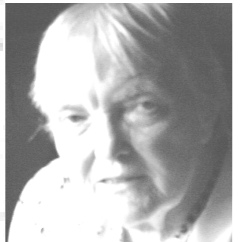


**Autobiographische Spuren im Narrativ
ausgewählter deutscher Kinder- und Jugendbuchautoren
der Kriegs- und Nachkriegsgeneration**
- Eine qualitative Studie -



**Autobiographische Spuren im Narrativ
ausgewählter deutscher Kinder- und Jugendbuchautoren
der Kriegs- und Nachkriegsgeneration.**
- Eine qualitative Studie -

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades

der

Philosophischen Fakultät
der
Westfälischen Wilhelms - Universität
zu
Münster (Westf.)

vorgelegt von

Heike Kelm
aus Hopsten (Westf.)

2006

Tag der
mündlichen Prüfung: 30.5.2006 / 08.06.2006

Dekan: Prof. Dr. Dr.hc. Wichard Woyke

Referent: Priv.Doiz. Dr. Schulte

Korreferent: Dr. H. Schneider

INHALT

Persönliche Worte

I. KAPITEL

Einleitung..... 1

- 1.1 Der Versuch über eine interdisziplinäre Triangulierung..... 1
- 1.2 Zielsetzung und Fragestellung..... 6
- 1.3 Gang der Darstellung 7

II. KAPITEL

Autoren zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur - Zwischen Biographie, Autobiographie und dem Autobiographischen..... 11

- 2.1 Die Biographie..... 12
- 2.2 Die Autobiographie..... 14
 - 2.2.1 Kurzer Abriss zur Historie und Wandel der Autobiographie..... 14
 - 2.2.2 Die Autobiographie - Wirklichkeit, Wahrheit und Wahrhaftigkeit 17
- 2.3 Der Autor und das Autobiographische 21
- 2.4 ZUSAMMENFASSUNG 24

III. KAPITEL

Das zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch im Gesamtkontext der Kinder- und Jugendliteratur..... 26

- 3.1 Kinder- und Jugendliteratur – Gegenstandseingrenzungen..... 26
 - auf der literarischen Handlungsebene..... 26
- 3.2 Die Geschichte der Kindheit und der Kinder- und Jugendliteratur.. 32
- 3.3 Kinder- und Jugendliteratur nach 1945: Heile Welt bis Holocaust.... 34
 - 3.3.1 Die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur..... 42
 - 3.3.2 Die Spezies Kinder- und Jugendbuchautor 52
- 3.4 ZUSAMMENFASSUNG 53

IV. KAPITEL

Der Forschungsansatz – oder das weite Feld der biographischen Forschung..... 55

- 4.1 Begriffsbestimmung „Biographische Forschung“ 55
- 4.2 Historische Entwicklung der biographischen Forschung..... 57
- 4.3 Sechs charakteristische Forschungsziele – „Sechs Augen des Forschers“ 63
- 4.4 ZUSAMMENFASSUNG 70

V. KAPITEL

Das methodische Vorgehen..... 71

- 5.1 Datengenerierung..... 71
 - 5.1.1 Grounded Theory 71
 - 5.1.2 Der Forscher..... 73
 - 5.1.3 Auswahlkriterien und Kontaktaufnahme..... 76
 - 5.1.4 Technische Vorbereitung 79

5.1.5	Das narrative Interview – Rekonstruktion von Lebenskonstruktion als Stehgreiferzählung	80
5.1.6	Der Interviewleitfaden – Struktur für das Narrativ	82
5.1.7	Biographische Wendepunkte – Struktur für den Interviewleitfaden.....	84
5.2	Vom Tonträger auf das Papier	88
5.2.1	Transkription	88
5.2.2	Dokumentationsbogen.....	89
5.2.3	Feldnotizen.....	90
5.3	ZUSAMMENFASSUNG	90

VI. KAPITEL

Praktische Schritte im methodischen Vorgehen..... 92

6.1	Das thematische Kodieren in Anlehnung an STRAUSS / CORBIN.....	92
6.1.1	Offenes Kodieren.....	95
6.1.2	Axiales Kodieren.....	96
6.1.3	Selektives Kodieren.....	98
6.1.4	Komparative Analyse.....	100
6.2	Theorieentwicklung	100
6.2.1	Gegenstandsbezogene Theorien	101
6.2.2	Formale Theorien	101
6.3	ZUSAMMENFASSUNG	102

VII. KAPITEL

Sechs Autoren zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur – ihre Geschichte, ihre Geschichten und die Geschichte..... 104

7.1	Kurze Einführung in die Untersuchung	104
7.2	Dagmar Chidolue (1944) Das ewige Flüchtlingskind in mir	105
7.2.1	Identifikation zentraler Themen	109
7.2.1.1	Nachkriegszeit: zwischen Angst und Abenteuer.....	109
7.2.1.2	Der Fluch auf uns Flüchtlingen.....	112
7.2.1.3	Mein fremder, ferner Vater.....	116
7.2.1.4	Der wache Blick	121
7.2.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse.....	123
7.3	Gudrun Pausewang (1928) Mein harter, langer Kampf	125
7.3.1	Identifikation zentraler Themen	130
7.3.1.1	Außenseiterfamilie – Außenseiterkind	130
7.3.1.2	Traurige (Kriegs-)Jugend.....	134
7.3.1.3	Hörige Vertraute der Mutter.....	142
7.3.1.4	Im Kampf gegen das Vergessen – Das Selbst und die Gesellschaft	150
7.3.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse	155
7.4	Waldtraut Lewin (1937) Die Musen an der Wiege – mein Schicksal	158
7.4.1	Identifikation zentraler Themen	161
7.4.1.1	Die Kindheit der Bilder	161
7.4.1.2	Die fortgesetzte Freiheit der Mutter.....	165
7.4.1.3	Die Außenseiterin in Parallelwelten	170
7.4.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse.....	174

7.5	Michail Krausnick (1943) Der politische Autodidakt auf der Suche nach seiner Wahrheit	177
7.5.1	Identifikation zentraler Themen	179
7.5.1.1	Scheidungskind ohne väterlichen Kriegshelden.....	180
7.5.1.2	Vom naiven (Christ-)Kind zum politischen Kritiker	185
7.5.1.3	Bilder, Geschichten und Fakten gegen die Verdrängung – für die eigene Seele	189
7.5.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse.....	194
7.6	Paul Maar (1937) Trostbücher gegen (m)eine traurige Kindheit ...	198
7.6.1	Identifikation zentraler Themen	202
7.6.1.1	Glückliche Kindheit ohne Vater.....	202
7.6.1.2	Eine unglückselige Konstellation: Kriegsversehrter Vater – ungeliebter Sohn	206
7.6.1.3	Zum Heil durch Sprache und Phantasie	211
7.6.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse.....	215
7.7	Willi Fährmann (1929) Geschichten zwischen Weinen und Lachen - und Gott als roter Faden.....	218
7.7.1	Identifikation zentraler Themen	221
7.7.1.1	Heile Kindheit – kaputte Zeit.....	222
7.7.1.2	Ein erzähltes Leben – Ein Leben der Erzählungen	226
7.7.1.3	Schreiben als Einzelbeitrag für eine bessere Welt – und für sich selbst.....	230
7.7.2	ZUSAMMENFASSUNG / Analyse	235
VIII.	KAPITEL Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse	239
8.1	Fallvergleichende Analyse	239
8.2	Ergebnis-Essenz.....	249
IX.	KAPITEL Schlussbetrachtung und Ausblick.....	266
X.	KAPITEL LITERATURVERZEICHNIS	I

ABBILDUNGEN

Abb. 1: Die interdisziplinäre Triangulierung	3
Abb. 2: Die fünf Prozessstufen des Erinnerns nach Schulze	22
Abb. 3: Die wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln der biographischen Forschung ...	62
Abb. 4: Die sechs Augen des biographischen Forschers.....	69
Abb. 5: Die vier Säulen der theoretischen Sensibilität	74
Abb. 6: Struktur und Ablauf des narrativen Interviews	81
Abb. 7: Das thematische Kodieren	93
Abb. 8: Identifikation / Integration einer Kernkategorie	99
Abb. 9: Dagmar Chidolue – Vier autobiographische Ebenen	124
Abb. 10: Gudrun Pausewang – Vier autobiographische Ebenen.....	157
Abb. 11: Waldtraut Lewin – Drei autobiographische Ebenen.....	176
Abb. 12: Michail Krausnick – Drei autobiographische Ebenen.....	197
Abb. 13: Paul Maar – Drei autobiographische Ebenen	217
Abb. 14: Willi Fährmann – Drei autobiographische Ebenen.....	238
Abb. 15: Vom allgemeinen Motto zu den zentralen Kernkategorien – der komplexe Forschungsprozess.....	263

Persönliche Worte

Soweit ich mich erinnern kann, waren es immer Menschen und Bücher, denen mein besonderes Interesse galt. Mich im Rahmen dieser Dissertation mit Menschen zu beschäftigen, die Kinder- und Jugendbücher schreiben, ist mir, neben allem wissenschaftlichen Interesse, eine große Freude wie persönliche Bereicherung gewesen. Daher rührte auch bis zum Ende, bei allen Irrungen und Wirrungen des Schreibens, die solch ein Vorhaben *auch* mit sich bringt, ein unerschütterliches Vertrauen in die Themenwahl. Ich wage zu behaupten, dass nur wenige thematische Alternativen mein ehrliches wie aufrechtes Interesse über diesen Zeitraum so hätten fesseln können. Doch das allein reicht nicht aus.

In diesem Zusammenhang gilt mein besonderer Dank den sechs Autorinnen und Autoren Gudrun Pausewang, Dagmar Chidolue, Waldtraut Lewin, Michail Krausnick, Paul Maar und Willi Fährmann. Ohne ihre Gesprächsbereitschaft und ihre Offenheit hätte diese Arbeit nicht entstehen können. Jede Begegnung war etwas eigenes, hat mich sehr angerührt und wird mir noch lange in Erinnerung bleiben. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den Biographien der sechs Autoren konnte wiederum nur durch die intellektuelle und institutionelle Unterstützung von Herbert Schulte erfolgen. Seine leise doch gezielte Betreuung war fachlich wertvoll und menschlich eine Bereicherung. Dafür bin ich ihm aufrichtig dankbar. Auch die Professoren Franz Breuer und Peter Heitkämper haben hilfreich zu der methodischen wie formalen Ausgestaltung dieses Vorhabens beigetragen. Durch meine „kritische Vorleserin“ und Freundin Monica Leuer-Rose habe ich gelernt, wissenschaftliche Texte auditiv wahrzunehmen und zu verarbeiten. Eine großartige wie inspirierende Erfahrung! Lisa Kreft und Peter Lienkamp bin ich in Freundschaft und Dank verbunden für ihre unermüdliche Unterstützung und fortwährende Lesebereitschaft. Mein Mann hat die Zeit des Schreibens, einhergehend mit unsteten Launen, unerträglicher Euphorie sowie einer bisweilen latenten Geistesabwesenheit mit Geduld und Liebe getragen. Das tat gut.

Mein letzter Gedanke sei Bobby Flokati gewidmet, den ich bis zu seinem letzten Herzschlag treu an meiner Seite wusste.

*„Die Taten unseres Lebens, die wir die guten nennen
und von denen zu erzählen uns leicht fällt,
sind fast alle von jener ersten ‚leichten‘ Art,
und wir vergessen sie leicht.
Andere Taten, von denen zu sprechen uns Mühe macht,
vergessen wir nie mehr,
sie sind gewissermaßen mehr unser als andere,
und ihre Schatten fallen lang
über alle Tage unseres Lebens.“*

(H. Hesse, 1918)

I. KAPITEL

Einleitung

Um Schatten, die einen Menschen ein Leben lang begleiten, bedecken, verstecken und bisweilen auch schützen, soll es im Folgenden gehen. Schatten, die sich auf subtile Art und Weise immer wieder aufs Neue in Gegenwart und Zukunft schleichen und das Licht verdecken, welches durch die Distanz zum Geschehenen eine Berechtigung auf Geltung einfordert. Diese Schatten schreien nach Reflexion und Verarbeitung, wollen sich registriert wissen, und strafen bei Ignoranz mit Verdunkelung der Seele. Ein jeder Mensch sieht sich in der Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie mit ebendiesen dunklen Seiten, problematischen Lebensphasen wie biographischen Wendepunkten konfrontiert. Der innere wie äußere Disput kann hierbei gewiss in unterschiedlicher Form und auf verschiedenen Ebenen vollzogen werden. Die Vermutung liegt nahe, dass die Schatten der Kriegs- und Nachkriegszeit in diesem Kontext insofern einer besonderen Beschäftigung bedürfen, als dass sie einhergehen mit der faktischen Zeitgeschichte.

1.1 Der Versuch über eine interdisziplinäre Triangulierung

„Zeitzeugen des NS-Regimes gehören heute zu den ältesten Mitgliedern unserer Gesellschaft. Sie hatten 60 Jahre Zeit, Abstand von jener Zeit zu nehmen und über sie nachzudenken, zu reflektieren. Zeit genug, um Erkenntnisse zu sammeln und Konsequenzen zu ziehen. Viele von ihnen haben diese immer größer werdende zeitliche Distanz genutzt, andere ließen sie ungenutzt verstreichen, wieder andere haben sich nie von ihr distanziert“

(Wilcke (Pausewang) 2005, 21). Im Rahmen dieser Arbeit findet jene Gruppe von Zeitzeugen Beachtung, die nach vielen Jahren der Verdrängung und inneren Emigration den Mut zur Reflexion gefunden sowie die Notwendigkeit der Vergangenheitsbewältigung letztlich zu einer Tugend hat werden lassen: Gemeint sind die Autoren von zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur, hier stellvertretend sechs ausgewählte Repräsentanten dieses Genres. Alle haben gemein, ihre Kindheit bzw. Jugend in der Kriegs- und Nachkriegszeit erlebt zu haben und sich im Laufe ihres Schriftstellerdaseins mit unterschiedlicher Gewichtung wie Intention, bewusst wie unbewusst mit ebendieser Zeit im Narrativ auseinandergesetzt zu haben. Kinder- und Jugendbuchautoren, Krieg, Kindheit und Jugend, Erinnerung, (zeitgeschichtliche) Kinder- und Jugendliteratur: Diese Schlagworte stehen charakteristisch für die thematische Fokussierung dieses Forschungsprojekts. Weder die Erziehungswissenschaft, die Literaturwissenschaft noch die Psychologie allein würde ihnen intradisziplinär gerecht werden bzw. könnten Anspruch auf ganzheitliche Untersuchung der Interdependenz von Autoren- und Werkbiographie erheben. Soll doch primär der Mensch als Individuum, als Subjekt seines Erlebens gesehen werden, um im zweiten Schritt zu rekonstruieren, inwieweit sich bestimmte biographische Ereignisse im Narrativ wiederfinden. Es werden also keine interpretativen Rückschlüsse von dem Text auf Leben und Persönlichkeit des Autoren gezogen. Sondern vielmehr wird im Rahmen biographischer Forschung durch die Erarbeitung biographischen Hintergrundwissens ein autobiographiebasierter Zugang zum Text intendiert. Die wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln der biographischen Forschung finden sich sowohl in Goethes „Dichtung und Wahrheit“ und dem damit verbundenen Interesse an der Persönlichkeitswerdung im Entwicklungsroman wieder, als auch in der Psychologie / Psychiatrie mit dem Interesse an individuellen Lebensläufen und Lebensgeschichten (Fuchs-Heinritz 2005, 85). Weiter setzen sie sich fort in den Sozialwissenschaften mit der Untersuchung von Schichten, Gruppierungen und Milieus und finden sich gleichermaßen in der erziehungswissenschaftlichen Biographiearbeit (u.a. Kraul u. Marotzki 2002) wieder. Daraus resultiert das Anliegen einer interdisziplinären Triangulierung für diese Arbeit, im Sinne einer Authentizität im Umgang mit erzählter wie erlebter Lebensgeschichte, sowohl im Hinblick

auf entwicklungspsychologische Aspekte der Kriegskindheit – und Jugend als auch einer literaturwissenschaftlichen Betrachtungsweise ebendieser.

Folgende Abbildung illustriert den Forschungsansatz:

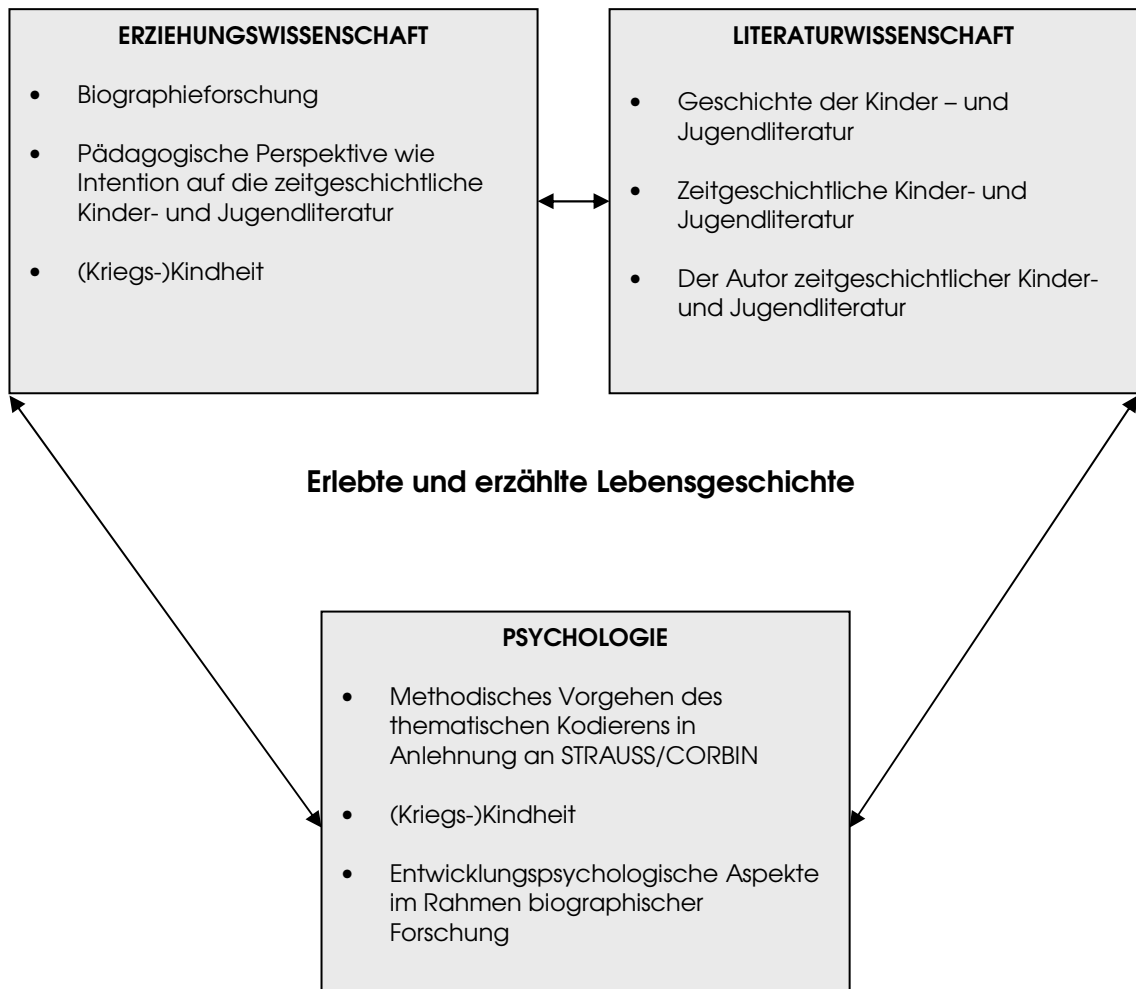


Abb. 1: Die interdisziplinäre Triangulierung

Ist die biographische Forschung in den Sozialwissenschaften aus primärem Interesse an den sozialen Unterschichten und Arbeitermilieus als ein methodisch-verzweigtes Nebensystem (Fuchs-Heinritz, 2005, 85) gewachsen, so ist sie doch auch für die folgende Erhebung von Autorenbiographien ein adäquates Instrument. Unabhängig von Herkunft und Bildung bleibt, „...dass nur das Individuum selbst Zeuge seines Verhaltens im natürlichen Ablauf seines Lebens ist.“ (Thomae 1968, 111). Aus diesem Grund wird hier der Frage nach den autobiographischen Einflüssen auf das Narrativ nicht primär im Narrativ, sondern in direkter Kommunikation mit den entsprechenden

