

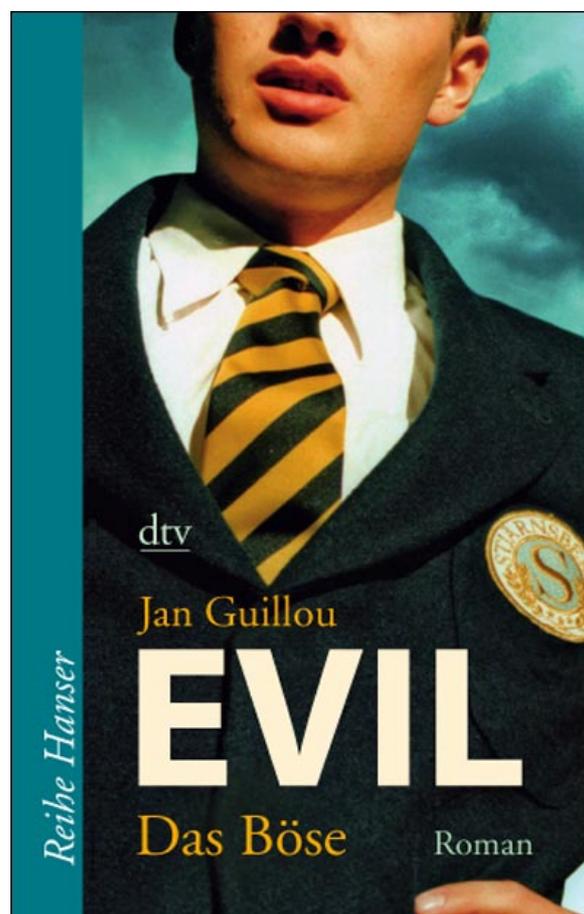
dtv
Reihe Hanser

Unterrichtspraxis

Reihe Hanser in der Schule

Jan Guillou
Evil. Das Böse

Reihe Hanser 62301



Thematik:

Gewaltbereitschaft Jugendlicher,
Gewalt als »Sozialisationsinstrument« in Elternhaus
und Internat, Zivilcourage und Toleranz

Idee, Konzeption, Redaktion:
Marlies Koenen

Klasse: 9-10
Erarbeitet von:
Richard Klimmer

Handlung

Bedrückend und spannend erzählt Jan Guillou, der nach Astrid Lindgren meistgelesene Autor Skandinaviens, wie Jugendliche aus verschiedenen Motiven Gewalt gebrauchen, ihr ausgesetzt sind, an ihr zu zerbrechen drohen und ihr widerstehen.

Der Protagonist, der 14jährige Erik, erlebt und lebt einen Teufelskreis der Gewalt, der scheinbar nicht zu unterbrechen ist: Sein Leben in einem Stockholmer Vorort ist eingebettet in die willkürlichen, brutalen, ritualisierten Gewaltaktionen des Vaters gegen ihn, den älteren Sohn sowie die autoritäre Erziehung in der Mittelschule, unterbrochen von der eigenen Machtdemonstration mittels Gewalt in der Clique, in der Schule. Die autoritäre Unterdrückung und die fast willenlose Unterwerfung scheinen eine Kompensation an anderer Stelle erforderlich zu machen. Mit Raffinesse und Gewalt setzt sich Erik an die Spitze seiner Clique, die für ihn lebensnotwendig zu sein scheint, für die er bedingungslose Solidarität beweist, und verteidigt deren Privilegien und Machenschaften erfolgreich gegenüber allen Anfechtungen der Konkurrenten. Die Schule mit ihrer geradezu militärischen Organisation unterstützt das hierarchische Cliquenwesen und schafft den nötigen Orientierungsrahmen mit Disziplin, Zucht, physischer Stärke, der Bedrohung von außen und den Moralpredigten. Die ultima ratio der Erziehung ist dabei nicht der Diskurs, die Wertediskussion, sondern der missbrauchte Zeigstock. Gier und Dummheit von Cliquenmitgliedern führen schließlich zu polizeilichen Nachforschungen, Verhören, zu Verrat und zur Verurteilung Eriks als Hauptschuldigen, als Anstifter, der von der Schule verwiesen wird.

Guillou gliedert seinen aus personaler Perspektive erzählten Roman in drei Teile: Die obige Phase im Elternhaus in Stockholm, dann der Besuch des Internats Stjärnsberg sowie schließlich die Rückkehr ins Elternhaus nach Abschluss der Mittelschule.

Scheint Stjärnsberg anfänglich die Rettungsinsel für den gequälten und enttäuschten Erik, ein Neuanfang in einer ländlichen Idylle, so entpuppt es sich zunehmend als Stätte der Gewalt, des »Feudalismus«, wie Pierre es bezeichnet, und eines nicht nur latenten Faschismus und Militarismus. Das Ordnungssystem der so genannten »Kameradenerziehung«, die allein den älteren Jahrgängen und den »Rats« anvertraut ist, entpuppt sich für Erik schon bald als eine Einrichtung, die ihn in seiner Absicht, Gewalt zu vermeiden, ständig auf die Probe stellt. Sein Zimmerkollege, der intelligente und unsportliche Pierre, weiht ihn in die Mechanismen der »Erziehung« ein, zeigt ihm das aus seiner Sicht bedingungslose Ausgeliefertsein an das hierarchische Machtsystem und die Willkürherrschaft der Abiturienten und des Rats. Mit Mut, Zivilcourage und Klugheit versucht sich

Jan Guillou erzählt in seinem Roman, wie Jugendliche aus verschiedenen Motiven heraus Gewalt gebrauchen, ihr ausgesetzt sind, an ihr zu zerbrechen drohen und ihr widerstehen.

Stationen des Romans:

- die Zeit im Elternhaus in Stockholm
- Besuch des Internats Stjärnsberg
- Rückkehr ins Elternhaus

In Stjärnsberg wird Lebenstüchtigkeit über eine fast militärische Organisation, die Disziplin, Zucht, physische Stärke fordert und darstellt, erzwungen, ein Widerspruch in sich, der Widerstand geradezu herauszufordern scheint.

Erik in diesem Geflecht seinen Freiraum zu bewahren, muss jedoch dabei schnell erfahren, dass sportlicher Erfolg nicht der erhoffte Weg der Integration in die Schulgemeinschaft ist, dass die Anwendung von »erzwungener« Gewalt – Widerstand gegen die beabsichtigte Züchtigung im »Karo« – nur begrenzte Wirksamkeit und Schutz bietet, dass das »Böse« nicht aufzuhalten ist, sich jeglicher Mittel bedient und somit seine Existenz als Schüler des Internats ständig erneut gefährdet. Doch um sich sein Ziel, den Weg aufs Gymnasium und das Abitur, nicht durch einen Schulverweis zu verbauen, der bei Gewalt gegen die »Ratis« unweigerlich einträte, muss er sich partiell demütigen lassen, sich scheinbar unterwerfen, um den Provokationen zu entgehen. Punktuelle Versuche von zwei Lehrern eine gewisse Entlastung zu schaffen, können nicht verhindern, dass Pierre, Eriks einziger Freund in Stjärnsberg, flieht, dass zaghafte Ansätze von Widerstand gnadenlos unterdrückt werden, dass die zärtlich keimende Liebesbeziehung zu dem finnischen Küchenmädchen Marja an die Öffentlichkeit gezerzt und Erik gedemütigt wird. Aus Wut, Enttäuschung und Verzweiflung beginnt er einen heimlichen Rachezug gegen die Urheber und übersteht so »unbeschadet« seine Zeit bis zum Abschluss der Mittelschule als Jahrgangsbester.

Die Rückkehr ins Elternhaus zeigt die bekannten Strukturen: liebevoll, aber schwach die Mutter, selbstgerecht, brutal und willkürlich der Vater. Doch Erik hat gelernt, dass man sich der Gewalt mit allen Mitteln widersetzen muss, um sich und andere vor dem Zerbrochenwerden zu schützen. Die Konsequenz daraus deutet der offene Schluss für den Vater an ...

Problematik

Der Roman »Evil, Das Böse« lässt sich als ein Adoleszenzroman bezeichnen, da er dessen typische Strukturen aufweist: ein jugendlicher Protagonist, eine Entwicklung über mehrere Jahre, die Beziehung zu Eltern und Peer-Group, die Sozialisationsinstanzen Familie und Schule, Freundschaft und erste Liebe. Doch hervorstechend bei Jan Guillou ist, dass alle Ebenen einem dominanten Phänomen zugeordnet sind – der Gewalt.

Erik lebt in einer scheinbar intakten Familie mit Vater, Mutter und einem kleinen Bruder, die alle typische Verhaltensmuster aufweisen: Der Vater geht seinem Beruf als Oberkellner nach, nennt sich jedoch lieber »Direktor«, die Mutter, schweigsam und duldsam, spielt Klavier, vor allem Chopin, der jüngere Bruder ist das gehätschelte »Vaterkind«, dem alles erlaubt wird. Doch unter dieser kleinbürgerlichen Harmonieoberfläche brodelt eine nach außen unsichtbare Gewalt. Der Vater hat es sich zum Ritual wer-

Die Verhältnisse in Stjärnsberg lassen sich nur mit Hilfe partieller Unterordnung unter das System ertragen; das »Böse« ist übermächtig, es lässt sich nicht aufhalten.

Die Internatszeit war für Erik ›eine Schule des Lebens‹: Hier hat er gelernt, wie man sich und andere vor dem Zerbrochenwerden schützen muss.

