und Zusammensetzungen in der Geschichte neunzigmal vorkommt: in höchster Frequenz im ersten Kapitel, abnehmend im zweiten, nochmal konzentrierter im dritten,

verschwindend im letzten Kapitel. Diese Verteilung deutet sie im Kontext der ganzen Erzählung als Zeichen für die Überwindung der pathologischen Brotsucht und den Beginn eines völlig neuen Lebens.⁶⁾ Stone hat dreierlei Bedeutung des zentralen Brotsymbols herausgearbeitet:

- a) Als negatives Symbol verweist es auf den raubtierhaften Instinkt des Menschen: auf Egoismus, Gier, Herzlosigkeit, Streben nach materiellem Vorteil, Neid und Haß. Vgl. 29/7, 33/16, 17, 22, 25, 35/32, 36/13, 23, 37/31, 38/16 - 40/24, 43/9, 20, 79/30, 102/25, 103/23-25, 108/1, 109/13.
Dagegen: 29/13f, 24f.
- b) Als positives Symbol kann es auch auf Anständigkeit, Mitleid, Nächstenliebe und Opferbereitschaft, auf liebende Fürsorge und Selbstlosigkeit verweisen. Vgl. 31/19, 24, 35/3, 37/4, 38/11, 78/19, 85/21, 88/1-3, 33f, 98/25.
Allerdings kann auch das Brotgeben auf egoistischen Motiven beruhen: 29/16, 41/28-34, 115/2f.
- c) Als Währungs- und Werteinheit wird das Brot zum Symbol des gerechten Lohnes. Vgl. 63/33 - 64/19, 81/3, 108/7-9, 25.

Mehrmals werden mit dem Brot zusammen auch Zigaretten erwähnt. Beide gehören in Bölls Werken zu den grundsätzlichen Bedürfnissen des Menschen. Zigaretten übernehmen an einigen Stellen auch eine ähnlich symbolische Funktion wie das Brot: 35/4, 81/18, 98/12, 107/33 - Daneben deutet das Rauchen auch Spannung, Nervosität oder Verlegenheit an: 104/23-25, 109/5, 111/25, 121/1-5, 14, 122/18-22. Umgekehrt weist seltenes Rauchen auf innere Ausgeglichenheit hin: 91/16.

Die Farben Rot und Grün

Diese Farben haben in besonders offensichtlicher, stellen-

weise aufdringlicher Weise eine symbolische Bedeutung.⁷⁾ Wiederum hat sich der Autor die Möglichkeit geschaffen, dem Leser Wichtiges mitzuteilen, was innerhalb der erzählerischen Ich-Perspektive doch das Bewusstsein der Ich-Figur transzendiert.

Rot. Die Farbe Rot kommt - als Verb, Adjektiv, Substantiv sowie in Ableitungen und Zusammensetzungen und in seiner ganzen Farbskala von rosig bis dunkelrot - insgesamt sechsundsechzigmal vor. Sie wird überwiegend symbolisch, manchmal nicht-symbolisch, wird sowohl negativ wie positiv gebraucht. Ihre Verwendung konzentriert sich deutlich auf die Funktion der negativen bzw. positiven Wertung. Die Wertung wie auch die spezifische Bedeutung ist jeweils vom Kontext her genau zu bestimmen, was den Schülern unter der Leitung des Lehrers durchaus zuzumuten ist.

a) Der Bereich der negativen Wertung umfaßt folgendes: Grausamkeit des Krieges (27/5 u.ö.), materielles bzw. Glück in der Liebe (Herzas 27/21), das humanistische Bildungsideal (27/23) - durch die Farbe Rot werden sie in negativem Sinn miteinander verbunden, und alle drei vermochten den Hunger nicht zu stillen (27/29-31). Rot symbolisiert Gier (vgl. 38/20, 39/14, 23-25, 100/19f), Hartherzigkeit und Materialismus bei Fundahl (28/2, 29/17) ebenso wie bei Ulla (96/26, 100/8, 10, 15, 19, 105/17); herzlose Gleichgültigkeit (39/1); Ha (110/34ff); käufliche Liebe (55/29 - 57/5); Profitgier (29/17); den Vorbehalt gegenüber der Verlockung zu einem konventionellen bescheidenen Glück (115/28).

b) Der positive Bereich umfaßt Liebe, Fürsorge und Uneigennützigkeit: die besorgte Liebe des Vaters (37/1, 76/13, 122/31); Schwester Claras Nächstenliebe (34/27); den sinnlichen Aspekt der Liebe: als geheime Sehnsucht (44/4, 5, 11, 63/8) - im Gegensatz zur Käuflichkeit (55/29ff gegenüber

60/21) und als Verlangen nach gemeinsamem Leben (120/19, 124/1, 28).

Grün. Grün wird als Gegenfarbe zu Rot gebraucht und verbindet echte Liebe, Anteilnahme und Freigebigkeit gegenüber einer herzlosen, von egoistischem Nützlichkeitsdenken geprägten Liebe. Als symbolische Farbe bezieht sich Grün:

a) vor allem auf Hedwig und die Liebe zu ihr (im Gegensatz zu Ulla, deren negative Eigenschaften durch das Rot unterstrichen werden, siehe oben): Mantel (50/32), Pullover (96/29 u.ö.), Handtaschenfutter (91/20), Elternhaus (45/21, 46/18, 30), Gärten (49/22, 58/25), Blumen (55/15f, 56/5, 15, 60/10), Kuchen (87/7), Karton (93/8), Kollegheft (94/11).

b) aber auch auf den Tod als Ruhe und Frieden. Symbolische Verbindung von Liebe und Tod (107/21-23) ist zugleich anwendbar auf Walters „Ertrinken“ (61/27 u.ö.). Walters plötzliche Liebe bedeutet für ihn den Tod seines früheren Selbst und eine Neugeburt.

c) schließlich auf die Aufgabe seiner früheren materialistischen Einstellung, seine grundsätzliche Änderung: Scheckbuch (57/15), alle Ersparnisse abgehoben (dazu 94/20, 105/7f).

Hand

„Die Wörter Hand und Hände tauchen siebenundsiebzigmal auf und verteilen sich ohne erkennbares Schema; an einigen Stellen werden sie in besonders auffälliger Form gehäuft.“⁸⁾

Wie werden folgende Personen mit Hilfe des Leitmotivs der Hände charakterisiert?

Walter
Hedwig
Wolf

Frau Wietzel
Frau Joos
Mädchen in Ullas Bekanntenkreis

Haß

- a) Auf welche Dinge und Personen bezieht sich Walters Haß?
- b) Welches sind jeweils die Gründe dieses Hasses?
- c) Mit dem Wort Haß ist nicht immer dasselbe Gefühl, bzw. dieselbe Intensität gemeint. Differenzieren Sie, soweit wie möglich, mit Hilfe sinnverwandter Wörter.
- d) Wie wirkt sich die Liebe zu Hedwig auf Walters Haß aus?

Angst

- a) Auf welche Erfahrungsbereiche bezieht sich Walters Angst? Wie läßt sie sich jeweils erklären?
- b) Wann hat Hedwig Angst? Warum? Erklären Sie.
- c) Wie wird das Gefühl der Angst gebraucht, um die Liebe der beiden Hauptgestalten darzustellen?