Personen nachgegangen. Zeitzeugengespräche sind unwiederbringliche Dokumente wie Dokumentationen von subjektiven Erinnerungen, die in objektiv historische Prozesse eingebettet sind. Die Autorin Mirjam Pressler in einem Interview: „Fast jedes meiner Bücher basiert auf persönlichen Erfahrungen, aber kein Einziges ist wirklich autobiographisch.“ (Pressler 2001, 51/52). Diese Aussage von M. Pressler wirft einmal mehr die Frage nach der erzählten und tatsächlich erlebten Lebensgeschichte auf, welcher im weiteren Verlauf nachgegangen werden soll. Denn Erinnerung geht nicht selten einher mit Veränderung, Verdrängung, Verfälschung und Vergessen. Welche Erfahrungen lassen einen Schriftsteller schreiben, ferner bewusst wie unbewusst das ICH mit einfließen, und welche Dimension hat in diesem Kontext die emotionale Beteiligung durch (lebens-) geschichtliche Erinnerung? Gibt es Lebensphasen oder biographische Wendepunkte, die das Schreiben insbesondere autobiographisch prägen? Sechs Interviews mit ausgewählten, bekannten deutschen Autoren der Kinder- und Jugendliteratur stellen primär den Menschen und seine Lebensgeschichte in den Vordergrund, um Antworten auf o.g. Fragen zu finden. Hierbei erfolgt sowohl eine intensive Auseinandersetzung mit Leben und Werk eines jeden einzelnen Schriftstellers, als auch die Analyse der Summe individueller Erkenntnisse über eine Autorengeneration, die sich schließlich in einer Schnittmenge zentraler Themen aller untersuchten Biographien wiederfindet, und eine Aussage über vergleichbare biographische Verläufe anstrebt. Nicht zuletzt weil alle Interviewpartner gemein haben, dass ihre Bücher, Geschichten, Gedichte seit vielen Jahren als Klassenlektüren in den Schulen pädagogisch verbreitet und verarbeitet werden. Sowie die Untersuchung hervorbringen wird, von welcher großer Relevanz die eigene Lesebiographie der Autoren für die Weiterentwicklung war, ist Kinderbüchern eine signifikante Bedeutung für Identifikations- wie Bewusstseinsprozesse zuzuschreiben. „Kinderbücher stempeln Muster in Kinderköpfe, die nie wieder weg gehen. Kinderbücher sind Heimat, sind Erinnerungen der Zukunft und erlebte Politik“ (Paxmann 2005, 9). Für die Erziehungswissenschaft, im Speziellen den didaktischen Umgang und die Aufarbeitung von Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht wird eine veränderte Perspektive auf das Narrativ intendiert: Weg von der gegenstandsbezogenen geschichtlichen

Belehrung, hin zur Leserorientierung und Authentizität des Autors.¹ Um diese für den Leser transparent zu machen, bedarf es jedoch einer gewissen Bereitschaft von Seiten des Autoren, sich seiner Leserschaft zu offenbaren. Auch eine kritische Auseinandersetzung mit der Positionierung von Kinder- und Jugendbuchautoren im literarischen Gesamtkontext muss angesprochen werden, wenn es um die Weitergabe lebensgeschichtlicher Erinnerung geht. „Wenn wir lernen, autobiographische Geschichten zu erzählen, lernen wir nicht nur, wie solche Geschichten eingeleitet werden, was eine zeitliche Chronologie ist oder welche Kriterien für narrative Kohärenz und Plausibilität gelten. Wir lernen auch, bei welchen Gelegenheiten man autobiographische Geschichten erzählt und wann es unpassend ist, wem man etwas erzählen kann und was man wann und wem besser verschweigt, man lernt Unterschiede zwischen Privatem und Öffentlichem, zwischen Inoffizielltem und Offizielltem, zwischen Wahrheit und Lüge. Wir machen uns, mit anderen Worten, kulturelle Konventionen und soziale Normen zu Eigen...“ (Tschuggnall 2004, 11). Die Gespräche mit Dagmar Chidolue, Gudrun Pausewang, Waldtraut Lewin, Michail Krausnick, Paul Maar und Willi Fährmann haben, neben vielen anderen Erkenntnissen deutlich gemacht, dass sich Autoren im Rahmen autobiographischen Erzählens einer Gratwanderung zwischen den o.g. Parametern aussetzen: Zum einen können sie grundsätzlich entscheiden, was, wie viel und ob sie den Leser grundsätzlich an der eigenen Lebensgeschichte Anteil nehmen lassen wollen. Zum anderen laufen unterschiedliche Verarbeitungsprozesse im Unterbewusstsein ab und sind rational gar nicht steuerbar. Im Ergebnis bleibt die Frage nach individuellen Einschnitten wie parallelen Einflussfaktoren auf das Narrativ, unabhängig davon, ob bewusst oder unbewusst in den Text eingeflossen. Hierbei geht es weniger darum, ob eine autobiographische Erzählung das in sprachliche Form gegossene Ergebnis eines Gedächtnisprozesses ist, oder aber das Erzählen selber erst das Gedächtnis konstituiert. Vielmehr geht es darum, welche Lebensphasen bzw.

¹ Im Schwerpunkt geht es bei dieser Arbeit jedoch nicht um die didaktische Aufbereitung von Kinder- und Jugendliteratur im Schulunterricht. Gleichwohl kann die im Forschungskontext erarbeitete Methode sowie das Herangehen an Biographie und Werk als eine didaktische Vorarbeit gesehen werden, aus der als Folgeprojekte u.a. Modelle entwickelt werden sollen, die insbesondere einen fächerübergreifenden Unterricht ergänzen wie erweitern können.

Entwicklungsprozesse das Verhältnis von Kognition, Sprache und Erinnerung konstituieren und verändern. Insbesondere im Hinblick auf die durchlebte Kriegs- und Nachkriegszeit, die ähnliche bis vergleichbare politische wie soziale Rahmenbedingungen vorgab, bleibt, bei aller Betonung der Individualität einer jeden Lebensgeschichte, die Frage nach gemeinsamen autobiographisch prägenden Ereignissen, deren Erarbeitung unter 1.2. skizziert wird. Doch zuvor nochmals eine zusammenfassende Übersicht über die Intention der vorliegenden Arbeit.

1.2 Zielsetzung und Fragestellung

Erstens – Der Autor als Individuum mit seiner Geschichte

Die Dissertation soll die sechs ausgewählten Autoren und Autorinnen von zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur als Personen mit ihren ganz individuellen biographischen Hintergründen abbilden, und hierdurch ein bisher bekanntes Datenspektrum durch neue Erkenntnisse und Informationen ergänzen und vertiefen. Die gewonnenen Erkenntnisse gehen explizit aus den Aussagen (Interviews) der Autoren hervor und sind als authentisches wie gegenstandsangemessenes Material anzusehen. In diesem Zusammenhang erfolgt eine Vernetzung von Autoren- und Werkbiographie.

Zweitens – Die Generation der Kriegs- und Nachkriegsautoren

Über die intensive Auseinandersetzung mit jeder Einzelperson hinaus wird eine Annäherung an die Auswirkungen von Kriegskindheit- und Jugend im Kontext von Persönlichkeitsentwicklung- und Identitätsfindung angestrebt. Hierbei geht es u.a. um die Bedeutung des Eltern-Kind-Verhältnisses sowie um weitere prägende Faktoren wie die eigene Lesebiographie und die gesellschaftliche wie soziale Position. Am Ende sollen im Fallvergleich zentrale Themen herausgestellt werden, die charakteristisch für Kinder- und Jugendbuchautoren dieser Generation sind, und somit eine zentrale Aussage über biographische Verläufe zulässt, ohne dabei generalisierende wie pauschalisierende Übertragungen vornehmen zu wollen.

Drittens – Aktueller Forschungsstand

Die vorliegende Arbeit stellt die Entwicklung wie den aktuellen Forschungsstand der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur in Verbindung mit den neuesten Erkenntnissen zur Kindheitsforschung, insbesondere die der Kriegs- und Nachkriegskindheiten dar. Darüber hinaus geht es um die Beziehung zwischen Autor und Leser im Sinne eines autobiographischen Paktes.

Viertens – Eine interdisziplinäre Triangulierung

Der gesamte Forschungsprozess im Rahmen qualitativer Sozialforschung soll eine interdisziplinäre Brücke zwischen den Sozial- und Geisteswissenschaften schlagen. D.h. durch die intensive Darstellung des thematischen Kodierens nach STRAUSS und CORBIN an sechs Fallbeispielen von Autoren der Kinder- und Jugendliteratur wird ein methodischer Weg aufgezeigt, der einen gegenstandsangemessenen Zugang ermöglicht. Die analysierten und kategorisierten Daten können zu veränderten, erweiterten oder gar neuen Sichtweisen auf literarische Texte der interviewten Schriftsteller führen, und darüber hinaus zu einem authentisierten Blick auf den Schriftsteller selbst. Dabei geht es weniger um die Explikation einer biographischen Wahrheit, als vielmehr um Rückschlüsse auf das subjektive Erleben und Erinnern.

1.3 Gang der Darstellung

In der Auseinandersetzung mit Kinder- und Jugendbuchautoren der Kriegs- und Nachkriegsgeneration im Rahmen biographischer Forschung bedarf es eines schrittweisen Aufbaus, a) um durch eine entsprechende Analyse von Datenquellen- und Materialien eine verifizierbare wie signifikante Aussage zu Schnittstellen autobiographischer Prägung vornehmen zu können und b) um diese für den Leser nachvollziehbar zu machen.

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in drei große Bereiche, die aufeinander aufbauen und fließend ineinander übergehen. Der erste Teil beinhaltet die fünf Kapitel umfassende Theorie zur Einführung in die (zeitgeschichtliche) Kinder- und Jugendliteratur. Darüber hinaus erfolgt die Erläuterung des

Forschungsansatzes der biographischen Forschung sowie die des methodischen Vorgehens im Rahmen der Grounded Theory.

Resultierend aus der Frage nach den autobiographischen Einflüssen auf das Narrativ führt, nach der Einleitung im **I. Kapitel**, das **Kapitel II** in die Grundbegriffe der *Biographie* wie *Autobiographie* ein und grenzt diese jeweils zu dem allgemein *Autobiographischen* ab. In Hinführung auf die Kinder- und Jugendbuchautoren der Kriegs- und Nachkriegsgeneration erfolgt im **Kapitel III.** eine Einführung in das zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch sowie dessen aktuellen Forschungsstand, eingebunden in den Gesamtkontext der Kinder- und Jugendliteratur. Darüber hinaus erfahren die Kinder- und Jugendbuchautoren, als Außenseitergruppe unter den Schriftstellern, abschließend eine besondere Beachtung. Der zugrundeliegende Forschungsansatz der *biographischen Forschung* wird in seiner historischen Entwicklung wie durch seine sechs Forschungsziele im **IV. Kapitel** charakterisiert. **Kapitel V.** expliziert das methodische Vorgehen im Rahmen der Grounded Theory. Hierbei wird zunächst dem Forscher selbst im Kontext der Datengenerierung eine wichtige Funktion zugeschrieben. Des weiteren werden die einzelnen Forschungsschritte von der Kontaktaufnahme über die Entstehung des Interviewleitfadens bis hin zur Verschriftlichung des gesammelten Materials skizziert. Um einen professionellen Umgang mit dem vorliegenden Material geht es im **Kapitel VI.** Die Beschreibung praktischer Schritte zur thematischen Annäherung, inhaltlichen Strukturierung wie der Darstellung erfolgt auf dem Hintergrund des thematischen Kodierens in Anlehnung an CORBIN und STRAUSS. Im letzten Schritt der theoretischen Vorbereitung wird auf die Theorieentwicklung eingegangen. Auf dieser theoretischen Basis des ersten Teils baut sich im folgenden der Praxisteil auf. Das **Kapitel VII.** bildet nach einer kurzen Einführung in die Untersuchung jeden Autor als Individuum in gleicher Weise ab, so dass im weiteren Schritt fallvergleichend vorgegangen werden kann. Als erstes Ergebnis des Kodierens wird jedes Interview mit einer Überschrift versehen, die als „allgemeines Motto“ repräsentativ für das transkribierte Datenmaterial steht. Des weiteren erfolgt die „Identifikation der zentralen Themen“, welche durch entsprechend charakteristische Titel gekennzeichnet und ausführlich dargelegt werden. In diesem Zusammenhang erfolgt zur Unterstützung der

konstatierten Themen die Hinzunahme weiteren Datenmaterials und zusätzlicher Quellen sowie die Vernetzung aus Autoren- und Werkbiographie. Einer jeden ausführlichen Darstellung schließt sich eine analytische Zusammenfassung an. Durch die fallvergleichende Analyse des **VIII. Kapitels** soll schließlich eine gemeinsame Schnittmenge von charakteristischen Aussagen gefunden werden, welche als Ergebnis-Essenz zusammengefasst wird. Eine abschließende Betrachtung der Erkenntnisse wie Ergebnisse dieser Arbeit, einhergehend mit sich daraus folgernden Perspektiven, findet sich im **IX. Kapitel**.

Kapitel X. beinhaltet das Literaturverzeichnis.

Abschließend drei Hinweise zum Verständnis des folgenden Textes.

1. Abkürzungen wie „z.B.“, „d.h.“ sowie „u.a.“ werden als geläufig vorausgesetzt. Des weiteren werden die sechs Autorennamen der hier untersuchten Biographien in den entsprechenden Darstellungen und Analysen wie folgt abgekürzt:

DC = Dagmar Chidolue

GP = Gudrun Pausewang

WL = Waldtraut Lewin

MK = Michail Krausnick

PM = Paul Maar

WF = Willi Fähmann

Darüber hinaus wird von der Verwendung von Abkürzungen abgesehen, weshalb auf ein Abkürzungsverzeichnis verzichtet wird.

2. Es soll Klarheit über die Verwendung des Begriffs „Autor“ geschaffen werden. Gemeint sind hiermit sowohl männliche als auch weibliche Schriftsteller. Die durchgehend männliche Schreibweise stellt weder eine Ausgrenzung noch Degradierung des weiblichen Geschlechts dar. Es handelt sich lediglich um die nüchterne Tatsache, dass das Schreiben durch eine Vereinheitlichung erleichtert wird. Gleichermaßen verhält es sich mit der Verwendung des Begriffs „Forscher“.

3. Im Rahmen dieses Forschungsprojekts, nicht zuletzt angeregt durch den qualitativen Forschungsansatz, habe ich mich intensiv mit der Form des kreativen wissenschaftlichen Arbeitens auseinandergesetzt. In diesem Zusammenhang erfolgte, neben allem Anspruch auf Wissenschaftlichkeit, eine individuelle Gestaltung von Themen und Inhalten sowie eine insgesamt illustrierte Präsentation von

Erkenntnissen und Ergebnissen. Das Bildmaterial stützt und unterstützt eine wissenschaftliche Lebendigkeit, die der biographischen Forschung, insbesondere auf dem speziellen theoretischen Hintergrund des zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendbuches, hoffentlich gut zu Gesichte steht.

II. KAPITEL**Autoren zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur - Zwischen
Biographie, Autobiographie und dem Autobiographischen**

Unabhängig von der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur ist in den letzten Jahren ein allgemeiner Trend zur Biographie und Autobiographie zu verzeichnen. Eine breite Leserschaft stürzt sich zunehmend auf biographische und autobiographische Zeugnisse in der Hoffnung, authentischen Erfahrungen und Geschichten zu begegnen. Die Bandbreite biographischer und autobiographischer Veröffentlichungen macht das weite Feld der verfassten Lebensgeschichte einmal mehr deutlich: „Neben literarisch anspruchslosen, oftmals von Ghostwritern verfassten und in der Nähe des Enthüllungsjournalismus angesiedelten Darstellungen des Lebens von Personen aus dem Bereich der Medien- und Unterhaltungsbranche stehen solide erzählte und fundiert recherchierte Lebensberichte historischer und zeithistorischer Persönlichkeiten sowie schließlich literarisch ambitionierte Texte, die sich an geschultes Lesepublikum wenden“ (Wagner-Egelhaaf 2005, 1). Wo ist in diesem breiten Spektrum die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur einzuordnen und wodurch definiert sie sich? Bevor das III. Kapitel jene Literaturgattung näher beleuchtet, soll im Umgang mit den bis hierher genannten Fachtermini „Biographie“, „Autobiographie“ und „das Autobiographische“ die Beziehung dieser zueinander hergestellt werden. Wieso spricht man von biographischer Forschung, wenn das Datenmaterial die Aussagen eines Menschen über seine Lebensgeschichte abbildet, spricht: Subjekt und Objekt identisch sind? Handelt es sich hierbei nicht eher um eine Autobiographie? Was ist aber dann das Autobiographische an einem Text, wenn es sich nicht explizit um eine Autobiographie handelt? Ist am Ende die Terminologie und ihre disziplinäre Zuordnung erfolgt, wird schließlich der Bogen zur zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur gespannt. Das geschieht nicht zuletzt, um die Nähe zu den hier untersuchten Biographien sowie dem autobiographischen Material der sechs Autoren herzustellen und vorbereitend zu untermalen, welche Rolle dem Autobiographischen durch die Abbildung von erlebter und erzählter Lebensgeschichte zukommt.

2.1 Die Biographie

Das Wort „Biographie“ setzt sich aus den beiden griechischen Silben „bios“ (Leben) und „graphein“ zusammen und steht für geschriebenes Leben bzw. Lebensbeschreibung. Die Nachzeichnung des Lebenslaufs eines Menschen kann auch als Kunstform für die Verbindung von Elementen der Geschichtsschreibung und der Dichtung stehen. Als literarische Gattung entstand die Biographie bereits in der Antike. Den typisierenden Römern und Griechen von Plutarch folgten Lebensbeschreibungen von römischen Kaisern durch Sueton bis hin zu den Heiligenbiographien des Mittelalters. Die Renaissance entwickelte erstmalig einen Sinn für das Individuelle, worauf sich im 15. Jahrhundert eine Sammelbiographie der bildenden Künstler Italiens anschloss. Mit der „Geschichte Friedrichs des Großen“ von T. Carlyle im 19. Jahrhundert und einer „Biographie der Heldenverehrung“ wurde in Deutschland der Grundstein für die historisch-kritische Biographie mit zeit- und geistesgeschichtlichem Hintergrund gelegt. In der Erwachsenenliteratur steht das Werk von Golo Mann „Wallenstein“ (1979) exemplarisch für diese Entwicklung. Im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur hat u.a. der Verlag Beltz und Gelberg eine Biographie-Reihe vorgelegt, in der z.B. „Die Lebensgeschichte des Dietrich Bonhoeffer“ von Renate Wind sowie „Das Leben des Jean-Henri Fabre“ von Martin Auer erschienen sind.² Peter Härtling postulierte mit „Niemsch oder der Stillstand“ (1964), einem mehr oder weniger fiktiven Portrait über Nicolaus Lenau, den Biographie-Roman. Waren es bis in die 80er Jahre eher Veröffentlichungen über gesellschaftlich bekannte Persönlichkeiten, so setzte sich ab den 90er Jahren ein zunehmendes Interesse an Publikationen von unbekanntem Personen durch. Die Lebensgeschichte der Bäuerin Anna Wimschneider in „Herbstmilch“ war mehrere Monate auf den Bestsellerlisten vertreten, was repräsentativ für eine gewisse Neugier an dem Unbekannten stehen könnte.

