

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Krieg in der Literatur - Kriegsliteratur im Ersten Weltkrieg

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



©Oliver Andersen/Verstärkte Sekundarstufe
Krieg in der Literatur **8.30**
Texte und Materialien – M 100


Arbeitsauftrag:

- Die Darstellung setzt du mit dem Hinweis, dass zahlreiche englische Autoren durch ihre Schriften und Aufzeichnungen die als „literarischer Krieg“ bezeichnet werden, ihrem meist irrealen sozialen Erlebnis bei in eigenen Worten, was damit gemeint ist.
- Nennen Sie die wesentlichen Einwirkungen gegenüber dem Krieg, die es bei den Dichtern gibt.
- Der Autor macht bei zahlreichen Szenen einen Widerspruch zwischen der Haltung, die die vor dem Krieg eingeschommen haben, und der Haltung nach Kriegsausbruch. Worin besteht dieser Widerspruch und wie kammer es für die Autoren gelöst werden?
- Sollten Sie die, wie man auf die Medientage, die der Erste Weltkrieg für Deutschland und für Österreich-Ungarn mit sich brachte, regnete. Gibt es einen Unterschied zwischen Schriftstälern und anderen Zeitgenossen?



(Foto: Christoph Kunz)

Peter Bichard, der Sohn der berühmten Buchhändlerin Betty Johnson (1862-1942), lebte am 24.11.1914 an der Front in Belgien. Das von Käthe Kubitz geschaffene Denkmal zeigt sie selbst und ihren Mann in Tränen, aber verankert sie können sich nicht erlösen. Käthe Kubitz schrieb am 12.12.1912 in die Zeitschrift (die zitiert dabei Goethe): „Schriftsteller sollen nicht verwehrt werden.“ Am 12.2.1913 schrieb sie darüber „Peter ein Sportler, der nicht verwehrt werden sollte.“ Seit der Entstehung von Peter Bichard im Jahre 1938 steht das Denkmal auf dem Sockelentwurf in Vopkua in der Nähe von Tynn.

Herbert Deutsch Medienrecht 9. Ausgabe 08.10.2015
© OLZOO Verlag GmbH  Seite 13

Vorüberlegungen

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:

- Die Schülerinnen und Schüler untersuchen zwei Romane, in denen der Erste Weltkrieg verarbeitet wird.
- Sie lernen aktuelle Ansätze der Bildenden Kunst kennen, die den Ersten Weltkrieg thematisieren.
- Sie arbeiten selbstständig exemplarische Beispiele der Afghanistan-Literatur auf.

Anmerkungen zum Thema:

Der Schriftsteller und Erster-Weltkriegs-Teilnehmer **Ernst Jünger**, aus dessen Roman „*In Stahlgewittern*“ in dieser Unterrichtseinheit Textauszüge behandelt werden, äußerte in einem Interview mit dem TV-Sender „3sat“ im Jahr 1977, dass die Sprache der Geschichte immer hinterherhinke. Wir sagen z.B. immer noch „Die Sonne geht auf“, obwohl wir seit Galilei wissen, dass dies Unsinn ist. Ähnlich ist es nach Jünger mit der Wendung „Wir führen Krieg“. Dies entspreche heute, gemeint ist die Zeit ab dem Ersten Weltkrieg, nicht mehr den Tatsachen: Techniker und technische Errungenschaften seien in der Kriegsführung entscheidend geworden. Der Einzelne jedoch nehme, als Soldat und als Zivilist, so Ernst Jünger, den Krieg wahr wie einen Unfall, wie ein Naturereignis.

