# German Literature - a Luxury for Nigerian Students?

## Einleitung

Edith Ihekweazu sagt in ihrem Artikel "Die Rolle der deutschen Literatur im Modernisierungsprozeß eines afrikanischen Entwicklungslandes":

> Der anbietende Germanist entwirft, aufgrund seines Vorurteils, das sich aus erarbeitetem Wissen und Lebenserfahrung zusammensetzt, den Interessen- und Verständnishorizont seines Adressaten und wählt dann aus dem ihm zur Verfügung stehenden Fundus des literarischen Angebots aus. Da er sich der Begrenztheit seiner fremdkulturellen Kompetenz bewußt ist, arbeitet er experimentell. (Ihekweazu 1992: 77).

Die Durchführung eines solchen 'Experiments' werde ich im folgenden vorstellen. Ausgehend von der konkreten Unterrichtserfahrung will ich versuchen, eine Antwort auf die Frage zu geben: 'German literature - a luxury for Nigerian students?' Ich möchte von meiner Unterrichtserfahrung bei der Besprechung von Ödön von Horváths Roman *Jugend ohne Gott* im vierten Jahrgang berichten. Nach einer kurzen Darstellung des Romans werde ich auf ausgewählte Fragen der Interpretation eingehen und dann die gewonnenen Erkenntnisse für den Antwortversuch auf die Ausgangsfrage heranziehen.

## Darstellung des Romans

Im Zentrum von Ödön von Horváths Roman *Jugend ohne Gott* steht ein Lehrer, der Ich-Erzähler. Die äußere Handlung präsentiert sich als Kriminal- bzw. Detektivgeschichte. Der Roman spielt in den 30er Jahren in Deutschland, zu Beginn des Nationalsozialismus. Der Lehrer begleitet seine Klasse von Schülern, die um die 14 Jahre alt sind, nach Ostern in ein Zeltlager, das nicht so sehr der Freizeitgestaltung dient, sondern der paramilitärischen Ausbildung.[1] Einer der Schüler, N, wird ermordet aufgefunden.[2] Z bekennt sich zum Mord, weil er seine Freundin Eva, die An-

[1] Vgl. zur Bedeutung der Zeltlager im Nationalsozialismus Fuhrmann (1984): S. 140f.

[2] Unter anderen merkt auch Müller-Funk (1984) an, daß die Schüler nur mit Buchstaben bezeichnet werden, sei auf den Umstand zurückzuführen, "daß die Jugendlichen ja keine Individuen sein wollen, sondern aufgehen möchten im namenlosen Kollektiv (...)" (S. 162). Dieser Gedanke kann an dieser Stelle nicht weiter diskutiert werden.

führerin einer stehlenden Kinderbande ist und die er für die Täterin hält, decken will. Der Lehrer verdächtigt den Schüler T, der auffällt, weil er immer nur beobachtet, ohne Teilnahme. T fühlt sich in die Enge getrieben und begeht Selbstmord.

Der Roman aber erschöpft sich nicht in dieser erzählten Fabel, sondern stellt einen Wandel in der Figur des Lehrers dar. Der Lehrer verhält sich zu Beginn des Romans opportunistisch, er korrigiert den von der Aufsichtssbehörde vorgeschriebenen Aufsatz "Warum müssen wir Kolonien haben?" (S. 12) in Übereinstimmung mit der herrschenden Ideologie, er will ja seine Stelle als Lehrer eines städtischen Gymnasiums nicht verlieren. Er kommentiert sein Verhalten zynisch, "denn was einer im Radio redet, darf kein Lehrer im Schulheft streichen." (S. 13) Sein Problem, anders zu handeln als zu denken, tritt gleich zu Beginn des Romans auf. Allerdings kann der Lehrer bei der Rückgabe der Hefte die Bemerkung nicht unterdrücken:

> "Du schreibst", sagte ich, "daß wir Weißen kulturell und zivilisatorisch über den Negern stehen, und das dürfte auch stimmen. Aber du darfst doch nicht schreiben, daß es auf die Neger nicht ankommt, ob sie nämlich leben können oder nicht. Auch die Neger sind doch Menschen." (S. 17).