Die Liebe

„Böll scheint in einem Ausnahmefall, wie er ihn an Hand von Walter und Hedwig darstellt, die persönliche sittliche Entscheidung über das kirchliche Gebot zu stellen.“⁹⁾

- a) Welche Wörter verwendet Böll für die sexuelle Liebe? Wie wird dieser Bereich ausgedrückt?
- b) Wie begründet Böll die Sittlichkeit des Verhaltens von Walter und Hedwig? Wie stellt er ihre „Unschuld“ dar?
- c) Wie unterscheidet sich die Liebe des jungen Paares von der Sexualität bzw. dem Sinnlichen bei den folgenden

Personen:

Grömmig; Frau Joos; Verkäuferin im Blumenladen; Hotelgäste des „Hunnenhofes“; fremder Mann, der Hedwig heiraten will; Ulla?

- d) Warum lehnt Frau Brotig die „Nothochzeit“ ab?
- e) Was sind für Böll die Voraussetzungen „wahrer“ Liebe?

Religion

Vergleichen Sie das Verhältnis der folgenden Personen a) zu der offiziellen Kirche, b) zu den bürgerlichen Moralbegriffen und c) bezüglich ihrer persönlichen religiösen Haltung mit ihrem konkreten (altruistischen bzw. egoistischen) Verhalten:

Walter, Hedwig, Wolf, Ulla
Walters Vater und Walters Chef
Frau Brotig, Schwester Clara, Kaplan Derichs

ZEITGESCHICHTLICHER HINTERGRUND

Welches Bild der zeitgeschichtlichen Verhältnisse bieten Walters Erinnerungen an:

- a) den Krieg und seine Auswirkungen
- b) die Hungerjahre
- c) die Anfänge des Wirtschaftswunders?

PRÜFUNGSMÖGLICHKEITEN

1. Nacherzählung einzelner Episoden der Handlung
z.B. Der Gang zum Bahnhof des Heimatortes am Sonntagabend
Die Begegnung mit Hedwig am Bahnhof
2. Zusammenfassende Darstellung einzelner Phasen bzw. Be-

reiche

z.B. Walters Zeit im Lehrlingsheim
Walters Berufstätigkeit
Walters „dunkle“ Geschäftspraktiken

3. Charakteristik einzelner Personen
4. Kurzfragen zum Inhalt
5. Einordnung ausgesuchter Textstellen mit symbolischer bzw. leitmotivischer Funktion in den Kontext von Handlung und Thematik
6. Erörterung eines Themas
z.B. Liebe
Religion
Geschäft
7. Darstellung eines Aspekts bzw. einer Phase des zeitgeschichtlichen Hintergrunds.
z.B. Kleine Geschäftsunternehmen (Café, Waschsalon, Schreibwarengeschäft, Bäckerei, Innenarchitekt, Zimmervermietung, Milchgeschäft u.a.)
Formen des Vergnügens und der Erholung
Wohnverhältnisse
Schule und Ausbildung
Der Kampf gegen den Hunger
Wickwebers Geschäftspraktiken

FORSCHUNGSMEINUNGEN : TEXTE ZUR DISKUSSION

1. „Man fand jedoch bei ihm (Böll) neben allem Mißtrauen zugleich die einfache Sittlichkeit und dogmenlose Frömmigkeit, nach der sich eine entwurzelte Generation sehnte. Seine Bücher predigten keine Morgenröte einer neuen Zeit, doch zeigten sie die Möglichkeit der Überwindung von Nihilismus und Verzweiflung durch Glaube und Leben, durch die Begegnung von Mensch zu Mensch. -

Die Fähigkeit zur Liebe und zum Verständnis für die Nöte des Mitmenschen ist das entscheidende, wertende Kriterium für die Gestalten Bölls; demgegenüber treten alle anderen Wertungsbegriffe zurück, auch die religiöse Haltung.“ 10)

Frage: Läßt sich das Ideal eines „einfachen Lebens“ ohne Preisgabe gesellschaftlicher Verantwortung, d.h. ohne eine neue Form des Egoismus, verwirklichen? Welchen Stellenwert hat das Privatleben im Rahmen gesellschaftlicher Verantwortung? Warum kann Walters Vater nicht als Vorbild dienen?

2. „Dieser plötzliche Sprung in die unbedingte Liebe, die ein ganzes Leben radikal verändert, mag zwar gut gewisse existentialistische Strömungen der frühen Nachkriegszeit einfangen; da sie diese aber nicht transzendiert, verliert sie mit ihnen auch an Glaubwürdigkeit.“ 11)
3. „Bölls ‚Brot der frühen Jahre‘ ist ein literarischer Beitrag zur Widerlegung der Legende von ‚gemeinsam getragenen Entbehrungen‘ in den bitteren Jahren der größten Not.“ Fendrichs Abkehr von der Welt der Wickwebers ist zugleich die Abkehr von „einer Gesellschaft, in der das Streben nach Macht und Reichtum immer weniger Raum läßt für die Bewahrung humaner Werte.“ 12)

Fragen:

- a) Was sind humane Werte? Wie lassen sie sich verwirklichen? Kann die Abkehr von der Gesellschaft der Bewahrung humaner Werte dienen? Beläst, wer sich abwendet, die Gesellschaft nicht in ihrer kritikwürdigen Inhumanität? Läßt sich eine Abkehr von der Gesellschaft moralisch rechtfertigen? Wie verhält sich eine Haltung der Abkehr von der Gesellschaft zu dem Begriff der Demokratie?

- b) Ist Fendrichs Verhalten mit der Formel „Abkehr von der Gesellschaft“ richtig interpretiert? Läßt sich die Erzählung auf diese Interpretation festlegen? Diskutieren Sie auch die alternative Deutung des Werkes als Absage an bestimmte Motive und Tendenzen in der Gesellschaft.
4. „Vorzubringen aber ist vielleicht, daß der Erzähler Heinrich Böll im ‚Brot der frühen Jahre‘ manchmal mit zu kleinen Schritten geht (...) Bei Böll ist jedoch diese minuziöse Darstellung nicht nur erzählerische Methode, sondern ebenso sehr auch ein moralischer Akt. Wie das Vergangene erinnert wird, so muß die Gegenwart Schritt für Schritt durchwandert werden.“¹³⁾

ANMERKUNGEN

- 1) London 1965, 4. Auflage 1971. Nach dieser Ausgabe wird im folgenden zitiert. Die Ziffer nach dem Schrägstrich bezeichnet die Zeile.
- 2) Deutschunterricht in Südafrika, Jg. 4 (1973) H. 1, S. 17-31.
- 3) Margaret Stone: Heinrich Böll. Das Brot der frühen Jahre. Oldenbourg, München 1974 (= Interpretationen zum Deutschunterricht, hrsg. v. R. Hirschenauer und A. Weber).
- 4) R. Kusler stellt ganz allgemein die methodische Notwendigkeit fest, da das „Erfassen von Inhalten“ sich auf „das Erfassen formaler Grundbedingungen“ gründen muß. Deutschunterricht in Südafrika, Jg. 5 (1974) H. 1, S. 8.
- 5) Dabei greife ich auf Margaret Stones Interpretation zurück.

- 6) Stone, a.a.O. S. 61ff.
- 7) Ebd. S. 69ff.
- 8) Ebd. S. 81.
- 9) Ebd. S. 99f.
- 10) Wilhelm J. Schwarz: Heinrich Böll - In: Otto Mann (Hrsg.): Christliche Dichter im 20. Jahrhundert. Francke, Bern und München, 2. Aufl. 1968. S. 438f.
- 11) Rainer Nägele: Heinrich Böll. Einführung in das Werk und in die Forschung. Frankfurt 1976 (= FAT 2084). S. 130.
- 12) Peter Leiser: Heinrich Böll. Das Brot der frühen Jahre. Ansichten eines Clowns. Biographie und Interpretation. Neubearb. v. Rolf Müller. Beyer, Hollfeld/Ofr., 3. Aufl. 1978. S. 30, 32.
- 13) Rudolf Hartung, zitiert nach: Nägele, a.a.O. S. 129.