Die politische und militärtechnische **Geschichte des Ersten Weltkriegs** wird in dieser Unterrichtseinheit als bekannt vorausgesetzt. Hintergründe können in Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte erarbeitet werden. Die Einheit konzentriert sich auf die **Verarbeitung des Kriegsgeschehens**, das auch als **Einbruch der Moderne** in das Leben der Menschen verstanden werden kann. Obwohl es **stellungskriegsähnliche Kriegsszenarien** schon früher gab (als erster Stellungskrieg gilt der sogenannte Krimkrieg von 1853 bis 1856; hier wurde die russische Festung Sewastopol über befestigte Stellungen fast ein Jahr lang belagert, mit dem Ergebnis, dass 150.000 Menschen starben – und zwar nicht wegen direkter Waffeneinwirkung, sondern zu zwei Dritteln an Seuchen und mangelhafter Versorgung), obwohl die **Wirkung des Maschinengewehrs** im Einsatz schon zuvor bemerkt worden war (1898 hatten die USA z.B. im amerikanisch-spanischen Krieg in der Schlacht von San Juan Hill mit den sogenannten Gatling-Guns, einem Vorläufer des Maschinengewehrs, in knapp neun Minuten über 18.000 Schuss auf die Spanier abgefeuert), obwohl mit Jan Blochs mehrbändigem Werk „*Der Krieg*“ bereits 1899 auch eine **literarisch-theoretische Auseinandersetzung mit der neuen Kriegstechnik** vorlag, bedeutete das konkrete Kriegsgeschehen 1914 bis 1918 für die meisten Soldaten und Offiziere ein **schockartiges Erleben**. Der polnische Pazifist Bloch hatte konstatiert, dass der Krieg „in Folge der außerordentlichen Fortschritte der Waffentechnik, der hochgesteigerten Präzision der Feuerwaffen und ihres enormen Vernichtungsvermögens furchtbarer geworden“ sei. Er sprach vom nächsten großen Krieg als einem „**Rendezvous des Todes**“ (zitiert nach: *DIE ZEIT Geschichte Nr.1 2014. Der Erste Weltkrieg*, hrsg. von Benedikt Erenz u.a., Hamburg 2014, S. 44).

Diese zweite Einheit zum Thema Kriegsliteratur (die erste – *Literatur im Krieg* – finden Sie unter 8.29) behandelt zwei umfangreiche erzählerische Werke, die nach dem Ersten Weltkrieg entstanden sind und sich entweder in Teilen oder in Gänze mit dem Krieg beschäftigen: **Ernst Jüngers umstrittener Roman „In Stahlgewittern“ und Thomas Manns „Der Zauberberg“**.

Vorgeschaltet ist eine **literaturhistorische Darstellung**, die die Reaktion deutscher Schriftsteller auf den Beginn des Ersten Weltkriegs aufzeigt. Dieses Material hat, mit Bezug auf die oben erwähnte Einheit 8.29 *Literatur im Krieg*, wiederholenden Charakter.

An die Analyse der Romanauszüge schließt sich ein Unterrichtsschritt an, dessen Aufgaben zu großen Teilen in **selbstständiger Schülerarbeit** erledigt werden können. Dieser Unterrichtsschritt geht erstens der **Verarbeitung des Ersten Weltkriegs in der Bildenden Kunst** nach und transferiert zweitens das Thema Kriegsliteratur am Beispiel der **Literatur zum Afghanistan-Krieg** in die Gegenwart.

Vorüberlegungen

Literatur zur Vorbereitung:

Gert Buelens, Europas Dichter und der Erste Weltkrieg, Suhrkamp, Frankfurt 2014

Helmut Fries, Deutsche Schriftsteller im Ersten Weltkrieg, in: Wolfgang Michalka (Hrsg.), Der Erste Weltkrieg. Wirkung. Wahrnehmung. Analyse, Seehamer Verlag, Weyarn 1997, S. 826-844

Ernst Jünger, In Stahlgewittern. Historisch-kritische Ausgabe, hrsg. v. Helmuth Kiesel, Klett-Cotta, 2. Aufl., Stuttgart 2014

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

	Inhalte	Methoden/Arbeitsformen
1. Schritt	Schriftsteller im Ersten Weltkrieg – ein Überblick	<ul style="list-style-type: none"> Analyse eines literaturgeschichtlichen Textes
2. Schritt	Der Erste Weltkrieg – Krieg in der Literatur	<ul style="list-style-type: none"> Romananalyse
3. Schritt	Heutige Auseinandersetzungen mit dem Krieg	<ul style="list-style-type: none"> Recherche in Einzel- oder Gruppenarbeit Buchvorstellung in Einzel- oder Partnerarbeit Diskussion

Autor: Dr. Christoph Kunz, Studiendirektor und Fachberater Deutsch, geb. 1958, studierte Deutsch und Geschichte in Freiburg. Er promovierte 1994 zum Dr. phil. und ist Herausgeber mehrerer Unterrichtswerke für Deutsch und Ethik.

Die Auswirkungen des Krieges auf Lebensbedingungen und Schicksale einfacher Menschen sind ein zentrales Thema der Unterrichtseinheit 6.2.20 *Bertolt Brecht – Mutter Courage und ihre Kinder* (aus Ausgabe 40 dieser Reihe).