Hinter der Kulisse kleinbürgerlicher Harmonie ereignet sich das Ritual alltäglicher Züchtigung.

den lassen aus fadenscheinigsten Gründen, die anscheinend alle etwas mit Erziehung zu tun haben – man denke an das Verhalten bei Tisch, der Oberkellner scheint alles zu sehen –, Erik zu züchtigen. Diese Willkürakte mit ihrem stets eskalierenden Strafsystem – vom Schlag mit dem Handrücken bis zur Hundepeitsche – muss Erik beinahe täglich über sich ergehen lassen. Der »humane« Vater schickt den Jüngsten aus dem Zimmer, die Mutter geht freiwillig oder Erik wird in sein Zimmer gebracht, so dass der Vollzug unter Ausschluss der »Öffentlichkeit« erfolgt, die Familienwelt zwar streng, aber harmonisch wirken kann. Der »Direktor« übt sein Amt mit Wohlgefallen und Strenge aus und sorgt sich um die Zucht seiner Untergebenen ..., so möchte man ironisch konstatieren. In Wirklichkeit erhöht er sich selbst, kompensiert seine eigene Abhängigkeit, das den Anderen-Ausgesetztsein durch seine Machtanmaßung und brutale Machtausübung. Die Frustrationen und Demütigungen des Alltags – von denen Guillou nicht berichtet, erleben ihre Katharsis im abendlichen Prügelritual.

Wie verhält sich, wie verändert sich ein 14jähriger Junge, der dies alles erleiden muss? Gewalt scheint wieder Gewalt zu produzieren, denn in der Schule gelingt es Erik mit einer gewissen Raffinesse seine körperliche Unterlegenheit im Machtkampf erfolgreich zu kompensieren. Er schaltet durch gewaltsame Auseinandersetzung und mit eisernem Willen sowie einer gewissen Furchtlosigkeit die stärkeren Gegner aus oder unterwirft sie sich und übernimmt die Führungsrolle in der mächtigen Schul-Clique. Klischeehaft scheint dieser Weg vorgezeichnet, das Opfer wird selbst zum Täter, der Bürgersohn zum Kriminellen. Doch auf zwei Ebenen durchbricht Guillou diese Typisierung, lässt seinen Helden differenzierter denken und handeln. Zum einen übernimmt Erik Verantwortung für seine Clique, die er als seine einzigen Freunde sieht, indem er sich vor sie stellt, auch gegen eine Menge von gewalttätigen Angreifern. Andererseits hat ihn die Willkürerfahrung im Erleben von Gewalt dahin gebracht, nachzudenken, welchen Stellenwert Gewalt überhaupt hat, und er kommt zu dem Schluss, dass er Gewalt eigentlich für unnötig hält bzw. sie nur punktuell und funktional einsetzen will. Er scheint bei diesen Überlegungen an eine Übergangsphase gekommen zu sein, die allerdings noch keine verlässliche Perspektive enthält, höchstens vielleicht die Erklärung zulässt, dass er seine tägliche Unterdrückung durch die persönliche »Überhöhung« zu kompensieren versucht. Der Mechanismus »Gewalt erzeugt Gegengewalt« funktioniert nicht, da der Vater als Zielpunkt ausgeklammert bleiben muss und die Lust an Gewalt gegen andere nicht durchbricht. Ein einerseits hoffnungsfroher Ansatz, der aber wieder dadurch relativiert wird, dass die Basis von Eriks Leben, die Clique, ihn in ihrer Dummheit und Schwäche schmachvoll verrät, ihn zum Verursacher des Bösen macht. Verhör und Schulausschluss scheinen

Die Gewalttaten des Vaters gegenüber dem Sohn reichen vom Schlag mit dem Handrücken ins Gesicht bis hin zum Bestrafungsakt mit der Hundepeitsche.

Gewaltsame Auseinandersetzung, Unterwerfung des Gegners sowie Übernahme der Führungsrolle sind für Erik zunächst die erfolgreichen Verhaltensstrategien, mit denen er sich in der Schule vor der Gewaltanwendung Dritter bewahrt.

eine ungeheure Eruption väterlicher Gewalt mit all ihrer Blindwütigkeit zu provozieren.

Wieder bricht Guillou die Erwartungshaltung, indem er zum einzigen Mal der Mutter Stärke und Entschlusskraft zubilligt, die als einzige über die familiären Probleme Eriks spricht und schließlich ihre verfügbaren Geldmittel einsetzt, um ihm den Internatsaufenthalt zu finanzieren. Ob diese Handlung aus Einsicht oder aus den zunehmenden Schuldgefühlen resultiert, bleibt offen; dennoch zeigt das Tun der Mutter einen zumindest zeitweiligen Ausweg und gibt Erik eine Chance. Inwieweit diese Haltung gegenüber ihrem Ehemann als realistisch einzuschätzen ist bzw. inwieweit sie zu »Sanktionen« seinerseits führt – bisher war noch nicht von Gewalt gegenüber der Ehefrau die Rede – bleibt offen.

Der Handlungsstrang Stjärnsberg zeigt eine Welt, die hinter dem Begriff der »Kameradenerziehung« ein System legitimiert, das geprägt ist von Gewalt, Macht, Willkür, Selbstsucht, Standesdünkeln, Militarismus und Unterdrückung einerseits und der Legitimation desselben durch die Lehrerschaft in Sinne einer Erziehung zu Stärke und Verantwortung. Die Fragen, die sich hier auftun, müssen lauten: Wie kann ein solches System bestehen bzw. sogar eine gewisse Unangreifbarkeit entwickeln? Wie legitimieren die »Adeligen« ihr Feudalsystem gegen die Schwachen, die Bürgerlichen? Welche Auswirkung hat diese »Gesellschaft« auf einen Heranwachsenden, der zu den sozial nicht privilegierten Schichten gehört? Gibt es Mittel und Wege, dieses System aufzubrechen, zu revolutionieren, einen Gegenpol zum bisherigen zu schaffen?

Erwartung und Hoffnungen Eriks kollidieren sofort mit der Realität in Stjärnsberg, doch Hoffnung geben einerseits die Freundschaft zu Pierre und andererseits die Versuche, den Willkürapparat der »Ratis« zu unterlaufen und zu entlarven sowie Widerstand gegen prügelnde Lehrer zu leisten. Beide Handlungsebenen verlangen von den Beteiligten Mut und Zivilcourage, Tugenden, die bei Erik aufgrund seiner Sozialisation bereits vorhanden sind, sich bei Pierre jedoch erst im Laufe des Geschehens entwickeln. Die Gratwanderung, die Erik hier kontinuierlich durchlaufen muss, verdeutlicht die realitätsnahe, problembewusste Sichtweise des Autors, die klischeehafte Einfachlösungen vermeidet. Insofern ist es konsequent, dass der Protagonist in einem Prozess der ständigen Unterdrückung, Strategien zum Überleben, zur Selbsterhaltung und zum Widerstand entwickeln muss. Die Demonstration von Stärke gegenüber den Mächtigen, die Solidarität mit den Schwachen und die Nachsicht mit den Ängstlichen, den Mitläufern, sind Tugenden, die Erik in seinem »Handeln ohne Gewalt« lebt. Seine Kühnheit, dem Terror der »Ratis« – als demokratisch gewähltes Organ sind sie unangreifbar – mittels des »Terrors der Angst« zu begegnen, schafft teilweise einen Status quo,

Im Internat in Stjärnsberg lernt Erik einen Verhaltenskodex kennen, der geprägt ist von Macht, Willkür, Selbstsucht, Standesdünkeln, Militarismus und Unterdrückung.

Das System Stjärnsberg kann Gegengewalt erzeugen; es kann aber auch zum Widerstand, zu Mut und Zivilcourage herausfordern, d.h. zu einem Handeln ohne Gewalt.

scheitert dann jedoch wieder an der Verinnerlichung und damit Legitimation des Systems bei den »Kleinen«. Der faschistoide Charakter des Regiments der Selbstgefälligen zwingt Erik immer wieder in Kompromisse und zum Einlenken bzw. fügt ihm bittere Niederlagen zu, da sie vor nichts Halt machen und die schamlose Unterdrückung der Schwachen, die Gewalt und Brutalität gegen die Kleinen dazu benutzen, um Erik zu isolieren, zum Schuldigen zu machen. Die Flucht Pierres, der seinen »Kumpel« zurücklässt, ist symptomatisch für den Terror, dem nur wenige widerstehen können. Die Kraft für sein Tun bezieht der Held aus der Freundschaft zu Pierre, der Verantwortung für Schwache, der Liebe Marjas sowie dem unbändigen Willen sich sein Ziel – erfolgreicher Abschluss und schließlich Abitur in Stockholm – nicht zerstören zu lassen. Die Fassadenhaftigkeit und Verlogenheit des Eliteinternats Stjärnsberg zeigt sich augenfällig im Mikrokosmos des Sports, einem Feld der Hoffnung und Befreiung für Erik, aber realiter einem System der Täuschung, des Unfairen, des bloßen Statusdenkens, der Machtdemonstration und der Überheblichkeit. Diese Welt im Kleinen spiegelt deutlich die Welt im Großen, die des Internats und die der Außenwelt.

Fast ist man geneigt, Eriks Duldsamkeit und Leidenschaft als nicht mehr überbietbar einzuschätzen, als plötzlich der Einbruch in seine Intimssphäre, die effektvolle Enthüllung seiner Beziehung zu Marja, alle Vorsätze ins Wanken zu bringen scheint. Das »Böse« ist immer wieder für eine negative Überraschung gut, die Perversion des Handelns, der nicht zu unterdrückende Wunsch nach Triumph, nach Vernichtung des Gegners gefährden Eriks Entwicklung in höchstem Maße. Seine Reaktion heißt auch Rache und Gewalt, verdeckt, gezielt, Angst schürend, aber klug genug um seine Ziele und seine neu gewonnenen Ideale nicht zu gefährden. Die Demonstration der schwarzen Maske am Tage seiner Entlassung mag persönlicher Triumph, Vermächtnis und Impuls für die Zurückgebliebenen sein. Erik wurde nicht zerbrochen, aber er hat auch das Gewaltsystem nicht zerbrechen können, doch er hat es in Frage gestellt, hat Widerstand gelebt und Zivilcourage bewiesen. Welche Auswirkungen dies auf Stjärnsberg haben wird, bleibt offen.

