

Einzelanmerkungen zu Band II (Christine Czuma):

Marion Bönninghausen: Wahrnehmung als Form der Erinnerungsarbeit.

Das Judasschaf...

Das Unterrichtskonzept zu Anne Dudens *Das Judasschaf* konzentriert sich auf das Wahrnehmen von Bildern, vor allem denen, in die die Protagonistin des Romans eintritt. „Die Person“ (geb.1943) nimmt - im Sinne der Kollektivschuldthese – die Schuld der Elterngeneration auf sich, um nicht dem Verdrängungsprozess der Nachkriegsjahre zu erliegen; Scham und Schuld werden Teil ihres persönlichen Lebens. Im Wissen, dass die Shoah weder darstellbar noch verstehbar ist, setzt sich die Protagonistin den Darstellungen von Leiden in der bildenden Kunst, in Musik und Literatur aus, ihre sehr sensible Wahrnehmung, nicht trennbar von ihren Träumen und persönlichen Traumata, überträgt sich auf ihr gesamtes Bewusstsein und auf ihren Körper, der zum Ausdruck ihres individuellen und des kulturellen Gedächtnisses wird.

Wichtigstes Ziel des vorgeschlagenen Unterrichts ist es, Jugendlichen den Blick für Situationen des Leidens und der Ausgrenzung zu öffnen, und zwar auf dem Weg der ästhetischen Wahrnehmung. Damit aus solcher Wahrnehmung persönliche Erinnerung entsteht, muss sie mit eigenen Erfahrungen (der Jugendlichen) in Bezug gesetzt werden können. Hier beginnt allerdings das Problem mit dem Konzept. Die Lektüre des Romans für sich ist bereits sehr anspruchsvoll, sehr lesekundigen und interessierten SchülerInnen vorbehalten. Die Konzentration des Unterrichtskonzepts auf die Thematik „Bilder“ mag als entlastende Einschränkung gelten, aber die Bilder werden wiederum an weitere begleitende Texte gebunden (Benjamin, Weiss), brauchen erklärende Informationen, damit die SchülerInnen überhaupt etwas sehen können und sind weit entfernt von der Gedankenwelt, der ästhetischen Erfahrung und den Sehgewohnheiten heutiger junger Menschen. Um persönliche, nicht didaktisch regulierte Erfahrungen mit dem Text und den Bildern zu machen, müssen so viele Hürden genommen werden, dass jede eigene Erfahrung verhindert wird.

Dass das Naheliegende, nämlich die Zerstörung des Erzählens, gar nicht erwähnt wird, ist erstaunlich; es wäre eine wichtige Lesehilfe im Unterricht, damit die Lesenden diese ästhetische Erfahrung von Zerstörung und von Unmöglichkeit des Erzählens machen können.

Michael Hofmann: Imre Kertész' *Roman eines Schicksallosen*

Ein Mensch, dessen Menschsein negiert und der zur Nummer in der Vernichtungsmaschinerie degradiert wird, ist auch der Möglichkeit ein Schicksal zu haben beraubt. Da keine rationale Sprache das Unfassbare benennen kann, findet Kertész für seinen *Roman eines Schicksallosen* die Seh- und Sprechweise des nicht-wissenden Jungen, der an Vernunft und Ordnung glaubt – eine radikale Sprache des Nicht-Verstehens. Kertész lässt den Erzähler z.B. alles „Überraschende“, das er bei der Ankunft in Auschwitz erlebt, in das bisher Gewohnte, Normale einordnen; im Leser wächst das Entsetzen (durch Distanz von sprachlicher Darstellung und der Bedeutung des Erzählten).

Die didaktischen Hinweise zur Arbeit mit dem Roman befassen sich vor allem mit Fragen zur Funktion des Erzählens und der Krise des Erzählens in der Moderne. Dieser sehr weit ausholende Theorierahmen erweckt den Eindruck, dass er nicht dem Verstehen des Textes von Kertész dienen soll, sondern umgekehrt, dass Kertész zum Anschauungsbeispiel für die Theorie verwendet wird.

Annette Kliewer: *Der verlorene Bruder*.

Familiengeheimnisse in Familien von Tätern und Opfern

Die Idee, dass SchülerInnen durch Vergleich von Texten / Motiven die spezifische Eigenart des einzelnen Textes deutlicher erkennen können, leitet das Unterrichtskonzept zu den Romanen *Der Verlorene* (Hans-Ulrich Treichel) und *Das Geheimnis* (Philippe Grimbert). Wenn die zu vergleichenden Motive allerdings weit auseinander liegen, wie es hier der Fall ist, besteht die Gefahr, dass das Lesen und der persönliche Gewinn davon an der Oberfläche bleiben. Der biblische „verlorene Sohn“ kehrt zurück, weder liegt eine Schuld der Mutter oder des Vaters (Gott Vaters) vor, noch wird das Ereignis zum Familiengeheimnis. Das aber, Schuld und Geheimnis, sind die beiden wichtigen Themen der Romane: Eltern haben das Gefühl, am Verlust des ersten Sohnes schuld zu sein und versuchen, die Geschichte dem jüngeren Bruder zu verheimlichen. Die Ursachen des Verlustes („verloren“ auf der Flucht vor russischen Soldaten / von der Gestapo verfolgt und in Auschwitz ermordet) sind ebenfalls recht weit voneinander entfernt.