Diese Bemerkung hat ein Gespräch mit dem Bäckermeister N, dem linientreuen Vater des Schülers N, zur Folge und eines mit dem Schulleiter, führt aber zu keinen Konsequenzen, etwa disziplinarischer Art. Der Lehrer vergibt gute Noten für Aufsätze, die mit der offiziellen Lesart übereinstimmen, obwohl sie seiner inneren Überzeugung widersprechen. Der Lehrer versucht hier nicht, diesen inneren Widerspruch, anders zu denken als zu handeln, aufzulösen. Z.B. setzt er sich nicht mit der herrschenden Politik auseinander. In diesem frühen Stadium des Romans begründet er sein Verhalten für sich selbst mit der Bemerkung:

> Wenns auch weh tut, was vermag der einzelne gegen alle? Er kann sich nur heimlich ärgern. Und ich will mich nicht mehr ärgern. (S. 13).

Etwas später räsonniert er:

> Aber wartet nur, Freunde! Ich werde mir wegen euch keine Disziplinarstrafe zuziehen, geschweige denn mein Brot verlieren - nichts zum Fressen soll ich haben, was? Keine Kleider, keine





> Schuhe? Kein Dach? Würd euch so passen! Nein, ich werde euch von nun ab nur mehr erzählen, daß es keine Menschen gibt, außer euch, ich will es euch so lange erzählen, bis euch die Neger rösten! Ihr wollt es ja nicht anders! (S. 23).

Dieser Opportunismus ist geboren aus Resignation, daß der Jugend nicht mehr zu helfen sei, und sprachlich manifestiert sich dieser im Gebrauch von Phrasen von seiten des Lehrers. Der Lehrer zieht sich in sich zurück, will unauffällig bleiben, paßt sich äußerlich an, glaubt sich aber frei, weil er ja durchschaut, was in der Gesellschaft vor sich geht. Der Lehrer entscheidet sich hier für das "Leben in der Lüge" (Krückeberg 1991).

Im Laufe des Romans wird sich der Lehrer gegen das "Leben in der Lüge" entscheiden und für das "Leben in der Wahrheit". Dies geschieht nicht anhand einer Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Lebensbedingungen zu Beginn des Dritten Reiches, sondern in einem Bereich, wo der Lehrer in einer privaten Situation herausgefordert wird, die Wahrheit zu sagen, aufrichtig, in Übereinstimmung mit seinem Gewissen zu handeln. Daß seine Entscheidung den Verlust seiner beruflichen Existenz als Lehrer an einem deutschen Gymnasium bedeutet, wird für ihn nun sekundär. Die Rede von Gott, der im Roman auch als Figur auftritt, ja sogar als Sprecher, spielt bei dem Wandel eine entscheidende Rolle.[3]

In der Romanhandlung manifestiert sich dieses Die-Wahrheit-Sagen so: Der Schüler Z schreibt im Zeltlager nachts bei Kerzenlicht ein Tagebuch. Sein Zeltkollege N - seinen Vater habe ich oben schon erwähnt -, der überdies in Übereinstimmung mit der Ideologie Tagebuchschreiben für den "typischen Ausdruck der typischen Überschätzung des eigenen Ichs" (S. 61) hält, fühlt sich dadurch gestört und prügelt sich des öfteren mit Z. Das Tagebuch befindet sich in einem Metallkästchen mit Schloß. Der Lehrer, der beobachtet hat, daß Z während seiner nächtlichen Wache ein

[3] Vgl. Müller-Funk (1984): "Gleichwohl wirkt die Konkretheit und Unmittelbarkeit, in der im Roman von Gott die Rede ist (ein Student in meinem Seminar hat bei der Figurenanalyse Gott als eine Figur im Roman interpretiert), irritierend und befremdlich, ist zugleich aber auch ein Gestaltungsmittel in einem Roman, der so gleichnishaft und symbolisch ist, daß man ihn stellenweise eine moderne Legende, ein politisches Märchen nennen könnte." (S. 174) Der zitierte Student hat m.E. eine zutreffende Beobachtung gemacht. Alfred Holl (1984) spricht in seinem Aufsatz "Gott ist die Wahrheit, oder: Horváths Suche nach der zweiten religiösen Naivität", ebenfalls davon: "Horváths Stil, ein expressives Stakkato, Ausdruck einer aufgeregten Zeit, gestaltet einen recht unmodernen Stoff, den der Heiligenlegende." (S. 150).