Ihnen fehlt diese Einheit in Ihrer Sammlung? Dann nutzen Sie die Ihnen als Abonnent(in) zur Verfügung stehende Möglichkeit zum **Gratis-Download** (vgl. Umschlagseiten 2 und 4 Ihrer Print-Ausgabe) von der Online-Datenbank des Olzog Verlags: www.edidact.de.

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Schriftsteller im Ersten Weltkrieg – ein Überblick

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:

- Die Schülerinnen und Schüler lernen eine Vielzahl von schriftstellerischen Reaktionen auf den Ausbruch des Ersten Weltkriegs kennen.
- Sie untersuchen die Reaktionen von Schriftstellern und „Normalbürgern“ auf die Niederlage im Ersten Weltkrieg.



Die Schülerinnen und Schüler lernen in diesem ersten Unterrichtsschritt über einen **Überblickstext** (vgl. **Texte und Materialien M1**) die Reaktionen zahlreicher Schriftsteller auf den Ausbruch des Ersten Weltkriegs kennen. Sie differenzieren dabei nach kriegsbegeisterten und von Anfang an pazifistisch eingestellten Autoren. Der Text eröffnet auch die Möglichkeit, über die Reaktionen der Schriftsteller und der Bevölkerung auf die Niederlage Deutschlands im Ersten Weltkrieg nachzudenken.



Mögliche Ergebnisse zu **Texte und Materialien M1**:

Arbeitsauftrag 1: Als **Kulturchauvinismus** kann eine Haltung bezeichnet werden, die die eigene Kultur als wichtiger, wertvoller, höher einstuft als die Kulturen anderer Völker. Irritation kann diese Einschätzung auslösen, weil sie von Intellektuellen stammt, denen man eigentlich zugetraut hat, einer internationalen Welt von Geistesgrößen anzugehören, die seit der Antike – im ideellen Sinne, über alle Konflikte hinweg – Europa hätte einigen können und über lange Zeit, vor allem in der Epoche der Aufklärung, auch geeinigt hat.



Arbeitsauftrag 2: Der Text nennt auch Autorinnen und Autoren, die **pazifistisch** gesinnt waren: Becher, Huchel, Kolb, Schnitzler u.a. Ebenso zeigten sich einige expressionistische Dichter offensichtlich nicht kulturchauvinistisch. Sie gingen davon aus, dass mit dem Ersten Weltkrieg etwas Neues beginnen und das Alte, damit auch die alte deutsche Kultur, zerstört werden könnte.



Arbeitsauftrag 3: Viele Schriftsteller hatten vor dem Ausbruch des Krieges über die **Dekadenz**, den Niedergang geklagt. Mit dem Kriegsausbruch aber betonten sie nun die **Hochschätzung der deutschen Kultur** gegenüber anderen Kulturen. Dies ist nur möglich, wenn zwei gedankliche Operationen Hand in Hand gehen: (1) Deutschland beschreitet einen Sonderweg. (2) Der Krieg ist mit einem Neubeginn verbunden.



Arbeitsauftrag 4: Der Text unterscheidet zwischen der Mehrheit der deutschen Schriftsteller und den übrigen Zeitgenossen. Die erste Gruppe rückte von den anfänglichen Deutungen ab. Etliche Zeitgenossen aber – vermutlich fallen darunter auch einige Schriftsteller – suchten die Schuld für die Niederlage bei einem inneren Feind, was auch die Grundlage für die **Dolchstoßlegende** ist.



Unterrichtsplanung

2. Schritt: Der Erste Weltkrieg – Krieg in der Literatur

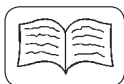


Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:

- Die Schülerinnen und Schüler lernen zwei umfangreiche erzählende Werke in Auszügen kennen und begreifen, wie sich der Erste Weltkrieg darin niedergeschlagen hat.
- Sie untersuchen intensiv die Bilder- und Metaphernwelt in Ernst Jüngers Roman „In Stahlgewittern“.
- Sie untersuchen das Erzählverhalten in Thomas Manns Roman „Der Zauberberg“.



Die Schülerinnen und Schüler lernen zunächst den Roman „**In Stahlgewittern**“ von **Ernst Jünger** kennen (vgl. **Texte und Materialien M2** bis **M4**). Der Roman ist aus der Sicht eines Ich-Erzählers geschrieben, der voll in das Kriegsgeschehen integriert ist, Nervenzusammenbrüche erleidet, andere Menschen tötet, mehrfach verletzt wird, überlebt – und, so das Ende des Romans, mit dem höchsten militärischen Orden ausgezeichnet wird.



