

Arbeitsmaterialien für Lehrkräfte

Kreative Ideen und Konzepte inkl. fertig ausgearbeiteter Materialien und Kopiervorlagen für einen lehrplangemäßen und innovativen Unterricht

Thema: Deutsch Sekundarstufe II, Ausgabe: 39

Titel: Robert Musil: Die Verwirrung des Zöglings Törleß (50 S.)

Produktinweis zur »Kreativen Ideenbörse Sekundarstufe«

Dieser Beitrag ist Teil einer Print-Ausgabe aus der »Kreativen Ideenbörse Sekundarstufe« der Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG*. Den Verweis auf die jeweilige Originalquelle finden Sie in der Fußzeile des Beitrags.

▶ Alle Beiträge dieser Ausgabe finden Sie [hier](#).

Seit über 15 Jahren entwickeln erfahrene Pädagoginnen und Pädagogen kreative Ideen und Konzepte inkl. sofort einsetzbarer Unterrichtsverläufe und Materialien für verschiedene Reihen der Ideenbörse.

▶ Informationen zu den Print-Ausgaben finden Sie [hier](#).

* Ausgaben bis zum Jahr 2015 erschienen bei OLZOG Verlag GmbH, München

Beitrag bestellen

▶ Klicken Sie auf die Schaltfläche **Dokument bestellen** am oberen Seitenrand.

▶ Alternativ finden Sie eine Volltextsuche unter www.eDidact.de/sekundarstufe.

Piktogramme

In den Beiträgen werden – je nach Fachbereich und Thema – unterschiedliche Piktogramme verwendet. Eine Übersicht der verwendeten Piktogramme finden Sie [hier](#).

Nutzungsbedingungen

Die Arbeitsmaterialien dürfen nur persönlich für Ihre eigenen Zwecke genutzt und nicht an Dritte weitergegeben bzw. Dritten zugänglich gemacht werden. Sie sind berechtigt, für Ihren eigenen Bedarf Fotokopien in Klassensatzstärke zu ziehen bzw. Ausdrucke zu erstellen. Jede gewerbliche Weitergabe oder Veröffentlichung der Arbeitsmaterialien ist unzulässig.

▶ Die vollständigen Nutzungsbedingungen finden Sie [hier](#).

Haben Sie noch Fragen? Gerne hilft Ihnen unser Kundenservice weiter:

[Kontaktformular](#) | ✉ Mail: service@eDidact.de

✉ Post: Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG
E.-C.-Baumann-Straße 5 | 95326 Kulmbach

☎ Tel.: +49 (0)9221 / 949-204 | 📠 Fax: +49 (0)9221 / 949-377

<http://www.eDidact.de> | <https://www.bildung.mgo-fachverlage.de>

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schüler lernen Robert Musils Roman „Die Verwirrung des Zöglings Törleß“ als exemplarisches Werk der Jahrhundertwende kennen.
- Sie beschäftigen sich mit dem Handlungsrahmen Schule und Internat, in dem die komplette Romanhandlung angelegt ist, und erkennen, dass (kritische) Schul- und Internatsliteratur in der Zeit um die Jahrhundertwende ein verbreitetes Genre darstellte.
- Sie setzen sich mit Erzählposition und Erzählperspektive auseinander und erkennen den essayistischen Erzählstil als Charakteristikum des Romans und Ausdruck eines modernen Dichtungsverständnisses.
- Sie erkennen in der „Verwirrung des Zöglings Törleß“ das neue, epochentypische Interesse an den Kräften der menschlichen Psyche.
- Die Schüler setzen sich mit den Komponenten des dichterischen Selbstverständnisses um 1900 auseinander und erkennen die besonders für Musil typische Hinwendung zur Wissenschaft als Charakteristikum der Zeit.
- Sie lernen Techniken der Analyse und Interpretation von epischen Texten kennen bzw. wenden sie an.
- Sie bearbeiten den Text mit Methoden der gestaltenden Interpretation.
- Sie nutzen das Multiple-Choice-Verfahren und andere alternative Zugänge zur Erweiterung und Präzisierung ihres Textverständnisses.

