

31 Einstieg

Material:

(Technische Anmerkung: Die jeweilige Auflistung von Materialien versucht, eine möglichst große Auswahlmöglichkeit aus vorhandenen Texten zu bieten. In Stichworten werden bei den einzelnen Vorschlägen die Aspekte bzw. Fragestellungen angegeben, unter denen sie in der jeweiligen Unterrichtsphase hauptsächlich zu bearbeiten wären.

Die Reihenfolge innerhalb der Kategorie A [1., 2., usw.] ist eine entsprechend der Wichtigkeit; ansonsten ist die Liste schematisch nach Textkategorien bzw. Seitenzahlen geordnet.

Leider können die Angaben für die Romane The Long Dream, The Outsider und Lawd Today aus Zeitgründen nur sehr ungenau sein.

Nicht genauer bezeichnete Zitate im Text stammen allein aus Native Son.)

A Literarisches Material aus dem Werk Richard Wrights

1. Native Son

bes. S. 353 - 370

S. 371 - 379 (Gründe für Verbrechen)

B Sonstiges Material

1. Zeitungsmeldungen (Gewaltverbrechen, begangen durch Schwarze oder Gastarbeiter)

Es erscheint sinnvoll, auszugehen von dem Zeitpunkt, an dem die Lerngruppe - durch entsprechende Aktivitäten in anderen Fächern und durch eine Erörterung der spezifischen Erkenntnismöglichkeiten von Literatur sowie kurzen Vorinformationen über den Roman - genügend motiviert ist, sodaß erwartet werden kann, daß der größere Teil der Lerngruppe etwa innerhalb von 2 bis 3 Wochen das Buch zu Hause lesen wird (möglicher- und zeitweise mit Unterstützung der deutschen Übersetzung Sohn dieses Landes, Zürich, 1969).

Schon Helms (siehe oben unter Abschnitt 242) hat darauf hingewiesen, daß die Problematik bei amerikanischen Paperbacks als Medien nicht nur der teilweise miserable Druck, sondern auch die schlechte Haltbarkeit ist: in der Tat überstand das Taschenbuch, das mir als Grundlage diente, die Arbeit mit und an ihm nur als recht unansehnliche Loseblattsammlung. Da es zu der preiswerten Taschenbuchausgabe keine Alternative gibt, muß man sich wohl mit einem Hinweis auf die schlechte Verarbeitungsqualität begnügen - der auch schon zu interessanten Fragestellungen der Verschleißproduktion führen könnte. Aber das nur nebenbei.

Ein Nachteil des Mediums Buch ist, das es nicht per se - wie viele technische und elektronische Medien - Interesse weckt. Obwohl das in einem Kurs der Sekundarstufe II nicht übermäßig von Bedeutung sein dürfte, wäre doch zu überlegen, ob es nicht möglich ist, den Film, der 1949 von Pierre Chanel (vermutlich in Paris) unter Mitwirkung von Wright gedreht wurde, zu beschaffen. Eigene Nachforschungen habe ich in dieser Richtung nicht unternommen.

Durch den Gebrauch des Mediums Film würde die Distanz zu den gesellschaftlich durchschnittlich gebräuchlichen audio-visuellen Medien, die durch das Buch besteht, aufgehoben. Auch ergäbe sich die Möglichkeit, spezifische Leistungen von Buch und Film zu verglei-

chen, und zu untersuchen, welche Auswirkungen verschiedene Medien auf den Inhalt haben.

Die individuelle Lektüre des Romans dürfte, ob nun im Anschluß an den Film oder ohne ihn, im großen und ganzen, d. h. die Aufnahme des wesentlichen Handlungsinhalts des Romans betreffend, den Schülern keine Schwierigkeiten bereiten; der Autor versucht bewußt, in seiner Sicht- und Erzählweise auf der Ebene des Protagonisten zu verweilen, was sich auch sprachlich auswirkt. Die allerdings so entstehenden sprachlichen Schwierigkeiten (slang, Hack English in direkter Rede) haben jedoch kaum Auswirkungen auf das Gesamtverständnis des Romans. Auf sie wird zu gegebener Zeit (wenn nicht schon gleich zu Beginn der Unterrichtseinheit) einzugehen sein.

Vermutlich werden die Schüler aber zunächst hauptsächlich am plot interessiert sein, am Weg zum Verbrechen, seiner Ausführung, seiner Folgen, mit anderen Worten dem 'kriminalistischen' Aspekt, der durch die Massenmedien ('Krimi' im Fernsehen, Kino, in gedruckter Form; als Tatsachenbericht in der Tagespresse) nahegelegt wird.

