

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Drei aktuelle Romane - das neue Interesse an den 50er-Jahren

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



©Dietrich - Arbeitsmaterialien, Sekundarstufe II

7.2.22 Drei aktuelle Romane – Das neue Interesse an den 50er Jahren

M 9 Texte und Materialien

An Sonntag wandte die drei Klassen zur Familie Stoppelt zwei Fragen gestellt. Nach drei Tagen wurden die Familien von die Bauernhäuser zurück. Wir fragen erwiderte wieder bei den Bauern in der Landschaft und es stimmte uns manchmal sehr an die Zeit, wo wir bei den tschechischen Bauern arbeiten mussten.

Wir waren wieder Menschen zweier Klasse und jeder war bereit, um diesen Kampf herauszukommen. Wie Spielkinder waren von fiktiver Realität in Welt gezogen, wir haben zwar nur einen kleinen Willensraum, aber was bei den Bauern zugeht, der bekam nach gelangt zum Essen. Die Mitter haben auch in der Straße und in Wald gearbeitet.

[...]

Einige Bauern aus unserem Dorf Kutschchen bekamen schon 1950 die ersten Bauernhöfe von der Landwirtschaft abgekauft. Aber viele, die zu dieser Bauern waren, mussten auf andere Mittel ausweichen, denn es war eben nicht genug Geld und Boden vorhanden. In den Jahren 1951 bis 1953 wurden die ersten Sozialkampagnen mit Hilfe der Regierung gegenwärtig HILF und großen Fortschritten geführt.

Die Vertriebenen kamen in höhere deutsche Sprachschulen, in gesamten Sprachschulen, gleich, umgeben von einer reichhaltigen Mehrheit.

Quelle: Die erste Tage kamen nennt Ereignisse, Adolf: Aufbruch und Eingliederung der Heimatvertriebenen in Kreis Aachen ab 1945, Aachen, vom Band der Vertriebenen, Kreisverband Aachen, 2001, S. 123)

An den Erinnerungen von Albert Böhler, danach Bürgermeister von Hiltroppe

Ein besonderer Fall soll nicht unerwähnt bleiben. Zwei Frauen (Mutter und Tochter) hatten in einem Bauernhaus einen dreiwöchigen, von der Straße aus zugänglichen Abtrittbauern als Wohnung genutzt. In dem Haus, die elektrische Strom ging auf den Zähler des Bauern, die Tochter im Haus war in einem Zimmer. Von den Hausgehirnen wurde laufend der Strom abgezweigt und die Tochter ergriffen. Trotz Erklärungen schenkte die Gemeinde keine Einigkeit, weder vor die Staatsanwaltschaft haben sich dann vor der Zimmertür des Landwirts schlafen gelassen.

Zwangsquartiere Vertriebene

[...] Die Frauen besorgten durch einen Wohnraum in die Gegend von Aachen gegen die Zeit, von einem über achtzig Jahre alten Vertriebenen. Ein Familienmitglied hatte mit einem Landwirt den Tauch gemacht durch die fiktive Polizeidirektion und ich schloss nach dem Auszug der Zimmereinstellung in ein Zimmer in Aachen, die war ebenfalls vorher, nur der Bruder übernahm die Verantwortung. Die Tochter wurde in die Zimmertür von einem fiktiven Mann mit dem Namen des Bräutigams durch die Besuche. Die Einrichtung absahnte nur einen Tag, aber darauf wurde unter Polizeibehörde der Bauern wieder eingeworfen mit dem Rechtssystem. Lange waren die alten Leute nicht in der nächsten Behausung, sei hatten es vor Schikane nicht an.

[...]

In einer Folgebildung wurde eine Vertriebenenfamilie mit drei kleinen Kindern in ein Bauernhaus in ein Zimmer über Kommissariat mit Küchenherd umgewandelt. Von Anfang an versuchte die Angehörige durch Einschickung und neuen Tätigkeiten die Familie wieder auf die Straße zu setzen. Die Familien wurde beschuldigt, ein wurde von den Vertriebenen in beschuldigte Zeit durch Pflege eines, bis

36

©1 Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG Seite 36

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schüler lernen drei aktuelle Romane kennen, die sich mit der Geschichte der 50er Jahre beschäftigen.
- Sie erarbeiten selbstständig den historischen Hintergrund der Romane und entwerfen, ausgehend von literarischen Texten, ein Bild der Epoche.
- Sie entwickeln bzw. nutzen Methoden, dieses Bild effektiv und funktional zu präsentieren.
- Sie untersuchen und beschreiben, wie historische Realität literarisch umgesetzt wird.
- Sie entwickeln selbstständig Kriterien des Textvergleichs und lernen, zu einem literarischen Text Stellung zu beziehen.
- Sie wiederholen fachwissenschaftliche Grundbegriffe wie Erzählhaltung und Erzählperspektive.
- Mit einem Einblick in die strukturalistische Theorie erweitern sie ihr Methodenspektrum zur Textanalyse.

Anmerkungen zum Thema:

In den **Hinweisen für den Literaturunterricht in den meisten Ländern** zeichnet sich seit einiger Zeit ein **neuer Trend** ab: Vorgeschlagen wird nicht mehr (nur), einzelne Werke (fast ausschließlich der „Hochliteratur“) intensiv zu lesen, stattdessen sollen die Schüler (auch) **möglichst viele, vor allem aktuelle Werke** zu einem bestimmten Themenkreis kennen lernen - zum Teil auch nur in Auszügen oder cursorisch. Was heutige Lesegewohnheiten und Lesemotivation betrifft, scheint dieser Ansatz konsequent: Die Schüler können auf diese Weise aus einem möglichst breiten und vielfältigen Angebot Anregungen erfahren und sich das herausnehmen, was sie wirklich interessiert und anspricht. Gleichzeitig lernen sie auf diese Weise eine ganze Bandbreite inhaltlicher und formaler Gestaltungsmöglichkeiten kennen und setzen sich mit deren Wirkung am konkreten Beispiel auseinander. Nicht zuletzt regt die Auseinandersetzung mit verschiedenen literarischen Entwürfen - darunter auch aktuellen und in der Kritik kontrovers diskutierten - zur Suche nach bzw. zur Ausbildung von **Analysekriterien** und zum eigenständigen **Urteil** über Literatur an.

Die vorliegende Einheit sucht sich zu diesem Zweck drei Romane aus, die zwischen 1996 und 2003 erstmals erschienen sind und die erst seit wenigen Monaten in schülerfreundlichen Taschenbuch-Ausgaben vorliegen: **Kirsten Boies** Roman „**Monis Jahr**“, **Christoph Heins** „**Landnahme**“ und **Hans-Ulrich Treichels** „**Der Verlorene**“. Auch sie stehen für einen aktuellen und im Grunde erstaunlichen Trend. Lange Zeit, bis in die 90er Jahre hinein, beschäftigte sich die Literatur intensiv und engagiert mit der Zeit des Nationalsozialismus, des Zweiten Weltkrieges und der unmittelbaren Nachkriegszeit. Schlinks „Vorleser“ ist eines der jüngsten bekannten Werke, das in dieser Tradition steht. Die Fragen der „Bewältigung“, des Umgehens mit schuldhafter Verstrickung, mit restaurativen Tendenzen und Verdrängung sind Gegenstand vieler Werke aus dieser Zeit. Ihre Autoren, meist Zeitzeugen, schrieben dabei über die Zeit, die sie selbst erlebt hatten, sie fühlten sich als das Gewissen ihrer Epoche und wurden auch als solches wahrgenommen.

In den 90er Jahren und nach der Wiedervereinigung schien sich, verbunden mit einem **Generationswandel**, eine Wende abzuzeichnen. Neue Autoren wandten sich ihrer eigenen Gegenwart zu, sie schrieben über Probleme der Wiedervereinigung und über das Leben junger urbaner Menschen zwischen Konsum und Sinnkrise.