Brief zugesteckt wird, bricht, als er allein im Zeltlager ist, aus Neugier das Kästchen auf und liest den Brief und das Tagebuch, das hauptsächlich die Liebesgeschichte zwischen Z und Eva enthält, dem Mädchen, das eine Bande von stehlenden Kindern Arbeitsloser anführt. Das Tagebuch schließt mit der Drohung: "Jeder, der mein Kästchen anrührt, stirbt!" (S. 69).

Als der Lehrer das Kästchen wieder verschließen will, stellt er fest, daß das Schloß ruiniert ist. Z beschuldigt N, das Kästchen aufgebrochen zu haben, und prügelt sich mit ihm. N bittet den Lehrer um Hilfe. Immer wieder faßt der Lehrer den Vorsatz, Z zu sagen, daß er das Kästchen aufgebrochen hat, unterläßt es aber aus Feigheit und weil er sich schämt. Am vorletzten Tag des Zeltlagers konstatiert er:

> Warum sagte ich es ihm nur nicht sofort, gleich gestern, als er N verprügelte! Weil ich mich schämte, vor meinen Herren Schülern zu gestehen, daß ich heimlich mit einem Draht ein Kästchen erbrochen hab, obwohl dies in bester Absicht geschehen ist - verständlich, verständlich! Aber warum verschlief ich nur heute früh?! Richtig, ich saß ja in der Nacht im Wald und machte das Maul nicht auf! Und jetzt, jetzt dürfte es wenig nützen, wenn ich es aufmachen würde. Es ist zu spät. Richtig, auch ich bin schuld. (S. 78).

Am folgenden Tag wird N ermordet aufgefunden. Erst in der Gerichtsverhandlung gegen Z entschließt sich der Lehrer, (vordergründig) ohne äußeren Zwang - der Richter wollte ihn gerade aus dem Zeugenstand entlassen - zu sagen, daß er das Kästchen aufgebrochen hat. Wiederholt betont der Lehrer danach, daß er sich leicht fühle, daß er jetzt alles erzählen wolle. Er spricht die Wahrheit, obwohl er sich im klaren darüber ist, daß er wegen "Irreführung der Behörden und Diebstahlsbegünstigung" (S. 101) angeklagt und vom Dienst suspendiert werden wird. Mit seiner Aussage verhindert der Lehrer, daß Z unschuldig wegen Mordes verurteilt wird. Der Verdacht fällt nun auf Eva, die sich, nachdem und weil der Lehrer die Wahrheit gesagt hat, auch entschließt, vor Gericht die Wahrheit zu sagen. Nicht Z sei der Mörder und auch nicht sie. Sie habe zwar einen Stein aufgehoben und N, der sich mit Z geprügelt habe, verfolgt, ein fremder Junge aber habe ihr den Stein aus der Hand gerissen und Ns Verfolgung aufgenommen. Sie habe beobachtet, wie der fremde Junge N den Stein an den Kopf geworfen und sich tief über ihn gebeugt habe, als dieser umgefallen sei, so als wolle er ihn genau beobachten. Der Lehrer





verdächtigt T, der sich später durch seinen Selbstmord und in seinem Abschiedbrief zu dem Mord bekennt.

Der Lehrer verliert seine Stelle, der Pfarrer, den der Lehrer während des Zeltlagers kennengelernt hat, verschafft ihm eine Stellung in einer Missionsschule in Afrika. Im letzten Kapitel hat der Lehrer gepackt, um nach Afrika zu fahren, Z ist frei, der Pfarrer verspricht, sich um die wegen Raubes verurteilte Eva zu kümmern, wenn sie aus der Haft entlassen wird.

**Bemerkungen zur Unterrichtserfahrung**

Ich möchte nicht auf den gesamten Verlauf der Unterrichtsreihe eingehen, sondern Schwerpunkte setzen. Es wird zunächst um den Lehrer gehen und dann um die Rede von Gott.