Eindeutig, wenn auch offen im Erzählschluss, bleibt für Erik die Notwendigkeit das väterliche Terrorregime zu brechen, da es beständig sein Leben zerstört, da es die Keimzelle der gesellschaftlich akzeptierten Gewalt zu sein scheint. Seine Lektion hat er gelernt, die Strategie der Produktion von Angst perfektioniert, den Körper gequält und geformt – nun ruft er den Vater ins »Karo«. Legitimiert dessen Gewalt diese Gewaltanwendung? Kann die Gewalt nur mit Gewalt besiegt werden? Gibt es die gerechte Gewalt? Heißt das Modell Gandhi oder Algerien? Fragen die offen bleiben, ebenso wie der zukünftige Weg des Protagonisten.

Stjärnsberg stellt sich dar als eine Welt im Kleinen, die die große Welt schamloser Unterdrückung, Machtdemonstration, Gewalttätigkeit und Brutalität spiegelt.

Erik wurde am Ende nicht zerbrochen, doch es ist ihm auch nicht gelungen, das System der Gewalt zu zerbrechen; doch er hat es in Frage stellt.

Didaktisch-methodische Überlegungen

Ein Roman von 380 Seiten Umfang stellt in Zeiten sinkender Leselust als Schullektüre für Schüler und Lehrer eine gewaltige Herausforderung dar. Doch die Lektüre im Unterricht lohnt sich aus verschiedenen Gründen: Zum einen handelt es sich um einen Adoleszenzroman, der von seinem Anspruch sinnvoller Weise in der Klasse 10 (mit weiteren Kontextuierungen s. u.) anzusiedeln ist. Es finden sich hier Problemkreise, die denjenigen der Leserschaft entsprechen: Autoritätsfragen, Clique und Identität, Freundschaft und erste Liebe, Zukunftsorientierung, Zivilcourage.

Daneben dominiert der Aspekt der Gewalt den gesamten Text und greift hier ebenfalls wieder auf die Erfahrungswelt der Jugendlichen zurück: Im Alltag und in den Medien wird Gewalt in den verschiedensten Erscheinungsformen wahrgenommen und erlebt. Die Fülle der Wahrnehmungen und die mangelnde Zivilcourage verleiten dazu, darüber hinwegzuschauen und somit Gewalt zu tolerieren; auch schulische Gewalt fällt in dieses Verhaltensmuster, man schweigt, weil man sich schämt, weil man keine negative Publicity möchte, weil man glaubt mit dem Phänomen schon alleine fertig zu werden, zumal alles ja gar nicht so schlimm ist. Bis es zum Eklat kommt, der »schlimmstmöglichen Wendung«, dem bitteren Eingeständnis darüber, dass Signale nicht rechtzeitig erkannt wurden. In diesem Kontext kommt das Lesen zu seinem Recht, denn es klärt auf, sensibilisiert, entwickelt Empathiefähigkeit, fördert das Fremdverstehen und ermöglicht die Perspektivenübernahme. Dadurch wird eine emotionale und kognitive Auseinandersetzung mit dem Phänomen möglich, eine Spurensuche nach Ursachen und Erscheinungsformen von physischer und psychischer Gewalt und vielleicht ein Anstoß zur Entwicklung einer Handlungskompetenz der Prävention, Streitschlichtung und Deeskalation. Guillous Roman kann das erreichen, da er nicht in die Falle des Moralisierens, des Lehrhaften tappt, er nicht der »Indoktrination des Guten« (Daubert) erliegt, sondern sich eigentlich als »Dilemma-Roman« präsentiert. Das macht u. a. den Text ansprechend und herausfordernd: Es gibt keine schnellen, einfachen Lösungen für unseren Protagonisten, ständig muss er Entscheidungen treffen, abwägen zwischen Nutzen und Gefährdung seiner selbst wie auch der anderen. Ständig steht er im »Spannungsfeld von Gandhi und Algerien«, den beiden Fixpunkten der Diskussion mit Pierre über die Notwendigkeit von Gewalt im Befreiungskampf, den auch sie beide in Stjärnsberg führen müssen. Und in eben dieser Situation befindet sich der Leser, der kontinuierlich gefordert ist, Verhaltensmuster zu reflektieren, zu hinterfragen, auf der Folie seiner eigenen Wertmaßstäbe und Moralvorstellungen zu prüfen.

*Problemkreise des Romans sind:
Autoritätsfragen,
Clique und Identität,
Freundschaft,
erste Liebe,
Zukunftsorientierung,
Zivilcourage*

Der Roman kennt keine schnellen und einfachen Lösungen; sein »Held« ist genauso wie seine Leser zu einer permanenten Entscheidung in Verantwortung vor sich selbst und gegenüber den Mitbetroffenen aufgefordert.

Die Negativwelt von Stjärnsberg macht den Entwurf von Gegenmodellen möglich und reizvoll, sei es im Kontext des Leitbildes des Internats, sei es im Zusammenhang demokratischer Verfahrensweisen oder Schulordnungen. Gerade in diesem Zusammenhang kann die Mitläufer- und Demagogenrolle problematisiert, die Entlarvung eines faschistoiden Systems ermöglicht werden.

Die Bandbreite der Lehrerfiguren, zwischen Typus und Charakter, vermittelt ein kritisches Bild von der Überlebensfähigkeit von Ideologien und stellt die Frage nach dem Selbstverständnis von Erziehung in Stjärnsberg sowie hier und jetzt.

Das personale Erzählen schafft die Leerstellen und »Handlungsräume«, die zu einer vertieften, produktiven Auseinandersetzung mit dem Text und seinen Figuren führen können. Der chronologische Verlauf der Erzählung wirkt spannungs- und identifikationsfördernd, das teilweise postmoderne Erzählinventar (vgl. die Vielzahl der Beispiele von Intertextualität) sowie die Dialogeinschübe verweisen auf den modernen Roman. Dabei lassen sich zwei Kontextuierungsebenen thematisieren: die Referenzebene der im Roman genannten Texte wie auch die »Referenzebene« des Internatromans.

Die Negativwelt von Stjärnsberg gibt Anlass, Mitläufertum und Demagogenrolle zu problematisieren und zu entlarven.

Das personale Erzählen ermöglicht eine produktive Auseinandersetzung mit dem Text und seinen Figuren

Fächerübergreifende Aspekte

Komplexe Themen lassen fachübergreifende Unterrichtsformen zu bzw. bieten die Chance, die Mehrperspektivität eines Themas differenzierter auszuleuchten. Die Gefahr bei fächerübergreifenden oder fächerverbindenden Ansätzen besteht oftmals in der erheblichen Anspruchs- und Qualitätsdifferenz der verschiedenen fächergebundenen Zugriffe, was die wichtige Methode des vernetzten Denkens stellenweise in den Bereich des Banalen führt. Aus diesem Grunde soll hier die Reduktion auf drei sinnvolle Verknüpfungsbereiche erfolgen: die Fächer Religion/Ethik, Geschichte und Bildende Kunst.

Als mögliche Themen- und Verknüpfungsbereiche bieten sich an:

- Erklärungsmuster über das Funktionieren von feudalen und faschistoiden Systemen
- die politische Situation in Schweden nach dem 2. Weltkrieg
- Mahatma Gandhi und der Algerienaufstand: alternative Formen des Widerstands
- Was ist das Böse?
- Erziehung und Normen
- Recht auf Individualität und körperliche Unversehrtheit
- Moral und Unmoral im Handeln
- Wie wird in der Bildenden Kunst Gewalt dargestellt (z.B. in Allegorien)?

Konzeptionell wäre es zu begrüßen, wenn die Themenstellungen in die Unterrichtseinheit (Leitfach Deutsch) integriert und nicht nur additiv und beliebig angehängt würden.

Anregungen zur Texterschließung und –bearbeitung

Mögliche Antizipationsschritte

Um die Schüler für den Text zu sensibilisieren, bieten sich verschiedene Verfahren an:

1. Als Hinführungsimpuls dient ein Zeitungsbericht über einen konkreten Gewaltakt an einer Schule (ausgespart werden sollten hier Vorgänge, die unter der Bezeichnung »Amoklauf« geführt werden; Archivrecherche).

Die Schüler setzen sich damit kritisch auseinander, indem sie Fragen wie:

- Wo liegen möglicherweise die Ursachen für diesen Akt der Gewalt? Handelt es sich um einen Einzeltäter oder um mehrere?
- Welche Auswirkungen hat die Gewaltanwendung auf die Betroffenen? Lässt sich etwas über das Umfeld, die möglichen Schaulustigen oder Mitläufer in Erfahrung bringen?
- Um welche Schule handelt es sich? Ist es eine so genannte Brennpunktschule oder eine »normale« Schule? Wie reagierte die Schule (Schulleitung, Lehrer, Schüler, Eltern) auf den Vorfall?
- Wie ist die Berichterstattung gestaltet? (neutral-sachlich, mit Schuldzuweisungen, Überzeichnungen, ...)
- Könnte dieser Sachverhalt auch an unserer Schule passieren?
- Welche »Sicherungssysteme« könnten helfen, solche Ereignisse zu verhindern?
- Umsetzung in eine Spielsequenz: Der Gewalttäter gibt seinen Vorsatz bekannt, Mitschüler versuchen ihn in einem Argumentationsprozess von seinem Vorhaben abzubringen.

2. Brainstorming zum Stichwort »Gewalt« und anschließende Umsetzung in eine Mindmap, die Ursachen, Formen, Gegenstrategien aufzeigt.
3. »Stellvertretertext«: Bertolt Brecht, Maßnahmen gegen die Gewalt

Mögliche Arbeitsaufgaben:

- Lest den Text bis zu: »Ich sprach mich für die Gewalt aus«, antwortete Herr Keuner. Bildet Hypothesen, wie die Handlung sich entwickeln könnte.
- »(...) ich muss länger leben als die Gewalt.«
Tretet mit Herrn Keuner in eine Argumentation über sein Verhalten ein.
- Lest die Geschichte zu Ende.
Wie beurteilt Ihr das Verhalten von Herrn Egge? Seht ihr darin eine tragfähige Strategie?
- Wie ließe sich Brechts Intention dieser Geschichte deuten?