Über **Texte und Materialien M5** werden die Schülerinnen und Schüler auch mit der durch mehrfache Überarbeitung gekennzeichneten **Entstehungsgeschichte** des Romans und seiner **Rezeption** bekannt gemacht.

Ernst Jünger galt und gilt vielen als umstrittener Autor; dieses Urteil wird auch auf seinen Roman „*In Stahlgewittern*“ angewendet. Seit kurzem liegt eine **historisch-kritische Ausgabe des Romans** vor, besorgt von dem Heidelberger Germanisten **Helmuth Kiesel**. Er präsentiert alle sieben Fassungen von 1920 bis 1978. Kiesel stellt darin auch die Intentionen der einzelnen Veränderungen vor. Die Materialien in dieser Unterrichtseinheit zitieren die Ausgabe letzter Hand von 1978. Über die **Erstausgabe von 1920** schreibt Kiesel:

„Primär geht es in diesem Buch um Ernst Jünger, der den Anspruch erhebt, den Krieg ebenso ehren- wie heldenhaft überstanden zu haben. Hinzu kamen aber auch andere Absichten und Demonstrationsziele, die Jünger in seinem vergleichsweise langen Vorwort zur Erstausgabe benannte und reflektierte. Es sind (1.) die Darstellung des modernen Kriegs, in dem der Materialeinsatz von entscheidender Bedeutung wurde; (2.) das Aufweisen der ›grauen‹ Sachlichkeit und Eintönigkeit des modernen Kriegs, der – von anfänglichen Ausnahmen abgesehen – nicht mehr in bunten Soldatenröcken ausgetragen wurde, sondern in feldgrauen Monturen; (3.) die Beschwörung der romantischen und heldenhaften Seiten, die dieser Krieg dann doch auch hatte; (4.) die Erinnerung an die gefallenen Kameraden, die noch als ›einsame, kreuzlose Schläfer‹ in der aufgewühlten Erde der Schlachtfelder liegen; (5.) die ausdrücklich als ›Evangelium‹ vorgetragene Beteuerung, daß diese Opfer nicht umsonst gewesen seien, sondern durch die Geschichte – ›Einst wird kommen der Tag ...‹ – mit Sinn erfüllt und gerechtfertigt würden; (6.) die ›ehrenvolle Erinnerung [...] an die herrlichste Armee, die je die Waffen trug, und an den gewaltigsten Kampf, der je gefochten wurde.‹ Diese Absichtserklärungen pendeln zwischen dem Bekenntnis zur Sachlichkeit und der Hingabe an ein Helden- und Opferpathos, das nicht nur nach heroischem, sondern auch nach sakralem Vokabular greifen läßt.“

(aus: Ernst Jünger, *In Stahlgewittern. Historisch-kritische Ausgabe*, hrsg. v. Helmuth Kiesel, Klett-Cotta, 2. Aufl., Stuttgart 2014, S. 78)

Fest steht: Jünger war nicht demokratisch gesinnt; er war elitär und hat den Krieg immer als etwas Unpolitisches, als eine Art **Naturgewalt der menschlichen Existenz** gesehen.

Unterrichtsplanung

Der zweite Text, der in diesem Unterrichtsschritt in einem Auszug behandelt wird, ist der Roman „**Der Zauberberg**“ von **Thomas Mann** (vgl. **Texte und Materialien M6**). Hier berichtet ein Er-Erzähler, der uns als ironischer Erzähler begegnet, wie der Protagonist Hans Castorp, den der Erzähler über sieben Jahre hinweg bei seinem Aufenthalt in einem Alpinsanatorium begleitet hat, ins Gefecht zieht. Der Erzähler ist auf dem Schlachtfeld anwesend, er beobachtet aus sicherer Entfernung, durch welches Inferno Castorp hindurch muss. Der Erzähler ist mitleidlos, hat an Castorp kein Interesse; ob dieser überleben wird oder nicht, interessiert ihn nicht besonders. Große Überlebenschancen rechnet er Castorp nicht aus.