Anmerkungen zum Thema:

Robert Musils Roman „Die Verwirrung des Zöglings Törleß“ führt den Leser von heute in eine **fremde und eigenartige Welt**: Junge Männer, 15 oder 16 Jahre alt, allesamt Repräsentanten angesehener und wohlhabender Familien, laufen in Uniformen und mit Degen herum, diskutieren förmlich, höflich und elegant über philosophische und esoterische Weltbilder, besuchen Kaffeehäuser und Prostituierte, betrachten „gewöhnliche“ Menschen gleichermaßen fasziniert wie mit Schauern. Nicht gerade eine Welt, in der sich heutige Schüler wiedererkennen werden.

Auf den zweiten Blick wird man aber schon differenzieren müssen. Vieles bleibt fremd und zeitbezogen: das Militärische, das Förmliche, der Adelsstolz, das Elitäre, der Umgangston, die Sprache, mithin: die **äußerlichen Lebensformen**. Im Kern aber öffnen sich nach und nach erstaunlich viele vergleichbare Perspektiven: Wir erkennen materiell gut versorgte Schüler, die dennoch nicht richtig wissen, wofür sie leben und arbeiten, die ihren Platz im Leben und in der Welt schon beinahe sicher haben - aber gar nicht recht wissen, ob sie diesen Platz im Leben ihrer Eltern überhaupt haben wollen, junge Menschen, die wenig Sinn in ihrem Leben finden, aber verzweifelt danach auf der Suche sind, Wissenschaft, die immer mehr entdeckt und erklärt, z.B. die menschliche Psyche, aber nur noch selten unumstrittene Relevanz beanspruchen kann.

Der Autor **Robert Musil** ist - im Positiven wie im Kritischen - ein typischer **Repräsentant seiner Epoche**. Mehr als andere Autoren dieser Zeit wird er von der **Wissenschaft** geschätzt, dafür haben andere (z.B. Hermann Hesse) mehr Erfolg beim Publikum - und zwar bis heute. Das ist wenig verwunderlich und hängt eng mit ihrem jeweiligen dichterischen Selbstverständnis zusammen. Während die anderen vom Poetischen her denken, will Musil in erster Linie wirken. In seinem Selbstverständnis fungiert der Dichter als **Geburtshelfer der modernen Zeiten**, er leistet seinen (einen wichtigen!) Beitrag zur Durchsetzung von humanitären und demokratischen Reformideen. Der Plot eines Romans rückt damit wie die Handlung eher in den Hintergrund, in den Vordergrund tritt (für viele: etwas zu aufdringlich) **die Reflexion**. Laufend tritt der Erzähler aus der Erzählung heraus und spricht direkt zum Leser, kaum ein wichtiges Ereignis bleibt unkommentiert, phasenweise weiß man nicht mehr genau, ob man einen Roman liest oder eine wissenschaftliche Arbeit.

So ist auch Robert Musils umfangreiches und epochales Epos „**Der Mann ohne Eigenschaften**“ hoch angesehen - und wenig gelesen. Selbst unter Spezialisten gilt der Roman als fast unlesbar. „Die Verwirrung des

7.2.28**Robert Musil – Die Verwirrung des Zöglings Törleß****Vorüberlegungen**

„Zöglings Törleß“, oft als „kleiner Bruder des Mannes ohne Eigenschaften“ bezeichnet, könnte ein Einstieg in das Werk Musils sein, den auch weniger geübte Leser bewältigen.

In der vorliegenden Einheit sind längst nicht alle Aspekte des Werkes aufgegriffen worden, das ist bei einem so vielschichtigen Text auch fast gar nicht möglich. Mit Sicherheit gilt das für die vielen Bezüge zur **Philosophie** dieser Zeit, deren Ideen Musil vielfach verarbeitet hat. Für die meisten jugendlichen Leser dürften diese eher eine Überforderung darstellen, viele dieser Ideen sind auch sehr zeitbezogen (geblieben). Es ist dennoch nicht ausgeschlossen, in diesem Bereich besonders interessierte Schüler mit Referaten weiterzuführen. Die Arbeitsschritte dieser Einheit sind dagegen vor allem darauf angelegt, die schwierige **Lektüre- und Erschließungsarbeit** zu erleichtern und die wichtigsten thematischen Aspekte aufzuzeigen.