4. Ein Handlungsgerüst entwickeln

Der Romanbeginn, S. 5-6 (»... fünfundzwanzig Schläge.«) wird vorgelesen und die Schüler versuchen, aus den enthaltenen Informationen mögliche Handlungsfolgen zu entwickeln. Als Ergebnis sollte das Gerüst einer möglichen Erzählung entstehen. Je nach Klasse oder Intention könnte eine zweite Textstelle mit Impulsfunktion beigelegt werden, z.B. der Abschnitt auf S. 9 (Mitte), in der der Erzähler zum ersten Mal von der Clique berichtet. Ein solches thematisches Spannungsverhältnis kann zu einer noch differenzierteren Hypothesenentwicklung anregen.

5. »Das Böse« (vgl. Aufgabenkarten)

Überlegungen zum Leseprozess

Das Spannungsverhältnis von Textumfang und einer gewissen Leseunerfahrenheit oder -verweigerung trifft bei den Schülern der Klasse 10 auf die Zielsetzung des Heranführens an komplexe, umfangreichere Texte sowie die Entwicklung einer eigenständigen Texterschließungskompetenz.

Als eine gewisse Hilfestellung bietet sich die Textstruktur an mit ihrem kontinuierlichen Entwicklungsgang, dem Spannungsaufbau, den Verunsicherungen des Lesers sowie dem Zustand der Ungewissheit über die Verhaltensweisen des Protagonisten. Diese Elemente sind zweifellos tragfähig für einen längeren selbstständigen Lektüreprozess. Andererseits sollte es möglich sein, über eine motivierende Hinführung Neugierde zu schaffen, Interesse zu wecken, z. B. über Antizipationsverfahren (s. o.) oder die direkte Konfrontation mit dem Text, z. B. die Lektüre des Eingangsteils (bis S. 9 »... und fühlte sich ganz und gar glücklich.«). Die Irritation über den Anlass, Verlauf und das Ende des Prügelrituals liefert Gesprächsstoff und Leseanreiz. Erweiterbar wäre der Zugriff durch die zweite Handlungsebene, die Clique, die der Darstellung der »Gegengewalt« Eriks in seiner Auseinandersetzung mit dem »Leuchtturm« dient (bis S. 16).

Die Entscheidung, ob die Lektüre ohne Vorgaben oder mit begleitenden Leitfragen erfolgen, ob sie in ein Lesejournal bzw. Lesetagebuch münden soll, ob Strukturskizzen oder Textgliederungen anzufertigen sind, muss der Lehrer/die Lehrerin in Abhängigkeit von den Fertigkeiten der Schüler entscheiden.

Auch ein sukzessiver, gemeinsamer Lektüreprozess ist denkbar, da sich mühelos jeweils ein möglicher »Cliffhanger« finden lässt, der die Spannung aufrechterhält.

Soll der Gesamttext vor der Besprechung gelesen werden, so gilt es, genügend Zeit für den Lektüreprozess zur Verfügung zu stellen und eventuell eine gewisse Leseentlastung dadurch zu erreichen, dass freiwillig Expertenrollen – hier wird auf die jeweilige Teilaufgabe besonderes Augenmerk bei der Lektüre gelegt – zu bestimmten Personen, Gruppen oder Entwicklungsphasen des Protagonisten übernommen werden. Eine spielerische Lektürekontrolle kann mittels einer Reihe von Zitaten (10-15) aus dem Roman erfolgen, die eigenständig den jeweils entsprechenden Kontexten/Situationen zugeordnet werden müssen.

Subjektive Rezeption und Schwerpunktsetzung

Wenn wir die Leser in ihrer Eigenständigkeit ernst nehmen wollen, müssen wir ihnen Raum geben, ihre subjektiven Leseerfahrungen zu äußern, sich darüber auszutauschen und diese Ergebnisse in eine Unterrichtsplanung zu überführen.

Neben einer üblichen Äußerungsphase finden auch immer mehr individualisierende Methoden wie z. B. das »Stille Schreibgespräch« – hier liegt ein DIN A3-Blatt in der Mitte eines Gruppentisches, auf das jeder seine Gedanken zur Lektüre äußert. Das Blatt wird anschließend im Uhrzeigersinn an den nächsten Schüler weitergegeben, so dass jeder Schüler eine Fremdäußerung vor sich liegen hat, die ihrerseits jetzt ergänzt, kommentiert, verworfen werden kann. Ist das Verfahren abgeschlossen, können die Gruppen ihre Ergebnisse erläutern und die Plakate im Klassenzimmer anbringen. Eine Alternative könnte die »Sprechende Tischdecke« darstellen, wobei über jeweils zwei zusammengestellte Tische eine Papiertischdecke, Packpapier o. ä. gelegt wird, die einzelnen Tische werden bezeichnet – in unserem Falle z. B. mit VATER, INTERNAT, GEWALT, COURAGE. Die Schüler gehen schweigend von Tisch zu Tisch und tragen ihre jeweiligen Sichtweisen und Beobachtungen ein, kommentieren evtl. auch bereits Genanntes. Diese »Tischdecken« können von einzelnen Gruppen oder gemeinsam ausgewertet werden und sollten Anregungen für die Themenplanung geben.

Mit diesen Verfahren erhalten die Schüler Einblick in die Subjektivität von Leseprozessen und binden sie aktiv in die Planung von Unterrichtseinheiten mit ein, schaffen somit Transparenz und entwickeln Eigenverantwortung.

Unterrichtsstruktur

Die Dreigliederung des Romans bildet auch den Rahmen für den Unterrichtsprozess, sie gibt aber gleichzeitig auch Raum für Erweiterungen. Die durch die Antizipation sensibilisierten Schüler finden Handlungsträger aus ihrer Erfahrungswelt, Eltern, Lehrer, Mitschüler, wodurch sich neben kognitiven Ansatzpunkten verstärkt auch emotional ausgerichtete Zugriffe anbieten, die eigene Erfahrungen und Haltungen der Schüler ins Spiel bringen und die Handlungsebene der 50er Jahre schnell in die Gegenwart übertragen helfen.

Identifikation und Empathie lassen sich formal vorrangig an *Gestaltungsaufgaben* anbinden, personal werden sie sich primär an Erik und Pierre festmachen, evtl. aber auch partiell an den von Erik gedemütigten Personen. Hier zeigt sich die Qualität des Romans, nämlich die Haltung eines kritischen Realismus, der schnelle, klischeehafte Haltungen unterbindet und den Leser wie Erik ständig in Entscheidungen zwingt, die ihrerseits wieder mittels Argumentations- oder Spielformen thematisiert werden.

Der Beginn des Romans sorgt beim Leser sofort für Irritation: Haltung und Verhalten des brutalen Vaters sowie seine Versöhnlichkeitsgesten sind zu begreifen, die Einstellung Eriks

zu diesen Misshandlungen und die Auswirkungen auf seine Persönlichkeit sind auszuloten. Die Frage nach den jeweiligen *Bedingungsfaktoren* und Folgen kann nur in Zusammenhang des familiären Kontextes gestellt werden.

Die Gegenwelt von Schule und Clique bietet einen möglichen kontrastiven Ansatz, der auch mittels einer *Expertengruppe* als Gegenpol zur Vater-Sohn-Ebene analysiert werden kann, zumal Eriks Rolle sich vom passiv Leidenden zum aktiv Handelnden verändert. Auch hier erfahren die Schüler die Kollision diverser Verhaltensmuster, denn es geht um Freundschaft, Vertrauen, Solidarität, aber auch um Gewalt, Machtgier und Verrat.

Der *Stellenwert der Clique* – Schüler besitzen genügend Erfahrungen über typische Cliquenprozesse – als möglicher Fixpunkt in Eriks Leben, als Gruppierung für die Erik Verantwortung übernimmt, als Vereinigung, die Gewalt fördert und praktiziert, führt zur Frage nach Eriks Identität, seinem Selbstverständnis, der Konfrontation und dem Umgang mit Zwängen. Die *Bedingtheit von Verhalten* zu erschließen wäre hier ein wichtiger Ansatzpunkt.

Der *doppelte Verrat* – die Beschuldigung durch die Clique sowie die ständigen Prügeleien des Vaters – und das vernichtende Urteil des Rektors mit seiner Etikettierung (»Verbrecher«) und seiner Empfehlung (»Prügel«) bringen Erik in eine ausweglose Grenzsituation, die in Form *innerer Monologe* versprachlicht, in Form von *Standbildern* (Wechsel der Haltungen; momentanes Empfinden wird körperhaft interpretiert) dargestellt werden sollte.

Die Gegenwelt des Internats bildet den größten Komplex der Unterrichtseinheit, denn es gilt, Themenfelder zu vertiefen oder neue zu erschließen wie z. B.:

- Das Prinzip der Kameradenerziehung
- Die Lehrerschaft (Stockholm und Stjärnsberg)
- Das System Schule (Struktur, Leitbild, Gesetze, ...)
- Freundschaft und Liebe
- Erscheinungsformen des Bösen
- Gewalt und Gegengewalt
- Formen des Widerstands
- ...

Die Vielfalt der Aspekte und die Komplexität der Themenfelder, man denke an das Böse als Erscheinungsform aber auch als Reflexionsgegenstand, erfordern *arbeitsteilige Verfahren*, wobei die Textebene auch immer wieder mit der Realebene der Gegenwartsbezüge und -erfahrungen (z. B. Internatssituation, Leitbilder) kontrastiert werden soll. Die Darstellung von Dilemmasituationen müsste immer von einer *Plenumsdiskussion* begleitet werden, um die Multiperspektivität von Handlungs- und Wertungsalternativen wirksam werden zu lassen.

Das Schlusskapitel – die Rückkehr ins Elternhaus nach Stockholm – wird auch wegen seines offenen Endes Gegenstand des *gemeinsamen Gesprächs* und eines *individuellen Lösungsentwurfes* sein.

