

Unterrichtspraxis

Reihe Hanser in der Schule

Janne Teller
Nichts
Was im Leben wichtig ist
Reihe Hanser 62517



Thematik:

„Bedeutung“ als Sinn des Lebens
Fanatismus und Gewalt; Gruppendruck und Rivalität
Erwachsenwerden und Konflikt der Generationen
Werte in der pluralen Gesellschaft

Herausgegeben von:
Marlies Koenen

Klasse: 8-10
Erarbeitet von:
Christoph Hellenbroich

Handlung

Janne Tellers Jugendroman, Philosophieroman, Erziehungsroman erzählt – in der Rückschau und aus der Distanz von acht Jahren – eine ungeheure Geschichte. In einer 7. Jahrgangsstufe verlässt ein Schüler eines Tages mit der Feststellung „Nichts bedeutet etwas, deshalb lohnt es sich nicht, irgendetwas zu tun“ die Klasse und zieht sich auf einen Baum zurück. Seine Mitschülerinnen und Mitschüler reagieren erst erstaunt, dann verletzt und beleidigt auf diese radikale Sinnverweigerung. Sie nehmen sich – schon früh gewaltbereit – vor, Pierre Anthon von der Falschheit seiner Auffassung zu überzeugen. Nach und nach tragen sie in einem verlassenen Sägewerk zusammen, was für sie „Bedeutung“ hat. Nach eher Belanglosem sind das unter zunehmendem Gruppendruck persönlich wichtige Gegenstände, aber auch Symbole (die dänische Flagge, ein Kreuz, ein Gebets-teppich) und schließlich Teile der eigenen Identität und Person. Im Sog des Bedeutungswahns steigern sich die Forderungen aus Rachsucht und Unerbittlichkeit ins Unmenschliche.

Als die verschwiegene Klassenaktion an die eher desinteressierten Erwachsenen „verraten“ wird, setzt das eine neue Eskalation in Gang. „Bedeutung“ ist nun die öffentliche Aufmerksamkeit, die zunächst lokale Medien, dann Sender aus Übersee und schließlich das MoMA in den USA aktiviert. Der „Berg aus Bedeutung“ soll als Kunstwerk ins Museum verfrachtet werden.

Aber Pierre Anthon, der Urheber dieser abenteuerlichen Sinnsuche, ist immer noch nicht überzeugt. Als er die Gruppe in ihrem Eifer verhöhnt und lächerlich erscheinen lässt, kippt der Fanatismus in blanke Mordlust um. Pierre Anthon wird im Angesicht des Bergs, dessen Nichtigkeit plötzlich allen klar wird, von den entfesselten Mitgliedern massakriert. Dann geht das Sägewerk in Flammen auf.

Die Jugendlichen werden auf viele Städte verteilt. Alle bewahren Asche aus dem verbrannten Berg auf – aus bloßer Sentimentalität? Als Souvenir? Als Reliquie oder Symbol eigener Schuld?

Was bleibt, ist ein Bewusstsein von der Bedeutsamkeit dieser Vorgänge bei Agnes, der Erzählerin: „Und ich weiß, dass man mit der Bedeutung nicht spaßen soll.“

Agnes, die als Klassenmitglied beteiligte Erzählerin, berichtet dies alles sparsam kommentierend mit dem Sog einer Selbstverständlichkeit, die auch krudeste Details glaubhaft, ja selbstverständlich erscheinen lässt. Die Suche nach „Bedeutung“ kann das Böse sein. Was bleibt, sind Verstörung, Hass, Vernichtung und Sinnlosigkeit. Diese Gefahr der *conditio humana* hat sich zumindest der Erzählerin erschlossen. Sie erkennt zu haben und mitzuteilen, stiftet den Sinn des Romans.

„Nichts bedeutet irgendetwas. Deshalb lohnt es sich nicht, irgendetwas zu tun.“

„Die Dämonen, das waren wir.“

„Und ich weiß, dass man mit der Bedeutung nicht spaßen soll.“

Erkenntnis und Mitteilung als Sinnstiftung

Problematik

Die knappe Inhaltsübersicht zeigt bereits: Dieser Roman provoziert, er polarisiert und scheidet die Geister. Er nimmt die Jugendlichen in ihrer Sinnsuche radikal ernst, verfolgt ihre Entwicklung aus der Innenperspektive, teilt daher scheinbar die bedingungslose Eskalation. Aber in Gestalt der Erzählerin Agnes gibt es sparsame, jedoch eindeutige Distanzsignale, die aufmerksam machen, dass hier etwas nicht stimmt. Diese doppelte Perspektive von Beteiligung und Distanz, von mitteilendem Einverständnis und reflexiver Ablehnung macht den Roman erst erträglich und für eine Erarbeitung im Unterricht vertretbar. Für sich genommen sind einige krude Details (v.a. die Amputation des Fingers und die Lynchjustiz an Pierre Anthon), aber auch die äußerste Kälte und emotionale Entgleisung der Klassenmitglieder schrecklich. Es muss (und kann) in der gemeinsamen Arbeit gezeigt werden, dass sie aber nicht reißerische Zugabe oder Selbstzweck der Erzählhandlung sind, sondern eine kompromisslose Umsetzung der radikalen, ja fanatischen Sinnsuche der Klassenmitglieder.

Man kann also „Nichts“ als Parabel der Eskalation von Gewalt, als Illustration der Hobbes'schen These von der wölfischen Natur des (Mit-)Menschen, als Beispielerzählung für Devianz und Verirrung in Zeiten der Pubertät lesen, und sicherlich gehören diese Aspekte zum angemessenen Verständnis des Textes. Meines Erachtens legt die Autorin diese Aspekte aber als Folge eines radikalen Skeptizismus und insofern einer kompromisslosen Sinnsuche frei, und diese sehr viel stärker philosophische als pädagogische oder soziologische Sichtweise scheint mir für eine fruchtbare Erarbeitung im Unterricht sinnvoller, zumindest in der Jahrgangsstufe 9 oder 10.

Das vorliegende Unterrichtsmaterial versucht daher, die vielfältigen Aspekte dieser Sinnsuche zunächst zu sichern, in ihrer Verknüpfung sichtbar zu machen und in ihrer thematischen und intertextuellen Verknüpfung zu erschließen.

„Nichts“ ist kein Buch für eine schnelle Applikation. Wer diesen Roman im Unterricht einsetzen möchte, muss sich selbst für Schwerpunktsetzungen entscheiden, muss die Schmerzgrenzen der Klasse einschätzen, muss sorgfältig vorbereiten und begleiten. Die Handreichung möchte dazu Materialien an die Hand geben, die deutlich machen sollen: Die Auseinandersetzung mit diesem Buch lohnt sich, denn der Roman konfrontiert jeden Leser mit der Frage, wer wir sind und wofür es sich zu leben lohnt – und wie diese oft genug verzweifelte Suche misslingen, verstören und zerstören kann. Diese Auseinandersetzung anzustoßen, zu ermöglichen und zu begleiten ist eine der elementaren Aufgaben von Schule und Unterricht.

Polarisierende Radikalität

Gebrochene Perspektive fordert Eigeninitiative der Rezeption

„Nichts“ thematisiert Gewalt, Ausgrenzung und Verirrung – aber zentral die verzweifelte und irreführende Sinnsuche junger Menschen.

Thematische und intertextuelle Verknüpfung

Begegnung mit dem Ich als elementare Aufgabe der Schule

Didaktisch-methodische Überlegungen

Die zuvor genannte Problematik legt eine Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler und der Erziehungsberechtigten nahe. Die Erarbeitung im Unterricht, die eine individuelle Lektüre voraussetzt, muss auf die Empfindsamkeit einzelner Schülerinnen und Schüler Rücksicht nehmen und sollte eine Information der Eltern vorsehen, die sonst u.U. anhand selektiver Wahrnehmung einzelner Reaktionen, z.B. im Internet, zu einem einseitigen Schluss kommen könnten. Eine behutsame Reduktion, etwa der explizite Verzicht auf die (gemeinsame) Lektüre einzelner Passagen und die Einbettung in Erörterung und Diskussion der Problemfelder im Unterricht, aber auch die Betonung der positiven Signale von Verarbeitung und Verantwortlichkeit durch die Erzählerin Agnes, ist für die individuelle Unterrichtskonzeption zu empfehlen. Diese Unterrichtshilfe legt entsprechend ausgerichtete Materialien vor.

Für die Erschließung und Diskussion der in „Nichts“ aufgeworfenen Problematik jugendlicher Sinnsuche und ihrer sozialen und individuellen Auswirkungen ergeben sich im Hinblick auf die hier vorgeschlagene Unterrichtskonzeption bestimmte Konsequenzen:

- Orientierung an Problemfeldern des Romans und Arbeitsbereichen des Deutschunterrichts
- Arbeit an thematischen Aspekten, die eine Lektüre des gesamten Textes voraussetzen
- Thematische Organisation in Arbeitsblättern
- Bereitstellung von Wissensimpulsen und Hilfestellungen zur Lösung
- Betonung der Eigenständigkeit der Erschließung in unterschiedlichen Sozial- und Arbeitsformen
- Verzicht auf Lesetests und externe Überprüfungen (als Verzicht auf eine obligatorische, zentrale Leistungskontrolle; das Quiz (AB 6) kann zur Überprüfung eingesetzt werden)
- Prinzip der Auswahl (Pflicht- und Wahlaufgaben)
- Wechsel von Einzel- und Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Plenumsphasen
- Kombination von offenen und gemeinsamen, gelenkten Unterrichtsformen
- Verknüpfung von rezeptiven, problemorientierten und produktionsorientierten Merkmalen und Phasen
- Reduktion von im engeren Sinne textanalytischen gegenüber problematisierenden und diskursiven Fragestellungen
- eher philosophische als germanistische Leitfunktion
- Primat der Auswahl und Selbststeuerung der Materialien vor Vollständigkeit und Vorgabe
- Ausgewogenheit der Ziele, Erkenntnisgewinn und Problematisierung
- Lernerfolgsmeldung durch Formen der eigenständigen Portfolioarbeit

sensible Vorbereitung und Einbettung

Formen des Arbeitens im offenen und problemorientierten Unterricht

Verständnissicherung und individuelle Fokussierung

Funktion der Arbeitsblätter, kommunikativer Austausch

Integration und Differenzierung unterschiedlicher Zugangsformen

Selbststeuerung

Diese Grundannahmen schließen eine andere Konstruktion der Unterrichtsarbeit nicht aus. Die Arbeitsblätter lassen sich jeweils als modulare Elemente auch in anderen Kontexten sinnvoll einsetzen – sowohl als Anregungen zur Texterschließung und -bearbeitung als auch für einen handelnd-produktiven Umgang mit dem Buch. Sie eröffnen diskursive und reflexive, textanalytische und textvergleichende ebenso wie produktionsorientierte Zugänge zum Roman und seiner Problematik. Für den konkreten Unterricht bieten sie die Möglichkeit individueller Schwerpunktsetzung und Orientierung an unterschiedlichen Handlungsfeldern des Unterrichts.

Ein Einsatz in den Jahrgangsstufen 9-10, je nach Akzentuierung auch in der 11, kann diese Aspekte des Romans am ehesten erschließen. Ein Einsatz bereits in der Jahrgangsstufe 8 setzt eine besondere Einbindung der Schülerinnen und Schüler und u.U. der Erziehungsberechtigten voraus und macht möglicherweise eine eigenständige Akzentuierung von thematischen Aspekten und ihrer Erschließung sinnvoll oder notwendig.

Den einzelnen Arbeitsblättern sind leitmotivische Zitate aus dem Roman „Nichts“ vorangestellt. Seitenangaben folgen Zitaten in runden Klammern.

In der Regel sind den Aufgaben damit verbundene Kompetenzen zugeordnet.

Die Arbeitsblätter sind als Kopiervorlagen angelegt. Zu einzelnen Bereichen sind explizite Lösungsblätter eingefügt.

Fächerübergreifende Aspekte

„Nichts“ ist ein Roman, der sich als Reflex der Werteentwicklung und Selbstdefinition im Jugendalter lesen lässt. Er ist kein Psychologie- oder Pädagogikhandbuch, sondern fiktionale Literatur. Von daher scheint eine Verankerung im Deutschunterricht sinnvoll, und sie lässt sich auch aus den Lehrplänen leicht begründen. Der Kernlehrplan Deutsch für den verkürzten Bildungsgang des Gymnasiums in der Sekundarstufe I (G8) führt dazu etwa aus: „Die Begegnung und Auseinandersetzung mit Literatur – auch in ihren unterschiedlichen historischen und gesellschaftlichen Bezügen – soll Leseinteresse wie Lesevergnügen wecken und zur Lektüre von Literatur anregen. Sie ermöglicht es, Grundmuster menschlicher Erfahrungen kennenzulernen und trägt dazu bei, eigene Positionen und Werthaltungen zu entwickeln.“ (Kernlehrplan Deutsch G8 2007, S. 11). Diese Orientierung öffnet den Unterricht aber gleichzeitig für die Intentionen und Schwerpunkte anderer Fächer wie Religion und Ethik/Praktische Philosophie. Fragen nach Gott, der eigenen Moralität und Verantwortung, den Bedingungen und Grenzen des Handelns, Schuld und Gewissen, die in „Nichts“ an zentraler Stelle thematisiert werden, legen eine fächerverbindende Arbeit nahe.