In den letzten Jahren entstand nun - ganz unerwartet und nicht unumstritten - ein **neues Interesse an den 40er und 50er Jahren**. In diesen Werken hat sich die Perspektive verändert. Die Autorinnen und Autoren, die diese Zeit bestenfalls noch als Kinder erlebt haben, schreiben nun über die Folgen des Bombenkrieges, über Flucht, Vertreibung und (schwierige) Integration, über die Leiden und Opfer des Krieges über das Kriegsende hinaus und generell über das schwere Leben ihrer Eltern in der **Nachkriegszeit**. Daneben finden wir oft eine sehr idyllische und romantische Sicht dieser Zeit, mit naiver Konsumfreude, mit Gogomobil, Petticoat, Heimatfilm und Riminiurlaub, mit „Wunder von Bern“ und „Wir-sind-wieder-wer“-

7.2.22 **Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren****Vorüberlegungen**

Optimismus. Da sich auch die **Historiker, Feuilletonisten und Sachbuchautoren** diesem Trend anschlossen, lag der Vorwurf nicht weit, die Deutschen versuchten sich auf diese Weise nachträglich zu den eigentlichen Opfern des Krieges zu stilisieren. Ein anderer Vorwurf ist, die (schwierigen) 50er Jahre würden nachträglich idyllisiert und auf Klischees reduziert. Auch darüber wird im Rahmen der Lektüre mit den Schülern zu sprechen sein. Sie werden sich - gerade aus der breiten Textauswahl - selbst ein Bild verschaffen können, wie die 50er Jahre waren: hoffnungsvoll und tatkräftig oder miefig und eng, modern und experimentierfreudig oder restaurativ und angepasst, solidarisch oder ungerecht.

Die drei Romane, die hier vorgeschlagen werden, unterscheiden sich stark: in der inhaltlichen Ausrichtung, im Erzählstil, aber auch im literarischen Anspruch. **Kirsten Boies „Monis Jahr“** ist ein eher leichter Roman, der ausdrücklich auch (wenn auch nicht nur) für Jugendliche und sogar Kinder empfohlen wird. **Christoph Heins „Landnahme“** führt in die Geschichte der DDR - einer Geschichte, die beim Thema Wiederaufbau immer noch stiefmütterlich behandelt wird. Beide Romane erzählen eher konventionell - im Gegensatz zu **Hans-Ulrich Treichels „Der Verlorene“**, der den für die Literatur der 90er Jahre so typischen ironisch-distanzierten Ton anschlägt. In ihrer Verschiedenheit können sie die Schüler zum **Vergleich** und zur **Urteilsbildung** anregen.

Die mehr oder weniger ausführlichen **Leseproben** aus den Romanen, die den verschiedenen Unterrichtsschritten beigelegt sind, erlauben eine unterschiedliche und unterschiedlich intensive Vorgehensweise:

- Es ist möglich, keinen der Romane ganz zu lesen. Mithilfe der Leseproben (den vorgeschlagenen und nach Bedarf weiteren) kann ein **kurzer Überblick** hergestellt werden, vielleicht ergänzt durch andere Texte, z.B. Gedichte oder Sachtexte zum Thema.
- Eine etwas ausführlichere Einheit könnte **einen der drei Romane** in den Mittelpunkt stellen und die anderen beiden in Form der Leseproben vergleichend heranziehen.
- Mit lesefreudigen Klassen ist es möglich, **alle drei Romane** zu lesen. Die Leseproben können dann als Suchhinweis und Orientierungshilfe verstanden werden.
- Ein ungewöhnliches, aber viel Selbstständigkeit erforderndes Verfahren wäre, jeweils einen Teil der Klasse einen der Romane ganz lesen zu lassen. Über diesen könnten sie dann den anderen in Referaten berichten oder ihr Teilwissen in Gruppenarbeiten zu thematischen Aspekten einbringen. Vor allem der vierte Unterrichtsschritt könnte auf diesem Weg besonders intensiv bearbeitet werden.

Literatur zur Vorbereitung:

Kirsten Boie, Monis Jahr. Roman, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 2005, © Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg 2003

Christoph Hein, Landnahme. Roman, Suhrkamp Taschenbuch, Frankfurt a.M. 2005, © Suhrkamp Verlag 2004

Hans-Ulrich Treichel, Der Verlorene, Suhrkamp Taschenbuch, Frankfurt a.M. 1999, © Suhrkamp Verlag 1998

Rudolf Großkopff, Die fünfziger Jahre, Eichborn Verlag, Frankfurt a.M. 2005

Alle zehn Tage kamen tausend Vertriebene. Ankunft, Aufnahme und Eingliederung der Heimatvertriebenen im Kreis Aalen ab 1945, hrsg. vom Bund der Vertriebenen, Kreisverband Aalen, 2001
[ähnliche Sammlungen mit meist regionalem Bezug gibt es in großer Auswahl]

Vorüberlegungen

Matias Martinez, Michael Scheffel, Einführung in die Erzähltheorie. Verlag C.H. Beck, München (2) 2003

Gérard Genette, Die Erzählung, UTB, Stuttgart 1998

Franz K. Stanzel, Theorie des Erzählens, UTB, Göttingen 1995

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Erzählanfänge
2. Schritt: Die fünfziger Jahre
3. Schritt: Erzählweisen und -strukturen
4. Schritt: Thematische Querschnitte
5. Schritt: Literatur beurteilen

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Erzählanfänge

Lernziele:

- Die Schüler beschäftigen sich mit den Einleitungskapiteln der drei besprochenen Romane.
- Sie werden damit auf die besondere Bedeutung des Erzählanfangs verwiesen und untersuchen verschiedene Strategien des Einstiegs.
- Sie erarbeiten geschichtliche Hintergründe und untersuchen, mit welchen Methoden historische Realität literarisch gestaltet wird.
- Sie entwickeln selbstständig Kriterien des Textvergleichs.
- Sie lernen zu einem literarischen Text Stellung zu beziehen und ihr Urteil zu begründen.
- Sie wiederholen fachwissenschaftliche Grundbegriffe wie Erzählhaltung und Erzählperspektive.

Ohne Zweifel kommt **Erzählanfängen** immer eine ganz besondere Bedeutung zu. In wenigen Sätzen versucht ein Autor die Leser in eine mehr oder weniger fremde Welt zu versetzen, er stellt ihn an bisher unbekannte Schauplätze, führt ihn mit fremden Personen zusammen und setzt eine Handlung in Gang. Indem er erzählt, tritt - aus frei gewählter Position und Perspektive - ein Erzähler in Erscheinung und in engen Kontakt mit dem Leser. Nicht zuletzt entfalten Erzählanfänge die jeweils ganz eigene Atmosphäre der Geschichte oder beinhalten wichtige, die Wahrnehmung im Folgenden prägende Hinweise auf das weitere Geschehen.

Um die Schüler diese wichtige Kontaktaufnahme zwischen Roman und Leser gleichzeitig erleben und reflektieren zu lassen, empfiehlt es sich, sie die Erzählanfänge der genannten Romane lesen zu lassen, bevor sie die gesamte Romanhandlung kennen. Dazu stehen **Leseaufgaben** auf den Arbeitsblättern **Texte und Materialien M1 bis M3** bereit. Bei Christoph Heins Roman ist dabei auf eine Besonderheit zu achten: Da er mit einem Erzählrahmen arbeitet, der in der Gegenwart spielt, bringt erst das zweite Kapitel (inhaltlich und in Bezug auf die besondere Struktur, s.u.) den eigentlichen Einstieg in die Romanhandlung.