Wegen des stark autobiographischen Charakters wäre es sinnvoll, die Schüler über den *Autor* recherchieren zu lassen.

Weiterführende Aufgabenstellungen (z. B. mittels Referat, ...) führen in die *Kontexte* von Adoleszenz, literarische Motivlinien (Schulroman) oder greifen Facetten eines *Projektes* auf.

Die Aufgabenstellungen sind so konzipiert, dass sie verschiedene Realisierungen ermöglichen:

- sie sind in ihrer Gesamtheit zu erarbeiten,
- sie bieten durchgängig (in Teilaufgaben wie bei übergeordneten Themen) Möglichkeiten zu arbeitsteiligem Vorgehen,
- sie lassen sich punktuell zu einer Art Stationenlernen arrangieren,
- sie ermöglichen alternative Zugriffe oder schaffen Konstellationen,
- sie bieten Auswahlmöglichkeiten,
- sie lassen durch unterschiedliche Niveaus eine Binnendifferenzierung zu,
- sie bieten Anregungen für unterschiedliche Lernwege und unterschiedliche Lerner-typen: kognitive, emotionale, gestaltende, darstellende.
- sie können als Bau- und Bestandteile eines Projektes dienen.

Das Böse

Assoziogramm

Welche Assoziationen habt ihr zu dem Begriff »Das Böse«?
Entscheidet euch schnell und nehmt alle denkbaren Bezüge auf.

Verfahren:

- Jeder Schüler erhält 3 Kärtchen (DIN A5).
- Notiert darauf jeweils nur einen Begriff, den ihr mit »Das Böse« in Zusammenhang gebracht habt.
- Befestigt die Kärtchen an der Tafel oder Pinwand und versucht dabei mögliche Zuordnungen herzustellen.
- Klärt, welche Bezugfelder entstehen und erörtert mögliche Zusammenhänge sowie Rangfolgen.

Zitatefeld (Ausschnitt aus der Recherche mit der Suchmaschine GOOGLE, 20.07.05)

- »Das Böse liegt so nah.« (Terror in London)¹
- »Wenn es Gott gibt, warum gibt es dann das Böse?«
- »Das Böse steckt im System.« (Folterskandal von Abu Ghraib)
- »Das Böse – oder das Drama der Freiheit« (Rüdiger Safranski, Sachbuch)
- »Das Böse ist ein Virus.« (Serienmörderfilme)
- »Kreuzzug gegen das Böse« (US-Präsident G.W. Bush)
- »Das Böse« (Kinoserie; Leichenschauhaus)
- »E Nomine – Das Böse« (Songtext)
- »Das böse Haus« (Haunted-House-Filme)
- »Das Böse ist immer und überall.« (Zunahme der Kriminalität)
- »Das Böse« (Film; Inzest und Mord in der Kleinstadt)
- »Das Böse ist kein Missverständnis.« (Extremismusdebatte)
- »Das Böse schläft nie.« (Virenalarm)
- »Mit Clive Barker das Böse verbreiten.« (Spiel für kommende Spielekonsolen)
- »Das Böse in Kult und Kunst« (Schreckensmasken)
- »Das Böse unter der Sonne« (Roman, Agatha Christie)
- »Stigmata – Fürchte das Böse« (Kinofilm)
- »Als das Böse ein Gesicht bekam.« (Auschwitzprozess 1963)

Aufgaben:

- Betrachtet das »Zitatefeld« und versucht ein Themen- bzw. Verwendungsspektrum zu erarbeiten.
- Fallen euch weitere Gesichtspunkte ein?
- Erörtert, in welchen Bereichen für euch die Verwendungen, Zuordnungen von »Das Böse« vorrangig zu suchen sind.
- Diskutiert, ob ihr die Begriffsverwendung bzw. die Bedeutungszusammenhänge für angemessen, anschaulich, ... haltet.

¹ Verweise auf Verwendungszusammenhänge stehen jeweils in Klammern.

Die Eltern

Der Vater – ein Psychogramm

»Ja, ja«, sagte der Vater munter. »Heute entscheiden wir uns für die Bürste und 25 Schläge.« (S. 6)

1. Erstellt eine allgemeine Mindmap zum Begriff »Vater«.
2. Sammelt alle Informationen, die ihr über den Vater im 1. Teil des Romans (bis S. 86: »Zwei Stunden später saß er in einem Zug nach Süden ...«) erhaltet.
3. Trennt dabei sorgfältig nach Fakten, nach direkt genannten Eigenschaften (direkte Charakterisierung) und solchen, die ihr aus Handlungen, Aussagen, Verhaltensweisen, erschließen müsst (indirekte Charakterisierung).
4. Erarbeitet in diesem Zusammenhang
 - die Stellung des Vaters in der Familie,
 - sein Verhältnis zu den einzelnen Familienmitgliedern,
 - die faktischen Anlässe für die diversen »Nachtischprügel«,
 - das jeweilige Strafmaß,
 - die Reaktion des Vaters nach dem Vollzug.
5. Verfasst aus diesen Informationen einen Text, der das Wesen und die Handlungsweisen des Vaters darlegt.
6. Versucht in der Form eines **inneren Monologs** die Intention und Begründung der väterlichen Strafkaktionen herauszuarbeiten.
7. Verfasst einen **Gegentext** zu diesem inneren Monolog, eine Art Kommentar, den Erik zu dieser Selbsteinschätzung abgibt.

Setzt die letzten beiden Texte **szenisch** um. Verwendet dazu z. B. das Verfahren des Über-die-Schulter-Sprechens, d.h. der Vater spricht Teile des inneren Monologs, Erik, der hinter ihm steht, gibt seinen Kommentar dazu ab, usw.

Die Mutter als Gegenpol?

»Wie schön sie spielte! Als könne sie unmöglich seine Mutter sein, wenn der Vater sein Vater war ...« (S. 84)

1. Arbeitet heraus, welche Eigenschaften die Mutter zeigt und welche Rolle sie innerhalb der Familie und für Erik spielt.
2. Erläutert, wie sie mit dem Vater und seinen Handlungen umgeht, und diskutiert, ob sie alternative Handlungsmuster verwirklichen könnte.
3. In ihrem Tagebuch überdenkt die Mutter ihre Situation und die ihres Sohnes. Verfasst entsprechende Tagebucheinträge.
4. An einem Abend findet ein Gespräch zwischen dem Vater und der Mutter über die täglichen Strafrituale statt. Verfasst in Gruppen solche Gespräche und stellt sie szenisch dar.

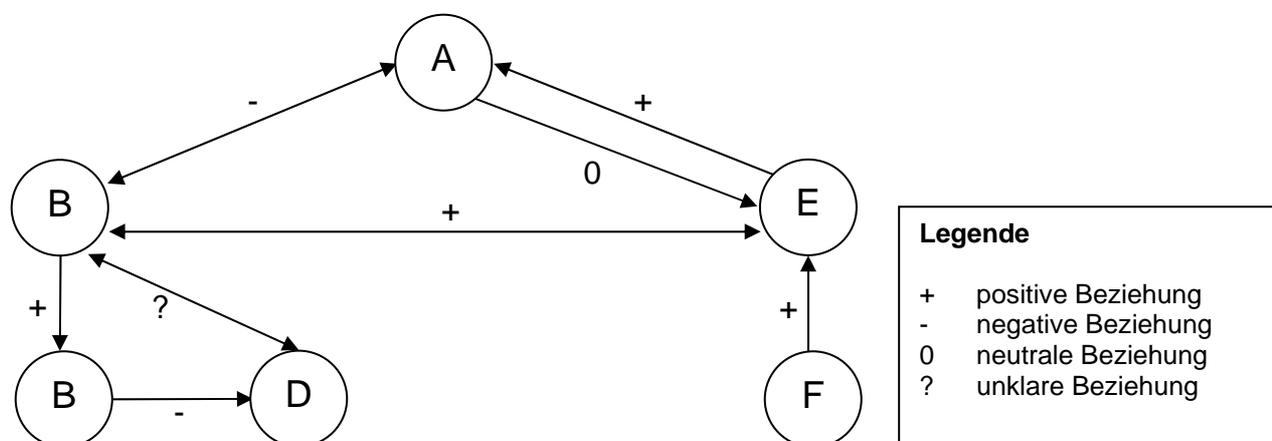
Die Clique

Der Begriff, die Struktur

- Was versteht man unter einer Clique?
- Wie »funktioniert« eine Clique (Abläufe, Normen, Konflikte, ... Stabilität, ...)?

Soziogramm

Ein Soziogramm ist in der Regel eine graphische Darstellung, in der die Stellung verschiedener Personen und ihre Beziehungen zueinander beschrieben und bewertet werden. Ein Soziogramm dient dazu, Gruppenbildungen, Kommunikationsstrukturen, Beziehungen zu entdecken, um Zustände zu erklären oder um in den Sachverhalt steuernd eingreifen zu können.



Aufgabe:

- Erstellt für die zwei Gruppierungen, die Erik stark beeinflussen, – die Familie und die Clique – jeweils ein Soziogramm.
- Vergleicht eure Lösungen und diskutiert die Unterschiede.
- Überlegt, ob sich aus den beiden Strukturen Erklärungsmuster für das Verhalten des Protagonisten ableiten lassen.

Erik und die Clique

»Also konnte er sich nicht anders verhalten, es sei denn, er hätte die Clique aufgegeben und sich selbst überlassen, was immer dabei herausgekommen wäre. Sie waren seine einzigen Freunde auf der Welt.« (S. 67)

- Welche Vorstellungen hat Erik anfangs von seiner Clique? Welche Verhaltensregeln und Entscheidungen ergeben sich daraus für ihn?
- Wo liegt das Konfliktpotential innerhalb der Clique, wo existieren Gefährdungen von außen? Erörtert kritisch die Gegenmaßnahmen, die Erik ergreift.
- Ein ungenanntes Cliquenmitglied beschreibt einem möglichen »Aufnahmekandidaten«/Freund den Cliquenchef Erik. Verfasse diesen Text.