**Mögliche Ergebnisse zu Texte und Materialien M2:**

Arbeitsauftrag 1: Der Ich-Erzähler geht mit einer „*närrischen Freude*“ (Z. 1) ins Gefecht. Das Adjektiv „*närrisch*“ verrät, dass der Roman **mit zeitlichem Abstand** geschrieben wurde, dass der Erzähler aus der Nachschau heraus und mit dem Wissen, das er über den Krieg sammeln musste, diese Freude – zumindest zum Zeitpunkt des Erzählens – als unangebracht ansieht. Der Oberst, der Befehle gibt, ist für den Ich-Erzähler zunächst Garant der Sinnhaftigkeit. Der Unteroffizier jedoch flucht. Dies bleibt folgenlos und wird durch den Oberst nicht geahndet. Auch der Ich-Erzähler kommentiert dies nicht weiter und zeigt sich auch nicht verwundert.

Diese Szene gibt Einblick in das Geschehen des **Grabenkrieges**: Tradierte Befehlsstrukturen funktionieren zwar noch, allerdings wissen die Unterführer, was kommt – und offensichtlich auch der Oberst, der den Unteroffizier ob seines Fluchens nicht zurechtweist.

Das Gefecht verläuft äußerst **brutal und verlustreich**. Vom Heldentum ist wenig die Rede. Der Ich-Erzähler, der automatisch hinter dem Unteroffizier herläuft, vergleicht sich mit einem Tier, mit einem flüchtenden Eichhörnchen, nach dem man mit Steinen wirft.

Arbeitsauftrag 2: Die **Vergleiche** verlassen den Bereich des Menschlichen. Gesprochen wird z.B. von Hölle, Tieren, Galopp, Broten im Backofen, Hammerschlägen und ameisenhafter Kaltblütigkeit, wenn von den Erlebnissen und dem Verhalten der Soldaten die Rede ist. Diese Vergleiche bilden eine Reihe, bei der die einzelnen Elemente häufig nicht zueinanderpassen und aus ganz **unterschiedlichen Bildbereichen** stammen. Hierdurch verdeutlicht der Erzähler das Unerhörte der neuen Erfahrungen. Es lässt sich mit den gängigen Mustern der Welterschließung und Weltdeutung nicht fassen.

Arbeitsauftrag 3: Die Leser würden gerne wissen, was der Ich-Erzähler gedacht hat: Würde dieser dem verwundeten Soldaten, der bedauert, dass er aufgrund seiner Verletzung nicht mehr mitmachen kann, zustimmen oder würde er vielmehr denken, der Soldat solle doch über den „Heimatschuss“ froh sein, der ihn aus der Hölle des Schlachtfeldes herausführen wird? Das Schweigen des Ich-Erzählers wirkt **provozierend** auf die Leser und fordert diese zu eigenen Gedanken auf.

Arbeitsauftrag 4: Eigentlich ist die Wendung ein **Paradoxon**: Ein Chaos kann nicht leer sein, Chaos entsteht durch die ungeordnete Überfülle von Einzelteilen. Diese Wendung ist so zu verstehen, dass das Schlachtfeld zwar leer ist, leer von Menschen – alle haben sich in die Gräben verkrochen –, aber voll von Material, Mörsergranaten, Gewehrkugeln, Schrapnellteilchen, Stacheldrahtverhauen usw., die den Überlebensraum des Menschen einschränken.



Unterrichtsplanung

Mögliche Ergebnisse zu Texte und Materialien M3:

Arbeitsauftrag 1: Der Ich-Erzähler beschreibt die Panzer als „gestrandete Schiffe“ (Z. 1), als „Kriegselefanten der technischen Schlacht“ (Z. 4 f.) sowie als „unbeholffene [...] Riesenkäfer [...]“ (Z. 11). Diese **drei Bilder**, auf kürzestem Raum verwendet, stammen aus völlig unterschiedlichen Bereichen und wecken ganz unterschiedliche Assoziationen. Die Kriegselefanten zeigen das Bedrohliche, wecken Erinnerungen an Hannibal und seine Elefanten im Kampf zwischen Karthago und Rom. Den gestrandeten Schiffen und den unbeholffenen Käfern fehlt jedoch das Bedrohliche völlig. Dies mag damit zusammenhängen, dass es sich einmal um abgeschossene und einmal um langsam fahrende, nur mühsam vorwärtskommende Panzer handelt. Die Bezeichnung „Tank“ für Panzer ist übrigens selbst ein Bild. Den englischen Arbeitern, die die ersten Panzer zusammenbauten, wurde aus Geheimhaltungsgründen mitgeteilt, sie würden Tanks, also Vorratsbehälter für Treibstoff, zusammensetzen.