Es ist zu vermuten, daß die Einschätzung Bigger Thomas' Tat reicht von mitleidvollem Verstehen seiner Motive bis zu entsetzter Verurteilung. Um genaueren Aufschluß darüber zu erhalten, wäre es angebracht, eine Befragung der Schüler durchzuführen; ob diese Befragung schriftlich oder mündlich erfolgt, kann nur für eine spezifische Lerngruppe entschieden werden. Da der Unterricht in der Fremdsprache meist auf den Spracherwerb ausgerichtet ist, d. h. Inhalte stark zurücktreten, haben Schüler oft große Schwierigkeiten, auch bei sonst guten Sprachkenntnissen, eigene Vorstellungen und Meinungen auszudrücken. Diese Schwierigkeiten scheinen stärker bei der gesprochenen Sprache hervorzutreten.

Folgende Gesichtspunkte sollten vor allem betont werden, auch in der Absicht, die bisher relativ unstrukturierten Eindrücke und Meinungen vorzustrukturieren:

Wie wird Bigger Thomas' Tat beurteilt

- a) von ihm selbst
- b) von seinem Rechtsanwalt
- c) vom Staatsanwalt
- d) von der 'öffentlichen Meinung' ?

Was sind die Gründe für die Tat

- a) für ihn selbst
- b) für seinen Rechtsanwalt
- c) für den Staatsanwalt
- d) für die 'öffentliche Meinung'
- e) für den Autor
- f) für den Schüler ?

Während der erste Teil dieses Fragenkomplexes dazu dient, soweit wie möglich das Verständnis zu überprüfen und zu einer Annäherung an ein Einverständnis über den kruden Inhalt zu gelangen, dient der zweite Teil eher dazu, die Schüler zu einem vorläufigen Urteil über das Werk und die Tat, damit auch über die literarische Qualität des Romans als des Autors Versuch, einen Ausschnitt der Realität darzustellen, zu provozieren, sowie zu eigenen, vermutlich die schon im relativ unstrukturierten Gespräch hervorgetretenen Einstellungen und Meinungen akzentuierenden Aussagen, die gleichzeitig den Informationsstand der Schüler in bezug auf die Rassenproblematik dokumentieren. Bestehende Unterschiede und Widersprüche, sowohl der Schüler untereinander als auch in ihrer Beziehung zum Unterrichtsgegenstand, werden deutlich. "So wird die Erkenntnis relevanter Probleme die Vorbereitung von deren Klärung herausfordern. (Hartwig, "Unterrichtsbeispiel, S. 66)

Es ist anzunehmen, daß - wie unbewußt auch immer - die Schüler aus der Perspektive der Mittelschicht und einer Mehrheitsgruppe (keine Zigeuner, keine sozial Deklassierten, keine Juden, keine Gastarbeiter, keine Homosexuellen) argumentieren werden. Das bedeutet nicht, daß Abweichungen überraschend wären. Identifizieren sich Schüler mit politischen Minderheiten, dann könnte sich das auch auf die Argumentation in der 'Negerfrage' auswirken. Doch geht es hier nur darum, auf die Bedingungen der Voraussagbarkeit und damit auf eine Möglichkeit der Unterrichtsplanung aufmerksam zu machen. (ebda., S. 71)

Mittelschicht-Schüler tendieren dazu, die Konkret-heit des Problems idealistisch zu überspringen. (Vgl. ebda.) indem sie z. B. einfach Chancengleichheit fordern. Das sieht dann so aus, wie oben (vgl. 244, bes. S. 86ff.) dargelegt.

Daß dasselbe für Lehrer zutreffen kann, ist ebendort auch deutlich geworden. Es ist nun nicht so einfach für sie, wie Hartwig vorschlägt, sich selbst über die eigene gesellschaftliche Lage aufzuklären, die eine real machtlose ist und im Gegensatz steht zu einem ideologischen Schein von Macht, der Teil des Mittelschichtbewußtseins des Lehrers ist. (ebda., S. 71) Er hätte auch sich selbst auf Vorurteile gegen obengenannte Minderheiten zu prüfen, die vermutlich mehr oder weniger stark ausgeprägt und bewußt bei allen Individuen des entsprechenden Sozialcharakters vorhanden sind.

Während nun der Lehrer die Problematisierung... ohne Hilfe leisten muß - allerdings kann ihm die spätere Arbeit in der Klasse ihm eine Hilfe... werden - , kommt es darauf an, daß er durch die Organisation seines Unterrichts den Schülern diese Problematisierung erleichtert. Hierin sehe ich seine Funktion und nicht darin, daß er den Schülern Thema und Ablauf der Unterrichtseinheit verordnet. (Ebda., S. 64)