Bleiben wir bei der literarischen Gattung, lassen sich nach Wagner-Egelhaaf (2005) folgende Kriterien für die Biographie benennen:

² Kordon, K. (1943); deutscher Kinder- und Jugendbuchautor. Schrieb in gleicher Reihe „Die Zeit ist kaputt. Die Lebensgeschichte des Erich Kästner“ und erhielt dafür 1994 den Jugendliteraturpreis.

- **Form der Sprache:** Die Biographie ist eine Erzählung in Prosa.
- **Behandelter Gegenstand:** Sie behandelt die Lebensgeschichte eines der Öffentlichkeit unbekanntem Menschen oder die Lebensgeschichte einer bedeutenden Persönlichkeit.
- **Situation des Autors:** Autor und Erzähler sind identisch.
- **Position des Erzählers:** Die Erzählperspektive ist retrospektiv.

Trotz dieser klaren Eingrenzungen ist der Übergang zu den Nachbargattungen (Memoiren, Autobiographie, Essay, Selbstportrait, autobiographisches Gedicht) oft fließend, wodurch der heuristische Charakter von Gattungsbestimmungen als relativ anzusehen ist. Ein Beispiel hierfür ist Goethes „Dichtung und Wahrheit“, in der Goethe nicht nur als Autobiograph, sondern genau genommen auch als Biograph seiner Schwester Cornelia auftritt. Schildert Willi Fähmann in seinem Buch „Die Stunde der Lerche“ (2005) seine Jugendjahre in der Nachkriegszeit, so ist er nicht nur autobiographischer Zeitzeuge, sondern auch Biograph seiner ganzen Familie, die unmittelbar mit seiner Geschichte verbunden ist. Letztlich könnten jedoch keine Gattungsüberschreitungen vorgenommen werden, wenn diese als solche nicht definiert sind. Deshalb erfolgt nun die zusammenfassende Begriffserklärung zur Biographie als literarische Gattung:

Biographie

Lebensbeschreibung, die neben dem äußeren Ablauf der Lebensgeschichte die geistige und persönliche Entwicklung einer Person sowie ihre Leistungen und Stellung in der Geschichte darstellt. Der Verfasser einer Biographie (Biograph) ist nicht identisch mit der Hauptfigur. Die beschriebenen Personen sind je nach Anspruch, historischer Bedeutung oder Auslegung Verwandte, einfache Mitmenschen oder historische, kulturelle oder bedeutende Persönlichkeiten.

Unabhängig von der Literaturwissenschaft wird umgangssprachlich gleichsam der (stichwortartige) Lebenslauf, auch „Vita“ genannt, als Biographie bezeichnet. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie, dem eigenen Lebenslauf, ist u.a. Thema und Inhalt der Biographiearbeit.

Genauso verhält es sich in den Sozialwissenschaften mit ihrer Biographischen Forschung (vgl. Kap. IV). Hier ist „biographisch im Übrigen, was selten bemerkt wird, im Grunde irreführend: Autobiographisch müsste es heißen, wenn damit nicht die Verwechslung mit der literaturwissenschaftlichen Gattung festgelegt würde“ (Fuchs-Heinritz 2005, 11). Deutlich wird dieses Phänomen an einem Beispiel aus der Erziehungswissenschaft. Im Bereich der Biographie- und pädagogischen Kindheitsforschung wird ausschließlich autobiographisches Material, u.a. in Form lebensgeschichtlicher Interviews untersucht, und doch ist es in Abgrenzung zum literarischen Genre der Autobiographie als biographische Forschung benannt.³ In diesem Zusammenhang ist für den weiteren Forschungsverlauf die Erläuterung der Autobiographie unverzichtbar. Im Vergleich zur kurzen Abhandlung der „Biographie“ kommt der „Autobiographie“ im folgenden aufgrund ihrer Relevanz in der biographischen Forschung eine umfassendere wie detailliertere Darstellung zu.

2.2 Die Autobiographie

Wird die Geschichte der Menschen bis zu ihren Anfängen zurück verfolgt, weist jede Epoche auf unterschiedliche Art und Weise das menschliche Bedürfnis auf, sich mitzuteilen zu wollen. Denken wir nur an die Höhlenmalereien in der Steinzeit, die vorchristlichen Runenschriften oder die Anfänge des Briefschreibens, hier u.a. die Liebesbriefe der Romantik.

Seit wann die Autobiographie jedoch als Gattung Bestand hat, und wie sich diese definiert und theoretisch erklärt, wird in den sich nun anschließenden Abschnitten aufgezeigt.

2.2.1 Kurzer Abriss zur Historie und Wandel der Autobiographie

Das Wort „Autobiographie“ setzt sich aus den drei griechischen Silben „autos“ (selbst), „bios“ (Leben) und „graphein“ (schreiben) zusammen. Historisch lassen sich die Ursprünge der Autobiographie sowohl an der religiösen Selbsterforschung als seelische Läuterung auf dem Weg zu Gott

³ vgl. Heinz-Hermann Krüger, Rede zur Eröffnung des Promotionskollegs „Kinder und Kindheiten im Spannungsfeld gesellschaftlicher Modernisierungen“, Internetressource: www.uni-kassel.de/fb04/verwaltung/homeBE2/promotionskolleg/eroeffnung.

festmachen, als auch an der profanen Chronik, die dem Autor die Rolle des Zeitzeugen zuweist. Voraussetzung für den Prozess der Beschreibung der eigenen inneren wie äußeren Entwicklung ist die „Entdeckung der Individualität“ (Misch 1949, 73 ff.). Erkennbare Anfänge sieht Misch in der altgriechischen Literatur um 700 v. Chr. sowie im mystischen Schriftentum der Griechen. Beide wurden jedoch erst in den ersten Jahrhunderten nach Christi fortgeführt. „Der Fortgang der Individualisierung und damit der autobiographische Selbstausdruck stehen in direkter Abhängigkeit von der Entwicklung philosophischen Denkens, von den ersten metaphysischen Entdeckungen der Naturphilosophen bis hin zu einem frühen Höhepunkt der Sokratischen Selbstbesinnung“ (Holdenried 2000, 87). Nach pragmatisch-häuslichen Lebensberichten oder kurzen Berufsbiographien, die zur Entwicklung des selbstreflexiven und analytischen Ich beigetragen haben, entstanden erst im 18. Jahrhundert klassische Autobiographien. J.J. Rousseau und J.-W. von Goethe prägten durch ihre autobiographischen Schriften, losgelöst von äußeren gesellschaftlichen wie inneren seelischen Zwängen, die literarische Gattung maßgeblich mit. Sich daran anschließend legten Fontane und Ebner-Eschenbach für das 19. und 20. Jahrhundert durch kleine Anekdoten mit motivischen Wiederholungen, entgegen aller Chronologie, antizipierende Elemente für die künftige literarische Praxis fest. Es ging primär um den Grundton einer Lebensgeschichte, nicht wie zuvor ästhetisch bestimmt um das vorherrschende Gestaltungsmoment.

Die autobiographischen Erzählungen von T. Bernhard⁴ stehen exemplarisch für den Zerfall chronologisch-globaler Ordnungen und das Zerschneiden der Ganzheitsvorstellung vom Individuum. Diese gestalttheoretischen Entwicklungen schreiten nur langsam voran, stagnieren nahezu in den 30er und 40er Jahren gänzlich (vgl. Niggel 1998, 4), um schließlich in den 70er Jahren eine Renaissance der Autobiographieforschung einzuläuten. In der Abhandlung „Identität und Rollenzwang“ von Bernd Neumann (1970) wird „anhand Freudscher Kategorien zwischen Autobiographie als Ausdruck, der

⁴ Bernhard, T. (1931); die autobiographischen Erzählungen „Die Ursache“ (1975), „Der Keller“ (1976), „Die Kälte“ (1981) und „Ein Kind“ (1982) sprechen von einer Jugend und Kindheit als uneheliches Kind. Demütigung, Leiderfahrungen und Krankheiten begründen seine kontinuierlich Befassung mit der Zerstörung individuellen Lebens.

Identitätsbildung des Heranwachsenden und „Memoiren“ als Darstellung des sozialen Rollenspiels des Erwachsenen unterschieden“ (Niggli 1998, 8). Durch das wachsende sozialhistorische Interesse seit den 70er Jahren erfolgt eine verstärkte Beschäftigung mit Autobiographien sozialer Rand- und Sondergruppen⁵, deren gesellschaftliche Etablierung und Identitätssuche an ausgewählten Beispielen demonstriert werden: Ist es in Amerika die Black Autobiography⁶, erwacht in Deutschland ein neues Interesse an Arbeiterlebenserinnerungen (vgl. Bollenbeck 1976) und Lebensdarstellungen von Frauen im Zusammenhang mit gesellschaftlicher Emanzipation. Diese Entwicklung von der „grand recit“, der „großen Erzählung“, hin zu kleinen Archiven von Normalbürgern belegen ferner das Tagebucharchiv in Emmendingen und der Gesprächskreis „Erzähltes Leben“ in Zehlendorf. Auch Walter Kempowskis⁷ „Echolot“, die Zusammenstellung zahlreicher autobiographischer Aufzeichnungen zu einem kollektiven Tagebuch, zeichnet diesen Trend in den 80/90er Jahren und macht Bewusstseinsgeschichte und Geschichtsbewusstsein über die autobiographische dokumentierte Erfahrung vermittelbar (vgl. Holdenried 2000). Schließlich kann die Geschichte der Autobiographie als Geschichte des menschlichen Selbstbewusstseins verstanden werden (vgl. Niggli 1998), da Persönlichkeitsentwicklungen durch Autoreflexion eine äußere Form wie gesellschaftliche Beachtung finden. Deutlich soll in diesem Zusammenhang auch werden, dass die Autobiographie im Laufe ihrer Entwicklung zu einer literarischen Gattung reifte, die gleichsam für andere Disziplinen wie z.B. die Soziologie, Psychologie und Erziehungswissenschaften an Forschungsrelevanz zunahm, hier jedoch nicht in der klassischen literarischen Gattung, sondern durch die Untersuchung autobiographischen Materials. Der in den 70er

⁵ Die Autobiographie der drogensüchtigen Christiane F. „Wir Kinder vom Bahnhof Zoo“ (1979) stand in den 80er Jahren lange Zeit auf den Bestsellerlisten und wurde von Jugendlichen wie Erwachsenen gelesen. Es wird der Einblick in eine bis dahin tabuisierte Welt der Drogen, Prostitution und Beschaffungskriminalität gewährt, und dem Leser durch Authentizität glaubwürdig wie schockierend vermittelt.

⁶ Neben zahlreichen Aufsätzen sind hier allein an Büchern zu nennen: Stephen Butterfield (1974), Sidonie Smith (1974), Rebecca Chamlers Barton (1976), Klaus Ensslin (1983); vgl. auch die einschlägige Primär-Bibliographie von Russel C. Brignano (1974)

⁷ Kempowski, W. (1929); deutscher Schriftsteller. Er hat sich als Sach- und Kinderbuchautor, Verfasser von Hörspielen und Gründer eines Archivs deutscher Familiengeschichten einen Namen gemacht und gilt als Gesellschaftsromancier von literarischem Rang.

Jahren einsetzende und bis dato anhaltende Boom der biographischen Forschung trifft auf alle o.g. Wissenschaftsgebiete zu und bestätigt diese Entwicklung (vgl. hierzu Kap. IV).

2.2.2 Die Autobiographie - Wirklichkeit, Wahrheit und Wahrhaftigkeit

Wie der Historie der Autobiographie bereits zu entnehmen ist, kann sie viele unterschiedliche Gesichter haben bzw. liegt ein breites Spektrum an Erscheinungsformen vor. Auch wenn ihr Gattungsstatus nicht immer eindeutig ist, und u.a. der belgisch-amerikanische Literaturtheoretiker Paul de Man (vgl. de Man 1979) ihre Definition gänzlich in Frage stellt⁸, soll hier eine gattungsspezifische Definition nach Philippe Lejeune Orientierung bringen:

Autobiographie

Rückblickende Prosaerzählung einer tatsächlichen Person über ihre eigene Existenz, wenn sie den Nachdruck auf ihr persönliches Leben und insbesondere auf die Geschichte ihrer Persönlichkeit legt.

(Lejeune 1994, 14)

Um für weitere Erhellung zu sorgen und die Abgrenzung zu Nachbargattungen wie Biographie, Memoiren etc. zu verdeutlichen, folgt nun eine Festlegung der Grundparameter für die Autobiographie nach Wagner-Egelhaaf (2005) und Lejeune (1975):

- **Form der Sprache:** Die Autobiographie ist ein Bericht oder ist Prosa
- **Behandelter Gegenstand:** Sie behandelt die Lebensgeschichte eines der Öffentlichkeit unbekanntem Menschen oder die Lebensgeschichte einer bedeutenden Persönlichkeit.
- **Situation des Autors:** Autor (dessen Name auf eine reale Person verweist) und Erzähler sind identisch
- **Position des Erzählers:** Identität des Erzählers ist identisch mit der der Hauptfigur, und
- die Erzählperspektive ist retrospektiv.

⁸ „Can we not suggest...that whatever the writer does is in fact governed by the technical demands of self-portraiture and thus determined in all its aspects, by the resources of his medium“ (de Man 1979, 920).

Doch wie bereits unter 2.2.1 aufgeführt, trifft die Problematik der Klarheit und Eindeutigkeit einer definierten Gattung auch auf die Autobiographie zu. Spricht Heinrich Seuse⁹ in seiner Vita im Jahre 1313 nicht von „Ich“ sondern über sich in der dritten Person, bedient er sich der Darstellungsform der Biographie, obwohl es sich um autobiographische Prosa handelt. Leitet *Gudrun Pausewang* ihren zeitgeschichtlichen Jugendroman „Überleben“ (2005) mit einem Vorwort an die Enkelin Stefanie ein, erhält der Text von vorn herein Autobiographiecharakter, obwohl er lediglich autobiographische Anteile beinhaltet. Genau an dieser Stelle werden drei Grundspannungen deutlich:

1. Autobiographien beanspruchen, und Leser knüpfen ihre Erwartungen an diesen Anspruch, dass durch die Darstellung des gelebten Lebens des Verfassers eine historische Realität abgebildet wird. Dadurch, dass diese Realität von einer realen Person durchlebt wurde, verspricht sich ein Leser mehr aus einer bestimmten Zeit, einer geschichtlichen Epoche zu erfahren, als z.B. ein Geschichtsbuch hergibt, wodurch die Autobiographie zu einem referenziellen Text gemacht wird.

2. steht dieser objektiven Berichterstattung eine subjektive Autorposition gegenüber. Ist aus der Psychoanalyse die Gratwanderung zwischen Selbsterkennung und Selbstverkenning im Rahmen von Selbst- und Fremdeinschätzung unzählige Male thematisiert, lässt sich das Phänomen der subjektiven Wahrnehmungsperspektive auf die Position des Autors übertragen. Denn: „In autobiographischen Schriften kann vielerlei vorkommen: Landschaftsschilderungen, Personenbeschreibungen, Milieuschilderungen, Darstellungen von Arbeitsprozessen und -bedingungen oder von historischen Ereignissen, Auseinandersetzungen, Kritik usw. Aber ihr eigentlicher Inhalt, ihre Substanz ist eine Lebensgeschichte oder besser: die Konstituierung einer Lebensgeschichte“ (Baacke / Schulze 1979, 59). Der Erwartung des Lesers, hinsichtlich der Abbildung von (historischer) Realität durch Objektivität gerecht zu werden ist, in diesem Kontext kaum möglich.

⁹ Seuse, H. (1295-1366); deutscher Mystiker. Mit dem „Büchlein der Wahrheit“ (1326) versuchte er die Mystik Meister Eckharts zu verteidigen. Weitere Schriften wie die „Vita“, das „Kleine Briefbüchlein“ und das „Büchlein der ewigen Weisheit“ sind von Seuses Frömmigkeit wie dem emotionalen Erleben seiner mystischen Vereinigung mit Gott geprägt.

Schließlich ist 3. das Kriterium der *Objektivität* höchst problematisch, da sich die Frage nach der grundsätzlichen Verifizierbarkeit im Zusammenhang mit subjektiver Erinnerung und Erzählung stellt. Die logische Konsequenz aus dieser Problematik ist letztlich, dass die Vorstellung von einer objektiven Wirklichkeit als Bewertungsgrundlage für die Gattung der Autobiographie untauglich ist. Nicht zuletzt deshalb, weil diese durch die Einnahme unterschiedlicher Perspektiven, Symbiosen, Zeitraster etc. vielerlei Gestalt annehmen kann. Denn Objektivität ist mathematisch nicht messbar, sondern bleibt lediglich eine Kategorie, die durch Vereinbarung und Berücksichtigung der Faktenlage entsteht. Der Begriff „*Wirklichkeit*“ im Zusammenhang mit der Autobiographie ist insofern nicht haltbar, als er wie auch die „Objektivität“ den Anspruch auf Allgemeingültigkeit erhebt. Bedenkt man an dieser Stelle die Gestalthaftigkeit von Erinnerung und Erzählung, relativiert sich die Wirklichkeit einer Lebensgeschichte einmal mehr. Während das Soeben-Gewesene in der Erinnerung noch sehr präsent ist, muss man sich dieses Ereignis nach Tagen, Monaten oder gar Jahren wieder ins „Gedächtnis rufen“ (vgl. Husserl 1976). Die Metapher des Zurückrufens impliziert, dass dieses Ereignis im Gedächtnis abgespeichert und jederzeit 1:1 abgerufen werden kann. Doch Husserls Analysen zum Erinnern belegen, dass nicht Gespeichertes abgerufen, sondern die Erinnerung reproduziert wird. Hier ist das Vergangene in das Präsens der Gegenwart und die antizipierte Zukunft integriert und unterliegt somit einer ständigen Modifikation. „Die Erinnerung ist in einem ständigen Fluss, weil das Bewusstsein in beständigem Fluss ist, und nicht nur Glied an Glied in der Kette sich fügt. Vielmehr wirkt jedes Neue zurück auf das Alte, seine vorwärtsgehende Intention erfüllt sich und bestimmt sich dabei, und das gibt der Reproduktion eine bestimmte Färbung“ (Husserl, 1976, 412). Auf diesem Hintergrund lässt sich gut nachvollziehen, warum Goethe seine autobiographischen Schriften nicht „Dichtung und Wirklichkeit“ sondern als „Dichtung und Wahrheit“ betitelte. „Es sind lauter Resultate meines Lebens, und die erzählten einzelnen Facta dienen bloß, um eine allgemeine Beobachtung, eine höhere Wahrheit zu bestätigen“ (Goethe 1831). Die Kategorie der *Wahrheit* steht dem Faktischen, der zuvor benannten historischen Realität entgegen. Sie ist das

subjektive Ergebnis rekonstruierter erlebter und erzählter Lebensgeschichte, weshalb die biographische Forschung diese beiden Bereiche bewusst getrennt voneinander reflektiert (vgl. Rosenthal 1995). Neben den Kategorien „Wirklichkeit“ und „Wahrheit“ kommt als letztes Kriterium für die Autobiographie das der „Wahrhaftigkeit“ hinzu. Bekommt der Leser, aufgrund der Begrenzung durch subjektive Wahrnehmung des Autors, schon nicht die „wahre Wirklichkeit“ präsentiert, so ist der Autor mit dem Anspruch nach Wahrhaftigkeit aufgefordert, nach bestem Wissen und Gewissen zu berichten. Nicht zuletzt macht sich hieran eine Authentizitätserwartung des Lesers an den Autor fest. Mögen die hier abgehandelten Kriterien auch noch so plausibel klingen und tatsächlich als Wesensmerkmale, wenn auch auf unkritischem Terrain angesiedelt, zur Unterscheidung von Autobiographie und reiner Fiktionalität dienen, so ist abschließend, auch im Hinblick auf die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur, folgendes anzumerken: „Auf der Grundlage der Texte selber lassen sich „Wirklichkeit“, „Wahrheit“, „Wahrhaftigkeit“ und „Authentizität“ nicht feststellen (Wagner-Egelhaaf 2005, 4). Letztlich ist ein autobiographischer Text nicht ohne zusätzliche Information (Klappentext, Vorwort, Nachwort, Hintergrundwissen etc.) von einem Ich-Roman zu unterscheiden. Ein autobiographischer Text, nehmen wir beispielsweise ein zeitgeschichtliches Jugendbuch, wird jedoch

a) mit einer anderen Ernsthaftigkeit gelesen, wenn das gesicherte Wissen darüber herrscht, dass es sich um eine authentische Lebensbeschreibung handelt, und b) bietet er dem jungen Leser die Chance, sein biographisches Wissen über den Autobiographen bewusst zu erweitern und in Beziehung zu dessen Narrativ zu setzen. Vorgreifend auf die pädagogische Intention der Verbindung aus biographischer Forschung und Autoren der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur sei an dieser Stelle bereits darauf hingewiesen.