Im Interesse der **Zeitökonomie** sollten die drei Texte arbeitsteilig von verschiedenen *Gruppen* bearbeitet werden. Bei normaler Klassengröße sind dadurch für jeden Text mindestens zwei Gruppen zuständig, was sinnvoll ist, da so die zum Teil sehr subjektiven Einschätzungen relativiert und ausgeglichen werden. Die Gruppen bearbeiten die Texte entlang der Arbeitsaufträge und stellen ihre Ergebnisse in kurzen *Vorträgen* vor dem Plenum zur Diskussion.

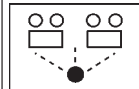
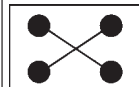
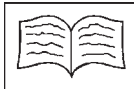
Geübten und motivierten Lerngruppen können die drei Texte auch insgesamt und mit einem **übergreifenden Arbeitsauftrag** zur selbstständigen Bearbeitung überlassen werden. Ihnen wird dann - bei entsprechend großzügig bemessener Arbeitszeit - die Organisation und Verteilung der umfangreichen Lesearbeit selbst überlassen.

Der Arbeitsauftrag könnte sinngemäß lauten:

Diese drei Romananfänge führen uns alle in die Zeit der 50er Jahre.

Arbeiten Sie heraus:

- wo sich Romanhandlungen und Motive berühren oder ähneln
- wo Erfahrungen und Wahrnehmungen sich unterscheiden



7.2.22

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren

Unterrichtsplanung

Achten Sie dabei auch auf scheinbar nebensächliche Details.

Vergleichen Sie außerdem:

- *Erzählperspektive und Erzählhaltung*
- *formale und sprachliche Gestaltungsmittel*

Nehmen Sie zum Schluss Stellung:

- *Welcher Romananfang motiviert Sie am meisten/am wenigsten zum Weiterlesen? Begründen Sie Ihre Meinung.*

Fassen Sie zum Schluss Ihre Ergebnisse in einem kurzen, textgestützten Vortrag für Ihre Mitschüler zusammen.

Mögliche **Ergebnisse** (beider Bearbeitungswege) können hier - aufgrund der Vielzahl der Anknüpfungspunkte - nur grob skizziert werden.

- Ein wichtiger Vergleichspunkt zwischen den Texten ist sicherlich, dass sie in die Welt von (ca. **zehnjährigen**) **Kindern** führen. Es ist anzunehmen, dass die Autoren, zwischen 1944 und 1952 geboren, eigene Erfahrungen und Erinnerungen verarbeiten.
- In allen drei Romanen spielen die **Erfahrungen von Kriegsopfern, Flüchtlingen und Vertriebenen** die zentrale Rolle (wobei Letzteres im Einleitungskapitel von Kirsten Boie noch nicht ersichtlich wird, Harald, der Freund der Erzählerin, kommt allerdings aus einer Flüchtlingsfamilie).
- In allen Romananfängen verdichten sich, trotz der sehr unterschiedlichen Atmosphäre, Erfahrungen von **Trauer und Verlust**, von **Mangel und Sorge**. Die Gesellschaft der 50er Jahre steht stark unter dem Eindruck, ja Schock des gerade vergangenen Krieges. Stellvertretend dafür stehen jeweils Figuren: der vermisste Vater bei Boie, der heimatvertriebene, diskriminierte „Neue“ Bernhard Haber (mit seinem kriegsversehrten Vater) bei Hein, der verlorene Bruder Arnold bei Treichel.
- In allen drei Romanen begegnen uns **Erwachsene mit geringer Sensibilität** für die Bedürfnisse und Beschwerden ihrer Kinder: Die zahlreichen Verbote bei Boie, der zynische Lehrer bei Hein, die kommunikationsunfähigen Eltern bei Treichel.
- Alle drei Romane spielen in einer eher **kleinbürgerlichen Welt** der „kleinen Leute“ mit ihren Alltagsorgen. Sichtbar wird dies z.B. in der Wohnküche als Schauplatz des gesamten Lebens (Boie), aber auch in den Vorurteilen und der geringen Toleranz gegenüber „Fremden“ (Hein).
- Alle Romananfänge betonen eine starke **Kontinuität**: Die (kleinbürgerlichen) Menschen haben ihre Werte, Einstellungen und Lebensweisen längst nicht in dem Maß verändert, wie man das erwarten konnte. Das beginnt beim Brauchtum und geht über Sprichwörter und Redensarten bis hin zur Unterhaltungsindustrie (Hans Albers!) und zu Urteilen (Vorbehalt gegen geschminkte Frauen, „ein guter deutscher Name“), die direkt aus der Zeit des Nationalsozialismus stammen könnten.
- Sichtbar wird (diese Sicht ist nicht ohne Weiteres von den Schülern zu erwarten) überall auch die Kontinuität **problematischer Werte und Verhaltensweisen**: im Vater, der nur im Befehlston mit seinem Sohn spricht (Treichel), in den Autoritätsstrukturen der Schule (Hein), in den „Weisheiten“ und Vorurteilen der Oma (Boie). Interessant ist dabei, dass dies offenbar unabhängig ist von den politischen Unterschieden in der BRD (Boie, Treichel) und in der DDR (Hein).

Unterrichtsplanung

Unterschiede

- lassen sich zunächst an den **Handlungselementen** festmachen. Während Boie die eher undramatische Lebensweise einer Durchschnittsfamilie ins Auge fasst, deuten sich bei Hein und Treichel eher außergewöhnliche Schicksale und Ereignisse an.
- **Schauplätze** und **Personen** differieren ebenfalls stark.
- Ein elementarer Unterschied liegt in der Gestaltung der **Erzählsituation**.

Kirsten Boie erzählt aus der personalen Erzählperspektive der Protagonistin Moni (erstmalig belegbar an ihren Gedanken über Harald). Sie wählt einen eher heiteren Grundton und ist - über die Hauptperson - emotional sehr nahe an den erzählten Dingen und Personen. Selbst in der Sprache orientiert sie sich an der einfachen Sprache und Erzählweise einer jugendlichen Erzählerin (kurze Sätze, wiederholtes „sagt sie“, „fragt sie“ u.a.). Mit der Silvesterfeier nimmt sie einen eher heiteren Grundton auf, ihre Sympathie und ihr Verständnis für alle ihre Figuren ist unübersehbar. Nur leise (aber auch sehr gezielt) sind negative Untertöne beige-mischt: die eisige Kälte außerhalb der heimeligen Wohnküche, die zitierten Verbote für Kinder, die vom „Geknalle“ ausgelöste Erinnerung an den Krieg (allerdings nur der Alten), der sichtbare Mangel an Geld und Kleidung, vor allem aber das Foto des vermissten Vaters und der dadurch ausgelöste Konflikt zwischen Mutter und Großmutter.

Hans-Ulrich Treichel lässt seine Hauptperson aus der Ich-Perspektive erzählen. Die Tatsache, dass er sein damaliges kindliches Unverständnis gleichzeitig spiegelt und (ironisch) kommentiert, zeigt allerdings, dass er rückschauend aus der Sicht des Erwachsenen erzählt, der sich an die Vorgänge der Kindheit erinnert. Sein Ton ist, trotz der beschriebenen gravierenden Vorgänge, eher ironisch-distanziert. Auch in das Verhältnis zum Leser mischt er Ironie: So klingen die klagenden Ausführungen über die abnehmende Größe der Fotos, mit denen er sich selbst immer winziger macht, vordergründig sehr ernsthaft. Sie sind ja tatsächlich der sichtbare Ausdruck der geringen Wahrnehmung und Wertschätzung, die seine Eltern für ihn haben. Faktisch aber wirken sie, allein schon durch die sich ständig überbietenden Beschränkungen, die am Ende von ihm nur noch ein Auge im Schatten übrig lassen, eher belustigend, wenn nicht grotesk. Ähnlich grotesk (wenn auch nachvollziehbar) wirkt der „Stolz“ des Erzählers auf den toten, verhungerten Bruder, der ihm unter den Spielkameraden eine gewisse Sonderrolle gibt.