Arbeitsauftrag 2: Der Gefechtsläufer scheint aus einer fremden und härteren Welt zu stammen. Der **Stahlhelmläufer** hat ein unbewegliches Gesicht und spricht mit eintöniger Stimme. Er erscheint wie ein Gespenst. Die Wendung „Mit solchen Männern kann man kämpfen.“ (Z. 16) kann man militaristisch verstehen, als Lob eines **neuen Kämpfertyps**. Aber der nächste, unmittelbar folgende Abschnitt nimmt den Sinn zurück: „Laßt jede Hoffnung hinter euch!“ (Z. 19). Hier kann auch der neue Kämpfertyp nicht mehr helfen.



Arbeitsauftrag 3: Mit den vielen und ganz unterschiedlichen Bildbereichen wird verdeutlicht, dass die gewohnten Verhaltens- und Entscheidungsmuster nicht mehr gelten. Es scheint, als wäre eine „**Vertierung**“ **des Menschen**, eine Verwandlung geboten – zumindest haben die Tiere größere Überlebenschancen.



Arbeitsauftrag 4: Die Bilder von Sintflut und Marionette würden die Menschen, wie viele der anderen Bilder auch, degradieren, nämlich zu Opfern und Automaten. Jünger verwendet diese Bilder aber nicht: Offensichtlich ist der Krieg für ihn **keine Strafe** für die zuvor begangenen Sünden des Menschen. Auch wäre nicht zu erkennen, wer – beim Marionettenbild – an den Fäden zieht. Der Krieg kommt vielmehr wie ein Verhängnis, wie eine Naturkatastrophe. Der **Begriff „Hölle“**, den Jünger verwendet, hat seine religiös-moralische Dimension verloren; Hölle ist (nur) ein Ort des Schreckens.



Arbeitsauftrag 5: Der Autor sieht in Jüngers Text keine Verherrlichung von Krieg und Autorität. Er spricht dem Roman aber einen **widersprüchlichen Charakter** zu: Er zeige die Schrecken des Krieges, enthalte aber auch Ansätze, die später in den Nationalsozialismus münden (dies könnte vielleicht auf den wie ein Gespenst wirkenden neuen Typus des harten, ausgeglühten Soldaten zielen). Diesem Urteil kann man zustimmen; man kann aber auch zu bedenken geben, dass der Nationalsozialismus nicht zwangsläufig daraus resultiert, so wie Jünger sich ja auch nicht vom Nationalsozialismus vereinnahmen lässt.

Mögliche Ergebnisse zu Texte und Materialien M4:

Arbeitsauftrag 1: In den Anfangspassagen des Romans wird häufig das **Personalpronomen „wir“** verwendet; gegen Ende ist dagegen häufiger von „ich“ die Rede. Der Roman könnte also, etwas holzschnittartig formuliert, als **Vergewisserung eines einzelnen Individuums** inmitten eines Kriegsgeschehens, das eigentlich jede Individualität auslöscht, verstanden werden.

Unterrichtsplanung

Der Roman endet kommentarlos mit der **Verleihung des Ordens „Pour le mérite“**. Die Leser werden sich fragen: Geschieht dies zu Recht? Erhält der Ich-Erzähler den Orden auch stellvertretend für andere, z.B. für die Soldaten, die ihn gegen Ende aus misslicher Lage retten und dabei selbst zu Tode kommen? Eine weitere Frage lautet: Kann der Überlebende aus dem Orden Vertrauen für die Zukunft gewinnen, gibt die Verleihung des Ordens dem Krieg, der mit einer Niederlage endet, einen höheren Sinn, zumindest für das Individuum? Diese Fragen wirft das abrupte, kommentarlose Ende auf, lässt jedoch die Leser damit allein.