Literatur zur Vorbereitung:

Robert Musil, Die Verwirrung des Zöglings Törleß, rororo, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek bei Hamburg, 53. Auflage 2004, © 1978 by Rowohlt Verlag GmbH
(nach dieser Ausgabe wird zitiert)

Klaus Johann, Grenze und Halt: Der Einzelne im „Haus der Regeln“. Zur deutschsprachigen Internatlliteratur, Universitätsverlag Winter, Heidelberg 2003

Endre Hárs u.a. (Hrsg.), Zentren, Peripherien und kollektive Identitäten in Österreich-Ungarn, A. Francke Verlag, Tübingen und Basel 2006

Robert Hoffmann (Hrsg.), Bürger zwischen Tradition und Modernität - Bürgertum in der Habsburgermonarchie, Böhlau Verlag, Wien, Köln, Weimar 1997

Gunther Martens u.a. (Hrsg.), Musil anders. Neue Erkundungen eines Autors zwischen den Diskursen, Peter Lang, Bern 2005

Herbert Kraft, Musil, Paul Zsolnay Verlag, Wien 2003

Martin Siegel, Identitätskrise als Beziehungskonflikt. Robert Musils Erzählungen vor dem Problem gefährdeter Intersubjektivität, Röhrig Universitätsverlag, St. Ingbert 1997

Matthias Luserke-Jaqui u.a. (Hrsg.), „Alle Welt ist medial geworden.“ Literatur, Technik, Naturwissenschaft in der klassischen Moderne, Internationales Darmstädter Musil-Symposium, Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen 2005

Dietrich Steinbach (Hrsg.), Literarisches Leben im Kaiserreich 1871-1918, ausgewählt und kommentiert von Jost Hermand, Klett Editionen für den Literaturunterricht, Ernst Klett Verlag, Stuttgart, akt. Auflage

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Der Erzählbeginn
2. Schritt: Der Zögling - Schule und Internat im Roman
3. Schritt: Törleß - ein Jugendlicher als Hauptfigur des Romans
4. Schritt: Verwirrungen - von den elementaren Kräften der Psyche
5. Schritt: Dichterisches Selbstverständnis zur Zeit der Jahrhundertwende

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Der Erzählbeginn

Lernziele:

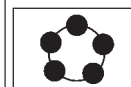
- Die Schüler lesen und analysieren den Einleitungsabschnitt des Romans.
- Sie erarbeiten bzw. wiederholen die (Grund-)Funktionen einer epischen Exposition und vergleichen sie mit themengleichen dramatischen Expositionen.
- In einer Art von umgekehrter Filmanalyse werden sie angehalten, die Einstiegsszenarie für eine filmische Umsetzung vorzubereiten.
- Sie nehmen auf diese Weise eine gestaltende Interpretation des Erzähleinstiegs vor.

Dem **Einstieg**, d.h. den ersten Sätzen eines Romans, kommt immer eine besondere Bedeutung zu. Neben die kaum verzichtbare expositorische Funktion - der Leser muss in Personal, Schauplätze, Zeit und Handlung eingeführt werden - treten weitere für den Leseprozess eminent wichtige Aspekte: So artikulieren sich, vergleichbar dem ersten Kontakt mit einer Person, in der Regel spontan Sympathien oder Antipathien, vor allem Letztere ist im weiteren Fortgang der Lektüre (wenn sie denn überhaupt stattfindet) nur schwer zu revidieren. In besonderer Weise gilt das für die Kontaktaufnahme mit dem Erzähler, der dem Leser als Person und Vermittler gegenübertritt. Schließlich prägt der Erzählanfang mehr oder weniger bewusste **Erwartungen an den Text** aus, die im Weiteren eingehalten, aber auch schon einmal bewusst gebrochen werden können.