- Ein Mitglied der Clique denkt über Erik als Chef nach. Verfasse diesen inneren Monolog.
- In welchem Verhältnis stehen die Clique und die Schule zueinander? Betrachtet die Darstellung beider im 1. Teil des Romans.
- Wie verhalten sich die einzelnen Mitglieder während des Verhörs? Stelle eine Reihe möglicher Aussagen zusammen.
- Welche Einschätzung der eigenen Person und der Clique geht Erik nach der Urteilsverkündung durch den Rektor (»Du bist das personifizierte Böse und als solches musst du vernichtet werden.«, S. 79) durch den Kopf?
- Die Clique als einzige Freunde!? Erörtere, welche Konsequenzen sich aus dieser Einschätzung Eriks für sein Verhalten ergeben. Welche Folgen hat die »Zerstörung« dieses Zustands für ihn?

Setzt eure Texte und Erkenntnisse szenisch um, indem ihr die unterschiedlichen Erfahrungssituationen mit der Clique in Standbildern darstellt oder indem ihr als Sprecher in Einzelauftritten »an die Rampe« kommt und nacheinander eure Texte sagt.

Die Schule in Vasastan

1. Die »Organisation« der Schule: Unterricht – Sport – Veranstaltungen (S. 17ff., 59ff.)
 - Beschreibt die jeweils typischen Merkmale zu den verschiedenen Bereichen.
 - Spielt die Unterrichtsszene (S. 17f.) in der Klasse. Wie wirkt das Verhalten von Schülern und Lehrer auf euch? Welche Auswirkungen hat es eurer Meinung nach auf das Lernen und die Schülerpersönlichkeit?
2. »Draußen in der Welt herrschte das undefinierbar Böse.« (S. 24)
 - Aus dieser Einschätzung definiert die Schule ihr Leitbild, formuliert sie ihre Erziehungsvorstellungen. Erarbeitet diese.
 - Vergleicht die Erziehungsvorstellungen von Vasastan mit den Leitbildformulierungen eurer Schule und ermittelt die zentralen Unterschiede.
3. »Erik teilte die Lehrer nach einem einfachen Schema in gute und schlechte ein. Die, die schlugen und herumschrien, waren schlecht, die, die nicht schlugen, waren gut.« (S. 51)
 - Erarbeitet eine möglichst genaue Darstellung des Lehrerkollegiums, einschließlich des Rektors.
 - Sucht in Schularchiven und in Bildbänden mit Karikaturen nach Darstellungen von Kollegien aus den 50er Jahren. Überlegt, ob diese Bilder einfach auf das Vasastan-Kollegium übertragbar sind.
 - Analysiert, welche Strategien Erik im Umgang mit den Lehrern anwendet? Warum verhält er sich so?
4. »Es musste einen guten Grund geben, um jemanden zu schlagen. Es war blödsinnig, es um des Schlagens willen zu tun.« (S. 74)

Verdeutlicht euch Eriks bisheriges Verhalten.

 - Wie wirkt er auf euch als Person?
 - Passt die obige Aussage zu Erik? Wird sie von ihm befolgt, ist sie ihm Leitsatz oder ist es nur ein »cooler Spruch«?
5. Erik macht seine Erfahrungen auf drei Ebenen: der Familie – der Clique – der Schule. Versucht in einem Schaubild darzustellen, wie diese Ebenen zusammenhängen.

Das »System Stjärnsberg«

1. Eriks Ankunft im **Paradies**

- Verfasst einen inneren Monolog Eriks über seine Ankunft.
- Am Abend schreibt Erik seiner Mutter einen Brief über seine ersten Eindrücke, Vorstellungen, Hoffnungen, Schreibt diesen Brief.

2. Das Prinzip der **Kameradenerziehung**

- Was ist der Grundgedanke dieses Systems?
- Auf welchen konkreten Maßnahmen beruht es?
- Wie und warum funktioniert es?

Fasst eure Ergebnisse in Form von Tipps über die Anwendung des Prinzips zusammen und richtet diese an einen neuen Zimmergenossen in Stjärnsberg.

Spielt das Gespräch.

Achtet darauf, dass nicht ein Vortrag, sondern ein echter Dialog entsteht.

- Menschenbilder der »Erziehenden«
Stellt Benennungen zusammen, mit denen die Großen die jüngeren Schüler bzw. die Lehrer die Schüler betiteln.
Welche Folgerungen lassen sich daraus ableiten?
- Erarbeitet in Gruppen mögliche Gegenmodelle zur Kameradenerziehung nach dem Stjärnsberg-Muster.

3. Der **Sport**

»May the best man win – zum Teufel. Hier in Stjärnsberg gelten andere Gesetze und Regeln.« (S. 198)

Untersucht in diesem Zusammenhang:

- Welche Rolle spielt das Schwimmen für Erik?
- Welche Bedeutung haben Sportveranstaltungen für die Ratis und Oberstufenschüler?
- »Der Sporttag war organisiert wie ein kleines Militärmanöver.« (S. 100)
»Zeig den Idioten, dass Sport und Beschiss nichts miteinander zu tun haben.« (S. 195)
»Dir ist doch klar, dass sie dir jetzt nichts mehr tun können.« (S. 363)
»Als Sporthelden konnten sie dich unmöglich weitermachen lassen.« (S. 373)
- Ordnet diese Zitate in die jeweiligen Geschehenszusammenhänge ein.
- Erläutert, welche Rolle Erik in der jeweiligen Situation spielt und wie die Ratis/Oberstufenschüler reagieren.
- Ist der Sportlehrer Tosse Berg, der Erik immer wieder zu Aktivitäten ermutigt, ein Realist oder »Illusionist«? Diskutiert diese Frage.
- Verfasse jeweils einen inneren Monolog Eriks nach dem Sieg im Schwimmwettkampf (S. 198), vor dem Start des Staffellaufs sowie Silverhielms Gedanken nach dem Staffelsieg (S. 361f.).
- Inszeniert die drei inneren Monologe in einer Sprechfassung.
Versucht dazu verschiedene Standbilder zu bauen.
- Der Boykott durch das Fach (S. 368ff.): Schreibt die Szene in ein Rollenspiel um und inszeniert die Verhandlung.

4. Die **Lehrer**, ein Spiegelbild der Gesellschaft?
- Welchen Lehrertypen begegnet Erik in Stjärnsberg?
Erstellt ein informatives (und satirisches) Plakat mittels eigenen Skizzen und/oder Lehrerkarikaturen, alten Fotos etc.
 - Welche Verhaltensweisen zeigt Erik den Lehrern gegenüber?
 - Vergleicht Eriks Lehrer, »die [...] überhaupt nie schlugen« (S. 95), mit seinen vorherigen. Wie beurteilt ihr die jeweilige Erziehungswirkung, den Lernerfolg und die »Dauerhaftigkeit«?
5. Die **Schüler**, ein Spiegelbild der Gesellschaft?
- »Ein Schmelztiegel für das neue Schweden.« (S. 24) oder: »Feudalismus.« (S. 104) Untersucht das Vorkommen verschiedener Schülertypen und versucht ein Ordnungssystem, eine Gesellschaftsstruktur zu skizzieren.
 - »Es fiel ihm schwer, seine neue Klasse zu durchschauen.« (S. 184 ff.)
Stellt die Struktur und die Beziehungen mittels eines Soziogramms dar.
6. Exklusivität und **Elite** als Anspruch
Der Besuch des Internats Stjärnsberg kostete pro Jahr den halben Jahreslohn eines Arbeiters.
- Untersucht den Anspruch und die Selbstdarstellung des Internats Stjärnsberg.
 - Konfrontiert das Selbstbild mit Fremdeinschätzungen.
 - Recherchiert im Internet über Internate in D, A, CH. Stellt eine kleine Dokumentation zusammen, die die Schulanlage, das schulische und außerschulische Angebot, die Kosten sowie die Prinzipien (Grundsätze, Leitbild, ...) der jeweiligen Schule enthält.
 - Vergleicht eure Ergebnisse mit Stjärnsberg.
7. Die **Gesetze**
»In Stjärnsberg galt das Gesetz nicht; es war wie ein Ort im Ausnahmezustand...« (S. 301)
- Welche Gesetze gelten in Stjärnsberg? – Entwickelt einen Gesetzeskatalog.
 - Wie ist es möglich, dass die staatlichen Gesetze in Stjärnsberg nicht zu gelten scheinen?
 - Wie müsste man die Schulordnung umschreiben, um ihr einen demokratischen Charakter zu geben? Teilt euch einzelne Paragraphen zur Bearbeitung.
 - Vergleicht die Schulordnung mit der eurer Schule. Wo liegen die entscheidenden Unterschiede?
8. Die **Verhöre**
»Die Verhöre bedeuten für Erik ein moralisches Dilemma.« (S. 75)
- Innerhalb kürzester Zeit muss sich Erik zweimal einem Verhör unterziehen.
 - Erläutere die Anlässe.
 - Beschreibe die Haltung, mit der Erik in die Verhöre geht.
 - Welche Strategie/Argumentation verfolgt er?
 - Verhöre und Strafen (S. 119ff.; 198ff.; 304ff.) Die Auseinandersetzung mit den Ratis
 - Erik zweifelt durchweg die Autorität des Rates und die Rechtmäßigkeit seiner Urteile an.
Erarbeitet die jeweilige Haltung und Zielsetzung Eriks in den Verhören.
 - Lassen sich Strategien erkennen, die er bewusst einsetzt?

- Wie geht er mit den Konsequenzen seines Verhaltens um?
- Sind auch diese Verhöre für ihn ein »moralisches Dilemma«?

Inszeniert eine »Ratsversammlung« als szenisches Spiel. Überlegt euch dazu die einzelnen Typen von Mitgliedern, deren Haltungen sowie ihre Gestik, Mimik und ihr Sprechen. Eventuell könnt ihr kleine Requisiten benutzen, um die Ratsmitglieder zu charakterisieren.