Das Verhalten des Lehrers zu Beginn des Romans klassifizierten die Studenten als angepaßt, äußerten aber Verständnis dafür, daß er, wenn das der Vorschrift entspricht, Meinungen in Aufsätzen korrigiert, auch wenn sie seiner eigenen zuwiderlaufen. Der Lehrer könne ja seinen Job nicht riskieren, zumal er auch noch seine Eltern finanziell unterstütze. Sie würden in seiner Lage genauso entscheiden. "Wenns auch weh tut, was vermag der einzelne gegen alle?" (S. 13). Dieser Satz, der als Reflexion des Lehrers erscheint und sich durch die Einleitung als Selbstironie oder Schutzbehauptung darstellt, wurde von den Studenten als Argument für ihre Bewertung herangezogen. Daß man sich anpassen müsse, um seinen Job nicht zu gefährden, war für die Studenten selbstverständlich und nicht hinterfragbar. Eine Studentin meinte, es sei klar, daß sich der Lehrer in einem Dilemma befinde, dies sei aber nur Ausdruck der Realität. Man müsse sich eben, wenn man etwas erreichen wolle, anpassen. Das Problem des Lehrers, Mitläufer, Jasager zu sein, was sich im phrasenhaften Sprechen manifestiert, war den Studenten nur im Ansatz verständlich. Bereits an dieser Stelle wird eine Schwierigkeit der Studenten bei der Interpretation von literarischen Texten deutlich. Sie suchen im Text nach für sie plausiblen Verhaltensweisen der Figuren, hier der des Lehrers, und bewerten diese dann nach ihren eigenen Maßstäben. Die vom Text prasentierten Signale (hier z.B. Ironie) werden dann nicht mehr wahrgenommen. An dieser Stelle des Unterrichtsverlaufs habe ich die Auslegung der Studenten an der Tafel dokumentiert, bin aber nicht weiter auf die sprachliche Gestaltung des Romans eingegangen. Nach der Erarbeitung des Wandels des Lehrers wollte ich die Studenten mit ihrer

hier bezogenen Position konfrontieren. Das Ziel dieser Vorgehensweise war es, die Studenten zu veranlassen, Textstellen nicht isoliert voneinander zu betrachten, sondern den Roman als ganzen zu erfassen.

Das, was im folgenden bedeutend wird, ist die Wandlung des Lehrers hin zum Individuum, die sich darin ausdrückt, daß er nicht mehr phrasenhaft oder phrasenkonform spricht, sondern seine eigene Sprache findet. Auf der inhaltlichen Seite geschieht das, indem er sagt, daß er jetzt alles, rückhaltlos, ohne auf mögliche Konsequenzen zu blicken, sagen könne und daß er sich "ganz leicht" fühle.

Aber bevor der Lehrer dieses Stadium erreicht, gibt es eine Zwischenstufe, psychologisch gesprochen eine weitere Krisensituation. Der Lehrer versucht verschiedentlich, seinem Schüler Z zu sagen, daß er es war, der das Kästchen aufgebrochen hat, unterläßt es aber bzw. verschiebt die Aussprache immer wieder, bis er meint, daß es nun zu spät dafür sei. Und er verbindet diese Reflexion mit dem Sich-Eingestehen der eigenen Schuld.

> [...] Es ist zu spät. Richtig, auch ich bin schuld. Auch ich bin der Stein, über den er stolperte, die Grube, in die er fiel, der Felsen, von dem er herunterstürzte - (S. 78).

Diese Reflexion findet statt an einer Stelle im Roman, an der N bereits ermordet ist, der Lehrer und die Schüler aber noch nichts von dem Mord wissen. Der Mord, das Schreckliche, ist in der Rede präfiguriert. Er stellt sich als notwendige Konsequenz aus dem bisherigen Verhalten des Lehrers dar. Auch ohne das Wissen der Konsequenz ist dem Lehrer das Schuldhafte an seinem Verhalten deutlich.

Weiterhin aber, und nun zitiere ich erneut die Aussagen der Studenten, bleibe der Lehrer passiv, obwohl ihm sein Gewissen eigentlich sage, was er tun solle. Im Vergleich zur Ausgangssituation im Roman ist ein Zuwachs von Bewußtheit zu verzeichnen, der allerdings (noch) nitch zu einer Veränderung im Verhalten des Lehrers führt. Die Studenten bewerteten das Verhalten des Lehrers an dieser Stelle als feige und konstatierten, daß er, hätte er rechtzeitig mit Z geredet, den Mord an N hätte verhindern können.