Sammlung und Sicherung der Arbeitsergebnisse (Portfolio)

Unterrichtseinsatz

Leitmotivische Zitate

Kompetenzbereiche

„Nichts“ als fiktionales Werk

„Grundmuster menschlicher Erfahrungen“

Fächerorientierung

Reizvoll wäre auch eine Unterrichtssequenz, in der mehrere thematisch verwandte Bücher verglichen würden. Dies ließe sich im Rahmen eines Leseprojektes arbeitsteilig organisieren. Material dazu stellt der Verlag dtv/Reihe Hanser zum Download bereit, beispielsweise zum Thema „Außenseiter – Gewalt“: Mats Wahl, Kill; Jan Gulliou, Evil; Peter Pohl: Jan, mein Freund. Von diesen Texten her wäre eine Anlage als arbeitsteiliges Projekt möglich und sinnvoll.

Einzelne Passagen des Romans eignen sich gut für eine Einspielung als Hörtext (vgl. die Produktion des Hörbuch-Verlags, 2010 und die Produktion als Hörspiel von Leonhard Koppelman, 2011).

Hinweise für einen handelnd-produktionsorientierten Umgang mit dem Roman finden sich zu den meisten Arbeitsbereichen, ausdrücklich auch auf dem Arbeitsblatt (AB) 16.

*Lesesequenz als
(vergleichendes)
Projekt*

Anregungen zur Texterschließung und -bearbeitung

AB 1 Inhaltsübersicht und Kapitelgliederung

„Wir müssen Pierre Anthon eben beweisen, dass es etwas gibt, was etwas bedeutet.“ (24)

Janne Teller hat ihren Roman in 26 Kapitel eingeteilt. Nach dem einleitenden Mottokapitel (I) wird in den Kap. II-IV die Behauptung Pierre Anthon's zum Handlungsauslöser. Die Kapitel V bis XVII beschreiben die Entstehung des Bergs aus Bedeutung. Mit der Einweihung der Erwachsenen durch Jan-Johan (Kap. XVIII) beginnt die öffentliche Reaktion (bis Kap. XXII). Die Schlusskatastrophe umfasst die Kap. XXIII und XXV. Mit dem letzten Kapitel und dem Auseinandergehen der Gruppe endet der Roman.

Es kann für das genauere Verständnis und zum leichteren Auffinden bestimmter Textpassagen hilfreich sein, während der (wiederholten) Lektüre wichtige Ereignisse (oder Schlüsselaussagen) stichwortartig zu notieren. Dazu dient die Tabelle auf diesem Arbeitsblatt. Anstelle der römischen werden zur leichteren Lesbarkeit arabische Ziffern verwendet. Wenn du mehr Platz benötigst, kannst du die Daten leicht in dein Arbeitsheft übertragen.

Kap.	Geschehen	Seiten
1	Motto. These der grundlegenden Bedeutungslosigkeit	7
2		8-12
3		13-18
4		19-24
5		25-30
6		31-35
7		36-40
8		41-43
9		44-53
10		54-63
11		64-68
12		69-71
13		72-75
14		76-83
15		84-87
16		88-90
17		91-98
18		99-108
19		109-112
20		113-117
21		118-121
22		122-125
23		126-133
24		134-139
25	Die Gruppe wird getrennt. 8 Jahre später: Die Erfahrung der Bedeutung bleibt angesichts der Ascheschachtel (Erzählauslöser) – als Warnung.	140

AB 2 Pierre Anthon's Provokationen – ein kontroverses Wandplakat

„Nichts bedeutet irgendetwas. Das weiß ich schon seit Langem.“ (9)

Pierre Anthon löst die Kette der Ereignisse mit seinen Provokationen aus. Er beschleunigt mit ihnen die Entwicklung und treibt sie zu ihrem bitteren Ende. Diese Äußerungen enthalten den gedanklichen Kern des Romans. Ihr werdet ihnen daher in der einen oder anderen Form auch in anderen Arbeitsbereichen wiederbegegnen.

Hier ist die Liste der provokanten Äußerungen. Setzt euch in **Vierergruppen** damit auseinander, indem ihr euch eine oder zwei der Äußerungen herausgreift und prüft, was Pierre Anthon behauptet und was man dem entgegensetzen kann oder muss. Fasst eure Ergebnisse thesenartig zusammen (z.B. in der Pro-und-Contra-Form) und übertragt sie auf ein **Plakat**, das ihr im Klassenraum aushängt. Bei manchen Thesen (z.B. 3, 13 und 17) müsst ihr euch vielleicht mit Hilfe von Recherchen sachkundig machen.

1. „Nichts bedeutet irgendetwas“, sagte er. „Das weiß ich schon lange. Deshalb lohnt es sich nicht, irgendetwas zu tun. Das habe ich gerade herausgefunden.“ (9)
2. „Alles ist egal“, schrie er eines Tages. „Denn alles fängt nur an, um aufzuhören. In demselben Moment, in dem ihr geboren werdet, fangt ihr an zu sterben. Und so ist es mit allem.“ (11)
3. „Die Erde ist vier Milliarden sechshundert Millionen Jahre alt, aber ihr werdet höchstens hundert!“, rief er an einem anderen Tag. „Das Leben ist die Mühe überhaupt nicht wert.“ Und er fuhr fort: „Das Ganze ist nichts weiter als ein Spiel, das nur darauf hinausläuft, so zu tun als ob – und eben genau dabei der Beste zu sein.“ (11)
4. „Wenn es etwas gibt, über das es sich lohnt sauer zu werden, gibt es auch etwas, worüber es sich lohnt sich zu freuen. Wenn es etwas gibt, über das es sich lohnt sich zu freuen, gibt es auch etwas, was etwas bedeutet. Aber das gibt es nicht! [...] In wenigen Jahren seid ihr alle tot und vergessen und nichts, also könnt ihr genauso gut sofort damit anfangen, euch darin zu üben.“ (12)
5. „Mein Vater steckt in gar nichts fest und ich auch nicht! [...] Ich sitze im Nichts. Und lieber im Nichts sitzen als in etwas, was nichts ist!“ (20)¹
6. „Falls ihr achtzig werdet, habt ihr dreißig Lebensjahre verschlafen, habt gut neun Jahre die Schule besucht und Hausaufgaben gemacht und knapp vierzehn Jahre lang gearbeitet. Da ihr schon mehr als sechs Jahre damit verbracht habt, ein Kleinkind zu sein und zu spielen, und da ihr später mindestens zwölf Jahre damit verbringen werdet, sauber zu machen, Essen zu kochen und euch um die Kinder zu kümmern, bleiben euch höchstens neun Jahre zum Leben. [...] Und dann plagt ihr euch damit ab, so zu tun, als hättet ihr Erfolg in einem sinnlosen Spiel, anstatt die neun Jahre sofort zu genießen.“ (21)
7. „Warum tun alle so, als sei alles, was nicht wichtig ist, sehr wichtig, während sie gleichzeitig unheimlich damit beschäftigt sind, so zu tun, als wenn das wirklich Wichtige überhaupt nicht wichtig ist? [...] Ich frage mich, warum es so wichtig sein soll, sich fürs Essen zu bedanken und für den Besuch und Danke gleichfalls zu sagen und Guten Tag und Wie geht es, wenn schon bald keiner von uns noch irgendwohin geht und das alle auch genau wissen und man stattdessen hier sitzen und Pflaumen essen und den Gang der Erde um die Sonne beobachten und sich darin üben kann, ein Teil von nichts zu werden?“ (21/22)
8. „Wenn nichts etwas bedeutet, ist es besser, nichts zu tun, als etwas zu tun. Besonders wenn dieses Etwas darin besteht, Steine zu werfen, weil man sich nicht traut, in Bäume zu klettern.“ (22)
9. „Und selbst wenn ihr etwas lernt, damit ihr glaubt, ihr könntet etwas, ist immer jemand da, der das besser kann als ihr.“ (23)

¹ vgl. AB 11: Zitate und Intertextualität

AB 2 Pierre Anthons Provokationen – ein kontroverses Wandplakat

10. „Du wirst bestimmt Designerin und stöckelst auf hohen Schuhen herum und spielst die Smarte und überzeugst alle anderen, dass sie glauben, wenn sie nur in Sachen von deiner Marke herumlaufen, seien sie auch smart. [...] Aber du wirst feststellen, dass du ein Clown in irgendeinem überflüssigen Zirkus bist, wo alle versuchen, sich gegenseitig vorzumachen, es sei lebensnotwendig, in einem Jahr auf diese Weise gekleidet zu sein und im nächsten auf eine andere. Und du wirst feststellen, dass der Ruhm und die große Welt außerhalb von dir sind, dass aber innen nichts ist und dass es auch so bleiben wird, egal was du tust.“ (23)
11. „Was wollt ihr Mädchen eigentlich mit einem Freund? [...] Erst verliebt man sich, dann geht man miteinander, dann hört die Verliebtheit auf, und dann trennt man sich wieder.“ [...] Und so geht es ein ums andere Mal, so lange, bis ihr die Wiederholung so satt habt, dass ihr so tut, als sei er, der gerade in der Nähe ist, derjenige welche. Dass ihr dazu Lust habt!“ (42)
12. „Man geht in die Schule, um eine Arbeit zu bekommen, und man arbeitet, damit man freihaben kann. Warum nicht gleich von Anfang an freihaben?“ (44)
13. „Das Gehirn und die DNA von Schimpansen sind fast identisch mit unseren. [...] Menschsein ist überhaupt nichts Besonderes! [...] Es gibt sechs Milliarden Menschen auf der Erde. Das sind zu viele, aber im Jahr 2025 werden es achteinhalb Milliarden sein. Das Beste, was wir für die Zukunft der Erde tun können, ist sterben!“ (73f.)
14. „Ein schlechter Geruch ist genauso gut wie ein guter Geruch! [...] Was riecht, ist die Verdorbenheit. Aber was verdirbt, ist dabei, Teil von etwas Neuem zu werden. Und das Neue, das entsteht, riecht gut. Deshalb macht es keinen Unterschied, ob etwas gut oder schlecht riecht, das ist einfach ein Teil des ewigen Kreislaufs des Lebens.“ (92)
15. „Alles ist egal. Es gibt nichts, was irgendwas bedeutet. Auch nicht euer Haufen Gerümpel.“ (110)
16. „Bedeutung ist Bedeutung. Wenn ihr also wirklich die Bedeutung gefunden habt, hättet ihr sie noch immer. Und die Medien aus aller Welt wären noch immer hier, um herauszufinden, was ihr da gefunden habt. Aber sie sind nicht mehr hier. Was ihr also gefunden haben mögt, die Bedeutung war es nicht, denn die existiert gar nicht!“ (120)
17. [...] das Universum sei dabei, sich zusammenzuziehen und eines Tages käme der totale Kollaps, ein umgekehrter Big Bang. Alles würde so klein und verdichtet, dass es wie Nichts war. (123)
18. „Hätte euer Misthaufen auch nur die geringste Bedeutung, gäbe es nichts, was ich lieber wollte«, sagte Pierre Anthon herablassend und fuhr bescheiden, fast mitleidig fort: »Aber die hat er nicht, denn sonst hättet ihr ihn doch wohl nicht verkauft?“ (125)
19. „Wenn nichts irgendetwas bedeutet, gibt es nichts, um darauf wütend zu sein! Und wenn es nichts gibt, um darauf wütend zu sein, gibt es auch nichts, um sich deshalb zu prügeln!“ (131)
20. „Falls dieser Misthaufen jemals etwas bedeutet hat, war damit an dem Tag Schluss, als ihr dafür eine Bezahlung angenommen habt.[...] Was war der Preis für Klein Oskar, Gerda? Was? [...] Wenn das da wirklich etwas bedeutet hat, dann hättet ihr das doch wohl nicht verkauft?“ (132f.)
21. „Wenn sterben so leicht ist, dann deshalb, weil der Tod keine Bedeutung hat“, rief er. „Und wenn der Tod keine Bedeutung hat, dann deshalb, weil das Leben keine Bedeutung hat. Aber amüsiert euch gut!“ (139)

Kompetenzen: Informationen recherchieren und festhalten; Medien für die Darstellung von Sachverhalten nutzen; Gesprächsformen zielorientiert einsetzen; Ergebnisse in Thesen formulieren und darstellen

AB 3 Eskalation: Die Leiter aus Rachsucht, Angst und Fanatismus

Die Sammlung für den „Berg aus Bedeutung“ nimmt einen großen Teil des Romans ein. Sie nimmt dabei stufenweise immer unheimlichere Züge an.