- Das Verhör beim Rektor (S. 421ff.)
 - Worin liegt der entscheidende Unterschied zu den vorangegangenen Verhören?
 - Wie verhält sich Erik in dieser Situation?
 - Welche Auswirkungen hat dieses Verhör auf das »System Stjärnsberg«?

9. Formen des **Widerstands**

»Man müsse lernen, Befehle zu befolgen«, lautet eines der Stjärnsbergprinzipien gegen das Erik Widerstand entwickelt, weil er hinter diesem Grundsatz nur die pure Willkür entdeckt.

- Arbeitet heraus, welche Formen von Widerstand Erik anwendet, welche zögerlich auch von Mitschülern angewandt werden.
- Erörtert, warum manche gelingen können, manche scheitern müssen.
- Diskutiert, ob Eriks Handeln als Form von Zivilcourage verstanden werden kann oder als egoistisches Tun bewertet werden muss. Recherchiert in diesem Zusammenhang zuerst den Begriff »Zivilcourage«.

10. Neue Wege der Gewalt oder: das **Gleichgewicht des Schreckens**

Erik scheint als Sieger aus dem Konflikt mit den Ratis hervorgegangen zu sein, denn sie bieten ihm mehr oder weniger direkt eine Art Waffenstillstand an. Doch der Schein trügt, denn sie haben eine neue Strategie entwickelt, um Erik in die Knie zu zwingen.

- Stellt die neuen Maßnahmen der Ratis zusammen.
- Worin liegt der entscheidende Unterschied zum bisherigen Verhalten?
- Wie bewertet (und begründet) ihr diese Maßnahmen?
- Welche Auswirkungen hat das neue Verhalten auf Erik?

Versuche die Gewalt, die Erik während der gesamten Zeit ausübt und erleidet, in einer »Gewaltkurve« darzustellen.

Zeichne ein großes Koordinatensystem nach dem folgenden Muster.

Trage auf der Zeitachse die ungefähren Zeitpunkte ein; bei den Spitzenwerten der Gewalterfahrung fügst du kurze Hinweise hinzu. Trenne die Kurven für physische und psychische Gewalt, indem du sie farblich unterschiedlich markierst.



- Versucht eure Kurven zu interpretieren.
- Lässt sich aus der »Kurvendiskussion« ein Gesamtbild Eriks entwickeln?

11. Das Böse (vgl. auch Antizipation)

- Versucht das Gespräch über Polyphem und das Böse in eure Sprache und Terminologie zu übersetzen. Schreibt die Textstelle um.
- Setzt die Textstelle in ein Schaubild um, das die Elemente, Bedingungen des Bösen veranschaulicht.
- Silverhielm, die Inkarnation des Bösen?
Beschreibe, porträtiere den neuen Mitschüler Silverhielm so, dass man die Bösartheit der Figur erkennt.
- »Das Problem sind nicht die Bösen, sondern die Gleichgültigen.« (Gerhard Kocher)
»Die Welt wird nicht bedroht von Menschen, die böse sind, sondern von denen, die das Böse zulassen.« (Albert Einstein)
Diskutiert, ob diese beiden Einschätzungen für die Welt Eriks zutreffen.

In den Darstellungen der beiden Jungen ist das Böse an die Gewalt gekoppelt. Der Theoretiker Pierre und der Praktiker Erik haben zu den Gegenmaßnahmen unterschiedliche Ansichten. Formuliert diese in einem kleinen Streitgespräch auf dem Podium. Das Publikum darf/soll die Debattanten befragen.

12. Dialog-Monologe

Diese Textstellen sind vom Autor bewusst im Schrifttyp abgesetzt.

- Stellt fest, wo und in welchem Zusammenhang die Textstellen auftauchen.
- Haben sie jeweils ein bestimmtes Thema?
- Zeigen sie auch einen gewissen dialogischen Charakter dahingehend, dass sie konkret Bezug nehmen auf die Vorrede?
- Erprobt eine Sprechgestaltung der Textstellen, die auch die emotionale Seite zum Tragen bringt, hör- und sichtbar macht.
- Wer gewinnt jeweils den Dialog?
Untersucht die Argumentation von Erik und Pierre, leitet daraus ihre Positionen zu den einzelnen Gesprächsthemen ab. Stellt die Ergebnisse in einem Schaubild dar.
- Was erfahren wir darin über Erik und Pierre?

13. Freundschaft und erste Liebe

- Erik, der Freund
 - In welchen Situationen erweist sich Erik als Freund? Was bedeutet ihm Freund-Sein?
 - Versuche über einen Tagebucheintrag Pierres diese Qualität/Eigenschaft Eriks herauszuarbeiten.
 - Erik ist vom Abschiedsbrief Pierres äußerst betroffen.
Formuliert einen Antwortbrief Eriks, der ihre Freundschaft sowie diverse Verhaltensweisen gegenüber Pierre zum Thema hat. Erik könnte mit diesem Brief eine Art Bilanz ziehen und Rechenschaft über seine Freundschaft abgeben.
- Erik, der Verliebte
 - Wie entwickelt sich die Beziehung zu Marja? Welche Bedeutung hat sie für Erik?
 - Warum geht Erik hier das Risiko des Schulverweises ein?
 - Versucht diese Überlegungen in Tagebucheinträgen Eriks zu bündeln.

Nehmt an, Erik habe Pierre von Marja geschrieben. Verfasst einen Antwortbrief Pierres an Erik, in dem er ihm –wie immer – seine Sicht der Dinge mitteilt.

Der Kreis schließt sich

Erik ist wieder zu Hause und das Ritual nimmt seinen Fortgang.

- »Wer das Böse nicht bestraft, befiehlt, dass es getan werde.« (Leonardo da Vinci)
Könnte diese Aussage da Vincis als Handlungsrechtfertigung für Erik gelten?
- Die Mutter reflektiert in einem inneren Monolog das (nicht dargestellte) Geschehen.
Verfasst diesen Monolog.

Intertextualität

Intertextualität bedeutet, dass jeder Text nicht für sich steht, sondern im Kontext anderer Texte zu sehen ist. Dies kann in einer Art Dialog geschehen, in Stil-Kopien, Plagiaten, Anspielungen, offenen oder verdeckten Zitaten, Anspielungen auf Autoren oder Werktitel.

Solche Verweise finden sich auch in »Evil. Das Böse« reichlich, abgegrenzt nach drei Bereichen: Literatur – Film – Politik.

Ikaros (S. 17) – Grimms Märchen (S. 28f.) – Comic/Brehms Tierleben (S. 51) – Romulus und Remus (S. 52f.) – Kirchenlieder (S. 58) – (Kassiopeia/Olymp) Prinz Eisenherz (S. 167) – Bibel (S. 173) – Gandhi (S. 167, 175) – Hamsun, Ibsen, Graham Greene, Shakespeare, ... (S. 210) – Jean Paul Sartre (S. 239) – Homers Odyssee (S. 264f.); Polyphem (S. 265ff., 270ff.) – Sankt Georg (S. 273) – Don Quichote, Sancho Pansa (S. 331) – ... Tausend und eine Nacht (S. 335ff.)

Spartakus – Robert Mitchum – Leslie Howard – Marlon Brando – ...

Quislinge – Nacht der langen Messer – Algerienaufstand – Gleichgewicht des Schreckens – Status Quo – Kapitulation – Nazis – Hitler – Rote Armee – General Patton – Inquisition – ...

Aufgaben:

- Versucht kurze Beschreibungen von Personen, Werken und Sachverhalten zu erarbeiten.
- Überprüft, in welchem Geschehenszusammenhang die Zitate, Verweise erfolgen und warum der Autor gerade diesen Text, gerade an dieser Stelle zitiert. Am Beispiel Polyphem wird dies relativ gut erkennbar, bei anderen Textverweisen müsst ihr eher detektivisch auf die Spur gehen.

Hypertexte

Unter einen **Hypertext** versteht man einen nicht-linearen Text, dessen netzartige Struktur durch logische Verbindungen (Verweise, Links) zwischen Textteilen hergestellt wird. Das bedeutet konkret, wir können in einem Text markierte Begriffe anklicken, zu diesen dann Erläuterungen, Beschreibungen, neue Texte vorfinden, um sich so auf ganz individuelle Weise in einem Netz durch den Basistext hindurch zu manövrieren, dabei weitere Begriffe anzuklicken oder auch nicht, also einen individuellen Leseweg zu beschreiten.

Diese Kommentartexte können ihrerseits wieder Links enthalten und mit anderen Vernetzungen bilden.

- Formuliert eure Beschreibungen zur Intertextualität in angemessene, informative Kommentarteile um.
- Versucht einen solchen Textteil mit weiteren sinnvollen Verlinkungen zu versehen.