Auch **Christoph Hein** erzählt aus der Ich-Perspektive, allerdings nicht der Hauptperson, sondern eines damaligen Mitschülers und Zeitzeugen (dass er diese Perspektive bzw. die Erzählerrolle mit jedem Kapitel wechselt, können die Schüler an dieser noch nicht wissen). Sein Ton ist von großer Ernsthaftigkeit geprägt, sichtbar wird eine gewisse dokumentarische Haltung. Wie bei Treichel erzählt der Erzähler aus großer zeitlicher Distanz, das erlaubt und ermöglicht ihm kurze erläuternde Einschübe, mit denen er dem Leser das Verständnis der Dinge erleichtern will. Er tritt in dem kurzen Auszug nicht handelnd in Erscheinung, er bemüht sich vielmehr um die objektive Haltung eines Augenzeugen, der die Vorgänge so genau wie möglich, aber zunächst ohne jede Bewertung und Stellungnahme wiedergeben will. Seine Sympathie für die Hauptfigur und seine Kritik an den damaligen Handlungsweisen ihm gegenüber tritt dennoch spürbar heraus. Im Vergleich mit den beiden anderen Romanen fällt bei Hein der sehr ernsthafte, ja getragene Grundton der Erzählung auf.

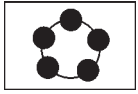
Die Frage des **historischen Hintergrundes** (jeweils *Arbeitsauftrag 3*) kann hier bereits aufgegriffen werden, z.B. wenn man auf die im nächsten Schritt vorgeschlagene ausführliche Bearbeitung verzichten will. Denkbar ist auch, die nötigen Informationen von *Einzelnen* oder *Gruppen* als *Kurzreferat* einbringen zu lassen.



7.2.22

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren

Unterrichtsplanung



Interessant dürfte die Spekulation über den weiteren Fortgang der Handlung sein. Wahrscheinlich werden die Schüler feststellen, dass die weiteren Handlungslinien in Boies Einleitung am deutlichsten sind: Das Jahr 1955 spricht in Kombination mit dem vermissten Vater und der lebenslustigen Mutter eine relativ deutliche Sprache. Auch Treichel gibt in der Einleitung klare Hinweise: Wahrscheinlich wird es (allein) um die Frage gehen, ob der verlorene Bruder wieder gefunden wird oder nicht. Bei Hein fällt die Spekulation schwer. Deutlich wird nur, dass wir den Roman wahrscheinlich als Biografie dieses seltsamen Neulings Bernhard Haber auffassen dürfen.

Zuletzt sollten die Schüler zu einem literarischen Werturteil ermutigt werden. Die Einleitung und Exposition eines Romans (bzw. jedes Textes) hat die Aufgabe, den Leser zu gewinnen. Hier kann - aus einer sehr realistisch gestalteten Situation heraus - untersucht werden, ob bzw. wie das im Einzelnen gelungen ist. Zu verdeutlichen ist dabei, dass unbestreitbar subjektive Vorlieben ihre Berechtigung haben: Nicht jede(r) mag den etwas betulichen (Jugendbuch-)Stil von Kirsten Boie, manchem mag Heins Erzählstil zu gravitatisch erscheinen und für die Ironie Treichels, für Ironie allgemein, haben jugendliche Leser oft wenig Gegenliebe. Daneben könnten aber auch objektive Kriterien des literarischen Urteils zumindest genannt bzw. von den Schülern selbstständig entwickelt und diskutiert werden.

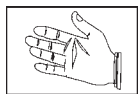


2. Schritt: Die fünfziger Jahre

Lernziele:

- Die Schüler stellen Informationen zum historischen Hintergrund der Romane zusammen.
- Sie entwickeln - innerhalb eines vorgegebenen Rasters - Mittel und Methoden, diese gleichermaßen effektiv und funktional zu präsentieren.
- Sie untersuchen die Relevanz politischer und historischer Vorgänge in den Romanhandlungen.

Bereits im ersten Zugriff auf den Roman ist die Bedeutung des **historischen Hintergrundes**, d.h. die besonderen **Ereignisse und Entwicklungen der 50er Jahre**, sichtbar geworden. In einem zweiten Schritt untersuchen die Schüler diesen Aspekt nun etwas genauer. Dadurch gewinnen sie nebenbei auch die Zeit, die sie für die vollständige Lektüre mindestens eines der Romane benötigen. Da die Frühgeschichte der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik in allen Bundesländern Gegenstand des **Geschichtsunterrichts** der Sekundarstufe II ist, kann *fächerverbindende Arbeit* - bis hin zu einem *Projekt* in Form einer Ausstellung oder Dokumentation - unbedingt empfohlen werden. In diesem Rahmen könnten dann Teilaspekte vertieft werden, mit denen der Deutschunterricht allein sicher (schon allein zeitlich) überfordert wäre, mit denen sich aber besondere Interessen und Kenntnisse der Schüler mobilisieren lassen - gerade derer, die nicht so unmittelbar an Literatur interessiert sind -, ob es nun die Geschichte des Films, der Unterhaltungsmusik oder der Motorisierung ist.



Ausgangspunkt könnte ein **Plakatentwurf** sein, wie Sie ihn unter **Texte und Materialien M4** finden. Mit diesem Raster bekommen die Schüler zunächst einen Zeitrahmen vorgestellt (der sich, da sich Geschichte nicht ganz an Dekaden zu halten pflegt, von 1949 bis 1961 erstreckt). Außerdem erhalten sie mit den verschiedenen Zeilen Hinweise darauf, in welchen Bereichen

Unterrichtsplanung

sie recherchieren sollen. Vorgeschlagen sind hier Politik, Gesellschaft, Kultur, Technik und Sport, weitere (oder andere) Bereiche bzw. Einteilungen sind natürlich möglich.

In diesem Rahmen stellen die Schüler nun ein möglichst informatives und farbiges **Bild der 50er Jahre** zusammen. Möglich ist, jeweils *Gruppen* für die einzelnen Sparten einzuteilen. Materialien sind vielfach und wohl in jeder Schulbibliothek verfügbar, weitere können die Schüler selbst in Bibliotheken oder aus anderen Quellen beisteuern. Wünschenswert ist, dass die Schüler (auch gemeinsam) im Internet recherchieren können, wo sie unter anderem reichhaltiges **Bildmaterial** finden. Als Beispiel sei auf die Seite des Deutschen Historischen Museums mit seinem „Lebendigen Museum online“ verwiesen (www.dhm.de/lemo/html). Vorgeschlagen wird, die Schüler zunächst in Gruppen möglichst viele Materialien suchen zu lassen. Danach sollten mindestens zwei, besser jedoch drei Gruppen zusammengefasst werden. Die neue Großgruppe (im Idealfall, wo das möglich ist, die gesamte Lerngruppe) trifft nun eine (wahrscheinlich nicht ganz leichte) Auswahl und gestaltet nach dem Muster des Arbeitsblattes ein großes **Plakat mit Bildern und Daten**. Wie oben erwähnt, kann diese Arbeit im Rahmen eines Projektes beliebig vertieft und erweitert werden.

Die **Ergebnisse** können zwischen einzelnen Gruppen sehr stark differieren. Gerade in Hinblick auf die Romane sollten folgende Punkte allerdings aufgeführt sein:

Politik: 1949 Gründung der BRD und der DDR, 1949 Bundeskanzler Adenauer (Wiederwahl 1953 und 1957), 1950 Anerkennung der polnischen Westgrenze durch die DDR, 1952 (bis 1960) erzwungene Kollektivierung der Landwirtschaft und des Handwerks in der DDR, Zusammenschluss in Genossenschaften (LPG und PGH), 1953 Walter Ulbricht Staatschef der DDR, 17. Juni 1953 Arbeiteraufstand in der DDR, 1955 Wiedergewinnung der Souveränität der BRD, Gründung der Bundeswehr, Mitgliedschaft in der NATO, 1955 Rückkehr der letzten Kriegsgefangenen (nach einem Staatsbesuch Adenauers in der Sowjetunion), 1956 Nationale Volksarmee der DDR, Beitritt zum Warschauer Pakt, 1956 Aufstand in Ungarn, 1957 EWG, Ende der 50er: zunehmende Flucht aus der DDR, 13. August 1961 Berliner Mauer (...)