- Tragt arbeitsteilig in der **Tabelle** zusammen, wer hier was einbringt. Überlegt auch, wo eurer Meinung nach eine neue Stufe eintritt (1. Spalte).
- Was sollte in der letzten, einzelnen Zeile stehen?

Stufe	Person	Opfer	S.
•	(mehrere)	verschiedene allgemeine Gegenstände	
••	Dennis	persönlich wichtige Gegenstände: Dungeons & Dragons-Bücher	

AB 3-L Eskalation: Die Leiter aus Rachsucht, Angst und Fanatismus

Stufe	Person	Opfer	S.
•	(mehrere)	Sammeln verschiedener Gegenstände	26
••	Dennis	Dungeons & Dragons-Bücher (pers. wichtig)	28
	Sebastian	Angelrute	28
	Richard	schwarzer Fußball	28
	Laura	afrikanischer Papageien-Ohring	28
	Agnes	Sandalen	29
•••	Gerda	Hamster („Klein-Oskar“)	32
	Maike	Teleskop	36
	Frederik	Dannebrog (Dän. Flagge)	36
	Dame Werner	Tagebuch	38
	Anna-Li	Adoptionsurkunde	39
	Ingrid	neue Krücken	40
	Henrik	Schlange in Formalin	41ff.
	Ole	Boxhandschuhe	44
••••	Elise	kleiner Bruder (Grab)	45ff.
	Marie-Ursula	Haare (6 Zöpfe)	66f.
	Hussein	Gebetsteppich	68f.
	Hans	das gelbe Rennrad	70f.
•••••	Sofie	Unschuld	72ff.
	Kai	Jesus am Kreuz	75ff.
	Rosa	Kopf des Schäferhundes („Aschenputtel“)	84ff.
	Jan-Johan	rechter Zeigefinger	88ff.
†	Pierre Anthon	das Leben	135ff.

Kompetenzen: literarische Texte geordnet wiedergeben, Inhalte erschließen und textbezogen ordnen; Texte in einem funktionalen Zusammenhang auswerten.

AB 4 Erzählhaltung, Erzählzeit und erzählte Zeit; Erzählkommentar

In diesem Arbeitsbereich geht es um die Erzählkonstruktion des Romans. Sie spielt eine wichtige Rolle für die Wahrnehmung der Leserinnen und Leser, da sie das Verständnis des Textes lenkt. Auch in „Nichts“ setzt die Autorin solche Mittel gezielt ein. Sie aufzuspüren und in ihrer Funktion zu erkennen, hilft beim Verstehen und Einschätzen des Romans.

3.1 Ein Roman erzählt keine erlebte, sondern eine erfundene („fiktionale“) Geschichte. Der Autor (also die Autorin Janne Teller) wählt dazu eine bestimmte Erzählhaltung aus, bei „Nichts“ ist es die Ich-Haltung der Erzählerin Agnes.

Nenne mindestens zwei Handlungssituationen, an denen sichtbar wird, dass es sich nicht um eine wirkliche Begebenheit handelt, die berichtet wird, sondern um „fiktionale“ Literatur.

1. _____

2. _____

3.2 Von Anfang an wird deutlich, dass aus der Rückschau erzählt wird. Das Ereignis ist vergangen, als die Erzählerin beginnt. Dabei rafft die Erzählerin das Geschehen; die Erzählzeit ist kürzer als die erzählte Zeit des ursprünglichen Geschehens.

- Überprüfe am Beginn und Ende des Romans: Welchen Zeitraum umfasst die erzählte Zeit?
- Kann man sich vorstellen, dass Pierre Anthon so lange auf dem Pflaumenbaum sitzt (vgl. S. 124)? Finde eine plausible Erklärung!
- Ordne die folgenden Zeitangaben auf einer entsprechenden Zeitachse ein. Trage auf ihr auch wichtige Ereignisse ein:
 - „Es war in der zweiten Augustwoche [...]“ (8)
 - „Genau an diesem Dienstagmorgen, acht Tage nach Beginn des neuen Schuljahres [...]“ (13)
 - „Am nächsten Morgen [...]“ (22)
 - Zwei Tage später saß Pierre Anthon ... wieder im Pflaumenbaum.“ (23)
 - „Drei Tage brauchte ich, ...“ (31)
 - „Am nächsten Tag [...]“ (49)
 - „In den folgenden Tagen [...]“ (66)
 - Es war schon Oktober [...] (70)
 - „Die Uhr drüben am Rathaus schlug zwölf [...]“ (61)
 - „Es war am 14. Dezember [...]“ (91)
 - „[...] es kam der 23. Dezember“ (107)
 - „[...] trotz eines ungewöhnlich kalten Frühjahrs“ (119)

AB 4 Erzählhaltung, Erzählzeit und erzählte Zeit; Erzählkommentar

„Es war Frühling“ - „März“ (122)

„Bis zum achten April blieb nur noch eine Woche“ (125)

„In derselben Nacht [...]“ (135)

„In jenem Sommer wurden wir auf größere Schulen im Norden, Süden, Osten und Westen verteilt [...]“ (140)

„Das ist acht Jahre her.“ (140)

- Überlege, was die unterschiedlichen Intervalle für den Fortgang der Ereignisse und unsere Aufmerksamkeit als Leser bedeuten. Vergleiche dazu auch das AB 5 (Spannung).

3.3 Außer den Zeitangaben, die den Verlauf chronologisch ordnen, gibt es immer wieder Aussagen des folgenden Typs:

„Wir hätten aufhören sollen, bevor es so weit gekommen war.“ (28)

„Wenn wir gewusst hätten [...], kann es gut sein, dass [...]“ (70)

„Das hätte sie nicht tun sollen.“ (71)

„Ich kann fast nicht erzählen, was Sofie abliefern sollte.“ (72)

„Vielleicht hätte er nicht gelacht, wenn er geahnt hätte, wozu die hübsche Rosa sonst noch alles imstande war.“ (87)

„Wenn ich jetzt darauf zurückblicke“ (134)

- Klärt in Partnerarbeit, was diese Erzählerkommentare bedeuten.
 - Dienen Sie der Identifikation oder bauen sie Distanz auf?
 - Sind sie Rückverweise auf frühere oder Vorausdeutungen auf spätere Ereignisse?
 - Erleichtern Sie das Verständnis oder machen sie es schwerer?
 - Sind sie ein subjektiver Kommentar oder sollen sie als Warnung auch die Meinung der Autorin spiegeln?
- Notiert die wichtigsten Ergebnisse.

Kompetenzen: literarische Texte mit unterschiedlichen Methoden erschließen; die Struktur von Handlung, Ort und Zeit erschließen und mit unterschiedlichen Methoden darstellen und in ihrer Funktion erschließen; epische Gestaltungsmittel beschreiben; Deutungshypothesen formulieren und am Text überprüfen.

AB 5 Spannung erzeugen – Charakterisierung und Leserlenkung

„Dunkel. Dunkler. Grabesdunkel.“ (S. 56)

Natürlich geht es beim Roman „Nichts“ zunächst nicht um die Erzeugung von Spannung, wie z.B. bei einem Kriminalroman. Das liegt schon daran, dass ein ernsthaftes philosophisches Problem im Mittelpunkt steht und die Ereignisse aus der Rückschau erzählt werden. Dennoch setzt die Autorin mehrfach bewusst Spannungselemente ein.

Wenn ihr diesen Arbeitsbereich wählt, erfahrt ihr mehr über diese Zusammenhänge.

1. Die Übersicht über die Ereignisabfolge zeigt, dass viele Ereignisse aus der Rückschau von Agnes knapp und reihend erzählt werden.
 - Zeige das am Kapitel 4 (S. 22-23) oder am Beginn der Abschnitte auf S. 88, 90, 91, 93 und 94.
2. Aber es gibt auch Passagen, die deutlich von diesem Muster des reihend-berichtenden Erzählens abweichen. Eine ist das Friedhofskapitel (Kap. 10).
 - Sucht gemeinsam (Partnerarbeit) im Kapitel 10 Elemente, die Spannung erzeugen. Wenn ihr nicht genug Zeit habt, könnt ihr euch auf die Seiten 58-59 beschränken. Arbeitet heraus,
 - welche (sprachlichen) Mittel dabei eingesetzt werden,
 - welche Effekte sie erzeugen,
 - warum gerade dieses Kapitel so geschrieben sein könnte,
 - ob es einen Zusammenhang zwischen Schreibstil und den dargestellten Ereignissen/ der Charakterisierung der Figuren gibt,
 - wie diese Art zu schreiben auf den Leser und seine Motivation weiterzulesen wirkt,
 - Ziehe auch das Motto dieses Arbeitsblattes heran. Es weist auf ein typisches Erzählmittel der Autorin hin.
 - Findet eine andere Passage im Roman „Nichts“, die ihr für spannend erzählt haltet. Prüft dabei, ob ähnliche Mittel eingesetzt und ähnliche Wirkungen erzeugt werden. Diskutiert eure Ergebnisse mit einer anderen Arbeitsgruppe.
3. Handlungsspannung ist das eine. Aber es gibt auch eine Spannung der inneren Handlung, also der Empfindungen und Gefühle, die eine Romanfigur hat. Janne Teller arbeitet oft mit solchen Spannungselementen.
 - Prüft diesen Zusammenhang bei der folgenden Textstelle: „Bei dem Gedanken, wie viele unterschiedliche Personen in ein und demselben Mensch stecken konnten, bekam ich eine Gänsehaut.“ (S. 95)
4. Gibt es so etwas wie eine Gänsehaut beim Denken?
Schreibe dazu einen eigenen kleinen Text.

Kompetenzen: Gestaltungsmittel in ihrer Funktion beschreiben – z. B. Erzähler, Erzählperspektive, Spannungselemente; zu einem Thema argumentative und reflexive Texte verfassen.

AB 6 Profi-Quiz – Kniffliges für Kenner

Obwohl „Nichts“ in seiner Handlung insgesamt gut zu verstehen ist, gibt es manchmal merkwürdige oder unverständliche Aussagen, die man besser klärt. Manches ergibt sich aus dem Kontext, anderes braucht Expertenwissen – man möchte schließlich auch verstehen, was man gelesen hat!

Dieses Arbeitsblatt schlägt für einige derartige Aussagen ein **Abfragequiz** vor, das *nach* der Lektüre (!) in Vierergruppen gespielt werden kann.

Dazu werden die Textstellen ausgeschnitten und auf den Tisch gelegt.

Jeder zieht eine Karte und kann versuchen, die Antwort zu geben.

Die Benutzung des Textes ist erlaubt. Ein Durchgang ist nach 4 Kartenabfragen beendet.

Sieger ist, wer die meisten Punkte erreicht hat. Die erreichbare Punktzahl ist auf der Karte vermerkt.

Die Lösungskarten bitte nur benutzen, wenn ihr die Lösung überhaupt nicht findet.

Auf diese Weise könnt ihr auch eigene Quizkarten entwerfen.