Elias Canetti, Literatur-Nobelpreisträger von 1981, hat in seinem Hauptwerk *„Masse und Macht“* die These aufgestellt, dass die Lust am Töten bzw. an der Begegnung mit Toten identisch sei mit der **Lust zu überleben**, wobei diese Lust auch durch die Leichen eigener Soldaten, der Freunde, die den Tod in der Schlacht gefunden haben, hervorgerufen werden könne. Canetti schreibt:

„Den Haufen von Gefallenen ringsum steht der Überlebende als Glücklicher und Bevorzugter gegenüber. Dass er sein Leben noch hat und so viele andere, die eben noch mit ihm waren, nicht, ist eine ungeheure Tatsache. Hilflos liegen die Toten, unter ihnen steht aufgerichtet er, und es ist, als wäre die Schlacht geschlagen worden, damit er überlebt ... Dieses Gefühl der Erhabenheit über die Toten kennt jeder, der in Kriegen war. Es mag durch Trauer um Kameraden verdeckt sein; aber dieser sind wenige, der Toten immer viele. Das Kraftgefühl, gegen diese lebend zu stehen, ist im Grunde stärker als jede Trauer, es ist ein Gefühl der Auserwähltheit unter vielen ... Wem dieses Überleben oft gelingt, der ist ein Held.“ (zitiert nach: Wolf Schneider, *Der Soldat*, Rowohlt, Hamburg 2014, S. 287).

Arbeitsauftrag 2: Mit dieser Wendung wird herausgestellt, dass der Krieg letztlich nicht gegen Menschen, sondern gegen Räume, in die die Menschen zufällig laufen und **wahllos, ungezielt getötet werden**, geführt worden sei. Der Ich-Erzähler betont aber auch, dass er einige seiner Verwundungen erlitten hat, weil gezielt auf ihn geschossen worden ist, und darauf ist er regelrecht stolz.



Mögliche Ergebnisse zu Texte und Materialien M5:

Zur Zeit seiner Entstehung überzeugte der Roman auch Kritiker, die man eher im politisch linken und pazifistischen Spektrum vermuten würde, z.B. die Schriftstellerkollegen Remarque und Becher. Bei Paul Levi (1883-1930) handelt es sich um den Mitbegründer der KPD; er kehrte später zur SPD zurück. Als er 1930 starb, wurde zu seinem Gedenken eine Schweigeminute im Reichstag abgehalten: KPD- und NSDAP-Abgeordnete verließen aus Protest gegen die Schweigeminute den Saal.

Der Artikel macht insgesamt deutlich, dass bereits frühere Fassungen des Romans nicht als kriegsverherrlichend zu lesen sind, auch wenn der Roman der Intention seines Autors nach kein Buch *gegen* den Krieg war. Der Autor des Artikels sieht in der Reaktion der Zeitgenossen bestätigt, was Jünger von sich forderte: **Absicht zur Objektivität oder Sachlichkeit**.

Die **Finalitätsthese** geht davon aus, dass Jünger über die Jahrzehnte hinweg nach der letztlich gültigen literarischen Gestalt des Buches suchte, macht bei den Überarbeitungen also vor allem literarisch-poetologische Überlegungen aus. Die **Opportunitätsthese** dagegen sieht Jünger – fast möchte man sagen: in moralischer Hinsicht – kritischer. Hinter den Überarbeitungen stehen demnach die Versuche, auf die wechselnden politischen Verhältnisse zu reagieren – möglicherweise auch, um weiterhin Zuspruch zu finden. Der Autor des Artikels erkennt bezüglich der beiden Thesen



Unterrichtsplanung

keine strenge Alternative. Er sieht, bei allen Opportunitätsüberlegungen, die er durchaus einräumt, einen großen Trend der Überarbeitungen, nämlich den **Krieg als Grenzerfahrung** zu beschreiben.

Mögliche Ergebnisse zu Texte und Materialien M6:

Arbeitsauftrag 1: Es wird ein Angriff geschildert, an dem **Hans Castorp** teilnimmt. Das Vorrücken wird durch feindlichen Beschuss, möglicherweise auch irreführenden Beschuss aus den eigenen Reihen, behindert.

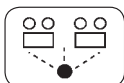


Arbeitsauftrag 2: Der **Erzähler** sieht zwar Hans Castorp, ist also in der Nähe des Gefechts, allerdings befindet er sich im sicheren Rückraum. Das Schicksal seines Helden ist dem Erzähler eher gleichgültig.

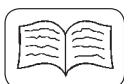
3. Schritt: Heutige Auseinandersetzungen mit dem Krieg

**Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:**

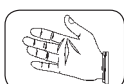
- Die Schülerinnen und Schüler diskutieren über den Umgang eines zeitgenössischen Künstlers mit dem Ersten Weltkrieg.
- Sie beschäftigen sich mit einer Rezension zu mehreren literarischen Werken über den Afghanistan-Krieg.
- Sie ermitteln ihr Leseinteresse, entscheiden sich für ein Buch und stellen es vor.