Kultur: das Phänomen der Heimatfilme im Westen und der politisch-agitatorischen Filme im Osten, sozialistischer Realismus (Malerei), Architektur, Werbung, (Italien-)Tourismus, Fernsehen, Musik (mit revolutionären Neuerungen Ende der 50er!), 1952 Heirat der englischen Königin (als Beispiel für die Popularität von Monarchien und „Yellow press“), Illustrierte (...)

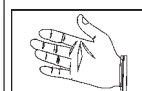
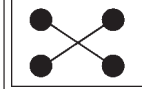
Technik: Mobilität und Autobau (Kleinstwagen, „Volkswagen“), Kunststoffverarbeitung, elektrische Haushaltsgeräte als Massenprodukt (...)

Sport: vor allem die Fußball-Weltmeisterschaft 1954, evtl. Boxen (Bubi Scholz u.a.)

Im Anschluss daran sollen die Schüler nun mit ihren Ergebnissen erneut auf die **Romanhandlungen** zurückgreifen. Sie werden nun viel besser erkennen,

- dass sehr viel von dem, was die Dekade bzw. Epoche prägte, in den Romanen enthalten ist
- und dass die Spiegelung dieser politischen und sozialen Gegebenheiten den Kern ihrer Intention ausmacht.

Methodisch bietet sich eine Erweiterung des angefertigten Plakats (vielleicht in einer anderen Grundfarbe) an. Es ist kein Problem, dies um drei Streifen nach unten zu erweitern, die jeweils einem der Romane zur Verfügung stehen. In diese Streifen können die Schüler nun ihre neuen



7.2.22**Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren****Unterrichtsplanung**

Kenntnisse über die Texte einbringen. Es bleibt der Lehrkraft überlassen, ob sie dabei eine strenge oder eher offene Systematik vorgibt. Wie ein (natürlich unvollständiges) Beispiel auf **Texte und Materialien M5** zeigt, ist ein chronologisches Vorgehen sinnvoll, aber relativ schwer durchführbar („*Monis Jahr*“ umfasst nur ein einziges Jahr, „*Landnahme*“ beinahe 50 Jahre). Die senkrechten Pfeile deuten ein anderes Ordnungsschema an. Hiermit können **Themenbereiche** markiert werden,

- die in allen drei Romanen (oder zumindest in zweien) abgehandelt werden: Flucht und Vertreibung, der zunehmende Wohlstand, Kontinuität (z.B. des Rassismus), soziale Unterschiede und soziale Mobilität u.a.
- oder auch „**Leerstellen**“: zum Beispiel kommt das Hauptthema von „*Monis Jahr*“ in den beiden anderen Romanen überhaupt nicht vor.

Die mit Pfeilen zu markierenden Themenschwerpunkte (allesamt markante Themen der 50er Jahre) können im übernächsten Unterrichtsschritt wieder aufgenommen werden.

3. Schritt: Erzählweisen und -strukturen**Lernziele:**

- *Die Schüler lernen Kernbegriffe der Erzähltheorie von Gérard Genette kennen und wenden sie an.*
- *Sie treten in Kontakt mit wissenschaftlichen Begriffen und Methoden und überprüfen deren praktischen Nutzen für die Textanalyse.*
- *Sie erschließen, vergleichen und beschreiben mithilfe der genannten Kriterien die besonderen Erzählweisen und Erzählstrukturen der drei Romane.*
- *Mit dem Einblick in die strukturalistische Theorie erweitern sie ihr Methodenspektrum zur Textanalyse.*

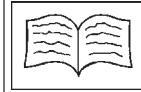
Über das Erzählen schreibt **Gero von Wilperts** Sachwörterbuch zur Literatur:

„[Die] Grundhaltung [des Erzählens] ist eine Ursituation zwischenmenschlichen Verkehrs; das Erzählen als Vermitteln zwischen Ereignis und Zuhörer, die [...] Darstellung von der Vergangenheit angehörenden Geschehnissen der inneren, besonders aber der äußeren Welt, [...] die Schilderung von Zuständen und Menschen.“

Ausgehend von dieser Definition wird nun im dritten Unterrichtsschritt der spezielle Ansatz dieser (vergleichenden) Einheit besonders deutlich. Dem Autor epischer Werke stehen, wenn man der Definition v. Wilperts glaubt, alle Ereignisse, die „Geschehnisse der Vergangenheit“ bzw. einer fiktiven Welt, zur absolut freien Verfügung. Wenn er sie - anregend, unterhaltsam, aber unter Umständen auch lehrhaft, d.h. mit einer ganz bestimmten Intention - an die Leser vermitteln möchte, steht ihm ein großes **Arsenal an Methoden und Strategien** zur Verfügung, aus dem er sich, unter Anwendung sowohl **intentionaler als auch ästhetischer Kriterien**, frei bedienen kann. Die Frage, warum der Autor so und nicht anders erzählt, wie er also seine Vermittlerrolle umsetzt, ist damit höchst bedeutsam - und sicher leichter zu bearbeiten, wenn man mehrere Texte zur Verfügung hat, die verschiedene Wege einschlagen und damit Kontrastbilder bieten.

Unterrichtsplanung

Einen Ansatz, der in der Praxis mittlerweile schon große Breitenwirkung hat, obwohl die Anwender oft weder den Urheber noch seine Begrifflichkeit kennen, bieten die Arbeiten des französischen Literaturwissenschaftlers **Gérard Genette**. Seine **strukturalistische Theorie**, schon vor vierzig Jahren entwickelt, stellt inhaltliche Fragen der Interpretation zurück und geht verstärkt auf **Form und Struktur** von Texten ein. Seine Terminologie erscheint zunächst sehr kompliziert, da sie aber sehr pragmatisch und genau ist, hat sie sich weitgehend durchgesetzt. Seine wichtigsten Schriften sind zuletzt 1994 unter dem Titel „*Die Erzählung*“ (hrsg. von Jochen Vogt) erschienen. Im Unterricht wird es - um die Schüler nicht unnötig zu verschrecken -, darauf ankommen, nur die Teile seiner Theorie aufzugreifen, die uns im Kontext unserer drei Romane einen direkten und unmittelbaren Nutzen versprechen.



Für die Bearbeitung kann zwischen den folgenden zwei Wegen gewählt werden:

Vorschlag 1: Die Schüler erhalten das Arbeitsblatt **Texte und Materialien M6** und lesen sich in Sachverhalt und Terminologie ein. Mithilfe der *Arbeitsaufträge* (vor allem *Arbeitsauftrag 1*) werden sie zu einer möglichst präzisen Erfassung angehalten. *Gruppenarbeit* ist etwas zeitaufwändiger als *Einzelarbeit*, kann aber viele Zusatzfragen (siehe *Arbeitsauftrag 2*) im Vorfeld abhandeln. Im *Unterrichtsgespräch* werden die noch bestehenden Unklarheiten ausgeräumt - wo möglich, durch die Mitschüler, ansonsten durch die Lehrkraft. Ein *Schülervortrag* anstelle der gemeinsamen Erarbeitung ist möglich, aber oft nicht unbedingt ratsam (Schwierigkeit der Materie, Vielfalt der Kriterien). Im Folgenden wenden die Schüler ihre neu gewonnenen Kenntnisse mithilfe von **Texte und Materialien M7** direkt auf die Romantexte an.