Die Kinder- und Jugendbuchautorin Mirjam Pressler antwortete einmal in einem Interview auf die Frage „Ist ‚Wenn das Glück kommt‘ ein autobiographisches Buch?“: „Fast jedes meiner Bücher basiert auf persönlichen Erfahrungen, aber kein Einziges ist wirklich autobiographisch. Ich verwende allenfalls Details aus meiner Lebensgeschichte. Einiges ist

authentisch, anderes verändert, vieles ganz und gar erfunden.“ (Pressler 2001, 51/52). Dem ratlosen wie ausgelieferten Leser stellt sich die Frage danach, wer spricht: das Subjekt oder der Text? In diesem Kontext gilt es nun, der Autorenfunktion und dem, was als „das Autobiographische“ bezeichnet wird, nachzugehen, um sich somit der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur schrittweise weiterhin zu nähern.

2.3 Der Autor und das Autobiographische

„Unter Autobiographien oder autobiographischen Schriften im engeren Sinne verstehe ich alle zusammenhängenden schriftlichen Äußerungen, in denen sich Personen aus eigenem Antrieb mit ihrer eigenen Lebens- und Lerngeschichte oder mit Ausschnitten davon beschäftigen“ (Schulze 1979, 51). Mit dieser Aussage des Erziehungswissenschaftlers T. Schulze bewegen wir uns weg von der klassischen literarischen Gattung der Autobiographie, hin zu den Verfassern und deren Erzählungen, in denen autobiographische Anteile oder „autobiographiebasierte Texte“ (Holdenried 2000, 40) als „das Autobiographische“ enthalten sind. Für jedwedes autobiographische Material, hierzu gehören Erzählungen, Teilberichte oder Tagebuchaufzeichnungen genauso wie Interviews, Briefe oder Photographien, gibt es keine allumfassende wissenschaftliche Definition. „Die Selbstbiographie ist keine Literaturgattung wie die anderen. Ihre Grenzen sind fließender und lassen sich nicht von außen festhalten und nach der Form bestimmen wie bei der Lyrik, dem Epos oder Drama, ...und ruht doch auf dem natürlichsten Grunde, auf dem Bedürfnis nach Aussprache und dem entgegenkommenden Interesse der anderen Menschen, womit das Bedürfnis nach Selbstbehauptung der Menschen zusammengeht; sie ist selber eine Lebensäußerung, die an keine bestimmte Form gebunden ist“ (Misch 1949). Fest steht jedoch, dass autobiographische Schriften wie auch anderes Material ihr Dasein einem langwierigen und mehrschichtigen Prozess auf unterschiedlichen Realitätsebenen über Jahre und Jahrzehnte zu verdanken haben. Die Prozessstufen des Erlebens und Erinnerns, die letztlich „das Autobiographische“ schreiben, setzen sich nach Schulze (1979) aus fünf Schichten zusammen:

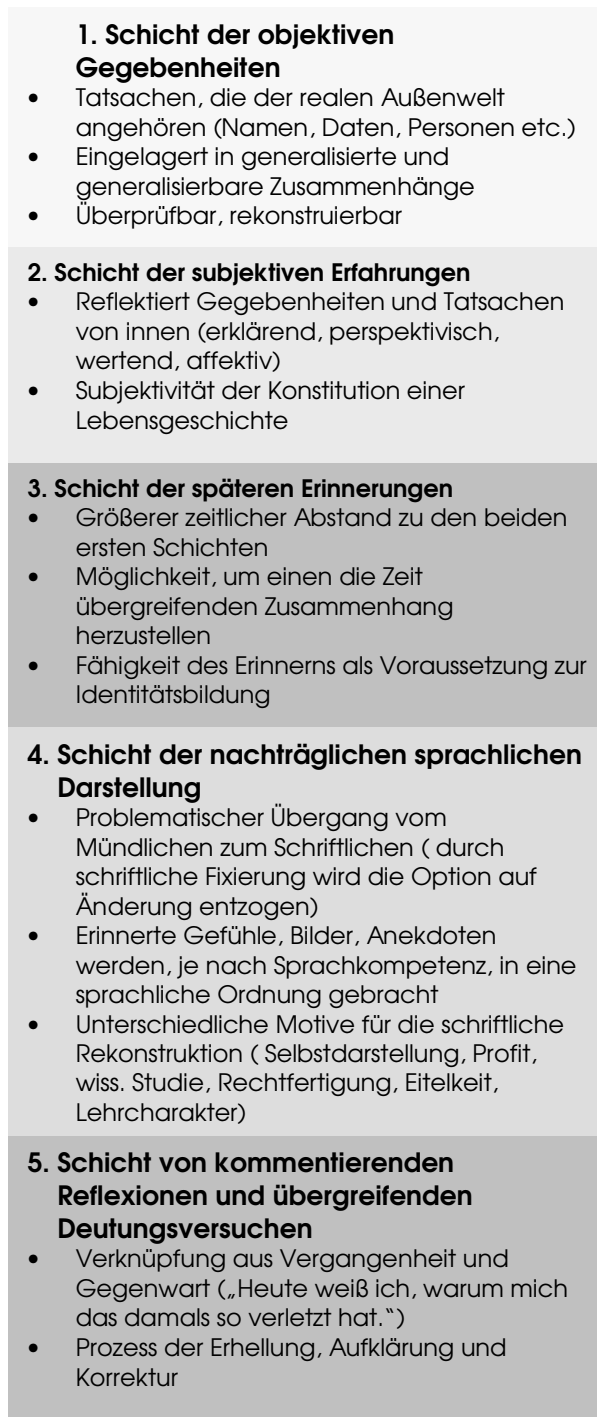


Abb. 2: Die fünf Prozessstufen des Erinnerens nach Schulze

Diese fünf Schichten sollten nicht getrennt voneinander gesehen werden, sondern können unmerklich einander übergreifen und sich schneiden. Letztlich geht es hier um das Verstehen des Erinnerens von Vergangenem und um das Erklären und Interpretieren der strukturellen, inhaltlichen wie inneren

Zusammenhänge des Erlebten von Seiten des Verfassers. Wilhelm Dilthey¹⁰ spricht von einer Symbiose aus Einheit, Zusammenhang und Bedeutung, anders formuliert: „Der Lebenslauf besteht aus Teilen, besteht aus Erlebnissen, die in einem inneren Zusammenhang miteinander stehen. Jedes einzelne Erlebnis ist auf ein Selbst bezogen, dessen Teil es ist; durch die Struktur mit anderen Teilen zu einem Zusammenhang verbunden. In allem Geistigen finden wir Zusammenhänge; so ist Zusammenhang eine Kategorie, die aus dem Leben entspringt“ (Dilthey 1927). In dieser Aussage spiegelt sich letztlich die Lehre der Hermeneutik: Ausgehend davon, dass der Mensch Erkenntnisobjekt ist, geht es um die Lehre vom Verstehen des Fremden, vom Verstehen von Welt, eines Textes, aber auch seiner selbst. Für das Autobiographische birgt dieser zirkuläre Prozess zwei Handlungsebenen:

1. Durch das Erkennen und Verstehen erfolgt ein bewusster Umgang mit dem reflektierten Autobiographischen, und
2. Verdrängtes, Vergessenes wie Verschwiegenes fließen zunächst unbewusst in den hermeneutischen Zirkel ein, um dann ggfls. in späteren Prozessen bewusst reflektiert zu werden.

Die unterschiedlichen gedanklichen Prozesse des Auseinandersetzens mit der eigenen Person und das damit verbundene Bewusstmachen von inneren wie äußeren Entwicklungen, suchen sich ihre ganz eigenen Ventile, weshalb es eine Tendenz gibt, nach der das Autobiographische stets latent vertreten ist. „Ich möchte von der These ausgehen, dass jedes Schreiben autobiographisch ist, zumindest wenn es sich um erzählte Kindheit handelt. Schließlich kann man nur das erzählen, was man gehört, gesehen, gelesen – oder selbst erlebt hat“ (Pressler 2001, 63, vgl. Wagner-Egelhaaf 2005, 9). Das trifft auf rein literarische Texte wie auf autobiographisches Material im weitesten Sinne gleichermaßen zu. Für die Praxis zieht das einen aufmerksamen Leseprozess nach sich, in dem jenen realen lebensgeschichtlichen Erfahrungen nachgespürt wird. An dieser Stelle wird

¹⁰ Dilthey, W. (1833-1911; deutscher Philosoph, Psychologe und Pädagoge. Schuf mit seinem lebenslangen Projekt „Kritik der historischen Vernunft“ die Grundlage für die von ihm benannten Geisteswissenschaften.

die Funktion des Autors einmal mehr deutlich. M. Foucault¹¹ beschäftigt sich in diesem Zusammenhang aufschlussreich mit der Frage: „Was ist ein Autor?“ (1979), und kommt zu dem Ergebnis, dass es sich bei der Autorfunktion um ein Ordnungsschema handelt. Gemeint ist damit die Aussagekraft des Narrativs aufgrund seiner Zuordnung zu einem Namen, einem Verfasser. Somit sind Äußerungen nicht beliebig, sondern können einem bestimmten Modus der Rezeption zugesprochen werden. Bei der klassischen Autobiographie herrscht in diesem Kontext eine noch größere Eindeutigkeit, einhergehend mit verstärkt radikalem Anspruch an den Autoren als Schöpfer seiner Geschichte in seiner Geschichte.

2.4 ZUSAMMENFASSUNG

Dieses Kapitel erhellt die Fachtermini „Biographie“ und „Autobiographie“ und schafft in Abgrenzung zur rein literaturwissenschaftlichen Gattung einen Übergang zum interdisziplinären Element des Autobiographischen. Allen eindeutigen Definitionen zum Trotz ist oftmals eine klare Abgrenzung zu den Nachbargattungen nicht möglich, und insbesondere mit Blick auf die Autobiographie spricht Lejeune von einer „Gattungsproblematik“. Kann hier in jedem Fall eine Namensidentität zwischen Autor, Erzähler und Protagonist hergestellt werden, erfährt dagegen das Autobiographische keine eindeutige Markierung durch den Eigennamen. Vielmehr ist es ein Konglomerat aus Wahrheit, Wirklichkeit und Fiktion, sprich: tatsächlich Erlebtes, subjektiv Erinnerunges wie Wahrgenommenes und frei Erfundenes - ob literarische Gattung, empirisches Forschungsmaterial oder das Autobiographische in fiktionalen Texten. Für alle Formen und literarischen Gattungen fasst folgendes Zitat von M. Holdenried (2000, 12) das Wesentliche zusammen: „Selbst-Erfahrung, Selbstausslegung, Verständigung mit anderen sind – neben dem immer mitlaufenden apologetischen Element – die Parameter, zwischen denen sich autobiographisches Schreiben von jeher vollzieht. Obwohl natürlich historischen Veränderungen unterliegend, ist das formale Gerüst im Kern unverändert: Ein Mensch beschreibt sein eigenes

¹¹ Foucault, M. (1926-1984); französischer Philosoph. Hielt 1969 einen Vortrag am Collège de France mit dem Titel „Was ist ein Autor?“. Hiermit leistete er einen wichtigen Beitrag zu der Debatte um die Rolle des Autors in der modernen Literatur.

Leben, in der Regel von den ersten Erinnerungen bis zum Schreibzeitpunkt oder zu einem anderen zäsurbildenden Zeitpunkt.“ In welcher Form sich dieser Kern in der Kinder- und Jugendliteratur wiederfindet, hier im Speziellen in der Gattung der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur, soll der nächste Abschnitt verdeutlichen, nachdem auch hier eine Annäherung an den Forschungsgegenstand über die literarische Definitions- und Handlungsebene erfolgt.

III. KAPITEL**Das zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch im Gesamtkontext der
Kinder- und Jugendliteratur**

Dieses Kapitel arbeitet in vier Schritten auf das hin, was im empirischen Teil zum Untersuchungsgegenstand wird: zu dem Autor zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur. Wird im ersten Schritt zunächst der Gesamtkorpus Kinder- und Jugendliteratur auf der literarischen Handlungsebene dargestellt, folgt im zweiten Schritt, parallel zu einer kurzen Einführung in die „Geschichte der Kindheit“, eine Hinführung zur Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur.

Letztere wird schließlich mit dem dritten Schritt für die Zeit von 1945 bis in die 70er Jahre ausführlich dargestellt, um dann durch den letzten Abschnitt über die Explikation zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur eine Brücke zu den entsprechenden Autoren zu schlagen. Wurden in den vorangestellten beiden Abschnitten noch allgemeine literarische Erscheinungsformen abgehandelt, erfolgt nun eine gegenstandsbezogene Eingrenzung. Was ist in diesem Zusammenhang also Kinder- Jugendliteratur? Wie ist sie im Rahmen von methodischer Forschung einzuordnen, und welche grundlegenden Aspekte im wissenschaftlichen Kontext liegen zu Grunde? Eine kurze Übersicht über die einzelnen Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur, hier ausschließlich bezogen auf das Medium Buch, soll nun, einleitend in die Thematik, vorangestellt werden.

**3.1 *Kinder- und Jugendliteratur – Gegenstandseingrenzungen auf der
literarischen Handlungsebene***

Wird nun vor Augen geführt, wie Kinder- und Jugendliteratur eigentlich zu ebendieser wird, und wann, wo und von wem sie gelesen wird, leuchtet schnell ein, warum die folgenden acht Definitionen nach Ewers¹² (2000, 15ff.) erforderlich sind, um alle möglichen gegenstandsbezogenen Perspektiven aufzuzeigen. Darüber hinaus macht die Unterscheidung, auch auf dem

¹² Ewers, Hans-Heino, Professor für Germanistik / Literaturwissenschaft mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendliteratur an der Johann Wolfgang Goethe-Universität, Frankfurt a.M. Seit 1990 Direktor des Instituts für Jugendbuchforschung. Publikationen u.a. zur Theorie der Kinder- und Jugendliteratur vom 18. bis zum 20. Jahrhundert, zum aktuellen Wandel der Kinder- und Jugendmedien wie zur zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur.

Hintergrund der pädagogischen Intention deutlich, dass dem weiten Feld der Kinder- und Jugendliteratur nicht mit nur einer Definition Genüge getan wird. Filtert man im ersten Schritt aus dem Gesamtfundus des eigens für Kinder und Jugendliche geschriebenen Lesestoffs jenen heraus, der außerhalb des Unterrichts freiwillig von seinen Lesern zur Hand genommen wird, ist bereits ein erster Terminus erklärt:

1. Kinder- und Jugendlektüre

„Gemeint ist die von Kindern und Jugendlichen freiwillig außerhalb des Unterrichts und auch nicht in Begleitung zu diesem tatsächlich konsumierte Literatur.“

Ewers (2000, 16)

Da die Schullektüre in der Regel verpflichtend ist, hierzu ist die eigentliche Unterrichtslektüre sowie die unterrichtsbegleitende Lektüre zu zählen, ist sie als eigener Textkorpus zu sehen, der nicht zur freiwilligen Kinder- und Jugendlektüre gezählt wird. Gleichwohl kann nicht ausgeschlossen werden, und im Hinblick auf die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur bleibt es zu wünschen, dass die eine oder andere Schullektüre gleichsam freiwillig in der Freizeit gelesen wird. Durch wen wird über den Schulalltag hinaus das Weiteren festgelegt, welche Literatur Kindern und Jugendlichen zugedacht werden kann? Im weitesten Sinne sind es die Erwachsenen. Genauer hingeschaut, sind es Autoren, Verleger, Buchhändler, Pädagogen/Erzieher und nicht zuletzt die Eltern. Hierbei ist völlig irrelevant, ob die über die Festlegung entscheidende Instanz literarisch, pädagogisch oder auf anderer Ebene autorisiert ist. Das, was von jedem beliebigen Erwachsenen als Kinder- und Jugendliteratur erachtet wird, ist folgendermaßen definiert:

2. Intentionale Kinder- und Jugendlektüre

„Unter intentionaler Kinder- und Jugendliteratur ist die Gesamtheit der Texte zu verstehen, die von welchem Erwachsenen auch immer als geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre angesehen werden. Es handelt sich teils um zur Lektüre bloß empfohlene, teils um für Kinder- und Jugendliche eigens publizierte Literatur.“

Ewers (2000, 18)

Praktisch kann ein empfohlenes Hesse-Gedicht genauso dazugehören wie die eigens vom Dressler Verlag herausgegebene Reihe der Klassiker für Kinder. Die intentionale Kinder- und Jugendlektüre erhält mit einer explizit an jungen Lesern orientierten Buchproduktion sowie durch den, insbesondere seit der PISA-Studie wachsenden Bereich der Leseförderung, ein zunehmend breiteres, kreativeres wie buntes Spektrum.¹³ Doch bei weitem nicht alles, was für die jungen Leser geschrieben und produziert wird, landet auf fruchtbarem Boden, sprich: Nicht alles, was jungen Menschen als geeignet zugewiesen wird, wird auch gelesen. Daraus ergibt sich eine weitere Definition:

3. Nicht akzeptierte Kinder- und Jugendliteratur

Unter nicht-akzeptierter Kinder- und Jugendliteratur sind Texte zu verstehen, die als geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre gelten, sich aber als Kinder- und Jugendlektüre nicht bzw. vorerst nicht durchsetzen können, die also nicht bzw. noch nicht zur faktischen Lektüre von Kindern und Jugendlichen zählen.