<p>1. Lächelnde Türen ...</p> <p>„Die Tür lächelte. Es war das erste Mal, dass ich sie das tun sah. Mir kam die angelehnte Tür wie ein breit grinsendes Maul vor, das mich verschlingen würde, wenn ich mich dazu verlocken ließ, Pierre Anthon nach draußen zu folgen. Wem lächelte es zu? Mir, uns allen. Ich sah mich in der Klasse um, und die ungemütliche Stille sagte mir, dass die anderen es auch bemerkt hatten.“ (S. 9)</p>	<p>1. Lächelnde Türen_L</p> <p><i>Unter dem Eindruck der ungeheuerlichen Provokation sind alle so benommen, dass sie ihre Umgebung verändert wahrnehmen. Nichts ist mehr wie vorher, sogar die Gegenstände – meint Agnes.</i></p> <p><i>Wahrnehmung ist kein objektiver Vorgang, sondern wird durch unsere Verfassung mitgesteuert. Das macht die Autorin hier deutlich.</i></p>
<p>2. Der Kopf weiß nicht alles</p> <p>„Mit dem Kopf wusste ich es immer noch nicht, aber trotzdem wusste ich es.“ (S. 10)</p>	<p>2. Der Kopf weiß nicht alles_L</p> <p><i>„Wissen“ ist Ausdruck von Erkenntnis. Viele Erkenntnisprozesse sind rational, vom „Kopf“ gesteuert. Anderes Wissen ist durch Erfahrung vermittelt, man spürt ihre Wahrheit. Aber solche Erfahrungen können unzuverlässig sein (vgl. Karte 1) und halten jedenfalls objektiven Tests auf Zuverlässigkeit nicht stand.</i></p>
<p>3. Stecken gebliebene Hippies</p> <p>„Pierre Anthons Vater und die Kommune waren Hippies, die in den Achtundsechzigern stecken geblieben waren. Das sagten unsere Eltern, und auch wenn wir nicht richtig wussten, was das bedeutete, sagten wir das auch.“ (S. 10)</p>	<p>3. Stecken gebliebene Hippies_L</p> <p><i>In den 1968-er Jahren galten Hippies mit ihrer bunten Kleidung und Protesthaltung als staatskritisch, antiautoritär und unabhängig und deshalb als fortschrittlich. Aber Fortschritt bedeutet auch, dass man sich ändern muss – sonst bleibt man „stecken“. „Nur wer sich ändert, bleibt sich treu!“ – Wolf Biermann)</i></p>

AB 6 Profi-Quiz – Kniffliges für Kenner



<p>4. Die Wahrheit der Gedanken</p> <p>„Meinetwegen kann er dort oben sitzen bleiben und rufen, bis er schwarz wird, dachte ich. Ich sagte es nicht. Der Gedanke war nur in dem Augenblick wahr, als er gedacht wurde.“ (S. 18)</p>	<p>4. Die Wahrheit der Gedanken_L</p> <p><i>Gedanken sind real, wenn man sie denkt, aber nicht zwangsläufig wahr. Dass etwas geschieht, heißt noch nicht, dass es wahr (richtig) ist. – Agnes meint hier offenbar, dass sie sich in Gedanken eine Wahrheit zugesteht, die sie nicht aussprechen (und damit für andere nachprüfbar) machen will.</i></p>
<p>5. Logisch, oder?</p> <p>„Wenn nun Pierre Anthon ein bisschen damit recht hatte, dass nichts etwas bedeutet, war es dann nicht ebenfalls gleichgültig, etwas einzusammeln, das Bedeutung hatte?“ (S. 26)</p>	<p>5. Logisch, oder?_L</p> <p><i>Ja, wenn: Dann bedeutet beides dasselbe. Wenn nichts etwas bedeutet, kann man auch nichts Bedeutsames vorfinden. Aber gerade das will die Klasse ja finden und damit Pierre Anthon widerlegen. Und dann kann sie dessen These nicht zum Ausgangspunkt ihrer Argumentation machen!</i></p>
<p>6. Grüne Sandalen haben recht</p> <p>„Da musste Gerda noch viel mehr weinen, und sie sagte, ich sei die abscheulichste Person, die sie kennt. Und als sie zwei Stunden lang geweint hatte und immer noch untröstlich war, hätte ich es fast bereut und dachte, sie hätte vielleicht recht. Aber dann sah ich wieder meine halbhohen grünen Sandalen oben auf dem Berg und gab nicht nach.“ (S. 33)</p>	<p>6. Grüne Sandalen haben recht_L</p> <p><i>Von ihren Sandalen hat Agnes sich trennen müssen; das ist ihr schwergefallen. Also verzeiht sie Gerda auch nicht so leicht. – Offenbar sind unsere Gefühle und Verhaltensmaßstäbe nach Wichtigkeit geordnet und hängen (auch) vom Verhalten anderer ab. Wie du mir, so ich dir – ein archaischer, aber nachvollziehbarer Standpunkt, der im Roman eine zentrale Rolle spielt.</i></p>
<p>7. Liebe</p> <p>„Diese Geschichte klang nämlich ein bisschen zu sehr nach etwas, was ich nicht hören wollte. Und vielleicht auch ein bisschen zu sehr nach dem, was Pierre Anthon gesagt hatte.“ (S. 43)</p>	<p>7. Liebe_L</p> <p><i>Liebesbeziehungen können vergänglich sein – das weiß Agnes aus Erfahrung, und genau das hatte Pierre Anton in einer seiner Thesen behauptet. Damit könnte er grundsätzlich recht haben und Agnes' Sehnsucht untergraben. Das will sie nicht. (vgl. AB 2, Nr. 11). – Ganz ähnlich auch S. 127.</i></p>
<p>8. Bedeutung</p> <p>„Wir würden bald in alle Winde verstreut sein und damit die Verbindung zu der Bedeutung verlieren, die wir gefunden und wieder verloren hatten, ohne genau zu wissen, wie das zugegangen war.“ (S. 122)</p>	<p>8. Bedeutung_L</p> <p><i>Die Gruppe ist am Schluss völlig verstört, denn sie hat ihren „Berg aus Bedeutung“ vernichtet und Pierre Anthon getötet. Damit scheint auch die Bedeutsamkeit verloren. Aber gerade diese Erfahrung, dass Bedeutung niemals losgelöst von Subjekten möglich ist, hat Agnes gelernt; daher der Schluss des Romans. Und wir wissen das am Ende auch!</i></p>

AB 7 Mein Motto

Mot|to, das; -s, -s <ital.> (Denk-, Wahl-, Leitspruch; Devise)
(Duden, Die dt. Rechtschreibung, 25. Aufl. 2009)

„Nichts bedeutet irgendetwas,
das weiß ich seit Langem.
Deshalb lohnt es sich nicht, irgendetwas zu tun.
Das habe ich gerade herausgefunden.“
(Motto von „Nichts“, S. 7)

1. Janne Teller hat diesen Satz Pierre Anthons dem gesamten Roman als Motto vorangestellt. Damit verleiht sie der Äußerung eine besondere grundsätzliche, programmatische Bedeutung.
 - Überlegt, was dieser Satz genau bedeutet.
 - Kann man etwas „seit Langem“ wissen und es „gerade“ erst herausgefunden haben?
 - Den Satz sagt im Roman Pierre Anthon (9), nicht die eigentliche Ich-Erzählerin Agnes. Was könnte das bedeuten?
 - Was könnte der Grund für die Autorin gewesen sein, gerade diesen Satz als Motto zu verwenden?
 - Stellt euch vor, Pierre Anthon habe gesagt: „Alles bedeutet irgendetwas. Deshalb ist es wichtig, überhaupt etwas zu tun.“
Wäre das sinnvoll? Überlegt und diskutiert eure Ansichten.
 - Solche Aussagen, die für alle gelten sollen, nennt man „Allaussagen“. Mit ihnen sollte man besonders vorsichtig umgehen. Versucht das anhand eurer Überlegungen zu begründen.
2. Im Roman gibt es aber auch ganz andere Aussagen – aus der Sicht der Erzählerin Agnes, Sofies und anderer Mitglieder der Klasse – die ein besonderes Gewicht haben.
 - Suche eine solche Äußerung. Erläutere (in Kurzform, zur Präsentation auf Folie), warum sie deiner Meinung nach besonders wichtig ist und als „Motto“ für den gesamten Roman dienen könnte.
Zwei Beispiele:
 - „Man kann die Bedeutung nicht verkaufen“ (126)
 - „Die Zukunft ist das, was wir aus ihr machen“ (124)
 - Prüft, ob es sich um eine grundsätzlich gültige „Allaussage“ handelt und was das für die Wirkung der Aussage bedeutet.
 - „Und ich weiß, dass man mit der Bedeutung nicht spaßen soll.“ (S. 140).
Überlegt, ob diese Äußerung von Agnes am Schluss des Romans sich auch als Motto für den ganzen Roman geeignet hätte.

Bereitet eure Ergebnisse so auf, dass ihr sie der Klasse vorstellen könnt.

AB 8 „Dreizehn. Vierzehn. Erwachsen. Tot.“ – Pessimismus und Zukunftsangst

Dass Janne Teller immer wieder solche steigernden Reihungen, meist in Dreierform („Trikolon“ – „Klimax“) einsetzt, ist dir beim Lesen sicher schon aufgefallen. Oft stehen solche Reihungen an markanten Stellen, etwa am Beginn oder Ende eines Kapitels oder Handlungs- und Erfahrungsschritts. Die erste ist „Angst. Mehr Angst. Am meisten Angst.“ (S. 10)

1. Sucht einige solcher Stellen (vielleicht aus der Liste unter Punkt 3) und versucht herauszufinden, was sie im Zusammenhang der Handlung bedeuten könnten.
2. Wer sagt das eigentlich? Ist es eines der Gruppenmitglieder, die Erzählerin Agnes, die Autorin Janne Teller? Und was würde das am Sinn und der Bedeutung der Aussagen ändern? – Spielt es mit zwei oder drei der von euch gefundenen Beispiele durch.
3. Steigerung, Eskalation ist ein wesentliches Motiv des Romans: Die Ereignisse nehmen wie von selbst immer radikalere und rücksichtslosere Formen an.

Prüft in diesem Kontext z.B. die Aussagen

- S. 23: „Der Sieg ist süß. Der Sieg ist. Der Sieg.“
- S. 35: „Still. Stiller. Ganz still.“
- S. 38: „Etwas. Viel. Bedeutung.“
- S. 47: „Ruhe. Mehr Ruhe. Grabesruhe.“
- S. 93: „An der Zeit. Höchste Zeit. Im letzten Moment!“
- S. 104: „Halt den Mund. Schweig still. Sag kein _____.“
- S. 117: „Ein winziges bisschen. Weniger. Nichts.“
- S. 121: „Einer. Zwei. Fast alle.“
- 123: „Alles, nichts, gar nichts.“

Sind diese Aussagen eher eine (sprachliche) Übertreibung oder Zeichen der Unsicherheit und Selbstkorrektur? Begründet knapp eure Meinung.

4. „Dreizehn. Vierzehn. Erwachsen. Tot.“ (124) und „Frühling, Sommer, Herbst, Winter, Freude, Traurigkeit, Liebe, Hass, Geburt, Leben, Tod.“ (128) sind die letzten derartigen Formulierungen. Sie weichen allerdings charakteristisch ab und nehmen daher eine Sonderstellung am Ende des Romans ein. Man könnte sie als pessimistisch vorweggenommenen Lebenslauf betrachten.
 - Stellt die Gründe zusammen, die im Roman für eine solch negative Einstellung gegenüber der Zukunft genannt werden. Stützt euch dabei auf die unten stehenden Textauszüge (S. 19).
 - Wie seht ihr eure Zukunft? Bereitet eine Gruppendiskussion vor und tauscht euch mit eurem Nachbarn über eure Meinung aus. Notiert wichtige Ergebnisse in Stichworten.
 - Vergleicht eure Einschätzung und die von Agnes im Roman „Nichts“ mit dem Ergebnis der Shell-Jugendstudie 2010 („Optimismus wieder im Aufwind“, nächste Seite):

AB 8 „Dreizehn. Vierzehn. Erwachsen. Tot.“ – Pessimismus und Zukunftsangst

Optimismus wieder im Aufwind: Wie die Jugendlichen ihre persönliche Zukunft sehen

Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren (Angaben in %)

2010 | 16. Shell Jugendstudie



2006 | 15. Shell Jugendstudie



2002 | 14. Shell Jugendstudie



■ Zuversichtlich ■ Mal so – mal so ■ Düster

Quelle: 16. Shell Jugendstudie, Stand: 2010

Quelle:

http://www.static.shell.com/static/deu/downloads/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/youth_study_2010_graph_optimism.pdf

5. Die folgenden Passagen aus „Nichts“ sprechen eine andere Sprache. Wie erklärt ihr euch den Pessimismus von Agnes und der Klasse 7A im Roman? Zieht dazu möglichst auch das AB 9 heran! Formuliert die **Ergebnisse in Thesen**.

„Und das können wir nicht, denn die Erwachsenen wollen nicht hören, dass wir wissen, dass nicht wirklich etwas etwas zu bedeuten hat und dass alle nur so tun als ob.“ (Jan-Johan, 17)

„Aber Erwachsene häufen schrecklich gern Wissen an, je mehr, desto besser, und dabei spielt es keine Rolle, ob die Erkenntnisse von anderen Menschen stammen, also etwas sind, was sich sowieso jeder anlesen kann. Ja, Sofie hatte recht damit, die Zähne zusammenzubeißen. Es gab trotz allem etwas, was Bedeutung hatte, selbst wenn man dieses Etwas loswerden musste.“ (74)

„Wenn nun einer der Erwachsenen losgegangen wäre, um nach uns zu suchen und den Lärm aus dem stillgelegten Sägewerk gehört hätte!“ (83)

„Das war Verrat, und wir sprachen nicht darüber. Man konnte es nur daran sehen, wie das Lächeln verschwand und von einer Maske abgelöst wurde, ähnlich der, wie sie die Erwachsenen zeigen. Sie zeugte nur allzu deutlich davon, dass vielleicht doch nicht so viel etwas zu bedeuten hatte.“ (121)

Und wir begannen zu verstehen, warum die Erwachsenen so aussahen, wie sie es taten. Und auch wenn wir uns geschworen hatten, nie so wie sie auszusehen, war genau das passiert. Wir waren noch nicht mal fünfzehn. Dreizehn. Vierzehn. Erwachsen. Tot.“ (123f.)