Der **Erzählauftakt des Romans** „Die Verwirrung des Zöglings Törleß“ ist in einer Weise markant gestaltet, dass sich eine genauere Untersuchung in mehrerlei Hinsicht anbietet. Zum einen können, je nach Kenntnisstand der Lerngruppe, die allgemeinen bzw. Grundfunktionen der epischen Exposition erarbeitet oder wiederholt werden. Zum anderen können hier bereits Charakteristika der (nicht ganz einfachen) Erzählweise des Romans ermittelt, eingeordnet und ausgewertet werden, was die weitere Lektüre unter Umständen erleichtert. Zum Dritten sollten die Schüler Gelegenheit haben, ihre ersten Eindrücke und Erwartungen an den Text (s.o.) zu artikulieren und bewusst damit umzugehen.

Methodisch werden dazu verschiedene Vorgehensweisen vorgeschlagen, die, je nach Bedarf, in unterschiedlicher Auswahl und Intensität eingesetzt werden können. Dieser Abschnitt kann tatsächlich (z.B. bei der Ausgabe der Texte) vor die Erstlektüre geschaltet werden (woran sich dann ein angemessener Zeitraum für die Vorbereitung des Textes anschließen müsste), er lässt sich aber auch nach der kompletten Lektüre als Einstieg realisieren, wobei natürlich der Aspekt der Erwartungen an den Text stark relativiert wird.

In jedem Fall zu empfehlen ist, den Erzählbeginn (bis S. 9/Z. 7) gemeinsam zu lesen, am besten vorzulesen und danach erste Eindrücke in einem *freien Unterrichtsgespräch* zu artikulieren. Die Lehrkraft sollte sich dabei mit Impulsen deutlich zurücknehmen; wenn sich die Schüler nicht äußern wollen, fällt das Unterrichtsgespräch eben sehr kurz aus. Danach wird der Textauszug mithilfe von **Texte und Materialien M1** bearbeitet. Die Schüler werden mithilfe von sechs Fragekomplexen auf die markanten Themen und Charakteristika hingeführt und erhalten Gelegenheit, sich umfassend auf die folgende Analyse und Interpretation vorzubereiten. Als Methode wird *Still- oder Hausarbeit* empfohlen, *Gruppenarbeit* ist aber grundsätzlich möglich. Mit den (eventuell mehr oder weniger erweiterten) Aufgaben lässt sich auch eine kleine *Stationenarbeit* gestalten.



7.2.28

Robert Musil – Die Verwirrung des Zöglings Törleß

Unterrichtsplanung

Die *Aufgaben 1 bis 4* sollen zunächst einmal helfen, die **grundlegenden epischen Komponenten** - den klassischen Zugang zu erzählenden Texten also - herauszuarbeiten. Sie können, je nach Stand der Klasse, kursorisch oder intensiv bearbeitet werden.



Aufgabe 1 soll (hier im Nachvollzug) die Fähigkeit der Schüler schulen, innerhalb eines geschlossenen Erzähltextes Sequenzen zu bilden und diese definitorisch zu begründen. Sie werden (relativ leicht) erkennen, dass der Erzähler mit der Zeile 8 auf Seite 9 („*Vor vier Jahren ...*“) zum ersten Mal **aus der Kontinuität der Zeit** heraus und damit kommentierend, vermittelnd und deutend in den Vordergrund tritt. Innerhalb des Abschnittes ist eine Zäsur nach S. 8, Z. 8 („*... promenierte eine heitere Gesellschaft ...*“) möglich, als nach der allgemeinen Beschreibung der Szenerie eine Personengruppe erscheint und mit der Darstellung eines konkreten Moments die bisherige zeitliche Unbestimmtheit und Allgemeingültigkeit verlassen wird. Weitere, kleinschrittigere Einteilungen (und eine Erweiterung der Textbasis) sind möglich und können diskutiert werden, wenn die Sequentierung der Handlung als besonderes Lernziel aufgenommen wird.