Ewers (2000, 19)

Neben den Literaturempfehlungen wie -verbreitungen durch Erwachsene unterschiedlichster Professionen und Autoritäten werden zunehmend Kinder- und Jugendliche in die Gestaltung ihres eigenen Marktes mit einbezogen: durch Befragungen von Meinungsforschungsinstituten, Mitsprache in einer Kinderjury oder direkte Ansprache durch diverse Kinder- und Jugendbuchverlage.¹⁴ Gerade dadurch gibt es eine positive Schnittmenge aus empfohlener und tatsächlich gelesener Lektüre, die sich folgendermaßen definiert:

¹³ „Die PISA-Studie 2000 gibt deutschen Schülerinnen und Schülern nicht nur ein „Mangelhaft“ in Sachen Lesekompetenz. Bei der Erhebung zeigte sich auch, dass in Deutschland immerhin 42% der 15-Jährigen nicht zum Vergnügen lesen. Im internationalen Vergleich wird dieser Prozentsatz von keinem anderen Land übertroffen“ (B. Stelzner / D. Breitmoser, in: Das Jugendbuch. München: Arbeitskreis für Jugendliteratur).

¹⁴ Die Göttinger Jubu-Crew besteht aus 15 Jugendlichen zwischen 8 und 17 Jahren und wählt monatlich ein „Buch des Monats“. Ein Mitglied der Crew schreibt jeweils eine Rezension, die an zahlreiche internationale Adressen verschickt wird (vgl. Kinder- und Jugendbuchverlage von A-Z. München: Arbeitsgemeinschaft von Jugendbuchverlagen 2006).

4. *Intendierte Kinder- und Jugendlektüre*

„Bei der intendierten Kinder- und Jugendlektüre handelt es sich um den Teil der von Kindern und Jugendlichen konsumierten Literatur, der mit den Vorstellungen der Erwachsenen von geeigneter Kinder- und Jugendlektüre konform geht. Gemeint sind all die Texte, die gelesen werden sollen und tatsächlich auch gelesen werden.“

Ewers (2000, 19)

Interessant und schwer greifbar sind im weiteren Verlauf jene Texte, die von Kindern und Jugendlichen gelesen werden, ohne allgemein als geeignet zu gelten. Gemeint kann damit sowohl die „heimliche“ Lektüre auf dem Dachboden sein, sowie die nicht geschätzte aber dennoch wissentlich tolerierte Lektüre. Als Beispiel hierfür sei allgemein die gänzlich verbotene, als „Schmutz und Schund“ bekämpfte Lektüre aufgeführt, sowie beispielsweise die bis heute aktuelle Jugendzeitschrift „BRAVO“.

5. *Nicht-intendierte Kinder- und Jugendlektüre*

„Zur nicht-intendierten Kinder- und Jugendlektüre sind alle Texte zu zählen die von Kindern und Jugendlichen gelesen werden, obwohl sie nicht für sie bestimmt sind, d.h. nicht als geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre gelten.“

Ewers (2000, 19)

Waren bei der intentionalen Kinder- und Jugendlektüre vom Grundsatz her alle Erwachsenen durch ihr Erwachsensein als solches zur Empfehlung von Lektüren autorisiert, ist das im Textkorpus der sanktionierten und nicht-sanktionierten Kinder- und Jugendliteratur anders. Blickt man in diesem Zusammenhang zurück auf die Historie, so bestimmte lange Zeit die Kirche den Literaturkanon, bis dieses Geschäft dann Organe des Staates übernahmen, „...die es wiederum an Gremien des säkularisierten Bildungswesens abgeben, die schließlich abgelöst werden von Instanzen der pädagogischen Fachöffentlichkeit“ (Ewers 2000, 20).¹⁵

¹⁵ Hier einige wichtige Institutionen der pädagogischen Fachöffentlichkeit: Stiftung Lesen, Mainz; Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V., München; Institut für Jugendbuchforschung, Frankfurt a.M.; Bulletin Jugend und Literatur, Hamburg; Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (GEW).

Das Wort „Sanktion“ ist in diesem Kontext insofern als positiv zu bewerten, als damit unterschiedliche Formen der Auszeichnung und Würdigung gemeint sind.¹⁶

6. Sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur

„Unter sanktionierter Kinder- und Jugendliteratur sind alle Texte zu verstehen, die von den gesellschaftlich dazu autorisierten Instanzen zur geeigneten Kinder und Jugendlektüre erklärt worden sind und eine entsprechende Auszeichnung erfahren haben.

Ewers (2000, 21)

Kritisch zu hinterfragen sei in diesem Zusammenhang jedoch, wer aus welchen Beweggründen welche Sanktionen vornimmt. Die Tendenz, dass das herstellende und vertreibende Buchhandels- und Verlagswesen durch wachsende Markterfolge gleichzeitig mehr Entscheidungsrechte in Bezug auf Bestimmung von geeigneter Kinder- und Jugendlektüre erhält, führt zu einer Spaltung der intentionalen Kinder- und Jugendliteratur: zum einen in die unter 6. gekennzeichnete, sanktionierte Kinder und Jugendliteratur, die homogen mit dem pädagogisch-literarischem Interesse ist, und zum anderen in die „nicht-sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur“.

7. Nicht-sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur

„Bei der nicht-sanktionierten Kinder- und Jugendliteratur handelt es sich um all die Texte, die von Erwachsenen unter Umgehung der dazu autorisierten gesellschaftlichen Instanzen, teils auch in der Missachtung, als geeignete Kinder- und Jugendlektüre ausgegeben werden.“

Ewers (2000, 21)

¹⁶ Hier die wichtigsten Preise und Auszeichnungen: **a) Deutscher Jugendliteraturpreis:** wird als einziger Staatspreis für Jugendliteratur seit 1956 verliehen. Gestiftet vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, organisiert durch Arbeitskreis Jugendliteratur e.V., München. **b) Großer Preis der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur e.V.:** jährliche Auszeichnung für hervorragende Leistungen auf dem Gebiet der Kinder- und Jugendliteratur; zusätzlich Sonder- und Förderpreis für Autoren, Übersetzer und Literaturvermittler. **c) Hans-Christian-Andersen-Preis:** wird alle zwei Jahre vom internationalen Kuratorium für das Jugendbuch für das Gesamtwerk eines Autoren und eines Illustrators vergeben. **d) Evangelischer Buchpreis:** seit Mai 1998 wird mit dem Preis, gestiftet vom Deutschen Verband Evangelischer Buchereien, ein Jugendbuch ausgezeichnet. Er versteht sich als Leserpreis, da alle Vorschläge aus den öffentlichen Buchereien, also vom Leser selbst kommen. **e) Katholischer Kinder- und Jugendbuchpreis:** wurde 1977 von der Deutschen Bischofskonferenz gestiftet und wird seit 2001 jährlich ausgeschrieben. Intendiert ist die Förderung religiöser Kinder- und Jugendliteratur aller Altersstufen bis etwa zu 14 Jahren.

Die Voraussetzung für nicht-sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur, aber auch für alle von 1.-6. explizierten Lektüren und Literaturen ist, dass sie bereits vor ihrer o.g. Einteilung auf dem Buch- und Lesermarkt existent waren, und nicht eigens für diesen produziert wurden, oder erst durch die Entscheidung von Erwachsenen / Instanzen und durch das Leseverhalten von Kindern- und Jugendlichen zum Genre der Kinder- und Jugendliteratur gehören. Anderes gilt für die „spezifische Kinder- und Jugendliteratur“, die explizit für diesen einen Markt in Auftrag gegeben bzw. direkt vom Autor geschrieben wurde.

8. Spezifische Kinder- und Jugendliteratur

„Unter spezifischer Kinder- und Jugendliteratur ist die für Kinder- und Jugendliche eigens hervorgebrachte Literatur zu verstehen; sie umfasst alle Texte, die seitens ihrer Urheber von vornherein als potentielle Kinder- und Jugendlektüre gedacht waren.“

Ewers (2000, 23)

Zusammenfassend sollte nicht, trotz der vorangestellten Bestimmungen zur Abbildung kinder- und jugendliterarischer Realitäten, vom Inbegriff „der“ Kinder- und Jugendliteratur gesprochen werden. Vielmehr geht es darum, bei aller literatur- und erziehungswissenschaftlicher Systematik und Intention, eine Offenheit im Sinne von „Genremix“ (vgl. Daubert 1999) zuzulassen. Denn letztlich führte und führt eine sich ständig verändernde Wirklichkeit nicht nur zu einem sich wandelnden Markt, sondern auch zu neuen Perspektiven und Themen. Muss es trotzdem Prüf- und Kontrollorgane wie z.B. die Bundesprüfstelle geben? „Die Bundesprüfstelle¹⁷ und ihr ehemaliger Leiter Rudolf Steffen gehen davon aus, dass die heutigen Erkenntnisse der Wirkungsforschung begründet vermuten lassen, dass Kinder und Jugendliche durch die Aufnahme von bestimmten Medienprodukten in ihrem sozial- und sexualethischen Reifungsprozess negativ beeinflusst werden und Schaden

¹⁷ Bundesprüfstelle: Kontrollinstanz, die sich 1953 für die Durchführung des „Gesetzes über das jugendgefährdende Schrifttum“ verantwortlich zeichnete. Die Berechtigung dieser Einrichtung wird unter anderem mit Argumenten der sozial-kognitiv orientierten Wirkungsforschung begründet, die behauptet, dass Medien Wirkungen zeitigen und den Einzelnen prägen. Wir lernen an Modellen und durch Vorbilder, weshalb es nicht länger erlaubt sei, die Annahme der alten Katharsis-Theorie zu übernehmen. Es gibt, so die sozialkognitiv orientierte Wirkungsforschung, keine Katharsis durch die Beobachtung von Modellen, sondern wir haben eher Anlass zu der Vermutung, dass wir Modelle imitieren und Verhalten habitualisieren“ (vgl. Kaminski, W. 1998, 13).

erleiden können. Zu den jugendgefährdenden Medien zählen „verrohend wirkende, zur Gewalttätigkeit, Verbrechen und Rassenhass anreizende, NS- und kriegsverherrlichende und verharmlosende, frauendiskriminierende und pornographische Medien. Mit diesen Worten erläuterte die Bundesprüfstelle 1989 in einem Gesamtverzeichnis indizierter Bücher den Ausgangspunkt ihrer Tätigkeit“ (Kaminski 1998). Hat man sich erst seit 1953 Gedanken über die Kinder- und Jugendgefährdung gemacht? Fest steht, dass der Wandel des Kinderbildes über die Jahrhunderte gleichsam einen veränderten literatur- und erziehungswissenschaftlichen Ansatz mit sich brachte. „Neu aufkommende Vorstellungen von Kindheit und Jugend erzeugten andere Erwartungen an eine passende Kinder- und Jugendlektüre“ (Ewers 2000, 23). Wie sich das Kinderbild und das damit verbundene pädagogische Handlungssystem der Kinder- und Jugendliteratur sowie ihre Geschichte verändert haben, wird im folgenden Abschnitt kurz aufgezeigt.

3.2 Die Geschichte der Kindheit und der Kinder- und Jugendliteratur

Beschäftigt man sich mit der Kinder- und Jugendliteratur, hier insbesondere mit ihrer Legitimation im Gesamtkontext literarischer Gattungen, so stößt man beinahe zwangsläufig auf „Die Geschichte der Kindheit“ des Historikers Philippe Ariès. Der Titel erschien 1960 erstmals in Frankreich und hat in den 70er Jahren auch in Deutschland interdisziplinäre Wellen geschlagen. Die beiden Historien der Kindheit wie der Kinder- und Jugendliteratur stehen insofern in symbiotischer Beziehung zueinander, als dass die Herausbildung wie das Bewusstmachen von Kindheit durch die Kinder- und Jugendliteratur verbreitet wurde, um dabei selbst von der Geschichte der Kindheit beeinflusst zu werden, bedenkt man, dass seit dem 16. Jahrhundert erstmals ein Interesse an der Altersbestimmung von Personen bzw. von Kindern entstand, und „erst im 17. Jahrhundert beginnt die Darstellung eines Kindes um seiner selbst Willen“ (Kaminski 1998, 9). Mit Beginn des 18. Jahrhunderts hatte sich also eine allgemeine Ansicht darüber durchgesetzt, dass es a) eine Kindheit gab, und b) diese zur natürlichen Ordnung der Dinge gehörte. Obgleich bis weit in das 18. Jahrhundert hinein zwischen Kindheit und Adoleszenz nicht unterschieden wurde, fügten sich Adjektive wie „schwach“,

„unschuldig“ oder „verspielt“ mit zunehmender Selbstverständlichkeit in die gesellschaftliche Vorstellung von Kindheit ein. Wurden Kinder im Mittelalter ungeachtet ihrer Morphologie als kleine Erwachsene gesehen, behandelt und eingebunden, sollte das 18. und 19. Jahrhundert ihnen eine zunehmend kindgerechtere Bildung und Entwicklung zugestehen. Zwar betraf diese Entwicklung zunächst primär den Adel und das Bürgertum, ist sie trotzdem ein eindeutiges Zugeständnis an Kindsein und akzeptierte Kindheit. In dieser Zeit war das Handlungssystem „Privaterziehung“ im Hinblick auf die Kinder- und Jugendliteratur insofern von historischer Bedeutung, als dass der Privatlehrer gleichzeitig auch als (literarischer) Erzieher in Erscheinung trat. In dieser Zeit nahmen erstmals Pädagogen/Erzieher direkten Einfluss auf die Auswahl von Lektüre.

Pädagogisch-sanktionierte Kinder- und Jugendliteratur

„Unter pädagogisch-sanktionierter Kinder- und Jugendliteratur sind all die Texte zu verstehen, die von Pädagogen (welcher Provenienz auch immer) als geeignete, d.h. erzieherisch wertvolle Kinder- und Jugendlektüre angesehen und entsprechend gekennzeichnet werden.“

Ewers (2000, 59)

Was der Hauslehrer im 18./19. Jahrhundert leistete, übernahm in einem anderen Rahmen dann das System Schule. „Auf einer anderen Ebene spiegelt sich der Wandel der Kindheit in der Veränderung der Schule – und in der Identifizierung der Zeit der Kindheit mit der Schulzeit –, diese verändert sich von der sogenannten Scholarenfreiheit des Mittelalters zur modernen Disziplinarordnung. Es ändert sich ebenso die Position des Lehrers. Er ist nicht mehr „erster unter Gleichen“, sondern wird „Verwalter übergeordneter Autorität“ (Kaminski 1998, 10). Blieben sogenannte Arbeiterkinder im 19. Jahrhundert der Schule fern und wurden psychisch wie physisch durch Erwachsenenarbeit belastet und überfordert, sind es heute andere erschwerende Zustände, die der kindlichen Entwicklung entgegenstehen. Kontrolle, Reglementierung, enge Strukturen wie Leistungsdruck bestimmen in der heutigen Zeit den Kinderalltag mit. Konnten „Trümmerkinder“ sich mit kindlicher Phantasie in den Kriegsrüinen unbeaufsichtigt bewegen und eigene Abenteuer kreieren wie erleben, gibt es heutzutage kaum noch

unbeaufsichtigte kindliche Freiräume. Zudem ist Kindheit im 21. Jahrhundert durch fortschreitende Technologien eine „Medienkindheit“ (vgl. Hentig 1975). Einmal mehr sind Lehrer (und selbstverständlich auch Eltern) in ihrer pädagogischen Funktion gefordert, die Gradwanderung zwischen zeitgemäßer Medienrezeption und passivem Sichergeben zu begleiten. Hierzu gehört auch die Hilfestellung im Bereich der Privatlektüre wie eine reizvolle Auswahl der Schullektüre. Denn neben dem pädagogisch funktionalen Wert des Lesens, der Vermittlung von Wissen und Erfahrung wie dem erlebnishaften Erfassen ist Lesen ein wichtiger Zugang zur Welt (vgl. Maier 1993). Abschließend lässt sich folgendes feststellen: Sowie die Erziehungswissenschaft und Pädagogik im Laufe ihrer Entwicklung im Ansatz immer wieder schwankte zwischen „kindlichem Schonraum“, „Konfrontation und schonungsloser Einbindung in die Realität“ bis hin zu „Laissez-faire“, zeichnete die Kinder- und Jugendliteratur symbiotische Entwicklungen zum jeweils aktuellen pädagogischen Ansatz. Wie diese Entwicklung, einhergehend mit politischen und historischen Veränderungen, schließlich zum zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendbuch führt, verdeutlicht der nächste Abschnitt.¹⁸

3.3 Kinder- und Jugendliteratur nach 1945: Heile Welt bis Holocaust

„Pinguin ist mein Name! Ich rede, wie mir der Schnabel gewachsen ist. Ich lache, wie es mir gefällt. Ich will mich anfreunden mit all denen, die jung sind und die sich jung fühlen. Ich liebe das Leben und alles, was lebendig ist. Ich hasse das Abgelebte und Verstaubte, den Spießbürger und den Schnüffler. Ich freue mich an der Schönheit der weiten Welt, an den Wundern der Natur und den Schöpfungen der großen Künstler. Ich habe ein offenes Ohr für die Klagen der Bedrückten, und mein Herz schlägt mit allen, die guten Willens sind. Ich will euch begeistern für all das, was wir tun können, um uns selbst ein besseres Leben zu schaffen.“

Titelblatt der Jugendzeitschrift „Pinguin“ (1946-1948),
herausgegeben von Erich Kästner

¹⁸ Zur Einordnung in den historischen Gesamtkontext dienen „graue Orientierungsleisten“, welche signifikante zeitgeschichtliche Ereignisse einblenden.

Dieser Titeltext der Jugendzeitschrift „Pinguin“, herausgegeben von Erich Kästner¹⁹ im Jahr 1946, ist in keiner Weise repräsentativ für die Stimmung der kinder- und jugendliterarischen Landschaft unmittelbar nach dem Krieg. Ganz im Gegenteil: Das literarische Leben nach dem Zweiten Weltkrieg wurde einerseits durch Papiermangel und Zensurmaßnahmen der Alliierten beschnitten, und andererseits war noch kein Material von jungen, unpolitischen Autoren greifbar. „Für die Literatur wie für jeden anderen Lebensbereich markiert die Jahreszahl 1945 den entscheidenden Einschnitt in der jüngsten Geschichte. Daran ändert die Tatsache nichts, dass viele Menschen versuchten, weiterzuleben wie bisher; dass z.B. die meisten Kinderbuchautoren weiterschrieben, als sei nichts geschehen“ (Mattenklott 1989, 16). Auch wenn nationalsozialistisches Gedankengut nicht mehr den Schulunterricht beherrschte, blieben seine autoritären

Grundströmungen bis in die 50er Jahre erhalten und lebten auch in manchem kinderliterarischen Werk weiter. Hans Baumann²⁰ und Alfred Weidenmann²¹ setzten in ihren Abenteuer- und Sachbüchern paradebeispielhaft den unerschütterlichen Glauben an bedingungslose Kameradschaft, Autorität von oben sowie straffe Gruppenhierarchien fort. Parallel zur Bewahrung des Altbewährten setzte der Trend zur Vermittlung einer heilen Welt ein. Nach den Kriegsjahren, geprägt von Schmerz, Verlust,

1945

Atombomben auf Hiroshima und Nagasaki

1947

Marshallplan-Hilfe

1949

Inkrafttreten des Grundgesetzes; Gründung der DDR; Adenauer wird Bundeskanzler

1952

Die Bundesrepublik wird ein souveräner Staat; das Fernsehzeitalter beginnt

1956

Einführung der allgemeinen Wehrpflicht

¹⁹ Kästner, E. (1899-1974); deutscher Schriftsteller. „Gebrauchslyriker“ und Romancier für Kinder und Erwachsene. Ferner machte er sich einen Namen als Satiriker, Journalist und Drehbuchautor. „Emil und die Detektive“ (1929), „Pünktchen und Anton“ (1931) sowie „Das fliegende Klassenzimmer“ (1933) gehören u.a. zu seinen bekanntesten Kinderbüchern.