Kompetenzen: (diskontinuierliche) Texte auswerten und strukturiert zusammenfassen; Erstellen von Exzerpten und Übersichten; Ergebnisse thesenhaft formulieren und präsentieren; eine textbezogene Interpretation entwickeln.

AB 9 „Ich sah blanken Hass“ Bosheit, Hass, Gewalt – die dunkle Seite des Fanatismus

„Dänischer Skandal-Jugendroman über die Skrupellosigkeit von Kindern.“
Spiegel-Bestsellerliste 4.10.2010 („Nichts“ auf Rang 7 der Belletristik)

„Ein brutales und mutiges Buch“ (*Die Zeit*)

„Eigentlich kämpft jeder gegen den Pierre Anthon in seinem eigenen Kopf.“ (Janne Teller)

1. Was macht eigentlich den Roman so brutal und schonungslos? Sind es die Charaktere der Personen, ist es die Handlung, das den Roman bestimmende Weltbild? Ist es die Darstellungsform? – Tragt Aspekte zusammen, die ihr für wichtig haltet.
Diskutiert darüber, was ihr dabei am unangenehmsten empfindet.
2. Eine Reaktion auf eine unangenehme Wahrheit, auf etwas, das verunsichert, ist körperliche (physische) oder seelische (psychische) Gewalt. – Im Roman beginnen beide Reaktionsweisen schon sehr früh, z.B. mit dem Steinewerfen auf Pierre Anthon („Lasst uns Steine nach ihm werfen“, schlug Ole vor. – S. 18) und der herabsetzenden Benennung anderer („Henrik, der Kriecher“ – S. 19).
Findet in **Tischgruppen** weitere Stufen der Eskalation im Verhalten der Klasse 7A.
Stützt euch dabei auf die Ergebnisse aus AB 3.
3. „Das ist kein Spiel“, rufen die Klassenmitglieder drohend (S. 21). Erst sieht es noch nach einem „Sieg“ aus wie in einem Indianerspiel (S. 23), aber dann eskalieren die Ereignisse, schauen sich die Verhaltensweisen auf. Und plötzlich werden an den Menschen Seiten sichtbar, die niemand für möglich gehalten hätte. Agnes sieht sich als Reaktion auf die Thesen „um, nirgendwo lag ein Stein“ (S. 23). Aus der Rückschau als Erzählerin sagt sie: „Wir hätten aufhören sollen, bevor es so weit gekommen war.“ (S. 28) –
Entwerft an bestimmten Punkten im Roman **Gegenstrategien**: Was hätte man wann tun können, um die unheilvolle Entwicklung zu stoppen?
4. Haltet ihr diese Reaktionen der Klassenmitglieder auf Pierre Anthon für glaubwürdig?
Lest euch unter diesem Aspekt (arbeitsteilig) noch einmal die Seiten 30-31 (Agnes), S. 46-47, S. 53 (Ole, Elise), S. 67 (Hussein, Elise), S. 80 (Hans), S. 84 (Kai) durch.
5. Obwohl sie „verrückt“ zu werden drohen und verrückt werden, d.h. ihre menschlichen Maßstäbe verlieren (Pierre Anthon, S. 73; „Aschenputtel“, S. 80; Sofie, S. 125, 130; „Alle sind völlig durchgedreht“, S. 130) machen alle weiter. Warum?
6. Die Gruppe weigert sich, mit den Erwachsenen zu reden [s. AB 13 – vgl. dazu S. 29]. Erst als Jan-Johan „petzt“ (S. 99), ändern sich die Dinge. Hätten die Erwachsenen die Veränderung in den Jugendlichen sehen müssen? Hätten sich einzelne aus der Klasse z.B. an den Klassenlehrer wenden müssen? Wer hätte eingreifen können? Warum tut Agnes dies nicht?
7. Pierre Anthon ist der Außenseiter – oder er macht sich mit seiner Äußerung dazu. Die Klasse reagiert darauf mit einer Mischung aus Faszination (sie will schließlich alles tun, um ihn zu widerlegen, und wird durch seine Provokationen sehr verunsichert – vgl. AB 2) und Abscheu. Sie schiebt ihr Scheitern auf den Urheber („Pierre Anthon hatte gewonnen“, S. 133) und sieht ihn als den Schuldigen. Daher lässt sie ihn dafür bezahlen (135). Agnes sieht selbst, dass sie „Dämonen“ (107) geworden sind, dass sie „der Teufel gepackt“ hat (128), „als wollten wir uns gegenseitig totschiessen“.
 - Ist Pierre Anthon „schuld“ (S. 102, 113; v.a. 134f.)? Sammelt **Standpunkte** und Argumente und organisiert eine **Podiumsdiskussion** mit jeweils drei Vertretern der Pro- und Contra-Seite, einem Diskussionsleiter und jeweils zwei Beobachtern, die den Verlauf der Diskussion notieren und beurteilen.

AB 9 „Ich sah blanken Hass“ Bosheit, Hass, Gewalt – die dunkle Seite des Fanatismus

- Haben die Mitglieder der Klasse etwas gelernt oder mussten sie wirklich in alle Winde verstreut werden (S. 140)? Nennt mindestens zwei Gründe.
8. „Jeder Mensch ist ein Abgrund, es schwindelt einem, wenn man hinabsieht“ hat der Dichter Georg Büchner in seinem Drama „Woyzeck“ vor fast 200 Jahren geschrieben. – Legt Janne Teller mit ihrem Roman nahe, dass die Menschen von sich aus diese Bosheit, den Hass und die Brutalität mit sich bringen, oder entwickeln sich diese Verhaltensweisen unter dem Einfluss der Gruppe, sozialen Umgebung (**schriftliche Ausarbeitung – Erörterung**)?
 9. Der Umgang mit Religion, religiösen Gefühlen und religiösen (aber auch nationalen) Symbolen ist äußerst grob und Teil der Verrohung.
 - Nennt dafür drei Beispiele.
 - Kläre die Funktion eines Gebetsteppichs für einen Moslem (S. 69).
 - Was meint Marie-Ursula (der Name zweier Heiliger!) mit „an den Kram glauben“ (S. 78)?
 - Und was ist eigentlich „Blasphemie“ (S. 79)?
 - Untersucht, welchen Stellenwert der Tod in den großen monotheistischen Weltreligionen (Judentum, Christentum, Islam) hat.
 - In den Religionen spielt auch der Gedanke der Vergebung von Schuld, Gnade und Erlösung eine zentrale Rolle. Wie geht der Roman mit diesen Fragen um?
 10. Aus strafrechtlicher Sicht kommt im Roman „Nichts“ einiges zusammen. Im Roman bleiben Sanktionen und Strafen weitgehend aus – die Gruppe wird am Schluss lediglich zerstreut. Für ein **Kurzreferat** könnte jemand die Straftaten und die Rechtsgrundlagen für ihre Bestrafung zusammenstellen.
 11. Sofie kommt am Ende „an einen Ort, wo Menschen wie sie vor sich selbst geschützt werden“ (S. 140). Was könnte das für ein Ort sein – ein Krankenhaus? Eine psychiatrische Klinik? Ein Gefängnis? Eine Sozialstation? – Stelle ein **Statement** zusammen.
 12. Fanatismus, also die rücksichtslose Umsetzung und Durchsetzung einer Idee, spielt auch in politischen Zusammenhängen eine Rolle. Auch dies könnte ein **Thema für ein Referat** sein.
 13. Gewalt und Fanatismus sind auch Themen in anderen Jugendbüchern, z.B. in Jan Guillous „Evil. Das Böse“ oder in Mats Wahls Büchern „Kill“ oder „Der Unsichtbare“. Stelle eines dieser Bücher (oder ein ähnliches) vor (**Buchrezension**)!
 14. Eltern schlagen vor, die Lektüre von „Nichts“ erst ab 16 Jahren zuzulassen. Welche **Argumente** lassen sich für eine solche Auffassung anführen, welche dagegen?

Kompetenzen: sich differenziert an Gesprächen beteiligen; Referate zu einem begrenzten Thema entwickeln und (mithilfe von Notizen) frei vortragen.

Wortbedeutungen klären; Themen recherchieren und für eine Präsentation zusammenstellen; gestaltend mit (literarischen) Texten arbeiten; Leerstellen literarischer Vorlagen produktiv füllen/umsetzen; eigenes Vorwissen und recherchierte Informationen zum Verstehen epischer Texte heranziehen; zu strittigen Fragen Argumente formulieren, überdenken und gewichten.

AB 10 Sofie, Jan-Johan und die anderen – Figurenprofile

„Bei dem Gedanken, wie viele unterschiedliche Personen in ein und demselben Mensch stecken konnten, bekam ich eine Gänsehaut.“ (95)

Die Personen des Romans handeln in vielen Punkten rücksichtslos, aus Egoismus, Rachegefühlen und verletzter Eitelkeit. Aber sie werden durch die subjektive Sicht der Erzählerin Agnes gefiltert und kommen nicht selbst zu Wort.

Suche dir eine der Personen aus, versetze dich in ihre Lage und übernimm für eine Vorstellung ihre Rolle. So könnten ihre Motive und Einstellungen sichtbar werden.

Zum Verfahren der **Rollenbiografie** oder der **Figurenbefragung** findest du konkrete Hinweise im Begleitmaterial des dtv zu „Möglichst Schiller“, 62196.pdf, S. 19f.

Beispiele:

Sofie. Sie gibt der Handlung an entscheidenden Punkten eine Wendung. Sie

- wirft zuerst nach Pierre Anthon. (12)
- hat oft die Ideen, an denen sich die Gruppe orientiert. (26, 102f.)
- ist die erste, die einen Teil ihrer Person opfern muss. (72)
- verändert sich dadurch nachhaltig in ihrem Charakter. (89)
- ist die eigentliche Gegenspielerin von Pierre Anthon. (124ff.)
- leitet die katastrophale Schlussphase ein. (130)

Jan-Johan. Als „Anführer der Klasse“ (95) hat er eine Sonderstellung. Er ist der letzte in der Reihe der Klassenmitglieder, die etwas zum „Berg aus Bedeutung“ beitragen müssen (88f.). Mit ihm wird endgültig „eine Grenze“ (88) überschritten: Die der unmittelbaren Körperverletzung und lebensgefährlichen Bedrohung. Die Amputation des Fingers ist für den Gitarrenspieler nicht nur besonders tragisch; sie wird auch geradezu unerträglich detailliert beschrieben (94ff.). Agnes nennt ihn „Weichei“, erkennt aber auch, was unter dem brutalen Druck aus einem Menschen gemacht werden kann (95).

Schwieriger, aber auch reizvoller sind vielleicht die zentralen Figuren Agnes (als perspektivbestimmende Erzählerin) und Pierre-Anthon (als auslösende und handlungsbestimmende Binnenfigur).

Agnes. Die Erzählerin. Sie ist einerseits Teil des Geschehens und als Mitglied der Klasse 7A Handlungsträgerin („Wir anderen“, 8); andererseits gewinnt sie als erwachsene Erzählerin mit 21 Jahren eine besondere Distanz, die sie in den Erzählerkommentaren (vgl. AB 4) sichtbar macht. Ihr Motiv, die Geschichte überhaupt zu erzählen, bleibt vielschichtig. Offenbar will sie erzählen, was mit Menschen möglich ist (vgl. Motto oben) und vor den Folgen eines menschenverachtenden Fanatismus warnen, der zerstört, wonach er sucht (137). – Es wäre gut, wenn diese unterschiedlichen Facetten von 2 Partnern bearbeitet würden.

Pierre Anthon. Er ist (ähnlich dem antiken Sokrates) der auslösende Provokateur und treibt von seinem Pflaumenbaum aus die anderen zu einer immer groteskeren Sinnsuche an. Aber er zerstört mit seinen radikalen Fragen auch den scheinbaren Sinn des „Berges aus Bedeutung“ und wird somit selbst zum Opfer der entfesselten Suche, die er ausgelöst hat. – Auch hier sollten 2 Partner seiner Rolle als „Täter“ und „Opfer“ nachgehen.