Verschweigen und Verändern der Familiengeschichte und die Auswirkungen davon auf die nächste Generation ist das dritte wichtige Thema der beiden Romane und weiterer Vergleichstexte.

Gerd Steffens: Verstehen als Überlebenskunst.
Zu Louis Begley *Lügen in Zeiten des Krieges*

Sowohl die Hinweise zur Interpretation als auch die didaktischen Überlegungen zu Begleys Roman *Lügen in Zeiten des Krieges* befassen sich mit dem „Verstehen“. Damit ist auch gleich der Bezug zum Interesse der Jugendlichen hergestellt, denn, so der Autor, andere (insbesondere Gleichaltrige) und sich selbst verstehen als Basis für Vertrauen ist ein besonders wichtiges Thema für Heranwachsende.

Nur indem Maciek, das Kind, und seine Tante Tania die Bedrohungen, Hilfsmöglichkeiten, vorsichtigsten Hilfsangebote und die komplizierten Hierarchien der Kontrollen im besetzten Polen verstehen, öffnet sich für sie eine Chance, den jeweils nächsten, rettenden Schritt auf der Flucht zu tun.

Die Lektüre des Romans unter diesem Gesichtspunkt ermöglicht auch zu erfassen, was Zivilisationsbruch bedeutet: Terror der Lager, Terror der Judenverfolgung erzeugt ein „Universum der völligen Ungewissheit“, es entzieht den Unterworfenen jede Möglichkeit von („perspektivenverschränkendem“) Verstehen, daher auch jegliche Idee von Zukunft, Überleben ist Zufall. In dieser Verweigerung von Verstehensmöglichkeit sieht G. Steffens ein Grundelement des Nationalsozialismus.

Eleonore Beinghaus: *An der Rampe*. Zur Darstellbarkeit des Holocaust.
Textauszüge für den Oberstufenunterricht

Der Beitrag bietet mehrere Ausschnitte literarisch bedeutender, vorwiegend autobiografischer Texte von AutorInnen, die den Holocaust überlebt haben (Borowski, Levi, Wander, Klüger, Kertész). Ziel des Unterrichtsmodells ist, dass die SchülerInnen unterschiedliche Formen kennenlernen, in denen das Erleben und Leiden des KZ beschrieben wird. Die Fragen nach jedem Textausschnitt beziehen sich allerdings hauptsächlich auf den gegenständlichen Inhalt, kaum auf die Sprachform. Dass der Roman von Kertész als autobiografisch bezeichnet wird, könnte zu einem Missverständnis des gesamten Textes führen.

Die beiden Reflexionstexte (von Christa Wolf und Imre Kertész) eignen sich sehr gut zur Frage der Darstellbarkeit des Holocaust in älteren Texten und in der Gegenwart.

Jens Birkmeyer: Der Angriff der Vergangenheit auf die übrige Zeit.
Meine Ortschaft von Peter Weiss im Literaturunterricht

Peter Weiss besuchte 1964 Auschwitz, „die Ortschaft, die für mich bestimmt war und der ich entkam.“ Sein Text *Meine Ortschaft* vermittelt etwas von der Ohnmacht des Vorstellungsvermögens angesichts des Ortes. Längst vorhandene, traumatisierende Bilder im Kopf überschneiden sich mit dem am Ort zu Sehenden, eine Vorstellung des hier Geschehenen bleibt unmöglich.

Birkmeyer erläutert die Struktur des literarischen Textes als ein „filmisches Schreiben“: erinnerte Bilder, Gewusstes, Gesehenes, Vorstellungen folgen aufeinander in harten Schnitten, überlagern sich, verschmelzen. Es gibt keine Möglichkeit der Vorstellung, es gibt keine Sprache für das Geschehene, beschreibbar bleibt nur das gegenwärtig Sichtbare. *Meine Ortschaft* ist ein höchst eindrucksvoller wichtiger Text. Die Analyse von Birkmeyer bietet einige Lesehilfe, lässt den Text aber – durch die überbordende Theoriesprache der Analyse und durch den Exkurs zu anderen Weiss-Texten – unzugänglicher erscheinen, als er, zumindest im Schulrahmen, tatsächlich ist.

In seinen Überlegungen zur Unterrichtsarbeit mit dem Text realisiert Birkmeyer die Forderung, die er immer wieder erhebt, nämlich dass Erinnern als ethisch orientierte Suchbewegung an Texten aufzufassen sei.