Aufgabe 2 benennt zunächst das **Personal**. In Erscheinung treten ein Bahnhofsvorstand, „*ein älteres Ehepaar*“ - im weiteren Verlauf wird „*Frau Hofrat Törleß*“ näher bezeichnet - und „*eine heitere Gesellschaft junger Leute*“, von der wir zunächst kaum etwas erfahren, nicht einmal die genaue Anzahl, geschweige denn ihre Namen. Nur indirekt erschließen kann man, dass der Sohn des Ehepaars Törleß, „*ihr einziges Kind*“ unter ihnen ist. Die Zusammenstellung erscheint erstaunlich und erklärungsbedürftig, da die handelnden Figuren, selbst die Haupt- und Titelfigur, im Hintergrund bleiben, während Randfiguren wie die Mutter Törleß, vor allem aber der Bahnhofsvorstand, Vorrang genießen. Damit können die Schüler bereits auf ein wesentliches Charakteristikum des Romans hingewiesen werden: die grundsätzlich eher **typisierende** als individualisierende Personenzeichnung.



Aufgabe 3 setzt sich mit dem **Schauplatz „Bahnhof“** auseinander, traditionell ein sehr **symbolhaltiger Ort** des Geschehens - als flüchtige Durchgangsstation, als Verbindung zu fernen Ländern, als Ort, an dem niemand zu Hause ist und anderes mehr. Hier wird diese Komponente noch zusätzlich verstärkt: Mit Gleisen, die nach beiden Seiten **ins Unbestimmte** oder kaum Bestimmte („*nach Russland*“) führen, mit Rändern (Konturen), die sich verlieren, mit der Lage „*weitab der Residenz*“, mit der mehrfachen Betonung der Weite und Unwirtlichkeit, durch diffuses Licht und immer gleiche Abläufe.



Der **Schauplatz Bahnhof** kann zu einem kleinen vergleichenden *Exkurs* genutzt werden. Auffällig rückt der erste Satz den Roman in die Nähe des Dramas: Unvollständig, ohne Verb und damit statisch, klingt er eher nach einer **Regieanweisung**. Analogien zu Dramen, die auf einem Bahnhof spielen bzw. an diesem Schauplatz eröffnet werden, drängen sich auf. Auf **Texte und Materialien M2** sind zwei solche Textauszüge (Regieanweisungen) zu finden, die ihrerseits zwar Dramen eröffnen, in ihrer Breite aber beinahe episch angelegt sind. Die Schüler bearbeiten diese Texte mithilfe der angefügten Arbeitsanweisungen in *Einzel-* oder *Gruppenarbeit*. Die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt und diskutiert.



Im **Vergleich der Textauszüge** (*Arbeitsanweisung 1*) fallen zunächst einige wenige Unterschiede ins Auge: Sowohl bei **Horvath** als auch bei **Dürrenmatt** tauchen die Gleise nicht auf, die bei Musil eine sehr zentrale Aussage transportieren. Die Züge werden nur akustisch dargestellt. Selbstverständlich muss der Dramatiker hier an die praktische Darstellbarkeit denken, während der Epiker darin völlig frei agiert. Bei Dürrenmatt fällt auf, dass er über den Bahnhof hinaus auf die Stadt verweist, während die beiden anderen sich weitgehend auf den Bahnhof selbst beschränken.

Robert Musil – Die Verwirrung des Zöglings Törleß

7.2.28

Unterrichtsplanung

Zahlreicher und aussagekräftiger sind die Gemeinsamkeiten: Gemeinsam ist den drei expositiv-textualen Textauszügen, dass sie jeweils die Szenerie eines (leicht heruntergekommenen) Kleinstadtbahnhofs entfalten und den Kontrast zur „großen Welt“ hervorheben. Auffällig ist, dass alle drei den salutierenden oder amtierenden Bahnhofsvorstand explizit erwähnen und mehr oder weniger in den Vordergrund rücken. Alle beschreiben (ohne Verb bzw. im Präsens, im ersten Satz gilt das auch für den Roman!) einen gegebenen, statischen Zustand, ein Tableau. Die Züge fahren entweder gar nicht, oder sie fahren vorbei, der Zuschauer oder Leser ist auf das Bleibende verwiesen - und nimmt dieses gerade durch die Andeutung einer weiten, fernen Welt als klein, beschränkt, defizitär, vielleicht auch, positiver formuliert, als überschaubar wahr. Die für ein Drama ungewöhnliche Akribie, mit der Schauplatz und Ambiente beschrieben sind, unterstreicht deren Wichtigkeit und Aussagekraft.