DER VERBALKOMPLEX

FORMENMERKMALE, EINTEILUNG UND STELLUNG DER VERBALEN ELEMENTE

(Karl Sandner)

Das Prädikat, das in der generativen Grammatik als Verbalkomplex bezeichnet wird, bestimmt als strukturell-syntaktisches Zentrum den Aufbau des Satzes und bildet dessen grammatisch wichtigstes Glied. Seine Aufgabe ist es, eine Handlung, einen Vorgang oder einen Zustand zu beschreiben wobei zumindest ein Verb in der Personalform im Präsens oder Präteritum benötigt wird. Häufig finden wir aber die Tendenz zur Zwei- oder sogar Mehrteiligkeit, und es stellt sich die Frage der korrekten Anordnung der verbalen Elemente.

Die folgende Darstellung setzt es sich zum Ziel, größere Klarheit über dieses Problem zu verschaffen. Sie folgt dabei dem Prinzip der Dependenz, das vor allem von Lucien Tesnière in die moderne Grammatik eingeführt wurde.

A. Formenmerkmale der Verben im Verbalkomplex

Die Verben im Verbalkomplex können in finiter und infiniter Form erscheinen.

1. Das finite Verb (lat. finitus "bestimmt") bezeichnet Person, Numerus, Tempus und Modus.
2. Das infinite Verb (lat. infinitus "unbestimmt") trägt keine Merkmale der grammatischen Bestimmung. Es ist lediglich Träger der lexikalischen Bedeutung in der grammatisch-semantischen Einheit zusammengesetzter Verbformen. Man unterscheidet:
 - a. Infinitive
 - b. Partizip II oder Partizip Perfekt¹⁾

B. Einteilung der verbalen Elemente im Verbalkomplex

Als verbale Elemente kommen Vollverben, Nebenverben und Verbsätze in Frage.

- I. Vollverben bezeichnen als eigentliche verbale Sinnträger das Geschehen oder Sein.
 - a. Sie kommen als einziges Verb im Satz vor (Beispiel: Peter *schreibt* einen Brief).
 - b. Sie können alleine vorkommen, wenn eine mehrteilige Verbform durch eine einteilige ersetzt wird. (Beispiel: Peter *hat* den Artikel *gelesen* + Peter *las* den Artikel).
- II. Nebenverben kommen zusammen mit einer anderen Verbform vor, die sie auf Grund ihrer Valenz regieren.
Man unterscheidet:
 1. Hilfsverben
Sein, haben, werden bezeichnet man als Hilfsverben, wenn sie mit dem Partizip II (*werden* auch mit dem reinen Infinitiv) verbunden sind. Ihre Hauptaufgabe ist grammatischer Art.
 2. Modalverben
Die Modalverben *können, dürfen, mögen, müssen, sollen, wollen* werden mit einem reinen Infinitiv eines anderen Verbs verbunden und modifizieren die Art der Beziehung zwischen dem Subjekt und dem im Infinitiv genannten Geschehen oder Sein. Als Partizip II wird die Form des Infinitivs gebraucht, den man Ersatzinfinitiv nennt.
 3. Modifizierende Verben
Sie ergänzen die Aussage des Vollverbs durch ein Hinzufügen einer weiteren Bedeutungskomponente.
 - a. Immer modifizierend in Verbindung mit einem anderen Verb im Infinitiv mit *zu* sind: *pflügen, scheinen, vermögen*.

- b. Modifizierende Verben, die auch als Vollverben vorkommen: *brauchen, anfangen, beginnen, aufhören, verstehen, glauben, hoffen, u.a.*
- c. Auch *haben* und *sein* in Verbindung mit einem Infinitiv mit *zu* gehören zu dieser Gruppe.

4. Partizipialverben

Verben, die mit dem Partizip II verbunden werden: *bekommen, erhalten, kriegen, bringen, gehören, kommen.*

5. Lassen in Verbindung mit einer Verbativergänzung bezeichnet eine Handlung des Subjekts, die sich auf ein Objekt richtet. Die so entstehenden Erweiterungen werden traditionellerweise *accusativus cum infinitivo* genannt. Ähnliche Konstruktionen werden auch mit den sogenannten Wahrnehmungsverben wie *hören, sehen* gebildet, die als Nebenverben fungieren, aber zu den Vollverben gehören. Die Wahrnehmungsverben und *lassen* bilden einen Ersatzinfinitiv.

III. Verbzusätze sind die unveränderlichen nichtverbalen Teile der Verben, die sogenannten trennbaren Vorsilben der traditionellen Grammatik, die kein selbständiges Satzglied bilden. (Zum Beispiel: *an* in *anzünden* oder *mit* in *mitkommen*). Wird ein Infinitiv mit *zu* gebildet, steht *zu* zwischen dem Verbsatz und dem Verb (zum Beispiel: *anzuzünden, mitzukommen*).

C. Stellung der verbalen Elemente

1. Nebensatz

Die Stellung der verbalen Elemente im eingeleiteten Nebensatz wird hier als Folge der Dependenzverhältnisse erklärt. Dabei werden Regens und Dependens als die Terme der Dependenzrelation bezeichnet.

In einem Verbalkomplex ist dasjenige verbale Element Regens, das die Morphostruktur eines anderen verbalen Ele-

ments - des Dependens - festlegt. Zum Beispiel: in *hat gelesen* ist das Hilfsverb *haben* Regens, weil es festlegt, daß *lesen* die Morphostruktur Partizip II annimmt. Allgemein kann gesagt werden, daß ein Vollverb von einem Nebenverb regiert wird. Daher ist das Vollverb unterstes Verb eines Verbalkomplexes. Wenn aber das Vollverb mit einem Verbzusatz verbunden wird, ist dieser unterstes Element im Verbalkomplex.

Aus dem Gesagten ergibt sich folgende für den Verbalkomplex ohne Ersatzinfinitiv geltende Regel:

In einem Verbalkomplex ohne Ersatzinfinitiv steht das unterste Dependenzelement zuerst und das oberste zuletzt. Die übrigen Elemente werden so angeordnet, daß das Dependens immer vor seinem Regens steht.

Beispiele:

Der Verbalkomplex besteht aus 2 oder mehreren verbalen Elementen.