Während der Gerichtsverhandlung sagt der Lehrer dann die Wahrheit.





> Die Wirkung dieser Worte war groß. [...] Es murrt, es tuschelt. (S. 100).

So beschreibt es der Lehrer. Dieses Die-Wahrheit-Sagen geschieht zu einem Zeitpunkt, wo keine äußere Notwendigkeit mehr dazu besteht. Der Lehrer wird, wie er erwartet hatte, vom Dienst suspendiert und angeklagt. Er ist sich von Anfang an der Konsequenzen seiner Aussage bewußt. Die materiellen Nachteile seiner Aussage bereiten ihm keine Sorgen mehr. Seine Eltern, die er ja mit seinem Beamtengehalt unterstützt hatte, schreiben ihm einen entsetzten Brief.

Die Studenten drückten zunächst ihr Unverständnis über diese Handlungsweise des Lehrers aus. Warum soll er ohne äußeren Druck seine Existenz aufs Spiel setzen? Sie bemerkten aber, daß der Lehrer wiederholt feststellt, daß er sich "leicht" und "frei" fühle. Er habe in Übereinstimmung mit seinem Gewissen gehandelt, und das sei moralisch gut, wenn auch - so kann ich in Klammern hinzufügen - lebensweltlich unklug.

Wir erarbeiteten dann die Frage, welche Wirkungen dieses Die-Wahrheit-Sagen hat, und stellten fest:

- Der Lehrer löst das Dilemma, in dem er lebte, zugunsten einer Gewissensentscheidung auf.
- Z wird nicht mehr schuldlos des Mordes angeklagt.
- Eva wird dadurch angeregt, auch die Wahrheit zu sagen, was ihr zunächst nur Nachteile einbringt, weil sie jetzt des Mordes verdächtigt wird.
- Die Schüler, d.h. "der Klub"[4] , bewundern den Lehrer und sehen ihn als Vorbild an.
- Die Eltern des Lehrers sind schockiert, daß er so ohne Grund von dem Kästchen erzählt hat. Sie fürchten um den Verlust der finanziellen Unterstützung.

An dieser Stelle nun folgten die Studenten der Figur des Lehrers insoweit kritiklos, als sie hier meinten, daß es gut sei, seinem Gewissen ohne Rücksicht auf mögliche Konsequenzen zu folgen. Ich konfrontierte sie nun mit ihrer ursprünglichen Einstellung, nämlich daß sie meinten, daß es notwendig sei, sich anzupassen. Bei den Studenten stellte sich zunächst

[4]Im "Klub" haben sich Schüler zusammengeschlossen, die nach dem Leitsatz "Für Wahrheit und Gerechtigkeit" (S.120) leben wollen.

Ratlosigkeit ein. Sie teilten sich dann in zwei Lager und begannen die Kontroverse Anpassung als Lebensnotwendigkeit contra Gewissensentscheidung als moralische Qualität zu diskutieren. Mein Hinweis, doch im Text nach Signalen zu suchen, ob diese Kontroverse aufzulösen sei bzw. wie sie im Roman aufgelöst sei, stieß bei den Studenten auf Unverständnis, das auch dann nicht restlos überwunden werden konnte, als ich ihnen einzelne Stellen zur interpretation vorlegte. Die Tendenz der Studenten, einzelne Stellen des Textes isoliert zu betrachten, ohne die sich eröffnenden Widersprüche, was ihre eigene Einschätzung angeht, zu reflektieren, ist m.E. etwas, woran es weiter zu arbeiten gilt. Als Konsensus konnten wir festhalten, daß der Lehrer eine Entwicklung durchlaufe und welche.

Auch im folgenden wird diese Einsicht wichtig. Das veränderte Verhalten des Lehrers wird im Roman, wie bereits angedeutet, durch verschiedene Weisen, von Gott zu sprechen, dargestellt. Wir haben im Unterricht folgende Beobachtungen gemacht.