²⁰ Baumann, H. (1914-1988); deutscher Lyriker, Liedschreiber für Nationalsozialisten sowie Kinder- und Jugendbuchautor und Übersetzer. Der Schwerpunkt seines Schaffens nach dem Krieg lag auf der Darstellung historischer Ereignisse und der Konfrontation der Hauptfiguren mit der Macht und dem Charisma realer Personen. Sein Wirken während des Dritten Reiches ist bis heute umstritten.

²¹ Weidemann, A. (1959); deutscher Kinder- und Jugendbuchautor. Sein Kinderkrimi „Gepäckschein 666“ (1965) gehört mit zu seinen bekanntesten Veröffentlichungen der Nachkriegszeit.

Hunger und Einschränkung, flüchteten sich die Menschen in Schweigen und Verdrängung über das Vergangene. Und die Kinder- und Jugendliteratur folgte fügsam mit Trotts²² heiler „Pucki“-Welt. Diese restaurativen Tendenzen ließen die deutsche Bevölkerung zurückblicken auf vermeintlich bessere Zeiten vor 1933 und ihre Klassiker wie „Robinson Crusoe“, „Grimms Märchen“, „Winnetou“ u.v.m. „Auf diese Weise half die Kinderliteratur und ihre Pädagogik bei der Stabilisierung der „Verschwörung des Schweigens“ (Kaminski 1990, 303). Der CDU-Abgeordnete Emil Kemmer, von 1952-1961 Vorsitzender des Ausschusses für Kinder- und Jugendfragen, fasst die „ideale Jugend der 50er“ in einer Rede im Deutschen Bundestag 1952 treffend zusammen: „Wir wollen ohne jede Prüderie und ohne jedes Muckertum eine saubere, quicklebendige Jugend, der alles offen stehen soll, was schön und gut ist, von der aber auch ferngehalten werden muss, was ihr schadet“ (Schikorsky 2003, 141).

Enid Blyton²³ mit ihrer Abenteuerreihe „Fünf Freunde“, der „Geheimnis“-Serie, den Internats-Mädchengeschichten „Hanni und Nanni“ wie den Pferdeabenteuern von „Dolly“ standardisierte Konflikte und schematische Lösungen in schlichter Sprache, schrieb stets jugendgerecht in gut-böse-Kategorien und konnte trotzdem ein Aufbrechen der Harmonie und idealisierten Welt nicht aufhalten. Aus der Vorstellung einer autonomen Kindheit bildet sich in der zweite Hälfte der 50 er Jahre ein eigenständiges Profil der Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland heraus.

²² Trott, M. (1880-1945); deutsche Kinder- und Jugendbuchautorin, Erzieherin sowie radikale Frauenrechtlerin bis in die späten 20er Jahre. Insbesondere durch ihre „Pucki“-Bände (ab 1936), welche seit 1950 in einer 7 Millionen Auflage verkauft worden sind, erreichte sie weltweit einen hohen Bekanntheitsgrad.

²³ Blyton, E.M. (1897-1968); eine der bekanntesten englischen Kinder- und Jugendbuchautorinnen des 20. Jahrhunderts. Seit 1950 wurden ihre Bücher auch in Deutschland veröffentlicht. Insgesamt schrieb sie mehr als 700 Bücher und 10.000 Kurzgeschichten. Die Reihen „Hanni und Nanni“, „Die Insel der Abenteuer“ sowie „Dolly“ und die „Geheimnis“-Serie gehören zu den bekanntesten Veröffentlichungen.

Junge Autoren wie Michael Ende²⁴ und Otfried Preußler²⁵ sprechen den jungen Lesern eine eigene Entwicklungswelt, fern der belasteten und vorgegebenen Erwachsenenrealität zu und setzen dabei auf eine kindlich schöpferische Kraft, die sich zu Selbstvertrauen und Stärke entwickelt. Hierbei geht es nicht um die Konfrontation mit der Realität, sondern um eine sanfte Heranführung an diese durch Phantasie und Imagination. Phantasiegestalten und positive Helden wie „Die kleine Hexe“, „Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer“ wie auch Astrid Lindgrens²⁶ „Pippi Langstrumpf“ entheroisieren, entzaubern und bauen Hierarchien und Machtbilder ab. Neben der romantischen Grundidee von einer Erneuerung der Gesellschaft durch Phantasie, Kunst und Poesie, auch „fantastische Zivilisationskritik“ (Schikorsky 2003, 147) genannt, wurden weitere Schritte in Richtung Gesellschaftskritik getan. James Krüss²⁷ verfasste mit „Tim Thaler oder das verkaufte Lachen“ (1962) einen märchenhaften Bildungs- und Abenteuerroman, um auf diesem neuen Weg Kritik an der kapitalistischen Konsumwelt der Wirtschaftswunderjahre zu üben. „Für Krüss hatte Fantasie eine Aufklärungsfunktion zu erfüllen, sie sollte als das

1961

Kuba-Krise;
Bau der Berliner
Mauer

1963

Ludwig Erhard
wird Bundes-
kanzler

1964

Die USA greifen
Nord-Vietnam an

1966

Die außerparla-
mentarische
Opposition (APO)
beginnt sich zu
formieren

1968

Attentat auf Rudi
Dutschke;
Brandanschläge
auf Kaufhäuser
durch Baader/
Ensslin

1969

Willy Brand wird
Bundeskanzler;
Koalition aus
Sozialdemokraten
und Liberalen

²⁴ Ende, M. (1929-1995); deutscher Schriftsteller, Kinder- und Jugendbuchautor sowie Anthroposoph. Seine Werke wurden in über 45 Sprachen übersetzt, haben eine Gesamtauflage von 20 Millionen erreicht, weshalb M. Ende zu den erfolgreichsten deutschsprachigen Schriftstellern zählt. „Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer“ (1960), „Momo“ (1973) und die „Unendliche Geschichte“ sind seine bekanntesten Werke.

²⁵ Preußler, O. (1923); gehört zu den erfolgreichsten deutschen Kinder- und Jugendbuchautoren. U.a. „Der kleine Wassermann“ (1956), „Bei uns in Schilda“ (1950), die Geschichten vom „Räuber Hotzenplotz“ (1962, 1969, 1973) sowie „Krabat“ (1971) haben ihn in über 40 Ländern bekannt werden lassen.

²⁶ Lindgren, A. (1907-2002); schwedische Schriftstellerin, gehört zu den bekanntesten Kinderbuchautorinnen der Welt. Sie ist die geistige Mutter von „Pippi Langstrumpf“ (1945), „Ronja Räubertochter“ (1981), „Kalle Blomquist“ (1946) sowie den Kindern aus „Bullerbü“ (1947) und vielen anderen Figuren.

²⁷ Krüss, J. (1926-1997); deutscher Dichter und Schriftsteller. Seinem ersten Kinderbuch „Der Leuchtturm auf den Hummerklippen“ (1956) folgten u.a. „Mein Urgroßvater und ich“ (1959) und „Tim Thaler oder das verkaufte Lachen“ (1962).

Medium der Erkenntnis und der Wahrnehmung des Unerhörten und Unvorhergesehenen dienen. Damit erweist sich Krüss' Werk als weit weniger optimistisch und stärker auf die Realität des gesellschaftlich-politischen Lebens der Zeit bezogen als Preußler oder Ende" (Schikorsky 2003, 149/150). Diese Überlegungen bereiten den Weg der antiautoritären Kinder- und Jugendliteratur der 68er vor: den der Gesellschaftskritik und des Revolutionsbestrebens, unmittelbar in Verbindung mit den kultur- und gesellschaftsevolutionären Aktionen der Studentenbewegung, der Kinderladenbewegung sowie den politischen Entwicklungen der späten sechziger Jahre zu sehen. Die 1969 gegründete Koalition aus Sozialdemokraten und Liberalen bringt eine Phase der Reformen, die a) zur Demokratisierung des Schul- und Hochschulwesens führt und b) allgemeine gesellschaftliche Modernisierungsprozesse einleitet. Der Begriff „Erziehung“ ist nicht mehr automatisch gekoppelt mit „Gehorsam“ und „Unterordnung“, sondern mit früher gesellschaftlicher Emanzipation wie einer egalitaristischen Sichtweise. „Als wichtiges Erkenntnis- und Sozialisationsmedium galt die Kinder- und Jugendliteratur, die gesellschaftlich enorm aufgewertet wurde“ (Schikorsky 2003, 152). Z.B. der schockierend freizügige „Anti-Struwelpeter“ (1970) von Friederich Karl Waechter²⁸ setzt auf das kluge, autonome Kind, das sich nicht bevormunden lässt, sondern sich entgegen allem Gehorsam, aller Religion und Erwachsenenautorität seine eigene Wirklichkeit erschließt. Eine weitere Entwicklung sorgt dafür, dass die Ereignisse um 1968 als einschneidende Wende in der Kinder- und Jugendliteratur gesehen werden können. „Jetzt wurden neue Verlage gegründet, z.B. Basis (Berlin), Oberbaum Verlag

1970

Erstes deutsch-deutsches Gipfeltreffen zwischen Willi Brand und Willi Stoph in Erfurt

1970

Abschluss des „Warschauer Vertrages“ als Dokument zur Aussöhnung zwischen Deutschland und Polen unterschrieben

1972

Der Radikalerlass wird verabschiedet

1976

Kernkraftgegner demonstrieren gegen das Kraftwerk Brokdorf

1977

Deutscher „Herbst des Terrors“

²⁸ Waechter, F.-K. (1937-2005); deutscher Zeichner, Karikaturist, Cartoonist sowie Autor von Kinderbüchern und Theaterstücken. Waechter zählt, neben sieben weiteren deutschen Zeichnern (u.a. Robert Gernhardt und Chlodwig Poth), zu der legendären Neuen Frankfurter Schule.

Weismann (München) oder Anrich (Mühlheim a.d.R.), die an der neuen Idee der Sozialisationsforschung, an das Erziehungskonzept von A.S. Neill²⁹ und die liberalen Ideen der Sexualerziehung anknüpfen und sie propagieren. Zugleich entstand der Eindruck, als könnte es nur noch eine marxistische inspirierte Kinder- und Jugendliteratur geben“ (Kaminski 1998, 40). Der antiautoritäre Aufruf zum Ungehorsam stößt mehrer Tore in unterschiedliche Richtungen auf: Zum einen etabliert sich die neue, phantastische Literatur u.a. mit Christine Nöstlinger, Günter Herburger³⁰, Heinrich Hannover³¹ und Paul Maar einmal mehr. Zum anderen folgt eine sozialkritische Erzählliteratur der neuen Aufklärung. Allen voran gilt Ursula Wölfel³² (1922) als Galionsfigur ebendieser und gibt der Kinder- und Jugendliteratur u.a. durch „Der rote Rächer“ (1959), „Feuerschuh und Windsandale“ (1961) wie „Joschis Garten“ (1965) eine andere Orientierung. „Probleme von Kindern aus Unterschichten und aus der Dritten Welt, Erfahrungen von Gewalt, Krieg und Diktatur. Wölfel erzählt von einer alkoholkranken Mutter und einem behinderten Jungen, von Feindschaft zwischen Kindern und Angst, Verrat, Diskriminierung, Neid, Schadenfreude“ (Schikorsky 2003, 155). Schonungslos und ohne Tabus wird Kindern und Jugendlichen die Wirklichkeit präsentiert, um ihnen nicht weiter die dunklen Seiten des sozialen-gesellschaftlichen Lebens vorzuenthalten.

²⁹ A.S. Neill; Begründer der Internatsschule „Summerhill“ (1924)

³⁰ Herburger, G. (1932); deutscher Schriftsteller und Kinder- und Jugendbuchautor. Er gilt seit den 70er-Jahren als Urheber sozialistisch geprägter, fantasievoll-utopischer Welten und nimmt in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur eine Sonder- und Außenseiterstellung ein. „Birne kann alles“ (1971), „Das Lager“ (1984) und „Kinderreich Passmoré“ (1986) als ein kleiner Auszug aus seiner umfassenden Bibliographie.

³¹ Hannover, H. (1925); deutscher Autor von Sach- und Kinderliteratur sowie Jurist. Neben seinem zweibändigen Werk „Die Republik vor Gericht“ (1998/1999) hat er sich mit „Das Pferd Huppdiwupp und andere lustige Geschichten“ und „Was der Zauberwald erzählt“ (2004) in der Kinder- und Jugendbuchszene einen Namen gemacht.

³² Wölfel, U. (1922); Sonderschullehrerin, später freie Kinder- und Jugendbuchautorin. Zahlreiche Kurzgeschichten von Wölfel finden sich in Schulbüchern wie Lesefibeln wieder. „Feuerschuh und Windsandale“ (1961), „Fliegender Stern“ (1959) sowie „Joschis Garten“ (1972) gelten seit Jahrzehnten als beliebte Schullektüren. „Siebenundzwanzig Suppengeschichten“ (1968), „Achtundzwanzig Lachgeschichten“ (1969) sowie „Sechzehn Warum-Geschichten von den Menschen“ (1971) gehören zu den Klassikern für Leseanfänger bzw. Grundschulkinder.

In dieser Phase ist insbesondere Peter Härtling³³, Autor für Kinder und Erwachsene, zu nennen. Ein Auszug aus seiner Rede anlässlich der Verleihung des Deutschen Jugendliteraturpreises 1969, macht seine pädagogische Intention deutlich:

„Eine autoritäre Erziehung hat lange eine autoritäre Literatur geschaffen. Hoch klang das Lied vom braven Kind. Es gab nicht nur Professor Unrat; es gab auch den Schüler Unrat. Generationen von Eltern halfen mit, seelische und geistige Krüppel ins Leben zu schicken, gelehrige Untertanen, die gelernt hatten, nicht aufzumucken: dem Vater gegenüber nicht, dem Staat gegenüber nicht...Es ist schwer, dem Kind beizubringen, dass sich Wirklichkeit und Freiheit unaufhörlich verbünden.“

Als „maßgeblicher Vertreter des sozialkritischen Realismus“ und „Botschafter der Humanität“ erhält Peter Härtling 2001 den Sonderpreis des Jugendliteraturpreises. Mit seinem Erstlingswerk „Und das ist die ganze Familie“ (1970) legt er den Grundstein und baut mit sämtlichen Folgewerken konsequent darauf auf. Solidarität, Toleranz, Menschlichkeit sind Oberbegriffe, aus denen sich konkrete Schwerpunkte (Jugendkriminalität, Drogen, Heimerziehung, Scheidung etc.) des realistischen Kinder- und Jugendbuches herauskristallisieren, die bis heute von zahlreichen Autoren behandelt werden. Das, was Hans Peter Richter³⁴ als erster deutscher Autor mit seinem zeitgeschichtlichen Jugendbuch „Damals war es Friedrich“ 1961 mutig an jüngster Vergangenheitsbewältigung vorlegt, findet nach zögerlichen Anfängen nun seine Fortsetzung. „Nach 1970 setzte ein bis heute nicht verebbter Strom von Publikationen zur jüngsten Geschichte ein. Die Zahl der Sach- und Erzählbücher zu Nationalsozialismus, Zweitem Weltkrieg,

³³ Härtling, P. (1933); deutscher Schriftsteller und Kinder- und Jugendbuchautor. Neben seinem umfassenden kinderliterarischen Werk, welches ihn weltweit bekannt machte, zählt Härtling gleichsam zu den bekanntesten deutschen Verfassern von Lyrik sowie Prosa und Erzählungen für Erwachsene. Nicht zuletzt seine Biographien über „Hölderlin“ (1976) und „Schubert“ (1992) zeugen von seinem breitem literarischem Spektrum. „Krücke“ (1987), „Das war der Hirbel“ (1973) und „Ben liebt Anna“ (1979) gehören bereits heute zu den Klassikern der deutschen Kinder- und Jugendliteratur.

³⁴ Richter, H.-P. (1926-1993); deutscher Autor. Seine Bücher „Damals war es Friedrich“ (1961), „Wir waren dabei“ (1962) sowie „Die Zeit der jungen Soldaten“ (1967) stehen repräsentativ für seinen thematischen Schwerpunkt des Zeitgeschichtlichen, hier insbesondere für die Zeit des Nationalsozialismus.

Judenverfolgung und Holocaust, zu Exil, Flucht und Vertreibung schnellte sprunghaft in die Höhe“ (Schikorsky 2003, 158). Warum mussten nahezu 25 Jahre vergehen, bis das zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch geschrieben, verbreitet und schließlich auch gelesen wurde? Der nächste Abschnitt soll a) Antworten auf jene Fragen geben und b) explizit als Vorarbeit für den empirischen Teil zu verstehen sein. Denn hinter allen Texten, eingebettet in politische Verhältnisse, in sich wandelnde pädagogische Ansätze und in die Zeitgeschichte stehen die Menschen, welche uns diese Texte liefern, durch ihre ganz eigene Geschichte. Der Vater des modernen Romans, Honoré de Balzac³⁵, erklärte zu Lebzeiten: „Die fesselndsten Romane sind autobiographische Studien oder Erzählungen von Ereignissen, verlotet im Ozean der Welt.“ Damit ist der Übergang zu einem Genre der autobiographischen Erzählung geschaffen: dem der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur.

³⁵ Balzac, H. de (1799-1850); französischer Schriftsteller. Er gilt als Begründer des kritischen und soziologischen Realismus im modernen Roman, und erlangte u.a. mit „Vater Goriot“ (1835) sowie der Strukturierung seines Gesamtwerkes „Die Menschliche Komödie“ (ab 1834) weltweite Anerkennung.

3.3.1 Die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur

Da dieser Abschnitt sich explizit mit der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur, ihrer Entwicklung und Intention beschäftigt, soll für das weitere Verständnis zunächst eine Definition des bereits im Vorfeld oftmals verwandten Begriffs „zeitgeschichtliche Kinder und Jugendliteratur“ vorangestellt werden. Nach der klassischen Definition von Malte Dahrendorf³⁶...