Die Schüler werden von da aus die **Attraktion des Schauplatzes Bahnhof** (*Arbeitsauftrag 2*) beschreiben und damit zum Roman zurückleiten können. Bahnhöfe sind zum Ersten Durchgangsstationen - was sich hier ereignet, ist zufällig, vorübergehend und flüchtig. (Kleinstadt-) Bahnhöfe sind ganz bestimmt nicht die große Welt, aber sie haben eine (wenn auch oft nur lose) Verbindung zu dieser, als solche sind sie Orte des Fernwehs und des Abschieds - wie auch im „Törleß“. Bahnhöfe, nicht nur, aber ganz besonders im alten Österreich, sind überdies standardisiert, sie sehen überall gleich aus, folgen denselben Regeln und Autoritäten (Bahnhofsvorstand!). Als solche sind sie ein Mikrokosmos, eine kleine, fast exterritoriale Welt für sich, in der sich die große Welt, wenn auch leicht karikaturhaft, abbildet - unter Umständen ein Ort also für soziale Experimente, ein Ort, an dem sich Exemplarisches abspielt und artikuliert.

Aufgabe 4 thematisiert schließlich den **Erzähler**. Von Anfang an lässt sich eine auktoriale Erzählhaltung feststellen. Schon im zweiten Satz („endlos“) greift der Erzähler kommentierend in die Wahrnehmung ein, im dritten Satz wird dies durch den ersten der später so häufigen **Wie-Vergleiche** („wie ein schmutziger Schatten“) verdeutlicht. Werden die nächsten beiden Abschnitte (wie die Aufgabenstellung nahelegt) einbezogen, wird auch in Form eines ersten Rückgriffs („vor vier Jahren hatte dies das Ehepaar Törleß bewogen ...“) die freie Verfügung über die Zeit und gleichermaßen der auktoriale Einblick in die Motive aller handelnden Figuren sichtbar. Das Heraustreten des kommentierenden, einordnenden und wertenden Erzählers sollten die Schüler (ohne es zunächst so zu benennen) als Vorboten des typischen **essayistischen Erzählstils** festhalten.

Die *Aufgaben 5 und 6* gehen weniger auf die Gattungsmerkmale als auf den vorliegenden Text an sich ein.

Aufgabe 5 erschließt eine ganze Anzahl von Möglichkeiten, von denen hier nur einige wichtigste beschrieben werden sollen. Man sollte hier die Kreativität der Schüler weder einschränken noch unterschätzen. So eröffnet selbstverständlich der Schauplatz Bahnhof (siehe oben) eine Vielzahl **symbolischer Deutungsmöglichkeiten**. Die „vier parallele(n) Eisenstränge“ dürfen als Bild für die vier jugendlichen Biografien gesehen werden, die zumindest eine Zeitlang nebeneinander laufen - parallel, wohlgeordnet, d.h. ohne sich zu berühren oder sich zu überschneiden! Neben diesen Gleisen liegt (wie neben den Biografien?) ein „schmutziger Schatten“ - ein Hinweis auf die kommenden „schmutzigen“ Geschehnisse oder auch auf die hässlichen Spuren, die dem Lebensweg für immer „eingebrennt“ bleiben werden.

Die (mehrfach hervorgehobenen) „zerfließenden“ oder „sich verlierenden“ Ränder und Konturen sind ein Hinweis auf die noch unbestimmte, von vielen Möglichkeiten, aber auch von der Gefahr des Sich-Verlierens geprägte Situation der Jugendlichen, wobei das Ambiente eindeutig auf die Gefahren, nicht auf Möglichkeiten und Chancen angelegt ist.