- Es gibt die Eltern, die vom "lieben Gott" reden, die aber nicht im Frieden mit sich leben, ihr Reden von Gott ist phrasenhaft.
- Es gibt die Schüler, die nicht von Gott sprechen. Es gibt nur eine Ausnahme, als Z, vor Gericht gefragt, ob er an Gott glaube, ohne Zögern "Ja" sagt. Von einer durchdachten Beziehung der Schüler zu Gott erfährt der Leser nichts.
- Der Pfarrer, den der Lehrer während des Zeltlagers kennenlernt, glaubt zwar an Gott, sagt aber, er sei "das Schrecklichste auf der Welt" (S. 52). Diese beiden Seiten bleiben unvermittelt.
- Und da sind die Alten, bei denen der Lehrer in der Verhandlungspause der Gerichtsverhandlung Zigaretten kauft und lange aufs Wechselgeld warten muß. Der Alte sagt, bei ihnen wohne Gott, weil sie sich nie streiten, und daß Gott überall sei, wo er nicht vergessen werde. Gott wird bei ihnen nicht verstanden als etwas, worüber man bloß redet (vgl. Eltern), sondern er spiegelt sich im täglichen Leben. Gottes Existenz wird erfahrbar.
- Und es gibt den Lehrer, der während des 1. Weltkrieges angesichts des Leides aufgehört hat, an Gott zu glauben, aber immer wieder die Bibel zitiert, wiederholt den Bericht von der Sintflut. Sein Die-Wahrheit-Sagen wird im Roman so eingeleitet: Er hört im Zigarettenladen der Alten Gottes Stimme. Im Text erscheint die Rede Gottes als wörtliche Rede.





Der Text präsentiert diese unterschiedlichen Weisen, von Gott zu sprechen, ohne explizit eine Wertung vorzunehmen. Durch die Darstellung der Figuren aber werden Defizite in ihrem Verhalten deutlich. Im Unterricht blickten wir hauptsächlich auf die Erfahrung des Lehrers im Zigarettenladen der Alten. Die Studenten verstanden die wörtliche Rede Gottes als seine Stimme des Gewissens. Die Stimme befiehlt ihm, vom Kästchen zu sprechen. Der Lehrer sagt: "Die Zeit, in der ich an keinen Gott glaubte, ist vorbei. Heute glaube ich an ihn. Aber ich mag ihn nicht." (S. 94).

Der Versuch, die metaphorische Qualität des Sprechens von Gott zu erarbeiten, die mit dem Die-Wahrheit-Sagen korrespondiert, also das eigentliche vom phrasenhaften Sprechen unterscheidet (vgl. Krückeberg, 1991), stieß auf zu große Verständnisschwierigkeiten bei den Studenten, als daß dieser Gedanke sinnvoll hätte weiterverfolgt werden können.

Die Studenten berichteten vielmehr von ihrer Erfahrung im Umgang mit Mitgliedern bestimmter religöser Sekten, daß deren Art, von Gott zu reden, immer die gleiche sei, ohne Auseinandersetzung, und an die der Eltern im Roman erinnere.

**Schlußbemerkung**

Das Unterrichtsexperiment mit Ödön von Horváths Roman *Jugend ohne Gott* hat m.E. gezeigt, daß ein deutschsprachiger Roman mit Gewinn für die Studenten gelesen werden kann. Der Roman ist nicht in Hinblick auf einen afrikanischen oder gar nigerianischen Leserkreis geschrieben. Das erörterte Thema, der hier vorgestellte Wandel vom angepaßten zum freien Menschen oder "Vom Leben in der Lüge zum Leben in der Wahrheit", ist ein allgemein menschliches Problem. Daß aufgrund der kulturellen und politischen Disposition von nigerianischen Rezipienten zunächst andere Interpretationsschwerpunkte gesetzt werden und andere Bewertungen vorgenommen werden, spricht nicht gegen die Behandlung von Literatur, sondern für sie, weil die Beschäftigung mit ihr Bewußtwerdungsprozesse in Gang setzt. Das Lesen von Literatur ist also kein Luxus, sondern notwendig. Es wird deutlich, daß die Lektüre des Romans *Jugend ohne Gott* den Studenten eine andere als die gewohnte Vorstellungswelt präsentiert, oder, um es anders zu sagen, daß sie sie aus ihrer gewohnten in eine andere Vorstellungswelt führt. Auch wenn im Unterrichtsgespräch