„...sind unter zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur (zumeist erzählende) Werke zu verstehen, deren Geschichten entweder vor konkreten zeitgeschichtlichem Hintergrund spielen oder die Zeitgeschichte ausdrücklich thematisieren. Mit „Zeitgeschichte“ ist die jüngste Vergangenheit gemeint, in deren unmittelbaren Auswirkung wir heute noch leben, zum Beispiel: Drittes Reich und seine Vorgeschichte, Zweiter Weltkrieg, Ost-Westspannung, Konflikte der Dekolonisierung und der Dritten Welt, Rassismus. Die seit den frühen 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts vorherrschende Einteilung dieser Literaturgattung geht nach den jeweils im Mittelpunkt stehenden Themen vor, d.h. nach den behandelten historischen Zeitabschnitten (wie z.B. Ende der Weimarer Republik, Nachkriegszeit etc.) oder nach den fokussierten besonderen Aspekten (z.B. Judenverfolgung, Widerstand etc.).“

Für diese Arbeit wird, im Hinblick auf die geführten Autoreninterviews, der thematisch - zeitlich relevante Focus auf die Kriegs- und Nachkriegszeit gelegt. „Das Interesse der Kinder- und Jugendliteratur an der schrecklichen Vergangenheit und der unwirtlichen Gegenwart war in den ersten beiden Nachkriegsjahrzehnten relativ gering“ (Schikorsky 2003, 150). Doch warum setzt die kinder- und jugendliterarische Auseinandersetzung mit Faschismus, Krieg und Holocaust erst mit Nachdruck in den 70er Jahren ein? Es sind zum einen die gesellschaftlichen Verdrängungsabsichten- und -mechanismen und zum anderen ein etabliertes Traditionsmuster der Kinderliteratur. Eltern haben Angst vor Fragen ihrer Kinder, die ihnen ehrliche Antworten und Stellungnahmen zur Kriegsthematik abverlangen. Die Literatur soll aus leserpsychologischen wie pädagogischen Gründen eine Konfrontation mit

³⁶ Dahrendorf, M.; Professor (em.) für Erziehungswissenschaften an der Universität Hamburg.

Krieg, Ausrottung, Gewalt und Politik umgehen, um die Kinder nicht mit abstrakten Themen zu bedrängen. Die Gesellschaft der 50er und 60er Jahre will noch keine Antworten auf die Frage nach kollektiver und individueller Schuld geben. Doch die nachfolgende Generation stellt Fragen und verlangt Antworten, woraufhin in den 70er Jahren schließlich aus einer umfassenden ideologiekritischen Perspektive reflektiert wird. Das, was Hans Peter Richter 1961 mit „Damals war es Friedrich“ als Pilotfunktionär begann, wird mit Willi Fährmanns „Das Jahr der Wölfe“ (1962) und „Es geschah im Nachbarhaus“ (1968) fortgesetzt: schreiben gegen das Schweigen, Vergessen und die Gleichgültigkeit. Dennoch bleibt es, abgesehen von ein paar wenigen Autoren (u.a. Judith Kerr³⁷, Peter Borowsky³⁸, Max von der Grün³⁹) bis zu den 80er Jahren still. „Es überrascht, wenn aufs Ganze gesehen festgestellt werden muss, dass die Epoche des Nationalsozialismus im erzählenden Jugendbuch der Bundesrepublik zwischen 1945 und 1980 kaum aufgearbeitet worden ist. Die Ergebnisse einer Längsstudie jener Titel lauten: „Zum Beginn sind vor allem Flucht und Vertreibung sowie die ersten Nachkriegsjahre Thema der Bücher, vernachlässigt wurde die Vorgeschichte des Nationalsozialismus, die Verfolgung des jüdischen Volkes, der Widerstandskampf und das Leben der Jugendlichen im NS-Staat, ausgeblendet waren auch Exil und Emigration“ (Kaminski 1998, 118). Die Autoren bedienen sich der Kriegs- und Nachkriegsthematik in unterschiedlicher Art und Weise, die vom autobiographischen Text über die Sachdarstellung zu biographischen Arbeiten und Mischformen gehen. Die meisten fiktionalen zeitgeschichtlichen Jugendbücher sind durch eine

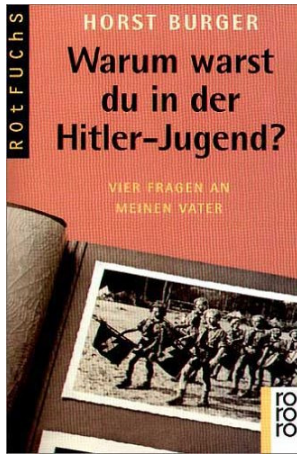
³⁷ Kerr, J. (1923); britische Künstlerin und Schriftstellerin deutscher Herkunft. Sie wurde vor allem durch ihre Jugendbücher bekannt, in denen sie die Geschichte der Flucht ihrer Familie aus dem nationalsozialistischen Deutschland und das Leben der Emigration beschreibt. U. a. in „Als Hitler das rosa Kaninchen stahl“ (1973), „Warten bis der Frieden kommt“ (1975) sowie „Eine Art Familientreffen“ (1979).

³⁸ Borowsky, P. (1938-2000); Historiker, Universitätsprofessor sowie Autor von Fach- und Jugendliteratur. Mit „Einführung in die Geschichtswissenschaft“ schrieb er 1975 einen bis heute aktuellen Wissenschafts-Longseller. Seine Biographie „Adolf Hitler“ (1978) erschien im Dressler Verlag für Jugendliche.

³⁹ Grün, M. von (1926-2005); deutscher Schriftsteller. Seine Erfahrungen als Maurer und Grubenlochküfer verarbeitete er in seinem ersten erfolgreichen Werk „Irrlicht und Feuer“ (1963). Kinder- und jugendliterarisch wurde er mit seinem Kinderbuch über die Kinderbande „Die Vorstadtkrokodile“ (1976) bekannt.

personalisierende Darstellung der NS-Zeit charakterisiert, wodurch historische wie politische Zusammenhänge oftmals den Hintergrund bilden (vgl. Haas 1984). Judith Kerr mit ihrer persönlichen Kindheitsgeschichte „Als Hitler das Rosa Kaninchen stahl“ (1974) hat dieses Genre stilbildend geprägt. Berücksichtigt man den hohen autobiographischen Anteil, welcher im empirischen Teil dieser Arbeit am Beispiel von sechs Autoren detailliert herausgestellt wird, könnte dieser auf eine weitere Erklärung für die verzögerte Vergangenheitsbewältigung auf jugendliterarischer Ebene hinweisen: Wer seine Kindheit im Krieg verlor, ließ sich Zeit mit der Aufarbeitung. Somit kamen die Geschichten über die Geschichte erst später. „Der hohe Anteil autobiographisch geprägter Texte ist als Indiz dafür zu deuten, dass es den Autoren u.a. auch darum ging, das Erlebte für sich selbst zu verarbeiten“ (Schikorsky 2003, 158). Zusammengefasst hat es Gudrun Pausewang in unserem Interview im Juni 2005 auf den Punkt gebracht: „ Wir, die Autoren heutiger zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur, waren im Krieg selber noch Kinder. Als der Krieg vorbei war, standen wir rein biologisch auf der Schwelle zum Erwachsensein. Doch waren wir es schon als Kinder geworden, weil der Krieg uns nicht hat Kind sein lassen. Als er vorbei war, musste all das erst einmal verarbeitet werden. Nur mit einer entsprechenden Distanz lassen sich die Dinge, die Welt und das eigene Leben entsprechend reflektieren“ (Gudrun Pausewang am 25.06.2005). Genau dieser Prozess vollzieht sich schließlich in den 80er Jahren. „Neue Erzähl- und Argumentationsmuster setzten in den achtziger Jahren ein, als Autorinnen und Autoren von Krieg und Kriegsende erzählen, die nicht mehr an Kriegshandlungen selbst teilgenommen haben und durch die Authentizität ihrer Kindheits- und Jugenderinnerungen Erzähl- und Argumentationslegitimität beanspruchten“ (Dankert 2005, 13). So kann Barbara Gehrts⁴⁰ erst 30 Jahre nach dem Krieg ihre Erlebnisse, Erfahrungen und Ängste unter dem Titel „Nie wieder ein Wort davon“ (1975) schreiben, und geht den schmalen Grat zwischen „Einmal muss Schluss sein“ und „Wider

⁴⁰ Gehrts, B. (1930); deutsche Kinder- und Jugendbuchautorin mit dem Schwerpunkt der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur.



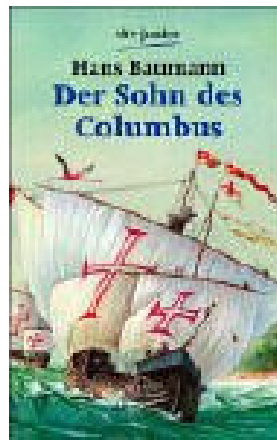
das Vergessen“ mit der klaren Intention, Krieg und Faschismus in der Zukunft verhindern zu wollen. Gleichmaßen kann Horst Burger⁴¹ erst 1976 mit seinem Taschenbuch „Vier Fragen an meinen Vater“, 1978 dann unter dem Titel „Warum warst du in der Hitlerjugend?“ in distanzierter Er-Form Antworten auf die Fragen des Sohnes geben: „Wie konntet ihr das mit den Juden zulassen? Warum warst du in der Hitlerjugend? Warum habt ihr euch im Krieg freiwillig gemeldet? Was habt ihr euch nach 1945 gedacht?“ (Kliwer 1990).

⁴¹ Burger, H. (1929-1975); deutscher Kinder- und Jugendbuchautor. Sein Buch „Warum warst du in der Hitlerjugend?“ (1976) zählt zu den wichtigsten Büchern über die Entstehung und Kontinuität des Faschismus.

Folgende Titel stehen bis heute exemplarisch für die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur⁴²:



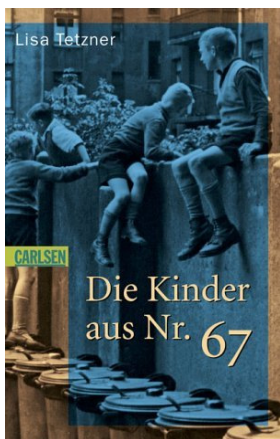
(1963)



(1951)



(1966)



(1944-1949)



(1979)



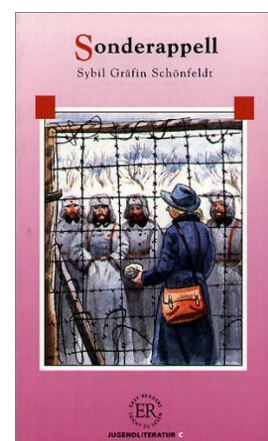
(1951)



(1975)



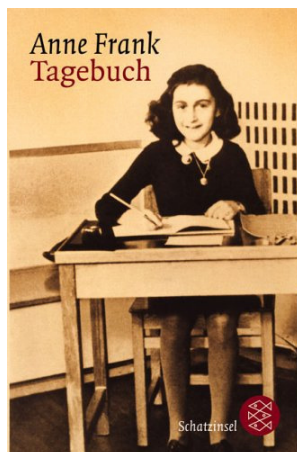
(1949)



(1979)

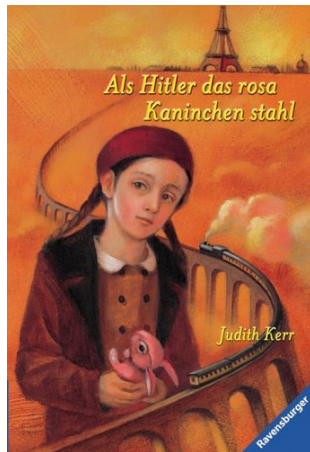
⁴² Obwohl die sechs behandelten Autoren des empirischen Teils gleichsam hier erscheinen sollten, geschieht dieses bewusst nicht in diesem Kapitel. Jedem einzelnen wird mit seinem Werk eine Sonderstellung an entsprechender Stelle eingeräumt.

Alle Titel sind zwischen 1944 und 1979 erschienen und zählen mit zu den ersten zeitgeschichtlichen, autobiographischen Erzählungen für Kinder und Jugendliche. Es sind die ersten Antworten von ganz unterschiedlicher Couleur: Rechtfertigungen als Antwort auf die Frage „Was hast du getan?“ über Erklärungen zu dem Gedanken „Habt ihr denn gar nichts bemerkt“ bis hin zu dem persönlichen Bedürfnis der Verarbeitung eigener Erfahrungen. Doch sind es nicht nur die deutschsprachigen Autoren, die autobiographisches Zeitzeugnis ablegen. „National und international bilden Judenverfolgung und Holocaust das Hauptthema der literarischen Auseinandersetzung mit der deutschen Geschichte zwischen 1933 und 1945 im Kinder- und Jugendbuch. Auch hier sind Entwicklungsphasen auszumachen, bei denen Übersetzungen – vornehmlich aus dem angelsächsischen, später aus dem hebräischen Sprachbereich – eine wichtige Rolle spielten“⁴³ (Dankert 2005, 13). Einige wichtige Titel sind hier veranschaulicht:



Allen voran das aus dem Niederländischen übersetzte Tagebuch der Anne Frank, das bereits 1949 in der bearbeiteten Fassung erschien, jedoch erst zum Ende der 60er Jahre zum Kultbuch für deutsche Jugendliche avancierte. Mutig zu sein wie Anne Frank in der Konfrontation mit dem allgegenwärtigen Bösen besaß einen hohen Identifikationsfaktor und idealisierte den Widerstand.

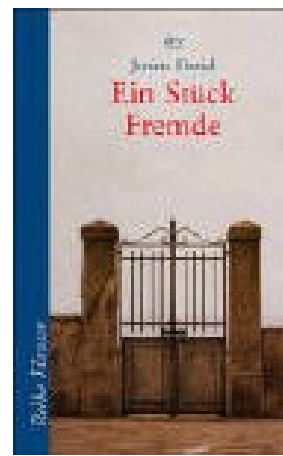
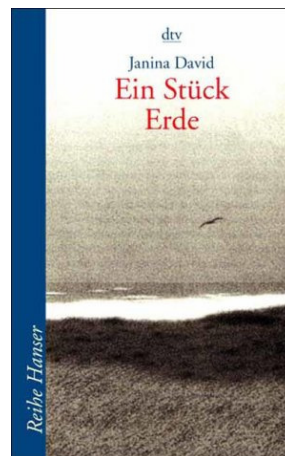
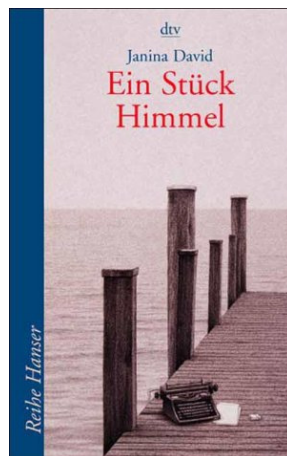
⁴³ Pressler, M. (1940); deutsche Kinder- und Jugendbuchautorin. Darüber hinaus ist sie eine der wichtigsten Übersetzerinnen sowohl aus dem Englischen, als auch aus dem Niederländischen und selber vielfach ausgezeichnete Kinder- und Jugendbuchautorin u.a. von zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur. Für ihr Werk als Übersetzerin erhielt sie 1994 den Sonderpreis des Deutschen Jugendliteraturpreises, 1998 für ihr schriftstellerisches Gesamtwerk den Friedrich - Bödecker Preis sowie für ihre Verdienste um die deutsche Sprache 2001 die Carl - Zuckmayer - Medaille.



Aus dem Englischen übersetzt und 1973 in Deutschland erschienen, wird hier von Kindheits-erfahrungen während der Emigrationsjahre in der Schweiz und Frankreich berichtet.



Aus dem Amerikanischen übersetzt und 1981 in Deutschland erschienen, erhielt diese Erzählung über das Fortwirken von Gewalt und Unterdrückung auch über die Befreiung hinaus den Jugendliteraturpreis.

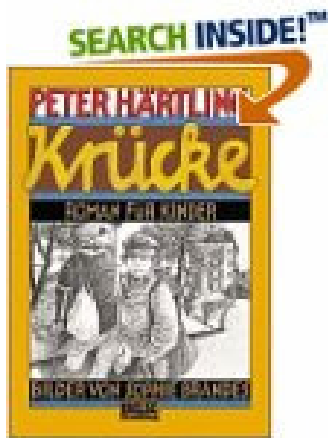


Aus dem Englischen übersetzt und 1981 in Deutschland erschienen ist die autobiographische Trilogie von der Jüdin Janina David ein bedeutendes Stück Zeitgeschichte: Es beginnt mit der Besetzung Polens und beschreibt das kindliche Dasein im Warschauer Ghetto. Im zweiten Teil wird die Rettung aus dem Ghetto sowie das erlebte Kriegsende beschrieben, das einen Neuanfang einläutet. Doch dieser findet in Australien statt; allein, verletzt und fremd.

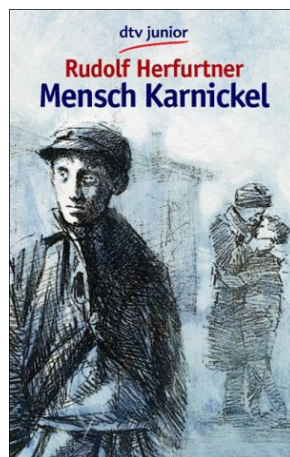


1975 aus dem Englischen übersetzt schreibt Johanna Reiss im Nachwort: „Ich habe versucht, eine einfache, menschliche Geschichte zu erzählen, aus der Sicht des Kindes, das ich damals war.“ Steht doch einerseits die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur für die Vermittlung von historischen und politischen Prozessen, so zeichnet sie andererseits eine individuelle wie subjektiv-wahrgenommene Lebenslinie und Entwicklung nach, kurz: sie bewegt sich zwischen geschichtlicher Belehrung und autobiographischer Erinnerungsarbeit. Das die Kriegs- bzw. Nachkriegszeit von den meisten hier genannten bzw. behandelten Autoren als Kind bzw. Jugendlicher erlebt wurde, ist folglich eine von mehreren Erklärungen dafür, dass die Erzählung oftmals aus kindlicher bzw. jugendlicher Perspektive erfolgt. (Über die weiteren Dimensionen und Ebenen des Autobiographischen wird im VIII. KAPITEL ausführlich berichtet.) So wurden in den 60er Jahren die Samen der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur gesät, die ihre Wurzeln der kindlichen Perspektive auf das Kriegs- und Nachkriegsgeschehen in den 70er und 80er Jahren als eines von mehreren Genre der Kinder- und Jugendliteratur verankern, um schließlich ab den 90er Jahren die zeitgeschichtliche Literaturbasis durch neue Ansätze zu erweitern. Einer der herausragenden Repräsentanten „sowohl in der autobiographischen Literatur für Erwachsene als auch der früheren wie aktuellen zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur ist Peter Härtling (*1933)“ (Ewers 2005, 34). Sein erster zeitgeschichtlicher Kinderroman „Krücke“ (1981) erzählt von dem zwölfjährigen Thomas, dessen Vater im Krieg gefallen ist, und der auf der Flucht von der Mutter getrennt wird. Alleine und orientierungslos durch Wien irrend trifft er auf den rauen aber gutmütigen wie lebenserprobten Kriegsinvaliden mit dem Spitznamen „Krücke“, der ihn in seine Obhut nimmt. Ohne faktisches biographisches Wissen über das Leben des Peter Härtling bleibt dieser Roman eine Kriegs- bzw. Nachkriegserzählung für Kinder. Mit entsprechendem Hintergrundwissen sind sehr schnell starke autobiographische Bezüge festzustellen, die dieses Buch in seiner Mischung aus fiktionaler Überformung und Autobiographie zu einer