Kontexte

Der Roman »Das Böse« könnte – auch neueren lesedidaktischen Trends folgend – in einen thematischen Kontext gestellt werden, der sich problemlos an zwei Themenschwerpunkten orientieren ließe:

1. Adoleszenz- und Schulroman

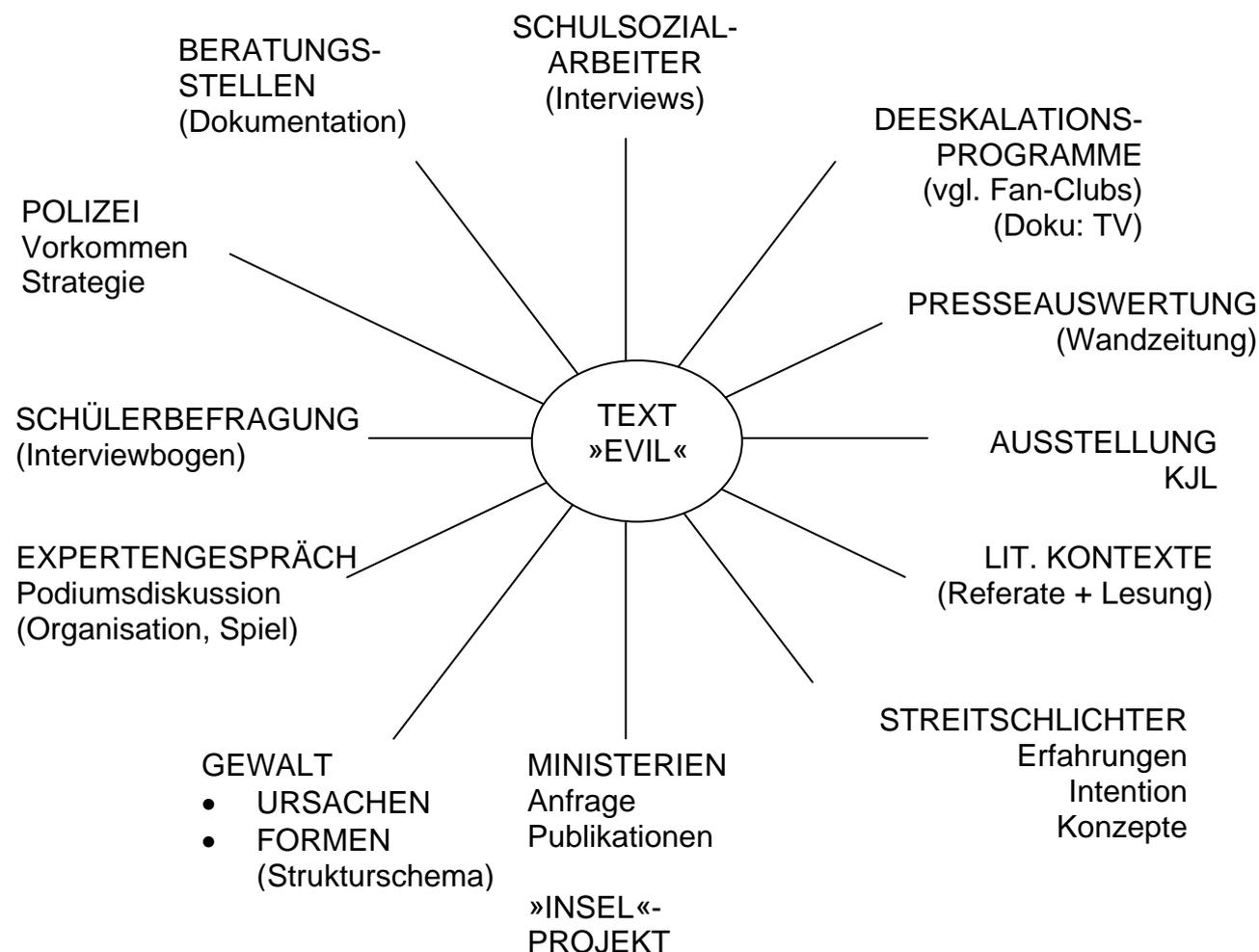
- Hermann Hesse: Unterm Rad
 - ✓ Gewalt von Bildungsträgern und -einrichtungen
 - ✓ Freundschaft (Alter ego) und Zerschlagen
 - ✓ Flucht und Tod
- Benjamin Lebert: Crazy
 - ✓ Außenseiter, Integration und Selbstbehauptung
 - ✓ Sexualität
- Nancy H. Kleinbaum: Der Club der toten Dichter
 - ✓ Lehrerbild
 - ✓ »elitärer« Geheimbund und Lesen
 - ✓ Selbstverwirklichung und Tragik

2. Gewalt (im Schulkontext)

- Morton Rhue: Die Welle
- Kirsten Boie: Nicht Chicago. Nicht hier
- Michael Wildenhain: Wer sich nicht wehrt!
- (sowie eine Vielzahl weiterer Jugendbücher ...)

Mögliche Grundmuster eines Vergleichs:

- Protagonisten und ihr Persönlichkeitsbild
- Konfliktkonstellationen außer- und innerhalb des Internats
- »Struktur«/Funktion des Internats (Leitbild, Selbstverständnis)
- Veränderungen und Entwicklungen (Fortschritt vs. Scheitern)
- Cliquen und Eliten
- Ursachen und Formen der Gewalt
- Gegenstrategien und Toleranz
- Zeit und Gesellschaft (Spiegelungen, Transfer, Gültigkeit)
- Formen des Erzählens

Projekt »Gewalt in der Schule« : Projektskizze (Themen, Ansprechpartner, ...)

Roman und Film

»Evil«, Schweden 2003, Regie: Mikael Håfström, 107 min.; DVD

1. Casting

Stelle dir vor, du bist als Regisseur bei einer Filmgesellschaft tätig und hast die Aufgabe erhalten, Guillous Roman »Evil« zu verfilmen.

In einer ersten Phase bist du auf der Suche nach geeigneten Schauspielern(innen) für die Besetzung der Rollen.

- Suche im Stile einer Agentur Bilder/Fotos von möglichen Darstellern und präsentiere diese deinem Drehteam.
- Entwickle für ein von dir geleitetes Casting ein Anforderungsprofil, damit sich geeignete Darsteller für die ausgeschriebenen Rollen bewerben können. (Wähle vier zentrale Personen aus.)
- Wie würdest du als Schauspieler(in) beim Casting die Wahl einer bestimmten Rolle begründen?
- Du sollst eine kurze Szene vorspielen. Welche würdest du auswählen? Gib eine kurze Begründung.

2. Das Drehbuch
Die 380 Seiten des Romans sind insgesamt kaum verfilmbar sind, das ist allen Beteiligten klar. Stelle dir vor, du bist der Drehbuchautor und erläuterst dem Regisseur, welche Kürzungen oder Veränderungen du vornehmen willst.
Stelle deine Entscheidungen möglichst überzeugend dar.
3. Vergleiche den ersten Teil des Romans (bis ca. S. 80/Stockholm) mit der Filmexposition (ca. 8 min), die diesen Teil zum Inhalt hat.
 - Welche auffälligen filmischen Mittel könnt ihr erkennen? Welche Wirkung haben sie?
 - Welche Unterschiede zwischen Buch und Film erkennt ihr?
 - Wie wirkt Erik durch die filmische Verkürzung auf die Zuschauer?
 - Vermittelt, übernimmt der Film eures Erachtens die literarische Figur Erik entsprechend?
4. Gelingt es dem Film, die Faszination und Hoffnung von Stjärnsberg zum Ausdruck zu bringen?
Welche Bilder wählt er hierzu?
5. Der Film nimmt einige erhebliche Änderungen vor.
Untersuche diese und bewerte sie unter dem Gesichtspunkt der Glaubhaftigkeit der Figuren, ihrer Motive, ihres Handelns.
 - Versucht die Gesamtaussage des Films in drei Sätzen darzulegen. (Eine Parallelgruppe könnte dies auch für den Roman durchführen.)
 - Welches Bild von Erik vermittelt der Film?
 - Entspricht die Schauspielerwahl für Erik euren Vorstellungen?
 - Überprüft den Stellenwert folgender Veränderungen:
 - Erik tritt erst am Schluss ins Karo.
 - Erik führt keinen geheimen Rachezug durch.
 - Marja befreit Erik aus dem Foltergeviert.
 - Wahlkämpfe finden nicht statt; Silverhielm ist von Beginn an Präfekt.
 - Die Heimweh-Episode fehlt völlig.
 - Eriks Kontakt mit Zuhause: Telefonanruf, Weihnachten
 - Fehlen des »Fachs«
 - Solidarmaßnahmen, Ansätze von Widerstand unterbleiben.
 - Harmonischer Abschied statt »Machtdemonstration«
 - Wiedersehen mit Pierre in Stockholm
6. Haben die häufigen »Dilemmasituationen« des Romans auch im Film ihren Platz?
7. Wie erzählt der Film die Liebesgeschichte mit Marja? Welche Wirkung hat sie?
8. Versucht eine Bewertung, ob ihr die »Übersetzung« des Buches in das Medium Film für gelungen haltet. Verfasst anschließend in Gruppen Filmkritiken.

Materialien und Medien

Jugendliteratur zum Thema

Wahl, Mats: Kill. Hanser Verlag, München 2003

Wahl, Mats: Der Unsichtbare. Hanser Verlag, München 2000

Oates, Joyce, Carol: Mit offenen Augen. Hanser Verlag, München 2005

Oates, Joyce, Carol: Unter Verdacht. Hanser Verlag, München

Fachliteratur

Mainberger, Bettina: Jede Menge Zoff. Was tun gegen Mobbing und Gewalt? (dtv 78157)

Köster, Magdalena: Gegen-Power. Zivilcourage, Mut & Engagement. (dtv 78173)

Kasper, Horst: Mobbing in der Schule. Beltz Verlag, Weinheim 1998

Kasper, Horst unter Mitarbeit von V.B. Lindemeier: Wer mobbt, braucht Gewalt.
Süddeutscher Pädagogischer Verlag, Stuttgart

Hurrelmann, Klaus: Gewalt in der Schule. Beltz Verlag, Weinheim 1999

Schülergewalt als Schulproblem. Juventa Verlag, 2000

Luserke, Matthias: Schule erzählt. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, 1999

Klant, Michael: Schulpott: Karikaturen aus 2500 Jahren. Fackelträger, Hannover 1983

Internetadressen zu »Gewalt in der Schule«:

www.gewalt-in-der-schule.de

www.bildung-mv.de

www.kriminalportal.de

www.heise.de

www.mitglied.lycos.de

www.sbc.ac.at

www.elternimnetz.de

Impressum:

© 2005 Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, München
Alle Rechte vorbehalten
In neuer Rechtschreibung

Reihe Hanser
Deutscher Taschenbuch Verlag
Friedrichstraße 1a
80801 München
www.reihevanser.de

Reihe Hanser Unterrichtspraxis

Idee, Konzeption und Redaktion
Marlies Koenen
INSTITUT FÜR IMAGE+BILDUNG, Berlin