nicht alle Fragen restlos geklärt werden konnten, stellte sich bei den Studenten doch Nachdenklichkeit ein. Die Studenten machten die Erfahrung, daß ein und derselbe Text verschiedene Bedeutungsebenen hat, daß jede Passage unterschiedliche Interpretationen zuläßt. Auch wenn diese Struktur literarischer Texte, die man 'dialektisch' nennen könnte, nicht explizit erarbeitet wurde, haben die Studenten doch gelernt, daß z.B. die Figurenrede nur eine Teil- und nicht die Gesamtbedeutung des Romans ausmacht. In dieser Einsicht liegt m.E. auch einer der wesentlichen Vorzüge, Literatur im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Hat Fremdsprachenunterricht, gerade bei Anfängern, die Tendenz, Sätze auf eindeutige Aussagen festzulegen, eröffnet sich bei der Besprechung von Literatur die Chance, die Vieldeutigkeit von Texten zu erarbeiten. Nur so ist es möglich, die Studenten in eine für sie neue Vorstellungswelt einzuführen.

Zum Schluß möchte ich noch auf einen Gedanken hinweisen, der aufgrund von Zeitmangel im Unterricht nicht mehr diskutiert werden konnte. Der Lehrer lebt in einem totalitären System und entscheidet sich ja zunächst für die Konformität. Später dann rebelliert er, sagt, was er denkt, und ist bereit, die Konsequenzen zu tragen. Es wäre m.E. interessant und erhellend, den Wandel des Lehrers auf dem Hintergrund des gesellschaftlichen Systems zu reflektieren.[5] Zu fragen wäre außerdem, was das für die Schüler bedeutet, die zum Krieg erzogen werden und lernen, die Phrasen, die ihnen das Radio vorsagt, unreflektiert wiederzugeben, sich nicht als Individuum, sondern als Rädchen im Getriebe verstehen.

**Bibliographie**

Fuhrmann, Alexander: "Der historische Hintergrund: Schule-Kirche-Staat." *Horváths Jugend ohne Gott*. Hg. von Traugott Krischke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984, S. 129 - 146.

[5]Der Aufsatz von Wolfgang Kaiser (1984) "*Jugend ohne Gott*" - ein antifaschistischer Roman?" untersucht den Wandel des Lehrers im Zusammenhang mit seiner Einstellung zum Regime. Vgl. zu dieser Fragestellung auch Fuhrmann (1984).





Holl, Alfred: "Gott ist die Wahrheit, oder: Horváths Suche nach der zweiten religiösen Naivität." *Horváths Jugend ohne Gott*. Hg. von Traugott Krischke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984, S. 147 - 156.

Horváth, Ödön von: *Jugend ohne Gott*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1983 (Kommentierte Werkausgabe in Einzelbänden, Bd. 13. Hg. von Traugott Krischke). (Der Roman wird im Text nur mit der Seitenzahl zitiert).

Ihekweazu, Edith: "Die Rolle der deutschen Literatur im Modernisierungsprozeß eines afrikanischen Entwicklungslandes." *Iroko. Journal of the Nigerian Association of Teachers of German*, Vol. I (1992), S. 67 - 78.

Kaiser, Wolfgang: "*Jugend ohne Gott* - ein antifaschistischer Roman?". *Horváths Jugend ohne Gott*. Hg. von Traugott Krischke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984, S. 48 - 68.

Krückeberg, Edzard: "Vom 'Leben in der Lüge' zum 'Leben in der Wahrheit': Zu Ödön von Horváths Roman *Jugend ohne Gott*." "*Die in dem Haus der Sprache wohnen." Beitrage zum Sprachdenken in der Literaturgeschichte. Helmut Arntzen zum 60. Geburtstag*. Hg. von Eckehard Czucka. Münster 1991, S. 483 - 499.

Müller-Funk, Wolfgang: "Faschismus und freier Wille: Horváths Roman *Jugend ohne Gott* zwischen Zeitbilanz und Theodizee." *Horváths Jugend ohne Gott*. Hg. von Traugott Krischke. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 1984, S. 157 - 179.