	Verb zusatz	Vollverb infinitive Form	Nebenverb(en) infinitive Form	Nebenverb finite Form
(obwohl er)		gesagt		hat(te) (Hilfsverb)
(obwohl er)	ab -	sagen		wird (Hilfsverb)
(obwohl er)	ab -	sagen		will (Modalverb)
(daß er)		zu verstehen		scheint (modifizierendes Verb)
(daß er)		gelaufen		kommt (Partizipialverb)
(weil er)		sprechen		hört (Wahrnehmungsverb)
(wenn es)		behandelt	worden (Hilfsverb)	ist (Hilfsverb)
(wenn es)	durch -	gesetzt	werden (Hilfsverb)	wird (Hilfsverb)
(wenn es)		beschlossen	werden (Hilfsverb)	kann (Modalverb)
(wenn es)		zu kochen	begonnen (modifizierendes Verb)	hat (Hilfsverb)
(wenn es)		verkauft	worden sein (Hilfsverb) (Hilfsverb)	wird (Hilfsverb)

Rezensionen

Im Jahre 1978 erschien im Hodder & Stoughton-Verlag LANGENSCHIEDT'S NEW CONCISE GERMAN DICTIONARY, GERMAN-ENGLISH, ENGLISH-GERMAN in einem Band. Bei dem älteren Handwörterbuch in zwei Bänden war Teil I Englisch-Deutsch 1964, 1967 und 1978 bei Langenscheidt KG, Berlin & München, und Teil II Deutsch-Englisch 1959, 1961, 1967 und 1973 im gleichen Verlag erschienen. Während die früheren Ausgaben auf den deutschen Markt zugespißt waren und deshalb den englischen und amerikanischen Benutzern ungenügende grammatische Hinweise und Hilfen bei der Aussprache lieferten, ist diese neue Ausgabe für den englischsprachigen Benutzer vorbereitet worden. Es ist also zu jeder deutschen Eintragung folgende Information hinzugefügt: Aussprache und Betonungsverhältnisse, bei den Substantiven das Geschlecht, Genitiv Singular und Plural, bei den Verben, ob transitiv oder intransitiv und die Konjugation mit *haben* oder *sein*. Außerdem werden ungewöhnliche oder abweichende grammatische Formen angegeben.

Um den Anforderungen der Gegenwart Genüge zu tun, ist in dieser Ausgabe erneut zeitgenössisches Vokabular, d.h. solche Wörter, die in die Standard- und Umgangssprache der Gegenwart integriert worden sind, berücksichtigt worden. Neue Bezeichnungen und Neuschöpfungen wie *Atommüll*, *Kosmonaut*, *Kriechspur*, *Rakett*, *randalieren*, *Reaktor*, *Repetitor*, *Report*, *amfunk=*

tionieren, *Zwergschule*, usw. sind aufgenommen worden, andererseits fehlen aber auch einige Wörter, die in der Presse und im Fernsehen begegnen; so: *Rock 'n Roll* oder *rocken* und *Rockoper*, unter *Radar* auch *Radarfalle*, *Roastbeef* (während *Beefsteak*, *Remouladensoße* oder *Roulade* z.B. vorkommen), die Abkürzung *Pulli* für *Fullover*, das Adjektiv *repressiv* neben *Repressalie*. Im Englischen fehlt u.a. *thinktank*.

Für den Benutzer wäre vielleicht auch vorteilhaft, wenn häufiger angegeben werden könnte, ob eine Form oder ein Wort im Gebrauch schon veraltet ist (z.B. *Knabe* neben *Junge*), oder ob ein Wort nur dialektisch oder regional vorkommt (z.B. *Nockerl*), m.a.W. zu den fachsprachlichen Hinweisen hätten auch Erklärungen zur zeitlichen und räumlichen Anwendung der Wörter treten müssen.

Im Vorwort weist der Herausgeber darauf hin, daß die Unterschiede zwischen amerikanischem und englischem Sprachgebrauch stets deutlich gemacht wurden, was sehr zu begrüßen ist. Aus dem Amerikanischen sind vor allem viele Slang- und Umgangswörter - ja sogar Wörter aus der Vulgärsprache - aufgenommen worden. Dabei ist jeweils bei der deutschen Wiedergabe streng auf die Wahrung der Sprachebene geachtet worden, wobei meist die deutsche Entsprechung noch durch Zusatz des üblichen Standardwortes erläutert wurde, z.B. *Birne* (Kopf) bei dem e. *chump* oder '*Strabensau*' ... (rücksichtsloser Fahrer) zu e. *road hog*. Besonders zu begrüßen ist die Einarbeitung einer Fülle von idiomatischen und sprichwörtlichen Wendungen, deren Wiedergabe oft Schwierigkeiten macht, z.B. *pfundig* (great, ripping, am. swell), *to be in line for* am. (Aussichten haben auf), *that's not in my line* (das schlägt nicht in mein Fach, das liegt mir nicht), *to drop s.o. a line* (j-m ein paar Zeilen schreiben), *wine does not agree with me* (Wein bekommt mir nicht) oder *to fill s.o. in (on)* (j-n ins Bild setzen).

Zu begrüßen sind auch weitere Eigenschaften, die die Benutzung des Wörterbuches erleichtern: die "Unterteilung der Stichwortartikel mit römischen und arabischen Zahlen nach Wortarten und Bedeutungen" (II, Vorwort, S.7); die genaue phonetische Umschrift nach dem Prinzip der IPA; die Aufnahme der sog. unregelmäßigen Formen - auch wenn sie viel Platz einnehmen; die "Angabe der Silbentrennungsmöglichkeiten in jedem englischen Stichwort" (II, Vorwort S.7); der schon genannte Versuch, für jedes Stichwort - auch aus der Umgangssprache - eine treffende Übersetzung zu finden und alle Bedeutungsnuancen zu berücksichtigen und - nicht zu vergessen - die sehr praktischen Hinweise für die Benutzung des Wörterbuches.

Im Kleinformat ist ebenfalls bei Hodder & Stoughton LANGENSCHIEDT'S SHORTER GERMAN DICTIONARY: GERMAN-ENGLISH. ENGLISH-GERMAN in einem Band erschienen (o.J.). (Die vorige zweibändige Ausgabe trug den Titel: LANGENSCHIEDTS TASCHENWÖRTERBUCH DER ENGLISCHEN UND DEUTSCHEN SPRACHE.)

Dieses Wörterbuch ist m.A. nach vor allem für Anfänger geeignet, es verbindet jedoch Knappheit mit vielen Vorteilen der größeren Ausgabe, u.a. neuesten Wortschatz (*Mehrwertsteuer*, *Lunar probe* oder *heart transplant*), grammatische und phonetische Hinweise, ja sogar eine Liste von Namen aus den Gebieten der Geographie, der Geschichte, Politik und Literatur und von den gebräuchlichsten Abkürzungen.

Im großen und ganzen kann man also auf beide Wörterbücher anwenden, was der Herausgeber im Vorwort (Teil I S. 7) sagt:

Es ist gleichsam ein Wörterbuch der Mitte: umfassend ... und doch handlich; in der Tradition stehend - denn es basiert auf dem "Neuen Muret-Sanders"

- und doch auf dem neuesten Stand".

Mit ihnen hat der Verleger den Benutzern in der Tat "ein brauchbares Werkzeug in die Hand gegeben".

Hildegard Stielau

ZWEI MEINUNGEN ÜBER EIN NEUES LEHRWERK

DEUTSCH X 3 / EIN MODERNER SPRACHKURS FÜR AUSLÄNDER
von Dr. Heinz Griesbach. Langenscheidt, Berlin München
1974

Zum Verfasser

In dem Lehrerheft des 1. Teils heißt es (S.3): "Das Lehrwerk stützt sich auf die Erfahrungen, die der Verfasser im Unterricht an Hunderten von Ausländern, als langjähriger Leiter des Goethe-Instituts in Bad Reichenhall, als Mitglied des Fachausschusses für Methodik und Unterrichtspraxis und als Leiter von Ausbildungsseminaren für Deutschlehrer gewonnen hat."