Vorschlag 2 geht den umgekehrten Weg. Hier erhalten die Schüler zunächst **Texte und Materialien M7** und bearbeiten das Arbeitsblatt in *Gruppen*. Die freien Spalten geben ihnen die Möglichkeit, zusätzlich noch eigene Kriterien zu entwickeln (die sich dann wahrscheinlich bei Genette ebenfalls auffinden lassen). Die informative Zusammenstellung von **Texte und Materialien M6** unterstützt dann die Reflexion der geeigneten Kriterien zur Textbeschreibung und -analyse.



Mögliche **Lösungen zu Texte und Materialien M7** (in Stichworten):

Zeitraum:

„*Monis Jahr*“ (B) bildet exakt den Zeitraum eines Jahres (1955) ab, mit wenigen Rückblicken bis 1944, Heins „*Landnahme*“ (H) erstreckt sich über 47 Jahre (1950-1997), Treichels „*Der Verlorene*“ (T) über mehrere (nicht genau bestimmte) Jahre mit Rück- und Ausblicken.



Dauer und Frequenz:

(B) erzählt ganz **linear**, aufgrund des Zeitraums wird die Handlung natürlich gerafft, in sich verläuft sie aber sehr gleichmäßig, Zeit wird nur wenig beschleunigt und verlangsamt, handlungsarme Phasen oder solche, in denen sich Dinge wiederholen, werden kurz überbrückt. Die drei Teile erstrecken sich über ähnlich große Zeiträume.

(H) reduziert den Ablauf der 47 Jahre auf **Episoden**, die sich teilweise überlappen, teilweise aber auch (große) Lücken lassen. Innerhalb der Episoden wird relativ linear erzählt. Zeit wird häufig gerafft, fast nie gedehnt. Es kommt, aufgrund der wechselnden Erzähler, zu zahlreichen (gewollten, da zum „objektiven“ Vergleich auffordernden) Wiederholungen.

(T) weist viele zeitdehnende Momente auf. Schon die Betrachtung der Fotos wird auffällig detailliert und verlangsamt geschildert. Im Übrigen geht die Erzählung sehr sprunghaft und



7.2.22

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren

Unterrichtsplanung

assoziativ vor. Nicht immer leuchtet dem Leser ein, warum manche Passagen so ausführlich und andere so kurz abgehandelt werden. Es gibt deutliche Brüche und Lücken, unter anderem durch die sehr reduzierte Perspektive (s.u.).

Erzähler:

(B) erzählt in der dritten Person. Erzählhaltung und -perspektive sind aber von der Hauptperson geprägt, so dass wir es mit einer **personalen Perspektive** zu tun haben. Dadurch wird (auch für den Leser) eine große emotionale Nähe zu den beteiligten Personen und Handlungen hergestellt.

(H) verwendet im kurzen Erzählrahmen einen **auktorialen Erzähler**. Dazwischen erzählen fünf verschiedene **Ich-Erzähler** in ihrer sehr subjektiven Sichtweise jeweils über einen bestimmten Lebensabschnitt der Hauptfigur. Die Haltung ist die von Zeitzeugen, die von heute aus, also aus zeitlicher Distanz und mit einer durch die Zeit veränderten Bewusstseins- und Verständnisfrage, eine mehr oder weniger exakte und objektive Aussage treffen wollen. Diese **Rollenprosa** setzt den Leser in die Lage, mehr zu wissen als die Erzähler, da nur er (am Ende) über die Gesamtschau und über verschiedene Aussagen zum selben Sachverhalt verfügt.

In (T) erzählt ein **Ich-Erzähler** seine eigene Geschichte. Er ist an dem Geschehen erlebend und erleidend direkt beteiligt. Allerdings erzählt er aus der ironisch-gelassenen (?) Distanz des Erwachsenen, der auf seine Kindheit und Jugend zurückblickt. Dennoch scheint er nach wie vor vieles nicht verstanden und verarbeitet zu haben. Der Leser ist ihm im Verstehen der Ereignisse oft deutlich voraus.

Leser:

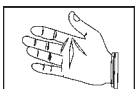
(B) lässt dem Leser nur wenig Freiraum. Die Personen der Handlung sind eindeutig positioniert und lassen wenig Deutungsspielraum zu. Was vom Leser gefordert wird, ist **mitfühlende Sympathie** und Verständnis für die Menschen (tatsächlich alle!), die in diesen schweren Zeiten gelebt und gehandelt haben.

(H) gibt vor, den Leser mit verschiedenen „Zeugenaussagen“ zu konfrontieren, aus denen er sich selbst ein Bild formen soll. In der Tat scheint es am Ende keine eindeutige Bewertung der Biografie Bernhard Habers zu geben. Hier kann Kritik ansetzen: Die Aussagen z.B. zur Vertriebenenproblematik erscheinen oft sehr suggestiv und plakativ und lassen tatsächlich wohl nicht viel wirkliche **Meinungsbildung** zu. Der (übergeordnete) Erzähler steuert mehr, als er wohl wahrhaben will bzw. zugibt.

Bei (T) wird dem Leser die größte Freiheit gelassen, aber auch am meisten abverlangt. Scheinbar beliebig entfaltet der Ich-Erzähler in aller Ausführlichkeit „Inseln“ und Bereiche seiner Biografie, zwischen denen große Lücken klaffen, die der Leser mit seinem Verständnis füllen muss. Auch da, wo er scheinbar vermittelt und erklärt, fordern seine Sichtweisen den Leser zur **Korrektur** bzw. Opposition heraus.

Die Schaubilder von **Texte und Materialien M8** können entweder von den Schülern (selbstverständlich nach eigenen Kriterien) selbst entwickelt werden oder - begleitend und zusammenfassend - im Rahmen der Besprechung der Arbeitsergebnisse Verwendung finden. Möglich ist, ihnen eine der Erzählungen im Schaubild vorzustellen und sie dann aufzufordern, eine Grafik für eine der beiden anderen Erzählungen zu entwickeln.

Anknüpfend an den Anfang des Unterrichtsschrittes, sollte den Schülern anhand von gelungenen Veranschaulichungen deutlich werden, wie viel „**Komposition**“ bei genauerem Hinsehen in einem Roman bzw. einer Erzählung steckt. Besonders deutlich wird das bei Heins Roman, der einerseits eine Vielzahl von Kompositionsmöglichkeiten ausschöpft, andererseits aber auch



Unterrichtsplanung

sehr durchstrukturiert erscheint. Es dürfte kein Zufall sein, dass gerade der Erste und der Letzte der fiktiven Erzähler in die Rahmenerzählung hineinragen.

Ganz zum Ende sollen die Schüler ausdrücklich zur eigenen Urteilsbildung angeregt werden. Sie werden das um so bereitwilliger tun, je sicherer sie sein können, dass es keine „richtige“ oder „falsche“ Lösung gibt. Erfahrungsgemäß schätzen viele Schüler die einfache, lineare Erzählweise von Boie (die überdies auch inhaltlich mit eher einfachen, schnellen, undramatischen Problemlösungen arbeitet). Andere wiederum geben der subtileren Erzählweise Treichels den Vorzug, weil sie sich als Leser eher gefordert fühlen. Wichtig ist in jedem Fall, dass die Schüler ihr Urteil begründen. Je mehr sie dabei (auch) auf die erarbeiteten Analysekatogorien zurückgreifen, desto besser.



4. Schritt: Thematische Querschnitte

Lernziele:

- Die Schüler bearbeiten Themenkreise, die in allen drei Romanen abgehandelt werden.
- Sie erarbeiten den jeweiligen historischen Hintergrund.
- Sie definieren, entwickeln bzw. nutzen dabei Vergleichs- und Analysekatogorien.
- Sie üben sich in Textbeschreibung und Textvergleich.
- Sie ermitteln, welche Darstellungsabsichten zur Auswahl bzw. besonderen Gestaltung der historischen Gegenstände geführt haben.