Kompetenzen: *Figurenkonstellation und Handlungsmotive der Figuren herausarbeiten; gestaltend mit Texten arbeiten.*

AB 11 Zitate, Anklänge, Hinweise – Intertextualität

Janne Teller greift in ihrem philosophischen Jugendroman „Nichts“ Themen auf, die von anderen Autoren – Philosophen und Schriftstellern – dargestellt worden sind. Das betrifft nicht nur z.T. wörtliche Anklänge, sondern auch Situationen, in die diese Aussagen im Roman eingebettet sind. Solche „Intertextualität“ – also die Bezüge eines Textes auf andere – machen einen wesentlichen Teil unseres Verstehens von Texten aus. Wir verknüpfen Neues mit Vorwissen und bauen so eine eigene Textdeutung auf. Einige solcher Bezüge wurden hier zusammengestellt, um euch neugierig zu machen und vielleicht auch, damit ihr über diese Zusammenhänge neu nachdenkt.

1

„Ich sitze im Nichts. Und lieber im Nichts sitzen als in etwas, was nichts ist!“ *Pierre Anthon, S. 20*

„Sofie ist verrückt geworden“, stammelte ich.“ (S. 130)

„Es klang so, als würde auch er verrückt, wenn wir ihn nicht bald herunterbekämen.“ (S. 73)

»er [der Mensch] *braucht ein Ziel*, – und eher will er noch *das Nichts* wollen als *nicht* wollen.«

(Friedrich Nietzsche (1844-1900): Zur Genealogie der Moral 3. Abh.: Was bedeuten asketische Ideale?)

Nietzsche war ein deutscher Philosoph des 19. Jh., der sich kritisch mit den Moralvorstellungen des Christentums auseinandersetzte. In der „Genealogie der Moral“ (1887) ging es ihm vor allem um die Motive menschliches Handelns.

Die letzten Jahre seines Lebens verbrachte er in geistiger Umnachtung.

2

„Wir waren gerade in die siebte Klasse gekommen, und wir fühlten uns alle so modern und konnten uns im Leben und in der Welt aus, und wir wussten natürlich längst, dass sich alles mehr darum drehte, wie etwas aussah, als wie es tatsächlich war. Unter allen Umständen war am wichtigsten, dass aus einem etwas wurde, das nach etwas aussah.“ (S. 15)

„Und du wirst feststellen, dass der Ruhm und die große Welt außerhalb von dir sind, dass aber innen nichts ist und dass es auch so bleiben wird, egal was du tust.“

Pierre Anthon, S. 23

»Die Funktion der neuen Gesellschaft ist es, die Entstehung eines neuen Menschen zu fördern, dessen Charakterstruktur folgende Züge auf weist:

- Die Bereitschaft, alle Formen des Habens aufzugeben, um ganz zu *sein*.
- Sicherheit, Identitätsbewusstsein und Selbstvertrauen, basierend auf dem Glauben an das, was man *ist* und auf dem Bedürfnis, auf die Umwelt bezogen zu sein, ihr Interesse, Liebe und Solidarität entgegenzubringen, statt des Verlangens, zu *haben*, zu besitzen und die Welt zu beherrschen und so zum Sklaven des eigenen Besitzes zu werden.
- Annahme der Tatsache, dass niemand und nichts außer uns selbst dem Leben Sinn gibt, wobei diese radikale Unabhängigkeit [...] die Voraussetzung für eine volle Aktivität sein kann, die dem Geben und Teilen gewidmet ist.«

(Erich Fromm (1900-1980): Haben oder Sein. Die seelischen Grundlagen einer neuen Gesellschaft (1976).

Der Soziologe und Psychologe Erich Fromm hat sich intensiv mit der Rolle der Religion und der Sinnsuche des Menschen beschäftigt. Für ihn ist die Orientierung an materiellen Werten ein Irrtum, der die Menschheit bedroht.

AB 11 Zitate, Anklänge, Hinweise – Intertextualität

3

„Man geht in die Schule, um eine Arbeit zu bekommen, und man arbeitet, damit man freihaben kann. Warum nicht gleich von Anfang an freihaben?“
Pierre Anthon, S. 44

Lies dazu Heinrich Böll (1917-1985): Anekdote zu Senkung der Arbeitsmoral.

Den Text findest du leicht in der Schulbibliothek oder im Internet.

4

„Aber wie oft sie ihm auch erzählte, dass sie Jesus oder den Herrgott noch nie durch ihr Teleskop gesehen hatte, obwohl sie es lange versucht hatte, und dass es allen großen Astrophysikern dieser Welt genauso ergangen sei, es half alles nichts.“
(S. 77f., S. 79)

Als Juri Alexejewitsch Gagarin am 11. April 1961 in seine Kapsel für den ersten bemannten Flug ins All stieg, ging er also ein hohes Risiko ein. Doch das Vorhaben wurde zum Erfolg. Gagarin umkreiste als erster Mensch im All die Erde und kehrte unbeschadet zurück. Die Sowjetunion jubelte, der Triumph über die USA war groß. Nicht nur technologisch fühlte man sich dem Westen überlegen, sondern auch weltanschaulich. Gagarin soll gesagt haben: er habe im Himmel keinen Gott angetroffen.

Quelle: www.3sat.de/page/?source=ard/sendung/113193/index.html

5

„Zum Aushalten.
Aushalten.“
(S. 123)

»04.00 Uhr

Verfügung für Todesfall: alle Zeugnisse von mir wie Berichte, Briefe, Ringheftchen, sollen vernichtet werden, es stimmt nichts. Auf der Welt sein: im Licht sein. Irgendwo (wie der Alte neulich in Korinth) Esel treiben, unser Beruf! – aber vor allem: standhalten dem Licht, der Freude [...] im Wissen, daß ich erlösche im Licht über Ginster, Asphalt und Meer, standhalten der Zeit, beziehungsweise Ewigkeit im Augenblick. Ewig sein: gewesen sein. «

(Max Frisch (1911-1991), *Homo faber*. Roman (1957) Suhrkamp-Verlag Frankfurt/M. 1977ff., S. 199. Ausschnitt vom Romanende.)

In diesem Roman erkennt der Ich-Erzähler Walter Faber kurz vor seinem Krebstod, was im Leben wichtig ist. – Rechtschreibung des Autors.

- Einige **Anregungen zum Umgang mit den Paralleltexten:**
- Vergleich der Texte: Stimmen die Aussagen inhaltlich überein oder sind sie nur oberflächlich ähnlich? Woran wird das sichtbar?
- Aus welcher Perspektive, von welcher Person werden die Aussagen getroffen?
- Worin spiegeln sich die unterschiedlichen Textsorten?
- Welcher der Texte reizt zum Weiterlesen? Warum? Warum nicht?
- Kurzreferat zu einem der Paralleltexte oder seinem Autor.
- Suche weitere Paralleltexte im Roman „Nichts“. Fragt euren Lehrer/eure Lehrerin z.B. nach Nietzsches Vorstellung von der „Ewigen Wiederkehr des Gleichen“.
- Informiere dich über den Begriff „Nihilismus“.
- Philosophische Hintergründe des Romans – verständlich wiedergegeben:
<http://www.zeit.de/2010/32/KI-LUCHS-Existentialismus>

AB 12 „Bedeutung“ – was ist das eigentlich?

„Nichts bedeutet irgendetwas“ (9). „Etwas werden bedeutete jemand werden“ (9)

„Und etwas werden hieß nicht irgendetwas, sondern jemand.“ (111)

„Tellers Parabel führt Nihilisten vor Augen, dass es sich lohnt zu leben.“ (Focus, 13.09.2010)

Im „Deutschen Wörterbuch“, dem von den Brüdern Grimm gegründeten größten Wörterbuch der deutschen Sprache, werden (in absoluter Kleinschreibung!) folgende Bedeutungen von „bedeuten“ genannt (Quelle: <http://www.dwb.uni-trier.de/>):

- 1) etwas bedeuten, bezeichnen, ausdrücken in unsrer sprache, von fremden oder auch dunkeln, mehrdeutigen wörtern
- 2) bedeuten, von sachen, ohne bezug auf worte
- 3) was, etwas, viel, wenig, nichts bedeuten = auf sich haben (sp. 616), zu sagen haben: was hat das zu bedeuten? was heiszt das?
- 4) einen bedeuten, anweisen, zurechtweisen, belehren, warnen
- 5) einem etwas bedeuten, andeuten, anzeigen, verkünden

Davon sind heute nur noch die Varianten 2) und 3) gebräuchlich. So kommen sie auch im Roman vor. Dieser Arbeitsbereich versucht, die verschiedenen **Facetten dieses Begriffs und seine Verknüpfung mit dem Grundthema des Romans** deutlich zu machen. Er versteht sich als **Lern- und Lösungsblatt**.

Textstelle zu „Bedeutung“, „bedeuten“	Kap./S.	Funktion „Bedeutung“
Auslöser: „Nichts bedeutet irgendetwas“ (1/9)		
„Etwas werden bedeutete jemand werden.“	2/9	das hieß
„Aus uns sollte etwas werden, wir sollten jemand werden.“	2/11	sich entwickeln, größer werden, Ich werden
„Und selbst wenn ihr etwas lernt ...“	3/27	lernen, Sinn finden
„mehr darum drehte, wie etwas aussah, als wie es tatsächlich war“ ²	2/15	für andere erscheinen,
„Wir tun einfach so als ob.“	5/26	so aussehen /tun als ob
„bleiben euch höchstens neun Jahre zum Leben“	4/21	leben, genießen
„anstatt die neun Jahre sofort zu genießen“		
„Allerdings fehlte es ihm an tatsächlicher Bedeutung“, weil „nichts einem von uns etwas bedeutete.“ ³	5/27 22/124	für jemanden wichtig sein (absolute Bedeutung gibt es nicht; Bedeutung ist relativ zu einer Person) – vgl. Verlust
Sachen	5/28f.	
etwas Lebendiges	6/32	
„Glaubst du denn, dass du besser bist als die anderen?“	5/29	besser sein als andere, überlegen sein
Gerdas wunder Punkt; Rolle der Lüge	6/31	Verletzlichkeit herausfinden

² vgl. AB 11, Text 2

³ vgl. AB 3

AB 12 „Bedeutung“ – was ist das eigentlich?

„Klein Oskars Kreischen machte die Sache noch bedeutungsvoller.“ „Hussein wirkte vernichtet.“	8/43 12/69	Angst einjagen, grausam sein, jemanden innerlich treffen, jemanden schlagen, quälen
„als ob sie für etwas brannte. [...] wusste ich, dass dieses Etwas zur Bedeutung gehörte.“	18/101	für etwas brennen, fanatisch sein
„Wir waren berühmt.“ „... dass der Berg aus Bedeutung Kunst war“	20/113	berühmt sein, Kunst sein
(scheinbare) Lösung: „Wir hatten die Bedeutung gefunden“ (21/119)		
„... dass der Januar und der Ruhm und die Bedeutung [...] mit einem Schlage weg waren.“	21/120	→ Leere, Enttäuschung
„Sofie verlor den Verstand.“	22/125	Sinnverlust bringt um den Verstand; Bedeutungslosigkeit zerstört die Person
„Man kann die Bedeutung nicht verkaufen.“ „Damit, dass wir den Berg aus Bedeutung verkauft hatten, verlor er die Bedeutung.“ „Pierre Anthon hatte gewonnen.“	23/126 23/127 23/133	Bedeutung ist immateriell, unverkäuflich, an Bewusstsein der Person gebunden. – Wahre Bedeutung hat keinen Preis.
„und damit verlor auch alles andere an Bedeutung. [...]Und nach dieser Offenbarung war es, als hätte uns der Teufel gepackt.“	23/128	Sinn- und Bedeutungsverlust nimmt die Würde, macht aus Menschen „Teufel“, Fanatiker.
Erkenntnis: „weil wir etwas verloren und etwas anderes bekommen hatten“ (25/137)		
„Die Behältnisse wurden sorgfältig über der gräulichen Masse verschlossen, dem, was uns von der Bedeutung geblieben war.“	25/139	Bedeutung ist Erinnerung, Wachsenhalten des Bewusstseins an Geschehenes und Mögliches
Selbst-Erkenntnis und Warnung an andere: „dass man mit der Bedeutung nicht spaßen soll“ (26/140)		

- Versucht, euch im **Gruppengespräch** über die einzelnen Schritte und ihre Bedeutung klar zu werden. Ergänzt oder korrigiert, wenn ihr Verbesserungen findet. Vergleicht eure Ergebnisse mit denen anderer.
- Vervollständigt dann die folgende Grafik oder
- Findet eine eigene grafische Umsetzung des zentralen Themas „Bedeutung“, Bedeutungssuche und seine Auswirkungen.
- Der Untertitel des Romans lautet „Was im Leben wichtig ist“. Damit hebt Janne Teller bei genauem Hinsehen die nihilistische Botschaft des Titels „Nichts“ auf. Beantwortet nach der Erarbeitung des AB 12 aus der Sicht des Romans, was im Leben wirklich wichtig ist (**stichwortartige Thesen – schriftlich**).
- Ist Pierre Anthon ein Märtyrer, ein Prophet, der seine „Schüler“ auf den Weg der Selbsterkenntnis führt – um den Preis der eigenen Selbstopferung? (**Hausaufgabe**)

Kompetenzen: Bedeutungsfelder und Sprachvarianten unterscheiden; Ausdrucksweisen und Wirkungsabsichten sprachlicher Äußerungen unterscheiden; Erscheinungen des Bedeutungswandels kennen und bewerten.