Umfang und Art des Angebots

Laut Verfasser (Lehrerheft I, S.4 - 5):

"Das Lehrwerk besteht aus folgenden Teilen, die jeweils in

drei Lernstufen (I, II, III) aufgeteilt sind:

- A Lernbuch (I, II, III) mit Glossar, Sprechübungen, Lösungsheft
- B Übungsbuch (I, II, III)
- C Gesprächsbuch (I, II, III)
- D Lesehefte (I, II, III)

Durch vielfältige Kombinationsmöglichkeiten läßt sich das Lehrwerk genau auf bestimmte Unterrichtsziele und sprachliche Interessengebiete abstimmen.

A *Basiskurs*: leichte Einführung ins Deutsche mit dem Ziel, auf schnellem Wege brauchbare Deutschkenntnisse zu erreichen; besonders für Sprachkurse, für die nur eine begrenzte Unterrichtszeit zur Verfügung zur Verfügung steht (ca. 50 Unterrichtsstunden mit 1-2 Wochenstunden)

A+B *Zertifikat-Kurs*: gründliche Einführung ins Deutsche mit dem Ziel einer Sprachprüfung (z.B. "Zertifikat Deutsch als Fremdsprache"); für Sprachkurse mit ausreichender Unterrichtszeit (Ca. 4-6 Wochenstunden) oder für Jahreskurse.

A+C *Gesprächskurs*: Einführung ins Deutsche zur Erlangung eines guten Hörverständnisses und einer guten Sprechfähigkeit; besonders geeignet für Touristen, Geschäfts- und Studienreisende, Messedolmetscher, Hotelangestellte und Angestellte in Reisebüros, Stewards usw.

A+D *Lesekurs*: Einführung ins Deutsche zur Erlangung einer guten Lesefähigkeit und eines guten Leseverständnisses; Auswahlmöglichkeit zwischen drei verschiedenen Themenkreisen:
Lesehefte "Aktuell und interessant" mit Themen zum Zeitgeschehen; für allgemein interessierte Leser, Journalisten, Studenten, Geschäftsleute usw.
Lesehefte "Natur und Technik"; für fachorientierte Leser, Wissenschaftler, Ingenieure, Studenten usw.
Lesehefte "Wirtschaft und Verkehr"; besonders geeignet für Wirtschaftler, Geschäftsleute, Angestellte in Wirtschaft und Industrie (Export, Import) usw.

A+B+C gründliche Einführung ins Deutsche mit Schwerpunkt auf Hörverständnis und Sprechfähigkeit

A+B+D gründliche Einführung ins Deutsche mit Schwerpunkt auf Lesefähigkeit und Leseverständnis, mit Ausrichtung auf bestimmte Themenkreise

A+B+C+D umfassende Einführung ins Deutsche für Sprachkurse mit anspruchsvoller Zielsetzung und ausreichender Unterrichtszeit

Ausgestattet ist das Lehrwerk mit allen bewährten audio-visuellen Unterrichtshilfsmitteln wie Tonbändern, Schallplatten, Compact-Cassetten, Diapositiven, Transparentfolien und Bildtafeln.

1. Auditive Unterrichtshilfsmittel:

- (a) Tonbänder, Schallplatten und Compact-Cassetten mit den Lektions-

texten aus den Lernbüchern;

- (b) Tonbänder und Compact-Cassetten mit den Sprechübungen für die Klasse und für das Sprachlabor;

2. Visuelle Unterrichtshilfsmittel:

- (a) Bildserien im Bildteil des Lernbuches zur audio-visuellen Einführung der Lektionen;
- (b) Diapositiv-Reihen zur audio-visuellen Einführung der Lektionen;
- (c) Transparentfolien für Overhead-Projektoren zur audio-visuellen Einführung der Lektionen."

Zu Obigem wäre festzustellen, daß die Worte "leichte Einführung" (d.h. der erste Teil der Erklärung zu "A Basiskurs") wohl besonders auf Lernbuch I zutreffen.

Auf diesen Überblick folgt in jedem der drei Lehrerhefte zu den Lernstufen I, II und III eine ausführliche Gebrauchsanweisung, die sich auf alle Aspekte des Lehrwerks, d.h. die oben genannten Teile A bis D erstreckt.

Eventuelle Anwendungsmöglichkeiten

1. In unseren Schulen

Hier kämen, den hiesigen sprachlichen Bedingungen entsprechend, die Lernstufen I und II in Frage. Lernstufe I könnte vom 8. oder 9. bis zum 10. Schuljahr (Standard VI oder VII bis VIII) benutzt werden. Lernstufe II wäre meines Erachtens für die letzten beiden Schuljahre geeignet.

Zur Anwendung der I. Lernstufe

Jeder Schüler müßte mindestens folgende Teile besitzen:

- a. Lernbuch I (120 S.)
- b. Glossar I (Deutsch - Englisch) (40 S.)
- c. Sprechübungen I (80 S.)
- d. Übungsbuch I (88 S.)
und eventuell auch
- e. Aktuell und interessant - Leseheft I mit Übungen (80 S.)
und/oder
- f. Unterwegs - Gesprächsbuch I mit Übungen (112 S.)

Der Lehrer müßte außerdem über folgende Teile verfügen:

a. Lehrerheft I (80 S.)

und

b. Lösungsheft I (48 S.)

Gleiches gilt für die Anwendung der 2. Lernstufe.

Einiges zum Inhalt dieser Teile

Kern der Lernstufen sind jeweils das Lernbuch und das Lehrerheft.

Lernbuch I

Es besteht aus 24 Lektionen, zu denen es im Lehrerheft I u.a. heißt (S. 5): "Innerhalb des Gesamtlehrwerks bietet es den Basis-Lehrstoff, der entsprechend der Zielsetzung eines Sprachkurses durch das Übungsbuch, das Gesprächsbuch und/oder die Lesehefte vertieft, erweitert und ausgebaut werden kann. Das Gesamtwörterverzeichnis (im Glossar) enthält 875 Struktur- und Inhaltswörter. ... Die Lektionstexte bestehen in der überwiegenden Mehrzahl aus Dialogstücken aus dem Alltag und aus der Berufs- und Arbeitswelt. In den Lektionstexten werden Lebensbereiche angesprochen, die für das Leben in Deutschland typisch sind. Die Textillustrationen sollen die Texterschließung unterstützen und die Sprechsituationen beschreiben, die in dieser Lernstufe noch nicht durch den Text beschrieben werden können. ... Die Übungen im Lernbuch sind ausschließlich auf die Entwicklung der Sprachfertigkeiten 'Hören/Verstehen-Sprechen' ausgerichtet und deshalb nach Möglichkeit dialogisch angelegt."

Glossar I

Es dient, wie der Verfasser erklärt (Lehrerheft I, S.6-7), "vor allem zur Erschließung der Lektionstexte im Lernbuch dort, wo andere Erschließungsmöglichkeiten erschöpft sind, wie z.B. die Bildinformation, die Gestik oder die Erklärungen des Lehrers. Die neu auftretenden Wörter werden

grundsätzlich innerhalb eines Satzbeispiels gebracht, damit der Schüler auch ihren Gebrauch im Satzgebüde kennenlernt. Mit Hilfe der Wörterliste im Anhang des Glossars und der Verweisziffern kann der Schüler die Wörter im Glossar wieder auffinden. Für den Schüler ist das Glossar eine wichtige Lernhilfe, denn er kann damit jederzeit seinen Wortschatz sinnvoll ausbauen und festigen, ..."