Was im zweiten Unterrichtsschritt (als Ergebnis) angelegt war, wird nun in diesem, dem zentralen und umfangreichsten Schritt der Reihe, weiterverfolgt und entwickelt. Die Schüler forschen nach **Themen und Ereignissen**, die in allen Romanen (oder, in einer zweiten Phase: mindestens in zweien) behandelt werden.

Das kann auf **zwei alternativen Wegen** geschehen:

Wenn die Schüler alle Texte gut kennen, schreiben sie einzelne Themenkomplexe (wie z.B. „Flucht und Vertreibung“), die in allen Romanen vorkommen, auf vorbereitete Zettel und Karteikarten in einer bestimmten Farbe. Auf Zetteln einer anderen Farbe sammeln sie Themen, die nur zweimal vorkommen (z.B. „Suchkinder“), auf Zetteln einer dritten Farbe Themen, die nur in einem Roman zur Sprache kommen (z.B. „Spätheimkehrer“). Die Zettel werden an einer *Pinnwand* sortiert, ein kurzes *Unterrichtsgespräch* kann über mögliche Gründe für diese Verteilung geführt werden.



Wenn die Schüler nur einen Roman gut kennen, bearbeiten sie diesen, indem sie seine wichtigsten Themen und Fragestellungen (mindestens zehn) auf Zettel schreiben. Jedem Roman ist eine Farbe zugeteilt. Hier ergibt sich dann eine ganz ähnliche Sortierung dadurch, dass einige Themen (sinngemäß) in drei Farben, andere in zwei, andere nur einmal vertreten sind. Natürlich kann diese (vielleicht interessantere) Methode auch angewandt werden, wenn alle Romane bekannt sind.



Im Anschluss suchen sich die Schüler selbst die Themenbereiche aus, die sie intensiver bearbeiten wollen. Die Zahl der Themen und die Intensität ihrer Bearbeitung hängt von der Zeit ab, die man aufwenden will. Die Lehrkraft kann sich von Anfang an das Recht vorbehalten,



7.2.22

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren

Unterrichtsplanung

mindestens ein weiteres Thema vorzuschlagen. Unter **Texte und Materialien M9 bis M14** sind Richtungen vorgegeben, wie ein solches Thema bearbeitet werden kann. Ein Blatt mit **Basisinformationen (Texte und Materialien M9)** stellt ein solches exemplarisch für das Großthema „Flucht und Vertreibung“ vor) ist überall sinnvoll, wo kein oder wenig Vorwissen besteht. Es kann von der Lehrkraft erstellt, aber auch als Lehrervortrag, Schülerreferat, Präsentation (Bildmaterial!) eingebracht werden. Zu vielen Themen bieten die Mediendienste auch entsprechende Filme an.

Leseproben, wie sie auf **Texte und Materialien M10 bis M14** zu finden sind, können, bei entsprechender Arbeitszeit, auch gut (und unter Umständen detaillierter und umfangreicher) von Schülern zusammengestellt werden - sowohl zu einem Roman (wie z.B. **Texte und Materialien M10**) als auch übergreifend (wie **Texte und Materialien M14**).



Die genannten Arbeitsblätter sind jeweils mit eigenen *Arbeitsaufträgen* versehen. Das erlaubt, sie auf direktem Weg im Unterricht einzusetzen, z.B. zur *Still- oder Gruppenarbeit* mit anschließender Auswertung im *Unterrichtsgespräch*. Es ist aber auch möglich, auf diese ganz zu verzichten, den Schülern nur die Textauswahl zu überlassen und sie mit einem übergeordneten Auftrag zu versehen, z.B.:

1. Untersuchen Sie, wie das Thema „.....“ in den drei Romanen aufgearbeitet wird.
2. Zeigen Sie, welcher Roman Ihrer Meinung nach die dem Thema angemessenste Art der Darstellung findet.

Die Fragestellungen zu den einzelnen Texten können auch hier zur Orientierung dienen, indem sie anzeigen, auf welche Teilaspekte zu achten ist.



Die hier vorgeschlagenen Themenfelder - „Flucht und Vertreibung“, „Rassismus“ und „Politik“ - sind

- einerseits **zentrale Themen der Romane**, die auf jeden Fall behandelt werden sollten (vgl. Vorschlagsrecht des Lehrers).
- Andererseits sind sie **exemplarisch** zu verstehen, indem sie zeigen, wie ein solcher Komplex aufgearbeitet werden kann: entweder auf einen Text bezogen (**Texte und Materialien M10 bis M12**) oder übergreifend (**Texte und Materialien M13 und M14**).



Weitere übergreifende Themen, die in Frage kommen, sind:

- **Armut und Mangel** (die Wohnküche in „*Monis Jahr*“, Einweisungen und Notunterkünfte, Kohlesammlung u.a. in „*Landnahme*“)
- **Autos, Mobilität** (das Auto als Wohlstandssymbol, Helmut Goggomobil in „*Monis Jahr*“; die Autobegeisterung der jungen Männer, das Auto als Freiheitssymbol (S. 151), Peter Kollers „Adler“, Autos als Fluchtwerkzeug in „*Landnahme*“; das Auto als Symbol des sozialen Aufstiegs - mit der entsprechenden Gegenwehr des Erzählers und seiner Mutter - in „*Der Verlorene*“)
- **die neuen Medien** (Radio, Film, Fernsehen), Unterhaltung und Freizeit
- **sozialer Aufstieg** (und seine Begleiterscheinungen, auffällig dabei: kaum unterschiedlich in West und Ost!)
- **Wirtschaftsaufschwung**, „Wirtschaftswunder“, steigender Wohlstand
- **Verdrängung** der Vergangenheit (nur in sehr kleinen und randständigen Bemerkungen kommt die Zeit des Nationalsozialismus ins Bild)
- und andere

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren**7.2.22****Unterrichtsplanung**

Als Kontrast dienen Themenkomplexe, die nur in einem Roman vorkommen,

- entweder weil sie das **besondere Thema** dieses Romans sind (z.B. die Kriegsheimkehrer in „*Monis Jahr*“ oder die Problematik der Suchdienste in „*Der Verlorene*“)
- oder weil sie besondere Probleme **in Ost und West** waren (z.B. die Zwangskollektivierungen in „*Landnahme*“ oder die Oberschule/soziale Schichtung in „*Monis Jahr*“).



In einem *abschließenden Gespräch* kann untersucht werden, was die besondere **Darstellungsabsicht** der einzelnen Romane ist bzw. in welcher Weise die einzelnen historischen Motive dazu beitragen. Dabei wird unter Umständen noch einmal das unterschiedliche „Gewicht“ der drei Romane zum Ausdruck kommen.



- „*Monis Jahr*“ möchte wohl „nur“ ein **Zeitgemälde** entwerfen. Am Beispiel einer (reduzierten) Familie möchte die Autorin zeigen, wie die Menschen in den 50er Jahren lebten. Der Roman ist ziemlich nahe an den Klischees: vom Heimatfilm über das Goggomobil bis zur Mode handelt er die einschlägigen Stichworte brav ab.
- „*Landnahme*“ wird im Klappentext als „Deutschlandroman“ bezeichnet. Er verfolgt offensichtlich das Ziel, **das offizielle Geschichtsbild der DDR zu korrigieren**: Statt Solidarität und Gleichheit herrschen in der „sozialistischen Gesellschaft“, wie Hein sie beschreibt, krasse soziale Unterschiede, Mitleidlosigkeit, Kälte und moralische Indifferenz. Mit Härte gegen sich und andere, mit vollkommener politischer Prinzipienlosigkeit und indem er die verhassten Mechanismen der Gesellschaft durchschaut und sie sich zunutze macht, kommt Bernhard Haber (in Nachwendezeiten!) ganz „oben“ an. Als Beispiel nimmt Hein eine Vertriebenenfamilie, die nicht nur die Folgen des Krieges, sondern auch alle Brutalität der Gesellschaft, bis hin zu Brandstiftung und Mord, stellvertretend erleidet.
- Auch in „*Der Verlorene*“ werden Flucht, Vertreibung und Verlust in den Mittelpunkt gestellt. Gleichzeitig verkörpert die kleine Familie mit dem fehlenden Familienmitglied viel von dem, was die 50er Jahre ausmacht: Arbeit als Verdrängung, die Heimsuchung von (größtenteils unbewussten, nicht reflektierten) **Schuld- und Schamgefühlen**.