Die Spirale der Bedeutung: Vom „Nichts“ zum „Sinn“

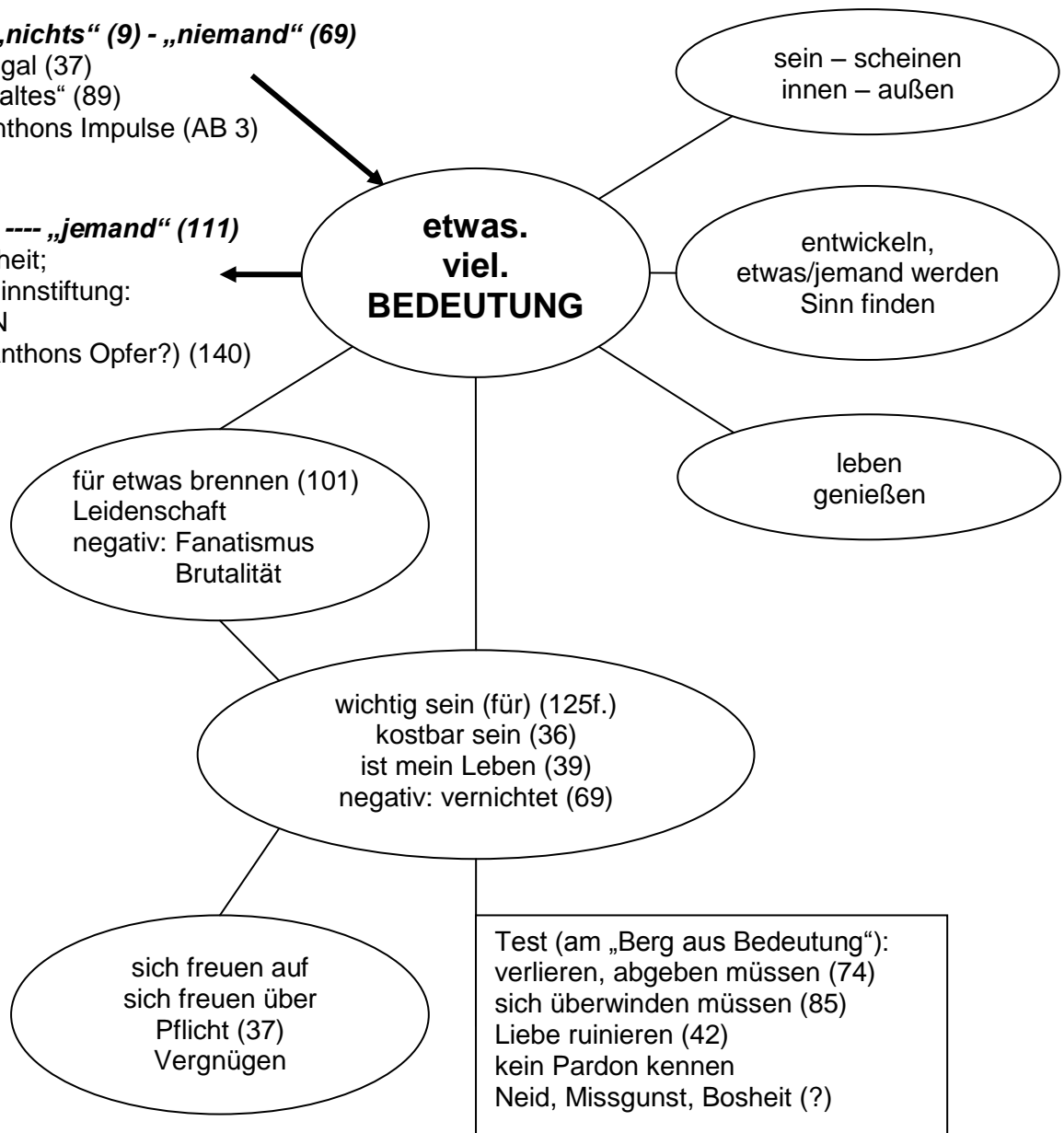
Nichts. „nichts“ (9) - „niemand“ (69)

sinnlos egal (37)
 „etwas Kaltes“ (89)
 Pierre Anthons Impulse (AB 3)

aber:

„etwas“ ---- „jemand“ (111)

Bewusstheit;
 eigene Sinnstiftung:
 PERSON
 (Pierre Anthons Opfer?) (140)



AB 13 Jung sein – erwachsen sein

„Wir gingen umher als existierten wir nicht. Ein Tag war wie der andere. Und auch wenn wir uns die ganze Woche aufs Wochenende freuten, war das Wochenende doch immer eine Enttäuschung, und dann war es wieder Montag, und alles fing von vorne an, und das war das Leben und nichts sonst.“ (123f.)

„Was im Leben wichtig ist“ – das ist der Untertitel des Romans „Nichts“ von Janne Teller. Und was ist wichtig – oder „bedeutsam“, wie es immer wieder heißt? Im AB 12 geht es um den unterschiedlichen Sinn von „Bedeutung“. Hier könnt ihr drei Aspekte dieser zentralen Frage aus dem Blickwinkel von jungen und erwachsenen Menschen untersuchen:

- wie junge und erwachsene Menschen *im Roman* eingeschätzt werden
- was ihr euch *selbst* unter dem Sinn eures Lebens vorstellt, was für euch „Bedeutung“ hat
- was *andere Jugendliche* in ihrem Leben für bedeutsam halten.

Dabei stehen analytische, produktionsorientierte und rechnerorientierte Arbeitsformen im Mittelpunkt.

1. Die Welt der Erwachsenen aus der Sicht der jungen Menschen im Roman „Nichts“ von Janne Teller.

Dass Erwachsene „anders sind“, anders denken, fühlen und handeln als junge Menschen, wird im Roman deutlich herausgestellt. Die Lehrer sind auch nicht viel besser; von ihnen erwartet in „Nichts“ niemand etwas (vgl. 101, 140).

Ordne die folgenden Aussagen 1-9 den passenden Textstellen a) bis i) zu. (Zuordnungsaufgabe).

Aussage	Textstelle: S./Z.
1. Die Jugendlichen lehnen die Normen und Verhaltensweisen der Erwachsenen ab.	a) 131/1-9
2. Erwachsene verraten Geheimnisse und sind unsolidarisch.	b) 83/16-18
3. Erwachsene sind in der Tretmühle ihrer Lebensabläufe sozusagen lebendige Leichen.	c) 74/9-12
4. Erwachsene sammeln fremdes Wissen ohne Rücksicht auf Bedeutsamkeit.	d) 123/29- 130/1
5. Die Jugendlichen orientieren sich an den Erwachsenen.	e) 50/18f.
6. Erwachsene leben einfach in einer anderen Welt und lehnen die Vorstellungen junger Menschen ab.	f) 17/18-21
7. Erwachsene sagen über andere (z.B. Verstorbene) die Unwahrheit.	g) 11/25-29
8. Erwachsene kennen ihre Kinder nicht oder kümmern sich nicht richtig um sie.	h) 29/17-19
9. Erwachsene spionieren ihren Kindern hinterher.	i) vgl. 10/23-28

2. Jeder hat eigene Vorstellungen vom Sinn des Lebens, von den Zielen der eigenen Existenz, von seiner Zukunft.

Formuliere für dich selbst solche Vorstellungen und stelle sie als **Collage** dar. Dazu kannst du Bilder, eigene Gedanken, Gedichte und all das einsetzen, was dir sinnvoll erscheint.

Trage aber keinen Berg aus Bedeutung zusammen. Und denke an die Zielgruppe, der du diese Vorstellungen mitteilen willst.

AB 13 Jung sein – erwachsen sein

3. Was denken andere über den Sinn des Lebens? Was ist *für sie* bedeutsam?

Antworten, die professionelle Demoskopien in Untersuchungen dazu herausgefunden haben, findet ihr im Internet, z.B.

- bei der Shell-Jugendstudie (zuletzt 2010)
http://www.shell.de/home/content/deu/aboutshell/our_commitment/shell_youth_study/2010/
- in einer umfangreichen Studie aus dem Jahr 2005
www.bwstiftung.de/uploads/tx_ffbwspub/jugend_werte_zukunft.pdf
- unter verschiedenen Initiativen der Parteien, der Wirtschaft und anderer Organisationen:
www.jugend-denkt-zukunft.de/ (Ein Projekt der Wirtschaft)
- www.goethe.de/ges/soz/dos/jug/siz/deindex.htm (Jugend in Deutschland – Eine Initiative des Goethe-Instituts)
- www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_29232_29233_2.pdf
(Ergebnisse einer repräsentativen deutsch-österreichischen Studie)
- <http://www.jugend-zukunft-vielfalt.de/>
(Ein Projekt der Deutschen Bundesstiftung Umwelt zu Biodiversität)
- u.s.w. – ihr findet sicher mehr heraus.

Suche dir einen interessanten Titel aus und

- stelle die Ergebnisse in einem Kurzreferat vor.
- Du kannst auch eine Power-Point-Präsentation entwerfen (auch als Partnerarbeit im Duo möglich). Wichtig: Nicht mehr als 10 Folien, nicht länger als 10 Minuten.
- Ebenso ist die Ergebnispräsentation als Plakat sinnvoll (Grafiken, Tabellen berücksichtigen – nicht zu viel Text!)
- Besonders interessant dürften die Ergebnisse einer eigenen Befragung sein, die ihr in der Schule durchführt. Ihr könnt Fragen aus dem Unterricht zu Tellers Roman entwickeln, eigene Fragen nehmen oder Ergebnisse aus der Shell-Jugendstudie als Fragevorlage benutzen.
Zeitbedarf realistisch planen. Zu Rechtsfragen von der Lehrkraft beraten lassen.
Sinnvolle Größe der Arbeitsgruppe: 3-4 Teilnehmer.

Achtet darauf, dass ihr alle Ergebnisse sichert und dokumentiert – nicht nur, wenn ihr ein **Lerntagebuch** oder **Portfolio** anlegen sollt.

Kompetenzen: Informationsvermittlung und Meinungsbildung in Texten der Massenmedien zu einem jugendspezifischen Thema auswählen, untersuchen, vergleichen und bewerten; Ergebnisse zielorientiert aufbereiten und präsentieren, auch unter Einbeziehung computergestützter Techniken in medial geeigneter Form.

AB 13-L Jung sein – erwachsen sein

Lösungsvorschlag zu Aufgabe 1

Aussage	Textstelle: S./Z.
1. Die Jugendlichen lehnen die Normen und Verhaltensweisen der Erwachsenen ab.	a) 11/25-29
2. Erwachsene verraten Geheimnisse und sind unsolidarisch.	b) 29/17-19
3. Erwachsene sind in der Tretmühle ihrer Lebensabläufe sozusagen lebendige Leichen.	c) 123/29- 130/1
4. Erwachsene sammeln fremdes Wissen ohne Rücksicht auf Bedeutsamkeit.	d) 74/9-12
5. Die Jugendlichen orientieren sich die an den Erwachsenen.	e) vgl. 10/23-28
6. Erwachsene leben einfach in einer anderen Welt und lehnen die Vorstellungen junger Menschen ab.	f) 17/18-21
7. Erwachsene sagen über andere (z.B. Verstorbene) die Unwahrheit.	g) 131/1-9
8. Erwachsene kennen ihre Kinder nicht oder kümmern sich nicht richtig um sie.	h) 83/16-18
9. Erwachsene spionieren ihren Kindern hinterher.	i) 50/18f.

AB 14 „Wir hätten aufhören sollen“ – eingreifendes Schreiben

„Wir hätten aufhören sollen, bevor es so weit gekommen war.“ (S. 28)

Die Erzählerin lässt die Handlung logisch und geradezu zwangsläufig erscheinen. Aber es gibt aus ihrer rückblickenden Erzählhaltung auch Passagen, die zeigen, dass (eine) Geschichte immer anders verlaufen kann. Ein Signal ist der Einsatz des Erzählerkommentars überhaupt, ein weiteres der Konjunktiv.