Sprechübungen I

(Lehrerheft I, S.7): "Die Sprechübungen enthalten ... Hör - Sprech - Übungen, die im üblichen Vier - Phasen - Drill durchgeführt werden. Sie sind für den Gebrauch in der Klasse oder im Sprachlabor bestimmt. Mit Hilfe des Textheftes kann der Lehrer die Sprechübungen auch im Frontalunterricht in der Klasse ohne technische Unterrichtsmitel selbst durchführen."

Übungsbuch I

(Lehrerheft I, S.6): "Der Einsatz des Übungsbuches in Verbindung mit dem Lernbuch ermöglicht die Durchführung eines vollständig ausgebauten Sprachkurses, ... Im Übungsbuch werden zu jeder Lektion des Lernbuchs Übungstypen gegeben, die in erster Linie schriftlich zu lösen sind. ... Das Übungsbuch erweitert das Unterrichtsprogramm des Lernbuchs um die Ausbildung der Sprachfertigkeiten 'Lesen/Verstehen - Schreiben' und vertieft und festigt den Lernstoff."

Zusätzliches zum Inhalt der 2. Lernstufe

Die jeweiligen Teile sind ungefähr von gleicher Seitenzahl wie in Lernstufe I. Das Lernbuch II besteht aus 20 Lektionen und baut auf die Kenntnisse der Lernstufe I auf. Zu dem Übungsbuch II meldet der Verfasser (Lehrerheft II, S.11): Es "ist als lehrgangs unabhängige Übungsgrammatik und Wiederholungsgrammatik für alle fortgeschrittenen

Deutschkurse angelegt. Sie umfaßt die Morphologie der deutschen Sprache und zeigt die Grundmuster des deutschen Satzbaus. Das Übungsbuch ... garantiert nach gründlicher Durcharbeit sichere und umfassende Grundkenntnisse des Deutschen."

Über das Glossar II sagt Griesbach u.a. (Lehrerheft II, S. 12): Es "dient der Erschließung der Lektionstexte im Lernbuch (II) und bringt Erklärungen zur Grammatik in der jeweiligen Sprache des Glossars (also z.B. auf englisch) ... Neu auftretendes Wortmaterial in den Lektionstexten wird innerhalb eines Satzbeispiels vorgestellt und übersetzt."

In diesem knappen Überblick über die Lernstufen I und II wurden die Lehr- und Lernmöglichkeiten, die sich aus einer gründlichen Aneignung und Anwendung der Lehrerhefte im Zusammenhang mit einem überlegt ausgewählten Teil des Lernmaterials ergeben können, nur annähernd dargestellt.

2. Auf der Universität

Hier wäre meines Erachtens das meiste der Lernstufe III sehr geeignet für den fortgeschrittenen, auf die Schulkenntnisse aufbauenden und den Literaturunterricht ergänzenden Sprachunterricht (Sprachlehre und Konversation) - vom 1. bis ins 3. Jahr.

Das gilt besonders für

- a. das Lernbuch III (104 S.)
- b. das das Lernbuch III ergänzende Übungsbuch (92 S.)
- c. das Lösungsheft III mit Lösungen zu Lernbuch und Übungsbuch (35 S.)
- d. das Glossar III (Einsprachig Deutsch!) (52 S.)
und für den Dozenten
- e. das Lehrerheft III mit ausführlicher Gebrauchsanweisung für alle Teile dieser Lernstufe (44 S.)

Das Lernbuch III enthält eine imposante Fülle von Lese-, Gesprächs- und Übungsmaterial zu dem Thema: Deutschland heute (die soziale Umwelt - Staat und Gesellschaft). Dabei wirkt der Stoff stets deutschlandkundlich aktuell und informativ, stilistisch und inhaltlich abwechslungsreich und trotzdem übersichtlich.

Hier ist die Möglichkeit gegeben, bei durchdachter Anwendung ein wirklich lebendiges Gespräch heiterer oder hitziger Art herzustellen.

Insgesamt stellt der Sprachkurs *Deutsch x 3* ein Lern- und Lehrwerk dar, dessen Gebrauchsmöglichkeiten in einem gesunden Verhältnis zu seinem wohl überdurchschnittlichen Umfang stehen.

(Prüfstücke für Deutschlehrer sowie ausführliche Lehrerinformation erhältlich bei Langenscheidt - Verlag, 8 München 40, Postfach 401120).

Klaus Menck

II

Allgemeines

In *Deutsch x 3* liegt ein umfangreicher Sprachkurs vor, dessen Grundgedanke es ist, durch verschiedene Kombinationen von Einzelbüchern (Lernbuch, Übungsbuch, Gesprächsbuch, Leseheft, Sprechübungen einschließlich Lehrerheft, Glossar, Lösungsheft) unterschiedlichen Kurszielen (Basiskurs; Zertifikatskurs, Gesprächskurs, Lesekurs) gerecht zu werden.

Dieser Gedanke wirkt zunächst bestechend, im Hinblick auf die Anwendung melden sich jedoch Zweifel an. In der Unterrichtspraxis wird es für die meisten Lehrer und Schüler einfacher (und wahrscheinlich auch billiger) sein, nur mit *einem* Buch zu arbeiten, das möglichst viele Aspekte des Sprachunterrichts

berücksichtigt.

Zu den Texten der Lernbücher

Die Texte (Dialoge in Lernbuch I und II, Sachtexte in Lernbuch III) sind ansprechend, unterhaltsam und informativ. Thematisch gesehen, beziehen sie sich ausnahmslos auf das heutige Deutschland (modernes Leben, moderne Ordnungen), in sprachlicher Hinsicht sind sie vor allem am Umgangsdeutsch orientiert.

Wer, auf Stufe III, weniger zeit- und gesellschaftsgebundene Themen (wie z.B. Natur, Geschichte, Kunst, Literatur, Darstellung von Erlebtem) in seinen Unterricht mit einbeziehen und seinen Schülern bzw. Studenten auch etwas Einblick in verschiedene Text- und Stilarten geben möchte, wird allerdings nicht ganz auf seine Kosten kommen.

Zu den Illustrationen

Bei den Illustrationen in Lernbuch I läßt die Deutlichkeit der Zeichnungen zu wünschen übrig. Die Bildreihen am Ende des Buches (als Idee sehr überzeugend) sollen eine audiovisuelle Einführung ermöglichen, sind aber in der Ausführung unvollkommen, da oft unwichtige (und verbal leicht erklärbare Vorgänge) abgebildet werden, während Hinweise auf den Neustoff fehlen. Allenfalls sind sie zu einer allgemeinen Einstimmung geeignet.

Lernbuch II enthält klarere Zeichnungen, die durch anschauliches Fotomaterial ergänzt werden. Letzteres findet sich auch in Lernbuch III.

Zur Grammatik

Die Übungsbücher I, II, III sind jeweils mit einem sehr nützlichen Grammatikanhang ausgestattet, den man aber auch gern in den Lernbüchern sehen würde für solche Schüler, die nur einen "Basiskurs" absolvieren.

Zu den Leseheften

Von den Leseheften war mir nur dasjenige der Stufe I zugänglich (Aktuell und interessant), das sich auf eine bloße Faktenvermittlung beschränkt und in seiner trockenen, schulbuchmäßigen Art in kaum einem Ausländer Neugier auf Deutschland wecken dürfte! Eine zum Lesen anregende Textsammlung sollte von der Thematik und der Darbietungsform her vielseitiger sein.