Es ist sehr schwierig, konkretere Aussagen über die vermutlichen Einstellungen der Schüler zu machen. Einerseits bestehen altbekannte Vorurteile fort, andererseits hat Müller (siehe Literaturverzeichnis Nr. 159) 1964 festgestellt, daß 'Neger' von 13- bis 16-jährigen Schülern, unabhängig von der Schulart und dem Geschlecht, in einer Auswahl von zehn Nationalitäten nach Amerikanern und Deutschen in der Beliebtheit auf den dritten Platz vor z. B. Italienern und Chinesen gesetzt werden. Allerdings werden ihnen "... wesentlich ungünstigere Berufsgruppen (Diener z. B.) zugemutet, als es nach dem positiven Bild ihrer Eigenschaften zu erwarten wäre."(ebda., S. 187) "... 51,5% (hatten) den Neger nicht für geistige und selbständige Berufe geeignet."(ebda.) Müller erklärt diese Diskrepanz daraus, daß 'Neger' "... den Platz eines Wunschvolkes ein(nehmen) wie früher und neuerdings wieder die Indianer."(ebda., S. 190), aber sobald es - z. B. im Beruf - um die eigenen Interessen und die mögliche Rivalität der 'Neger' geht, wird härter geurteilt. (Vgl. ebda., S. 187) Diese ideologisch positive, real aber negative Einschätzung korrespondiert mit Hartwigs Feststellungen über die Einschätzung Amerikas einerseits, 'des' Amerikaners, der vor allem in seiner Rolle als Soldat real erlebt wird, andererseits. (Hartwig, "Unterrichtsbeispiel", S. 63)

Wie sich der 'Wunschvolk-Charakter' der Schwarzen entwickelt hat - Baumgart(S. 113) spricht von den neuerdings "belletristisch guten" Minderheiten, auch Schwarzen - auch unter dem Einfluß der Medien, vor allem des Fernsehens, das Müllers Probanden als Hauptinformationsquelle angaben (S. 185) (Künstler, Krimihelden, Sportler, 'Wilde', Politiker etc.), wie sehr vorhandene Informationen über die ökonomische und soziale Lage der Schwarzen in Afrika und

den USA (vgl. Hartwig, "Unterrichtsbeispiel", S.63) dieses Bild beeinflusst, und welches Resultat sich bei der Konfrontation mit dem 'Anti-Helden' Bigger Thomas ergibt, ist nur sehr schwer konkret voraus-zusehen, wenn eben von einer konkreten Lerngruppe abstrahiert wird.

Die Befragungsbögen, die darüber Aufschluß geben sollen, sind zusammen mit den Schülern auszuwerten. Eine Gruppe, die sich dazu bereiterklärt hat, er-stattet Bericht über die Schwierigkeiten bei der Aus-wertung, das zutage getretene Romanverständnis, und vor allem Trends, Übereinstimmungen bzw. Kategorien, in die die Antworten vor allem zur Frage f) des zwei-ten Komplexes eingeteilt werden können.

Anschließen könnte sich eine Diskussion über die Ergebnisse, Widersprüche, mögliche Verständnisschwie-rigkeiten und eine Erörterung des weiteren Vorgehens. Sollten die Schüler einen Weg vorschlagen, der den didaktischen Intentionen des Lehrers widerspricht, empfiehlt es sich, in einer Diskussion über die Methode die Konsequenzen jedes Ansatzes deutlich zu machen.

Mögliche Interessenäußerungen von manchen Schülern in Richtung auf eine abstrakte Diskussion von ab-weichendem Verhalten, Minderheiten- und Vorurteils-problematik, die nicht unwahrscheinlich sind, denn die 'Negerfrage' in den USA und damit im Zusammen-hang stehende Probleme (Armut, Kriminalität, Dis-kriminierung) sind weithin als solche bewußt (Vgl. Hartwig, "Unterrichtsbeispiel", S.63), sollten in eine Diskussion über das weitere Vorgehen, in der der Lehrer den besonderen, nämlich literarischen Aspekt des Unterrichtsvorhabens betonen müßte, eingehen; diese didaktische Diskussion hätte nochmals die spezifischen Erkenntnismöglichkeiten an Literatur einzubeziehen (siehe Abschnitt 244), zu erinnern an den ursprünglichen Grund der Beschäftigung mit

Literatur.

Eine mögliche Alternative zur Vorbefragung wäre eine Gegenüberstellung der Plädoyers Boris Max' und des Staatsanwalts bzw. Ausschnitten aus ihnen, die auch durch Schülerreferate vorbereitet werden könnte.