5. Schritt: Literatur beurteilen**Lernziele:**

- *Die Schüler setzen sich, in Form von Kurzrezensionen, mit Beurteilungen und Bewertungen von literarischen Werken auseinander.*
- *Sie bilden sich selbst ein (fundiertes) Urteil über Texte und sind in der Lage, es schlüssig zu begründen.*
- *Sie schreiben selbst Rezensionen.*



Wenn man drei Romane zum selben Themenkreis liest, liegt die Frage: „*Welcher hat Ihnen am besten gefallen?*“ nahe. Mit dieser sehr allgemeinen Frage kann man den fünften Unterrichtsschritt einleiten.

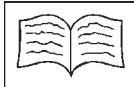


Die Schüler werden darauf mit unterschiedlichen, mehr oder weniger begründeten (Geschmacks-) **Urteilen** antworten.

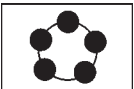
7.2.22

Drei aktuelle Romane – das neue Interesse an den 50er Jahren

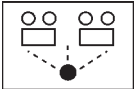
Unterrichtsplanung



Aus der Diskussion lässt sich die Frage nach **allgemeinen Beurteilungskriterien** entwickeln. Als Vorlage dazu erhalten die Schüler **Texte und Materialien M15**. Auf der Internetseite www.perlentaucher.de - Kultur und Literatur online werden **Rezensionen** aus verschiedenen großen Tageszeitungen knapp zusammengefasst. Die Autoren dieser kurzen Texte haben den Schülern also schon einen Teil der Arbeit abgenommen, indem sie die Rezensionen auf ihre wichtigsten Beurteilungskriterien reduzieren. Die Schüler lesen die Texte und bearbeiten sie mithilfe der *Arbeitsaufträge 1 bis 3* in *Stillarbeit*. Dem kann sich eine kurze *Partner-* oder *Gruppenarbeit* anschließen, in der die Schüler ihre Ergebnisse abstimmen und vergleichen.



Im anschließenden *Unterrichtsgespräch* werden sich die Schüler zunächst mit den Kernthesen der Autoren auseinander setzen. Im weiteren Verlauf werden sie - gemäß den *Arbeitsaufträgen 4 und 5* - aufgefordert, die Texte weiter zu bearbeiten. Am Schluss dieser Phase haben sie genügend Material gesammelt, um selbst (mehr oder weniger ausführliche bzw. vollständige) Rezensionen zu schreiben.



Die fertigen Texte werden im *Plenum* vorgestellt und diskutiert. Soll dieser Teil zu einer *Schreibübung* aufgewertet werden, kann man die (entsprechend ausführlichen und vollständigen) Texte auch einsammeln und jedem Schüler eine schriftliche Rückmeldung geben. Zu einer solchen abschließenden Übung kann auch allen Schülern aufgetragen werden, ohne entsprechende Materialien eine Rezension zu Treichels „*Der Verlorene*“ zu verfassen.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Drei aktuelle Romane - das neue Interesse an den 50er-Jahren

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



©Dietrich - Arbeitsmaterialien, Sekundarstufe II

7.2.22 Drei aktuelle Romane – Das neue Interesse an den 50er Jahren

M 9 Texte und Materialien

An Sonntag wandte die drei Klützerinnen zur Familie Störpfele zwei Frauen gehen. Nach drei Tagen werden die Familien von die Bauernhäuser vertrieben. Wir fragen anschließend wieder bei den Bauern in der Landschaft und es erweist sich manchmal sehr an die Zeit, wo wir bei den tschechischen Bauern arbeiten mussten.

Wir waren wieder Menschen zweier Klützer und jeder war bereit, um diesen Kampf herauszukommen. Wie Spielkünstler waren wir fähigste Spieler in Spiel gespielt, wir haben zwar nur einen kleinen Willemtum, aber wir bei den Bauern zugehen, der bekam nach gelangt zum Essen. Die Mitter haben auch in der Straße und in Wald gearbeitet.

[...]

Einige Bauern aus unserem Dorf Kutschchen bekamen schon 1950 die ersten Bauernhöfe von der Landwirtschaft abgeben. Aber viele, die zu dieser Bauern waren, mussten auf andere Bauern umziehen, denn es war eben nicht genug Geld und Boden vorhanden. In den Jahren 1951 bis 1953 wurden die ersten Sozialkampagnen mit Hilfe der Regierung gegenwärtig HILF und großen Fortschritten gehen.

Die Vertriebenen kamen vorher in Holzerne deutsche Sprachschulen, in germanen Sprachschulen, gleich, umgeben von einer tschechischen Mehrheit.

Quelle: Die tschech. Tage kamen nennt Ereignisse, Aufsätze und Englishierung der Hölzerbauernbauern in Kreis Jalta ab 1945, Ang. von Band der Vertriebenen, Kretschmer/ Jalta, 2001, S. 123)

An den Erinnerungen von Albert Böhler, danach Bürgermeister von Hiltzingen

Ein besonderer Fall soll nicht unerwähnt bleiben. Zwei Frauen (Mutter und Tochter) hatten in einem Bauernhaus einen dreiwöchigen, von der Straße aus zugänglichen Abtrittbauern als Wohnung genutzt. Nachdem die elektrische Strom ging auf den Zähler des Bauern, die Tochter im Haus war mitgenommen. Von den Hausgehirnen wurde laufend der Strom abgezogen und die Tochter erstickt. Trotz Erstickten schrien die Gemeinderäte die Polizei wieder vor. Die Angehörigen haben sich dann vor der Zimmertür des Landwirts schlafen gelassen.

Zwangsquartier Vertriebene

[...] Die Frauen besaßen einen kleinen Wohnraum in die Gegend von Augsburg gegen der Zeit, von einem über achtzig Jahre alten Vertriebenen. In der Folgebühnen Eltern mit einem Landwirt den Tausch mögen durch. Der fertige Polizeibehörden und ich schienen nach dem Auszug der Zimmereinstellung in der Wohnung zu. Obwohl, die war ebenfalls vorher, war der Boden übermäßig nass. Die Bauernhäuser trug sich fast in die Zwischenzeit von einem Zehnjährer mit der ersten des Biretsches durch die Besuche. Die Einrichtung absahnte nur einen Tag, tags darauf wurde unter Polizeibehörde der Bauern wieder eingezogen mit dem Kochspiegel. Lange waren die alten Leute nicht in der nächsten Behausung, sei hatten es vor Söhnen nicht an.

[...]

In einer Folgebühnen wurde eine Vertriebenenfamilie mit drei kleinen Kindern in ein Bauernhaus in die Zimmere über Kommissarien mit Kutschchen eingezogen. Von Anfang an versuchte die Angehörigen durch Einschickung und neuen Tätigkeiten die Familie wieder auf die Straße zu setzen. Die Familien wurde beschuldigt, ein wurde von den Vertriebenen in beschuldigte Zeit durch Pappier einen, bis

36

©1 Mediengruppe Oberfranken – Fachverlage GmbH & Co. KG Seite 36