Eignung für den Unterricht

Ausgehend von meinen Erfahrungen im außerschulischen Sprachunterricht (Abendkurse in der Art der deutschen Volkshochschule oder des Goethe-Institutes) würde ich die Methode *Deutsch 3* vor allem solchen Lehrern empfehlen, die ihren Schülern stark gegenwartsbezogene Deutsch- und Deutschlandkenntnisse in einer teils umgangssprachlich flotten teils sachbezogenen Sprache vermitteln möchten.

In einem "Basiskurs" (von nur etwa 50 Jahresstunden) könnte man die Lernbücher I, II, III in 3 Jahren durcharbeiten.

Andrea Engel

FRASER CAMERON: CONTEMPORARY GERMANY, LONDON:
E. Arnold, 1978

Mit dem kleinen 60-Seiten-Buch soll der Versuch unternommen werden, jungen Menschen des englischen Sprachraumes ein Deutschlandbild zu vermitteln, das der heutigen Lage entspricht. Es richtet sich an Oberschüler, die neben dem deutschen Sprachunterricht zusätzliche Informationen über Deutschland in ihrer eigenen Muttersprache erhalten sollen,

und darüber hinaus an alle, die sich einen ersten Überblick über europäisch-deutsche Zeitgeschichte (European Studies) verschaffen wollen. Daß das Deutschlandbild bei vielen Menschen in der Welt immer noch einer Korrektur bedarf, ist genügend bekannt - es ist weder das altfränkisch-betuliche Land, als das es einigen erschien, noch ist es das der befehlsgemäß jawollschreienden Überallhin-Marschierer. Der Verfasser schreibt, daß er dieser Vorstellung vom 'dreaded Hun' entgegentreten wolle, denn "surprising is how many young people share the hostile attitudes of their parents towards Germany..." Die gute Absicht in Ehren, aber man gewinnt den Eindruck, daß es ihm selbst nicht ganz gelungen ist, alle in seinem Unterbewußtsein schlummernden Vorbehalte abzubauen.

Die vier Bilder des Umschlages von *Contemporary Germany* sind wirklich aktuell: ein pfeiferauchender Bundeskanzler Schmidt, ein dirigierender Karajan, darunter das Fußball-Idol Beckenbauer und daneben die Terroristin Ensslin - Deutschland heute.

Der Inhalt des Bändchens ist in zwanzig Kapitel aufgeteilt. Wenn der Titel auch auf das gegenwärtige Deutschland verweist, so erscheint es doch durchaus gerechtfertigt, die heutigen Verhältnisse durch einen kurzen historischen Rückblick verständlicher zu machen, wie es zum geteilten Deutschland (Kap. 3) und zur Lage in Berlin (Kap. 4) gekommen ist. Leider ist der Blick auf die deutsche Vergangenheit jedoch zu kurz und zu wenig ausgewogen, um als objektiv gewertet werden zu können. Die Hälfte der deutschen Vergangenheit bestand eben nicht aus dem Hitlerreich; diesen Eindruck erweckt jedoch die Seitenverteilung des Rückblickes. Zugegeben, daß der Schwerpunkt auf die jüngste Vergangenheit fallen muß - der Verfasser hätte besser getan, bei so wenigem Raum alles Historische ganz wegzulassen, wenn er nicht mit der einen Hand einreißen will, was er mit der anderen aufzubauen

beabsichtigt: ein positiveres Deutschlandbild, als es vielerorten noch zu finden ist.

Es würde zu weit führen, den Inhalt im einzelnen aufzuzählen. Er umfaßt das gesamte politische, wirtschaftliche und kulturelle Leben, wobei den Massenmedien, den Gastarbeitern, den Einkaufs- und den Ess- und Trinkgewohnheiten ebenso ihre Kapitel gewidmet sind wie dem anderen Teil Deutschlands jenseits der Elbe. Ein Höchstmaß an aktueller Information wird zu bieten versucht. Die Mogadischu-Flugzeug-Befreiung vom Oktober 1977 oder der Mord an H.M. Schleyer finden ebenso Erwähnung wie das Absterben der Vorort-Kinos oder die überfüllten Autobahnen zur Urlaubszeit. Der Text wird durch 63 achtel- bis halbseitige Bilder aufgelockert und unterstützt. Sie sind im allgemeinen gut ausgewählt und sauber im Druck. Freilich zeigen sich hier auch wieder die erwähnten, wohl unterschwelligeren Vorbehalte. So steht dem einzigen Bild einer zerschossenen deutschen Stadt (S.6; Berlin mit Brandenburger Tor) ein viermal größeres KZ-Bild mit getöteten Opfern gegenüber (S.7). Leider fehlen bei der sonst so ausgezeichneten Information auch die kleinsten Bild- oder Texthinweise, die sich auf den Bombenkrieg oder die Vertreibung vieler Millionen Bewohner der ehemals deutschen Ostgebiete und deren Eingliederung in das Leben Nachkriegsdeutschlands beziehen. Nur eine ungeschickte Gewichtverteilung?

Sehr informativ sind von den fünf Tabellen jene, die sich mit ganz Alltäglichem beschäftigen: der Wochen-Stundenplan eines Oberschülers (S.43) und das Programmangebot des Fernsehens für einen bestimmten Tag (S.39). Bei den elf Kartenskizzen stimmen wiederum die historischen bedenklich. Die Karte auf S. 2 hält einem Vergleich mit der in einem Geschichtsatlas keinesfalls stand und jene auf S.3, die die Grenzen und politischen Verhältnisse im Deutschen Bund von 1815 zeigt, ist ganz einfach falsch. Gegen die Karte auf

S.4 ließe sich manches einwenden (Luxemburg, Umfang Ost-Oberschlesiens), auf S.6 bleibt unklar, ob das Rheinland 1936 annektiertes oder nur re-militarisiertes Gebiet war, auch war Polen nicht schon 'before the Second World War' von Deutschland besetzt.

Kein Buch ist ohne Druckfehler. In diesem haben sie es scheinbar auf die Schreibung deutscher Namen abgesehen, z.B. Blitzkreis (S.6), Auchwitz (S.7), Ostopolitik (S.23), Duisberg (statt Duisburg, S.35) und Nuremburg (statt Nuremberg/Nürnberg, S.35). Auch inhaltliche Schwächen beziehen sich auf das Historische. Man lese auf S.4 über die Politik nach 1871 nach oder auf S.5 die falsche Feststellung: "The Nazi Party had been founded by Adolf Hitler...."

Interessant ist es, auf S. 28 die Reihenfolge der Ursachen nachzulesen, die -- aus der Sicht des Verfassers -- zum 'German economic miracle (Wirtschaftswunder)' führten.

Die jeweils vier bis acht Kontrollfragen am Ende eines jeden Abschnittes folgen der gewohnten Lehrbuchmethode und wollen zu mündlicher oder schriftlicher Rückbesinnung führen. Nur einige (z.B. Abschnitt 12, Nr.7; 13,4; 17,6; 19,3) könnten Ausgangspunkte für Gespräche bilden. Übersichtshilfen bieten die kurze historische Tabelle am Schluß (S.57) und der Index (S.58 u.59).

Die erste Reaktion von Leuten, denen ich das Buch vorlegte, war Ablehnung, die weitgehend durch die unglückliche historische Gewichtsverteilung hervorgerufen wurde. Kann man unter diesen Umständen das Werk für junge englischsprachende Leser empfehlen, die sich ein ungetrübtes Bild des gegenwärtigen Deutschland aufbauen sollen? Den genannten Schwächen steht der sonstige lebensnahe und ausführlich informierende Inhalt gegenüber. Der verhältnismäßig hohe Preis von R4.25

dürfte einer Verbreitung nicht förderlich sein. Das Werk ist mit Vorbehalt zu empfehlen.