Folgen könnte eine Sammlung der Meinungen der Schüler zu diesem Disput. Die zu erwartenden kontroversen Meinungen, in die sich auf der einen Seite Wrights Argumentation (Sozialisation, gesellschaftliche Dimension^{des} Verbrechens), auf der anderen Seite ein Begriff von individueller Schuld einfließen werden, sollte die Lerngruppe bereit machen zu einer detaillierten Analyse des Werkes. In diese Einstiegsdiskussion wird auch möglicherweise die Frage nach der Todesstrafe für Mord sowie Vorurteile der Schüler gegenüber Schwarzen, die aus ihrer gesellschaftlichen Umgebung stammen (Taxifahrermorde, Vergewaltigungen; GIs, Gastarbeiter) einfließen. Sie sollten hier noch nicht weiter problematisiert und zur Diskussion gestellt, aber, wenn nicht von der Klasse selbst, so doch durch den Lehrer in Gestalt von Meldungen, die im allgemeinen recht leicht aus den Lokalteilen der Großstadtzeitungen zu beschaffen sind, eingebracht werden, um schon hier inhaltlich und formal die Verbindung zu BRD herzustellen, die seit nunmehr fast dreißig Jahren politisch-ökonomisch besteht und durch die hier stationierten amerikanischen Truppen zum Ausdruck kommt.

Deutlich wird hier die Abhängigkeit des Unterrichtsverlaufs von der sozio-ökologischen und -kulturellen Dimension des Lebens der Schüler: leben sie in der Stadt oder auf dem Land? Welches sind ihre konkreten Erfahrungen mit dunkelhäutigen Menschen? Kennen sie Afrikaner, Afroamerikaner und Westinder nur durch die Medien oder auch persönlich (Studenten, Soldaten) oder zumindest nicht nur vermittelt?

Von besonderem Interesse ist auch das (möglicherweise ambivalente) Verhältnis der weiblichen Klassenmitglieder zu Schwarzen, das zum einen bestimmt sein dürfte von der durch den Roman aktualisierten Vergewaltigungsangst, zum anderen von der Faszination, die schwarzen Männern durch die Medien (vor allem die Regenbogenpresse, aber auch z. B. Pop-Sänger) zugeschrieben wird, und die ausgeht von vermeintlicher sexueller Potenz und Aggressivität.

Diese Aspekte sind vom Lehrer im Verlauf dieser Einstiegsdiskussion zu berücksichtigen und später entsprechend wieder in den Unterrichtsverlauf einzubringen, falls es die Schüler nicht selbst tun. Besonders wichtig werden diese ersten Äußerungen, die eben wegen dieser ihrer Wichtigkeit möglichst protokolliert werden sollten, wenn später die Sprache auf den Sozialisationsprozeß und die in ihm vermittelten Vorurteilsstrukturen, auch der Schüler, kommt.

Auch ein Vorschlag des Lehrers könnte etwa sein, die Frage nach den Gründen für die Tat in der (vermutlichen) Sichtweise des Autors als Afroamerikaner, dessen - wenn auch nicht ganz voluntaristisches - Geschöpf Bigger Thomas ist, weiter zu untersuchen, und diese dann mit den Auffassungen der Schüler zu vergleichen. (Vgl. Abschnitt). Die Frage lautet also: wie würde Wright urteilen? Oder hat er sein Urteil im Buch gefällt? Hier nun würde die 'literarische' Diskussion beginnen, die gesehen werden sollte als eine Möglichkeit, die (hoffentlich sich entsponnen habende) Kontroverse produktiv fortzuführen. Diese Möglichkeit der Weiterarbeit sollte als solche neben anderen (vorausgesetzt, die Lerngruppe entschließt sich für diesen Weg) kenntlich werden. Das gilt im übrigen für jede Entscheidung, die die Lerngruppe zu fällen hat, für jeden Schritt, der unternommen, für jede Teilaufgabe, die vergeben wird.

Es kommt darauf an, die Reflexion auf das Gruppenverhalten und damit auf die Methode des Unterrichts in den Schülern zu fördern und zum gleichberechtigten Unterrichtsgegenstand neben die [sic!] Beschäftigung mit Stoffen zu erklären. Die Schüler müssen lernen, immer wieder wie selbstverständlich die Frage nach dem Stellenwert eines Unterrichtsmoments (einer Frage, eines Referats, eines Lehrervortrags, einer Textanalyse, von Gruppenarbeit usw.) selbst zu stellen.

Nur auf diese Weise kann die Beziehung Schüler-Lehrer so verändert werden, daß der Schüler nicht bloß Empfänger von Informationen und Arbeitsanweisungen bleibt, über deren Sinn er nicht nachzudenken hat, sondern beide für die Effektivität des Unterrichts bewußt die Verantwortung übernehmen. (Hartwig, "Unterrichtsbeispiel", S. 61 f.)

Gegen die Verordnung von Zusammenhängen durch fremde Interessengruppen, gegen Manipulation also, kann nur die Entwicklung der Fähigkeit helfen, möglichst viel Deutung selbst zu leisten und auf diese Weise Sorge zu tragen, daß in der Darstellung und Deutung von Ereignissen das eigene Interesse gegenwärtig bleibt. (ebda., S. 61)