An solchen Stellen können wir der Geschichte einen anderen Verlauf geben, „eingreifend“ neu erzählen. Damit lässt sich auch deutlich machen, dass Personen immer Handlungsalternativen haben – und dass es natürlich die Autorin ist, die den konkreten Verlauf aus erzählerischen Gründen so gewählt hat, wie er im Roman steht – obwohl sie meint, dass für junge Leute alles „offen“ ist, denn sie „haben das Glück, dass sie noch wählen können“ (im Stern-Interview, November 2010).

1. Setze an der folgenden Stelle „eingreifend“ an und schreibe den Verlauf anders weiter.

„Und als Lehrer Eskildsen, nachdem er uns achtunddreißig Minuten lang ununterbrochen ausgeschimpft hatte, mit der Hand auf das Lehrerpult schlug und rief, was das denn gesollt habe, gab sie die Antwort.

»Die Bedeutung.« Sie nickte wie zu sich selbst. »Sie haben uns ja nichts darüber beigebracht. Also haben wir sie jetzt selbst gefunden.«

„Sofie wurde auf der Stelle zum Rektor geschickt. Dem Gerücht nach wiederholte sie beim Rektor nur diese Worte, obwohl er sie zum Nachsitzen verdonnerte und ausschimpfte, dass es bis auf den Schulhof zu hören war. Als Sofie wieder in die Klasse kam, funkelten ihre Augen seltsam.“ (S. 100f.)

2. Suche selbst eine Stelle, an der sich die Handlung anders entwickeln könnte, und formuliere diese Änderung.
3. Entwirf skizzenhaft einen Handlungsverlauf, der den Ausgangskonflikt des Romans ganz anders löst (als Freundschaftsgeschichte – als Liebesgeschichte – als Alltagserfahrung – als Kriminalfall ...)

Kompetenzen: *Gestaltend mit Texten arbeiten; Struktur und Bedeutung eines literarischen Textes durch Variation/Erweiterung erproben; einen (kreativen) Schreibprozess selbstständig gestalten.*

AB 15 Pro und Contra – Der Roman im Widerstreit der Einschätzungen

„Ein brutales und mutiges Buch“ (*Die Zeit*)

„Intet“ – so der Originaltitel des Romans – erschien in Dänemark 2000. Sein Einsatz in Schulen wurde in Dänemark zunächst verboten; 2001 erhielt „Intet“ dann den Preis des dänischen Kultusministeriums.

- **Recherchiert**, welche Reaktionen die Veröffentlichung des Romans auslöste. Tragt dazu auch die Preise und Auszeichnungen zusammen, die dem Roman zugesprochen wurden. Stellt die Ergebnisse in einem Schaubild dar.
- Findet Gründe, die eine derartig kontroverse Rezeption (Wirkungsgeschichte) erklären können.
- Versucht herauszufinden, wie die Autorin Janne Teller auf diese Wirkung ihres Romans reagiert hat. Lest dazu das Interview mit der „Zeit“ vom 5.8.2010
<http://www.zeit.de/kultur/literatur/2010-08/janne-teller>
- Kritik wurde vor allem an der Brutalität der Ereignisse im Roman und an der fehlenden Reaktion der Erwachsenen geübt. Stellt die Begründung der Autorin Janne Teller dafür dar und nimmt Stellung zu ihrer Haltung.
Mögliche Quelle: <http://www.zeit.de/kultur/literatur/2010-08/janne-teller>
- Führt eine **Befragung** zur Einschätzung von „Nichts“ in eurer Klasse durch. Erkundet dabei nicht nur die Gesamtbewertung, sondern fragt auch nach Gründen. Stellt das Ergebnis der Klasse vor.
- Die Schauspielerin und Mutter Andrea Sawatzki, die sich in einer Kinder-Stiftung engagiert, meint: „Ich finde die Härte dieses Buches sehr wichtig auch für Eltern, dass sie erkennen, dass man Kinder in diesem Alter nicht allein lassen darf, also dass man mit ihnen auch über Werte sprechen muss.“
Befragt Eltern und Lehrer, die das Buch kennen, zu diesem Punkt.
- Setzt euch mit den beiden folgenden **ablehnenden Meinungen** auseinander:

„Ob die Geschichte realistisch ist? Ich habe Zweifel. Eine ganze Klasse soll sich geschlossen von einem im Baum sitzenden Spinner provozieren lassen? Und ausnahmslos ALLE machen dann beim Zusammentragen dieses Berges mit? Opfern Haustiere, Zeigefinger, die eigene Unschuld und buddeln tote Kinder aus? Bei allem Respekt: Das ist bullshit!“

http://www.buecher.de/shop/ab-14-jahren/nichts/teller-janne/products_products/detail/prod_id/29504623/#richcontent_6175377

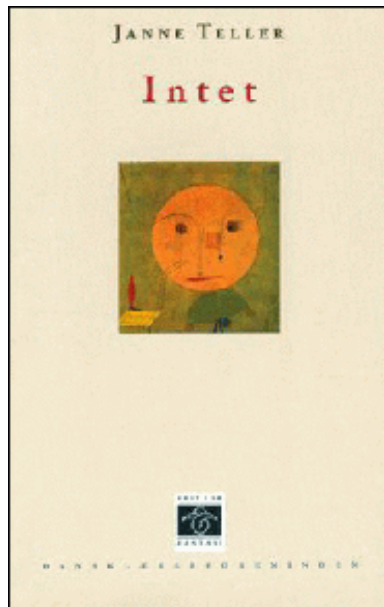
„Es wird den Jugendlichen nicht deutlich gemacht, dass die Sinnfindung nicht im Materiellen steckt. Und ob die Jugendlichen von sich aus diese Antwort finden, da bin ich nicht sicher – aus meiner Kenntnis von Jugendlichen in der Praxis würde ich eher zweifeln.“ (Die Psychologin Christiane Lutz in der Sendung „titel – thesen - temperamente am 19.9.2010)

1. Lest die folgenden **Rezensionen** und stellt sie vor. Fertigt dazu ein **Thesepapier** an (Teamarbeit für 2-3 Schülerinnen und Schüler)
2. <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/janne-tellers-jugendroman-nichts-was-im-leben-wichtig-ist-der-nihilist-im-pflaumenbaum-1612950.html>
3. <http://www.perlentaucher.de/buch/34993.html> (mehrere Rezensionen)
4. <http://www.spiegel.de/spiegel/kulturspiegel/d-72158257.html>

Kompetenzen: Thesen entwickeln, Argumente sammeln und ordnen, korrekt zitieren/belegen; eine Befragung zu einem strittigen Thema durchführen; Informationen in Medien vergleichen, auswerten und bewerten.

AB 16 Buchcover – verstehen, beurteilen, herstellen

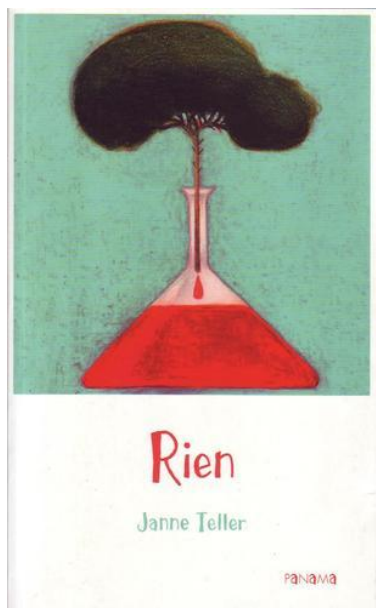
„Manche Bücher sehen einfach besser aus als andere, weil sie hinreißende Cover haben.“ *myself*, Oktober 2011



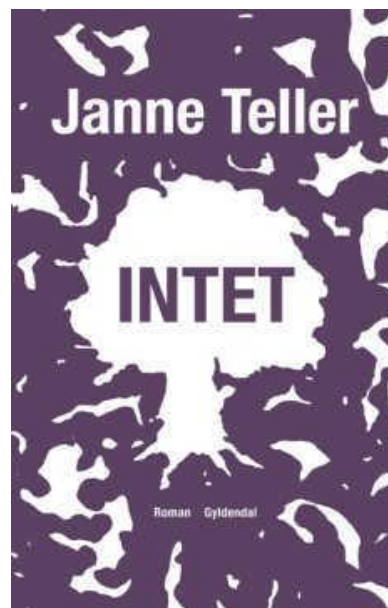
Titelblatt der dänischen Originalausgabe
Dansk Lærereforenings Forlag (2000)



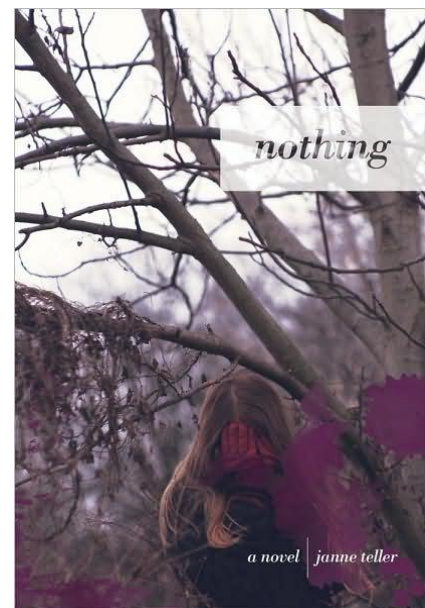
Deutsche Ausgabe.
Carl Hanser-Verlag (2010)



Französische Ausgabe
Edition du Panama (2007)



Dänische Neuausgabe (2011)
Grafik: Ida Balslev-Olesen



Englische Ausgabe
Atheneum Books (2010)

- Vergleicht die Titelbilder der verschiedenen Ausgaben. Was steht thematisch im Zentrum? Wie wird die Aussage grafisch umgesetzt? Was gefällt euch am besten?
- Fertigt eine eigene Cover-Gestaltung an. Beschreibt, von welchen Gedanken ihr euch dabei habt leiten lassen.

Literatur und Medien

Viele Materialien zum Roman „Nichts“ sind im Web erschließbar. Hier folgt nur eine Auswahl der wichtigsten, auf die sich die vorliegende Unterrichtshilfe bezieht. Auf Literatur zu grundsätzlichen didaktischen Fragen von Jugendliteratur und ihrem unterrichtlichen Einsatz wird hier verzichtet.

Sekundärliteratur zur Arbeit im Unterricht:

- Janne Teller: Nichts. Was im Leben wichtig ist.
Oldenbourg Schulbuchverlag, Reihe: Schule und Lernen ISBN 3-637-01256-1
72 Seiten. Voraussichtlich lieferbar Februar 2012

Hörmedien:

- Nichts. Hörbuch (3 Audio-CDs, 178 Min.)
Sprecherin: Laura Maire (ungekürzte Lesung)
Hörbuch Hamburg; ISBN 3-867-42681-7 (September 2010)
- Nichts. Hörspiel. Hörspielbearbeitung und Regie: Leonhard Koppelman. (Audio-CD, 85 Min.);
ISBN 3-867-42691-6 (Produktion SWR 2011)

Rezensionen und Weblinks (vgl. auch AB 15):

- [http://wiki.zum.de/Nichts. Was im Leben wichtig ist](http://wiki.zum.de/Nichts._Was_im_Leben_wichtig_ist)
- http://www.focus.de/kultur/buecher/brands-buecher/nichts-was-im-leben-wichtig-ist-der-berg-der-bedeutung-aid_536410.html
Rezension des FOCUS-Redakteurs Jobst-Ulrich Brand vom 30.7.2010
- <http://www.zeit.de/kultur/literatur/2010-08/janne-teller>
Interview der ZEIT-Redakteurin Susanne Geschke mit Janne Teller; 5.8.2010
- http://www.nzz.ch/magazin/buchrezensionen/die_nackte_frage_nach_dem_sinn_1.7405697.html
Rezension der NZZ-Redakteurin Sieglinde Geisel vom 1.9.2010
- <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/2.1719/janne-tellers-verstoerender-bestseller-wie-man-zum-fanatiker-wird-1611170.html>
Rezension von Tilman Spreckelsen in der FAZ vom 23.9.2010
- <http://www.perlentaucher.de/buch/34993.html>
Rezension in der Süddeutschen Zeitung vom 25.9.2010
weitere (kontroverse) Bewertungen von Leserinnen und Lesern
- <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/janne-tellers-jugendroman-nichts-was-im-leben-wichtig-ist-der-nihilist-im-pflaumenbaum-1612950.html>
Rezension in der FAZ vom 2.10.2010

Untersuchungen zu Jugendkultur und Jugendrollen:

- Quellen s. AB 13

Impressum

© 2012 Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, München
Alle Rechte vorbehalten

Reihe Hanser
Deutscher Taschenbuch Verlag
Friedrichstraße 1 a
80801 München
www.reihevanser.de

Unterrichtspraxis *Reihe Hanser*

Idee, Konzeption und Redaktion
Marlies Koenen
INSTITUT FÜR IMAGE+BILDUNG, Berlin 2012