Eberhard W. Funcke

WERFEN SIE IHREN FRENZEL WEG, DER BRAAK IST
VIEL BESSER

Seit 1965 liegt Ivo Braaks *POETIK IN STICHWORTEN* vor und ist als immer zuverlässiges, wenngleich zuweilen unvollständiges Handbuch ein Muß in jedem Germanistenschrank. Deshalb konnte sie in 9 Jahren 5 Auflagen erleben.

Ivo Braak, der es verdiente, das statt des Verlagsnamens der seine auch auf dem Umschlag und dem Buchrücken erscheint, hat inzwischen drei weitere Bände in der von ihm allein beschickten Reihe Hirts Stichwortbücher herausgebracht, Bücher von höchstem Gebrauchswert, äußerster Dichte der Information, kristalliner Übersichtlichkeit und vollendeter typographischer Durchgestaltung (19 verschiedene Schriftgrade, wenn man die Auszeichnung durch Rotdruck mitzählt). Die drei Bücher bilden Teile einer umfassenden Gattungsgeschichte nach Fakten und Zusammenhängen. Bisher sind erschienen:

Ivo Braak:

GATTUNGSGESCHICHTE DEUTSCHSPRACHIGER DICHTUNG IN STICHWORTEN.

- Teil I: Dramatik. a. Antike bis Romantik (1975), ISBN 3 554 80360 X
b. Biedermeier bis Gegenwart (1975), ISBN 3 554 80665 0

Teil II: Lyrik: Von der Antike bis 1600 (1978),
ISBN 3 554 80370 7

Jeder Band kostet DM 24,80; verlegt sind sie bei Ferdinand Hirt, Kiel.

Braak, der in diesem Jahr 72 Jahre alt wird, ist Professor emeritus an der Pädagogischen Hochschule in Kiel und Leiter des Instituts für niederdeutsche Sprache in Bremen. In seinen Stichwortbüchern zieht er die Summe aus seiner umfassenden Kenntnis der Literatur Europas (und Amerikas) seit den Anfängen bis zur unmittelbaren Gegenwart und auch aus seiner pädagogischen Profession: diese Bücher, voller Fakten, kommen einem mit ausgebreiteten Armen entgegen und zeigen von selbst auf die Stellen, die man sucht. Die größte Leistung ist nicht das Anhäufen der Fakten, sondern die Art ihrer Zusammenstellung. Stört an den *DATEN DEUTSCHER DICHTUNG* das Chronologische und an Prangs *GATTUNGSGESCHICHTE* das Grobe des Abrisses und die Naivität der theoretischen Begründung der Gattungseinteilung selbst und der massive Antifeminismus, so ist Braaks Werk, dem wir Vollendung wünschen sollten, um Dimensionen besser: die Fakten stehen in ihrem Zusammenhang, und wiewgleich sich auch Braak nicht um die theoretischen Schwierigkeiten der Möglichkeit von Gattungsbegriffen kümmert, die Hempfer zuletzt so eindringlich dargestellt hat, so ist das bei Braak ein Vorteil, denn ihm geht es um das Feststellen der historischen Fakten in einer Weise, die nicht nur Benutzbarkeit der Bücher sichert, sondern Horizonte des Verstehens eröffnet. Demgegenüber ist Prangs gattungstheoretisches Geschwätz Abfall.

Man liest Braaks Stichworte zur Gattungsgeschichte mit ähnlicher Spannung wie Steins *KULTURFAHRPLAN*, nur entsteht bei Stein der Genuß am Zusammensehen der unverbunden dargestellten gleichzeitigen Ereignisse, während bei Braak gerade die Darstellung von Zusammenhängen die Lektüre von Fakten-

wissen angenehm macht. Wer hätte je den Frenzel mit Genuß gelesen?

Die Wurzeln der deutschen Literatur verfolgt Braak bis an ihr Ende, sowohl in die historische Tiefe bis zur griechischen Antike als auch in die wirkungs- und einflußgeschichtliche Breite bis zu den Umzugsspielen der neulateinischen Ordensdramatik oder den Ursprüngen der Glossendichtung und deren Form *Décima espinela* in Spanien.

Diese Bücher sind nicht nur reich an Informationen. Sie haben auch sonst alles, was das Herz begehrt: ausgezeichnetes Inhaltsverzeichnis, quasi-Bibliographie und jedes nur wünschbare Register. Es handelt sich um schriftstellerische und verlegerische Höchstleistungen. Ich möchte sie uneingeschränkt empfehlen, für alle Stufen der Beschäftigung mit der deutschen Literatur.

F. GRENZ

ERKLÄRENDE

KRIEGSLIED

DIE HÄLFTE DES LEBENS

ABENDSTÄNDCHEN

MONDNACHT

OKTOBERLIED

VEREINSAMT

EIN WORT

VERKLÄRTER HERBST

DER GOTT DER STADT

AN MEINE LANDSLEUTE

RÜCKKEHR

HEUTE UND MORGEN

DIE GESTUNDETE ZEIT

zum Preis von R.1,50.

„Das Schiff Esperanza“ in Prosa R.0,85.

DEUTSCHES SPRACHZENTRUM

POSTFACH 91281

AUCKLAND PARK

2006

ZUSAMMENFASSUNGEN

M. Claudius

Fr. Hölderlin

C. Brentano

J. v. Eichendorff

Th. Storm

Fr. Nietzsche

G. Benn

G. Trakl

G. Heym

B. Brecht

B. Brecht

P. Celan

I. Bachmann



NATIONALE BOEKWINKELS BEPERK

is aangestel as die
alleenverspreiders aan die handel in Suid-
Afrika en Suidwes-Afrika van alle boeke,
kassette en klankbande van die Duitse
uitgewersmaatskappy

Isprachen der welt
hueber
Max Hueber Verlag

Voorrade van alle titels wat normaalweg
plaaslik in aanvraag is, is verkrygbaar van

NATIONALE BOEKWINKELS BEPERK

Posbus 119, PAROW 7500

Posbus 9898, JOHANNESBURG 2000

Posbus 1058, BLOEMFONTEIN 9300

Posbus 95, PORT ELIZABETH 6000

Pryslyste van Max Hueber is op aanvraag beskikbaar.

Dieter Arnsdorf/Ulrich Eisenberg

Deutsch Sprechen - Deutsch Verstehen

Themen zum Deutschunterricht in der Mittelstufe.

Teil I Thema 1-5

5 Tonbänder

Einspurig bespielt. Laufzeit ca. 220 Min., 9,5 cm/sec.

Bestell-Nr. 10091

DM 350,-

Textbuch

Mit Einführung. 72 Seiten. Broschiert.

Bestell-Nr. 10092

DM 11,-

Teil I enthält folgende Themen:

Die Werbung - Die berufstätige Frau - Das Sicherheitsauto - Der Hilfsarbeiter - Die Bildungsreform

Teil II Thema 6-10

5 Tonbänder

Einspurig bespielt. Laufzeit ca. 220 Min., 9,5 cm/sec.

Bestell-Nr. 10093

DM 350,-

Textbuch

77 Seiten. Broschiert. Bestell-Nr. 10094

DM 12,-

Teil II enthält folgende Themen:

Die Berufswahl - Der Schriftsteller - Der Meister - Die Sportreportage - Der Tourismus



JULIUS GROOS VERLAG

Postfach 10 24 23 · 6900 Heidelberg 1