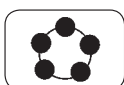
Dieser Unterrichtsschritt muss nicht von allen Schülerinnen und Schülern verpflichtend bearbeitet werden. Materialien und Aufgaben können auch für *Referate* einzelner Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden.



Präsentiert werden zum einen die **Arbeiten eines Gegenwartskünstlers**, der sich mit dem Ersten Weltkrieg beschäftigt (vgl. **Texte und Materialien M7**), zum anderen ein **Überblick über Literatur zum Afghanistan-Krieg** (vgl. **Texte und Materialien M8**).

Hinweis zu Texte und Materialien M7:

Die Schülerinnen und Schüler **recherchieren** in Einzel- oder Gruppenarbeit Kunstwerke, die **Jens Walko** auf seiner Internet-Seite zeigt. Walko will durch die Kombination von Fundstücken, verwitterten Flächen und frischen Farben eine **archaische Anmutung der Kunstwerke** erreichen. Er möchte damit offensichtlich zeigen, dass der Erste Weltkrieg zwar der Vergangenheit, sogar einer weit zurückliegenden Vergangenheit, angehört, dass er uns aber immer noch, möglicherweise als Erscheinung der modernen Industriegesellschaft, zeigt, was wir mit unserer Technik anrichten können.



Die *Diskussion* über Walkos Kunstwerke kann durchaus kontrovers verlaufen. Zu fragen wäre z.B., ob die Kunstwerke auch auf jemanden wirken, der keinerlei Kenntnisse von den Materialschlachten und der Anonymität des Sterbens im Ersten Weltkrieg hat.

Unterrichtsplanung**Hinweis zu Texte und Materialien M8:**

Die Auflistung der in der Rezension genannten **Romane zum Afghanistan-Krieg** und die **Ermittlung der Beurteilung**, die die Rezension vornimmt, können im Klassenverband von allen Schülerinnen und Schülern gemeinsam geleistet werden (vgl. Tabelle auf **M8**).



Falls gewünscht, kann sich der Arbeitsauftrag, einen Roman zu lesen und der Klasse **vorzustellen**, daran anschließen. Dies wird am besten von einzelnen Schülerinnen und Schülern oder von Schülerteams übernommen.



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Krieg in der Literatur - Kriegsliteratur im Ersten Weltkrieg

Das komplette Material finden Sie hier:


School-Scout.de



©Oliver Andersen/Verstärkte Sekundarstufe
Krieg in der Literatur **8.30**
Texte und Materialien – M 100

Arbeitsauftrag:

1. Die Darstellung setzt du mit dem Hinweis, dass zahlreiche englische Autoren durch ihre Schriften und Aufzeichnungen die als „literarischer Krieg“ bezeichnet werden, ihrem meist irrealen sozialen Erlebnis bei in eigenen Worten, was damit gemeint ist.
2. Nennen Sie die wesentlichen Einwirkungen gegenüber dem Krieg, die es bei den Dichtern gibt.
3. Der Autor macht bei zahlreichen Szenen einen Widerspruch zwischen der Haltung, die die vor dem Krieg eingenommen haben, und der Haltung nach Kriegsausbruch. Worin besteht dieser Widerspruch und wie kammer es für die Autoren gelöst werden?
4. Sollen Sie die, wie man auf die Medaille, die der Erste Weltkrieg für Deutschland und für Österreich-Ungarn mit sich brachte, reagierte. Gibt es einen Unterschied zwischen Schriftstälern und anderen Zeitgenossen?



(Foto: Christoph Kunz)

Peter Redmond, der Sohn der berühmten Buchhändlerin Betty Redmond (1861-1941), lebte von 24.11.1914 an der Front in Belgien. Das von Käthe Kubitz geschaffene Denkmal zeigt sie selbst und ihren Mann in Tränen, aber verankert sie können sich nicht erlösen. Käthe Kubitz schrieb am 12.12.1912 in die Zeitschrift (die zitiert dabei Goethe): „Schriftsteller sollen nicht vernachlässigt werden.“ Am 12.2.1913 schrieb sie darüber „Peter ein Sportler, der nicht vernachlässigt werden sollte.“ Seit der Einweihung von Peter Redmonds im Jahre 1928 steht das Denkmal auf dem Sockelentwurf in Vespala in der Nähe von Tynes.

Herbert Deutsch Medienrecht 9. Ausgabe 08.10.2015
© OLZOO Verlag GmbH