„Wunschautobiographie“ (Holdenried 2000, 40) werden lässt. „Der Autor hat sich – bewusst oder unbewusst – herrschenden kinder- und jugendliterarischen Gepflogenheiten unterworfen, nach denen offene autobiographische Schreibweisen eher zu meiden sind“ (Ewers 2005, 36). Diesem „Trend des autobiographischen Versteckspiels“ sind zahlreiche bedeutende Autoren gefolgt, indem sie sich mal mehr, mal weniger oder gar nicht zu erkennen geben. „Bei der vergleichenden Lektüre dieser Bücher wird deutlich, dass der Mut, die eigene Kindheit primär als persönliche Erfahrung und nicht als Erklärungsmuster für politische Ereignisse zu literarisieren, erst sehr spät aufgebracht wurde“ (Dankert 2005, 14). Es folgen in diesem Zusammenhang einige bedeutende Bücher, in denen die letzte Generation der Zeitzeugen sich mit ihrem eigenen Leben zu Wort meldet:



(1981)



(1990)



(1997)



(2002)



(2003)



(2004)

Es sind die Groß- und Urgroßeltern, die noch aus eigenem Erinnerungs- und Erfahrungsfundus schöpfen können, denen es noch möglich ist, als Zeitzeuge Auskunft geben zu können und erlebte Bilder der eigenen Geschichte in Geschichten weiterzugeben. Dass dieser Prozess in absehbarer Zeit zu Büchern führt, die historischen Wert erlangen, nicht nur, weil der Lauf der Zeit nun einmal so spielt, sondern auch, weil die Identifikationsprozesse einer nachwachsenden Generation andere sind, liegt auf der Hand. Dieser Fakt unterstreicht einmal mehr die Notwendigkeit der „aussterbenden Zeitzeugengeneration“ nachzugehen und durch Datenmaterial wie insbesondere durch persönliche Begegnungen all das festzuhalten, was eben ausschließlich diesen „Quellen“ entnommen werden kann. Denn was unter zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur erscheint, wenn die Kriegs- und Nachkriegskinder nicht mehr Zeugnis geben, sind Geschichten der Geschichten über Geschichte neben einer wachsenden Fülle weiterer Literarisierungsvarianten. Es wird dann das fortgesetzt, was u.a. Klaus Kordon mit „Julians Bruder“ (2004), Uri Orlev mit „Lauf, Junge lauf“ (2004) und Inge Barth-Grötzingler mit „Etwas bleibt“ (2004) begonnen haben: über das Kriegsende und den Neubeginn zu schreiben, über Überleben und



Weiterleben. Schon jetzt schließt sich eine jüngere Autorengeneration an, für die jene Kriegs- und Nachkriegsjahre nicht zum Selbsterlebten zählen, sondern deren Stoffe sich aus recherchierten Fakten wie Text-, Bild- und Tonmaterial zusammensetzen. „Autoren der Gegenwart erzählen von der deutschen Vergangenheit“ lautet der Untertitel der 2004 erschienenen Anthologie „Stadt Land Krieg“. Das historische Wissen ist über die Generationen

gewachsen. Es ist differenzierter und tiefer geworden und der Bedarf an Erklärung für die jungen Leser sieht anders aus als vor 60 Jahren. Wie sich Zeitgeschichte zukünftig in der Kinder- und Jugendliteratur niederschlägt, hängt folglich nicht nur von politischen und literarischen Parametern ab, sondern auch von den Rezeptionsbedingungen der Kinder und Jugendlichen in einer sich wandelnden modernen Mediengesellschaft.

3.3.2 Die Spezies Kinder- und Jugendbuchautor

„Kinderbuchschriftsteller gehören – zu den ‚poetae minores‘, wie die ältere Literaturwissenschaft die Autoren unterhalb des Ranges der ganz großen Dichtung nannte. Weder diese Zugehörigkeit noch die Beschäftigung mit ihnen ist ehrenrührig oder bedarf besonderer Legitimation und krampfhafter Aufwertung. Lesen wir Baudelaires schöne Verteidigung der minores“ (Mattenkloft 1989, 6/7):

„Zum Glück erstehen von Zeit zu Zeit Leute, die das Unrecht wieder gut machen, Kritiker, Liebhaber, Sammler, die versichern, dass mit Raffael, daß mit Racine nicht alles abgetan ist, dass auch die poetae minores ihr Gutes, Gediegenes und Entzückendes haben; die, die mit einem Worte, sagen: Mag man all die Schönheit, wie klassische Dichter und Künstler sie zum Ausdruck bringen, auch noch so liebend bewundern, man hat nichtsdestoweniger unrecht, wenn man darüber die besondere, gelegentliche Schönheit und das Sittenstück vernachlässigt.“
Charles Baudelaire (1961)

Noch immer steht die Kinder- und Jugendliteratur im Schatten der altbewährten Klassiker wie der schillernden Belletristik für Erwachsene. Doch u.a. durch populäre, moderne Neuerscheinungen ist sie präsenter als noch vor zehn Jahren. Die „Harry-Potter-Manie“ der Jugendlichen sowie die seit Jahren anhaltende „Felix-Liebe“ von Kindern schlägt sich nicht nur auf den Bestsellerlisten in der Buchlandschaft nieder, sondern lässt auch Kinokassen klingeln und Merchandising-Konzepte boomen. Sie bereitet nach Ewers (1999) den Weg für eine „medial integrierte Kinder- und Jugendliteratur des 21. Jahrhunderts“, gekoppelt mit einem gewissen literarischen Konservatismus, der sich aus einer strikten Kunden- bzw. Leserorientierung ergibt. Wo platzieren sich Autoren der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur, die sogenannten Kriegs- und Nachkriegskinder in diesen Mainstream-Entwicklungen, jene Autoren, die dem Ganzen durch autobiographiebasierte Kindheitsentwürfe aus dem realen Leben in Kriegszeiten noch eine avantgardistische Gesinnung zukommen lassen?

Christine Nöstlinger⁴⁴ fordert bereits in ihrer Rede 1985 anlässlich der Österreichischen Buchwochen: „Die Kinder- und Jugendschriftsteller müssen mündiger werden, ihre Bravheit ablegen, ihre Kompromissbereitschaft auch. Sie müssen es lernen, auf der Hut zu sein, um nicht für Anliegen missbraucht zu werden, die nicht die ihren sind. Es ist hoch an der Zeit, dass wir die auslachen, die uns zu Handlangern ihrer eigenen Interessen – und seien es noch so ehrenwerte, aber unliterarische – machen wollen“ (Nöstlinger 86/87, 158). Zwanzig Jahre später ist die angestrebte Autonomie, auch im Hinblick auf die wirtschaftliche Situation sowie die Freiheit „aus freiem Herzen über selbstbestimmte Themen zu schreiben“, schwer kompatibel mit den aktuellen Trends und Marketingstrategien. Dagmar Chidolue berichtet in unserem Interview (Juni 2005) von einem Gespräch mit ihrer Tochter, die ihr riet, lieber eine Liebesgeschichte statt dieses „dustere Kriegszeug“ zu schreiben, weil es sich gewiss besser verkaufte und der Verlag zufrieden wäre. Dagmar Chidolue darauf: „Sie hat tatsächlich recht, denn es wäre der Weg des geringsten Widerstandes. Aber ich schreibe das, was in mir ist und von dem ich überzeugt bin, unabhängig davon ob Fantasyliteratur gerade angesagter ist.“ Diese Aussage ist repräsentativ für die latente Stärke und stille Überlegenheit der leisen „Dinosaurier zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur.“ Konsequenterweise über Jahrzehnte hinweg schreiben sie, phasenweise entgegen Trend und Zeitgeist, über eine historisch relevante Zeit und damit immer wieder auch über ihre Zeit, Kindheit und Jugend.

3.4 ZUSAMMENFASSUNG

Im Hinblick auf die vorangestellten Abschnitte dieses Kapitels wird einmal mehr deutlich, dass die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur für einen thematisch- inhaltlich eingegrenzten Teil der gesamten Kinder- und Jugendliteratur steht, welcher selbst wiederum nur einen Bereich des literarischen Gesamtangebotes repräsentiert. Die zunehmende gesellschaftliche Bewusstmachung und Bedeutung von Kindheit hat parallel

⁴⁴ Nöstlinger, C. (1936), österreichische Kinder- und Jugendbuchautorin. Sie schrieb mit „Maikäfer flieg“ (1973) und „Zwei Wochen im Mai“ (1981) zwei bedeutende, zusammenhängende zeitgeschichtliche Bücher: Das Erste erzählt mit autobiographischem Bezug vom Kriegsende in Wien und das Zweite vom Wiederaufbau und Beginn der Friedenszeit.

die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur mit beeinflusst und umgekehrt. Gleichermaßen waren und sind es auch heute noch politische wie geschichtliche Einschnitte, die Autoren veranlassen, darüber zu schreiben. Die Beweggründe reichen hierbei von „geschichtlicher Belehrung“ über „Vermittlung von Geschichtsbewusstsein“ bis hin zu „autobiographischer Erinnerungsarbeit“. Mirjam Pressler bringt es wie folgt auf den Punkt: „Um nicht allen Eindrücken und Gefühlen hilflos ausgeliefert zu sein, müssen wir ordnen, gewichten, bewerten – und dazuerfinden“ (Pressler 2001, 62). Bislang hat die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur von der Autorengeneration der Kriegs- und Nachkriegskinder gelebt. Ihre Bücher sind seit Jahrzehnten Schullektüren, sind intendierte Lektüre wie (pädagogisch) sanktionierte Literatur, sind spezifische Literatur und am Ende freiwillige Freizeitlektüre junger Leser. Diese können sich gut mit den zumeist kindlichen Protagonisten identifizieren und nehmen neben Sachinformationen die authentische Erlebnisperspektive des Autors ein. Doch das Authentische des Selbsterlebten ist ein naturbedingtes Auslaufmodell. Beim Schreiben dieser Zusammenfassung erscheint im 47. Heft des Börsenblatts des Deutschen Buchhandels die Todesanzeige des Ravensburger Verlags von Hans-Georg Noack (1926): „Das Jugendbuch hat ihm viel zu verdanken. Wir trauern um unseren langjährigen Autor, der es verstanden hat, Generationen von Jugendlichen zu faszinieren und ihnen den Weg zum Lesen zu bahnen.“ Die letzte Generation der Zeitzeugen stirbt langsam aus. Deshalb erscheint eine Fortschreibung dessen, was sich seit den 60er Jahren als zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur zunehmend etabliert hat, unabdingbar. Dennoch: Jene Autorengruppe, die durch das Schreiben ihre eigene Vergangenheit bewältigt, beschrieben, versteckt wie offenbart hat und darüber hinaus Geschichte geschrieben hat, ist weder zu ersetzen noch zu kopieren. Ob das Kinder- und Jugendbuchautorendasein unweigerlich immer mit Krieg- und Nachkriegserfahrungen einhergeht, oder welche anderen Ebenen des Autobiographischen letztlich das Narrativ prägen, wird an sechs Fallbeispielen herausgearbeitet. Um diesen adäquat begegnen zu können, wird im Rahmen von empirischer Forschung eine wissenschaftliche Forschungsgrundlage geschaffen, welche in den Kapiteln IV., V. und VI. erläutert wird.

IV. KAPITEL**Der Forschungsansatz – oder das weite Feld der biographischen Forschung**

„Der Mensch ist seine Geschichte, seine Biographie. Seine Geschichte hat ihn zu dem gemacht, was er ist, hat ihn geprägt. Geschichte kommt von „geschehen“, sie ist das, was geschehen ist, und zwar vergangen, aber gleichzeitig gegenwärtig. Autoren erzählen Geschichten, erinnern an das, was war, erfinden Figuren und erzählen ihre Geschichten, ihr Werden, auch ihr Vergehen, was zu den Geschichten immer dazugehört“ (Dahrendorf, M. 2000, 95)⁴⁵. Die intensive Auseinandersetzung mit Lebensgeschichte fordert, wird eine größtmögliche Authentizität wie Gegenstandsnahe angestrebt, Daten, welche aus den Schilderungen der Betroffenen selbst entspringen. In diesem Zusammenhang bildet die biographische Forschung einen adäquaten Ansatz für die Untersuchung autobiographischer Spuren von Autoren im Narrativ. Was damit genau gemeint ist, wie sich dieser Ansatz historisch entwickelt hat und mit welcher Zielsetzung auf dieser Grundlage geforscht wird, erhellen die folgenden drei Abschnitte.

4.1 Begriffsbestimmung „Biographische Forschung“

In Zeiten, wo die Menschen dazu neigen, eine Buntheit von Namen für ein und die selbe Sache zu kreieren und zu importieren, ist es hilfreich und sinnvoll, sich mit den Worten und ihrer Bedeutung auseinander zu setzen, nicht nur für die eigene Sicherheit im Umgang mit ihnen, sondern insbesondere in wissenschaftlichen Zusammenhängen, um Eindeutigkeit zu schaffen. Beschäftigt man sich im qualitativen Forschungskontext mit den biographischen Erzählungen und Geschichten von Personen, so sieht man sich auch hier mit einer Vielfalt von Begriffen konfrontiert: Biographieforschung, autobiographische Methode, Lebenslaufforschung, oral history, biographical research, Dokumentenmethode, life history approach, sozio-biographische Methode (vgl. Olagnero/Saraceno 1993, 9ff), um nur einige zu nennen. Diese Aufzählung macht u.a. deutlich, dass sich keine festgelegten Grundbegriffe oder Definitionen benennen lassen, denn

⁴⁵ Dieses Zitat wurde der Weiterentwicklung von Dahrendorf, M. „Hundert Jahre zwischen Ostpreußen und dem Ruhrgebiet“ entnommen. Der Beitrag erschien in „Bücher sind wie Flügel“, Pleticha, H. (Hrsg.) 1999, S. 8-22, Echter Verlag, Würzburg.

die Biographische Methode lässt sich nicht auf einen Wissenschaftsbereich reduzieren, sie „...gehört keiner Disziplin alleine an; weder Soziologie noch Psychologie, weder Ethnologie, Geschichtswissenschaft, Volkskunde noch Erziehungswissenschaft können sie für sich allein beanspruchen“ (vgl. Fuchs-Heinritz 2005, 11). In Anlehnung an W. Fuchs-Heinritz (1984) und G. Rosenthal (2002) wird der Begriff „Biographische Methode“ für diese Forschungsarbeit festgelegt, da er zum einen dem englisch-amerikanischen Ursprungsbegriff „biographical research“ am nächsten kommt und zum anderen eine Offenheit der Gegenstandsdefinition angezeigt wird. Nicht zuletzt steht er für eine gegenstandsangemessene Forscherhaltung und Reflexivität sowie die Aufforderung, einen interdisziplinären Blick zu wagen. Die Abgrenzung zu anderen qualitativen Forschungsansätzen ist einzig und allein in dem Charakter der Daten zu sehen. Biographisches Material ist sowohl die individuelle Lebensgeschichte, aufgeschrieben z.B. für die Familie, als auch die Beschreibung einer expliziten Lebensphase. Ob selber erzählt oder aus dem Mund von Dritten, handelt es sich bei beiden Textarten um *life history*. Briefsammlungen, Familienchroniken, Tagebücher hingegen sind sogenannte *human documents* oder *personal documents*, die dem Forscher als fertiges Ausgangsmaterial zur Verfügung stehen. Die Lebensbeschreibung oder „Biographie“ definiert Rosenthal (1995) wie folgt:

„Biographien sind Selbstbeschreibungen von Individuen im Kreuzungsbereich gelebter Lebensgeschichte und gelebter Gesellschaftsgeschichte. Ihr Generator sind Kontinuitätsunterbrechungen, Krisen im Leben des Einzelnen und in der Geschichte der Gesellschaft.“

Die typische Datenquelle der biographischen Forschung ist jedoch das Interview als authentischer Nährboden für erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Es geht primär nicht um die Rekonstruktion des tatsächlichen Verlaufs einer Biographie, sondern um den wahrgenommenen und erinnerten Entwicklungsgang des Individuums, dessen konstruktive

Leistung darin besteht, die eigene Biographie in einem kohärenten Zusammenhang zu konstituieren. Hintergrund hierfür ist die Annahme, dass das Tatsächliche nicht rekonstruiert werden kann (vgl. Rosenthal 1995), denn beim Wahrnehmen werden Erlebnisse direkt interpretiert und in die Gesamtbiographie eingeordnet. Abschließende Begriffsbestimmung der Biographischen Methode durch Fuchs-Heinritz (2005) fasst oben genanntes zusammen. Doch wird nochmals deutlich, wie weit das Feld der Biographischen Forschung ist und einhergehend damit die Gestaltungsfreiheit wie Verantwortung des Forschers, auf welche also hier näher eingegangen wird.

„Unter biographischer Forschung werden alle Forschungsansätze- und wege in den Sozialwissenschaften verstanden, die als Datengrundlage (oder als Daten neben anderen) Lebensgeschichten haben, also als Darstellungen der Lebensführung und der Lebenserfahrung aus dem Blickwinkel desjenigen, der sein Leben lebt.“
(Fuchs-Heinritz 2005, 9)

G. Rosenthal schrieb 1995: „Der in den 70er Jahren einsetzende Boom biographischer Forschung hält weiter an; in den unterschiedlichsten Fachdisziplinen werden erzählte und niedergeschriebene Lebensgeschichten als Datenbasis verwendet.“ Entgegen allen Befürchtungen, dieser Ansatz sei nur ein modischer Trend ohne wissenschaftlichen Gehalt, hat sich die biographische Forschung als anerkanntes Instrument der Theoriebildung etabliert. Der wissenschaftsgeschichtliche Verlauf bis hierher war jedoch alles andere als geradlinig. Davon zeugt die historische Entwicklung der biographischen Forschung, welche im Folgenden aufgezeigt wird.

4.2 Historische Entwicklung der biographischen Forschung

Will man die Historie der biographischen Forschung chronologisch nachvollziehen und mit einer konkreten Jahreszahl den Beginn einer Entwicklung festlegen, so muss man sich sogleich am Anfang folgende Frage stellen: In welchem Forschungsbereich sucht man den Ansatz, wenn die

biographische Methode nicht eindeutig nur einer Disziplin zuzuordnen und auch keine „fest etablierte Teildisziplin“ (vgl. Fuchs-Heinritz 2005, 9) ist? Um einer dem Thema unangemessenen wissenschaftsgeschichtlichen Darstellung aller mit dem Ansatz involvierten Disziplinen zu vermeiden, halte ich mich an M. Kohli (1981): „Die Wissenschaftsgeschichte sollte sich nicht auf die Geschichte einzelner Disziplinen beschränken, sondern Problemlagen in ihrer Entwicklung durch verschiedene Disziplinen hindurch analysieren.“ Ich beschränke mich im Folgenden darüber hinaus auf herausragende Meilensteine in der Historie.

Im Jahre 1782 meldet sich Carl Philipp Moritz erstmals in der Pädagogik mit seinem „Vorschlag zu einem Magazin einer Erfahrungs-Seelenkunde“ in Richtung Biographieforschung zu Wort. Doch war die pädagogische Fachwelt noch nicht bereit für diese Aufforderung zu einer Sammlung von biographischen Beobachtungen und autobiographischen Aufzeichnungen. Zu jener Zeit stand die Ausbildung eines öffentlichen Erziehungswesens im Zentrum des Forschungsinteresses, und nicht das Individuum als solches. „Die öffentliche Erziehung ist nicht an den besonderen Problemen einer individuellen Biographie, sondern an den Anforderungen einer Gesellschaft ausgerichtet.“ (Schulze 2002, 23). Das „Magazin zur Erfahrungsseelenkunde“ wird nach zehn Jahren eingestellt. Was jedoch blieb und fortwährend ausreifte, ist das Interesse an Lebensgeschichten, ohne dabei zunächst explizit als „Biographieforschung“ zu gelten. Beispiel für einen verstärkten Fokus auf das Werden der Persönlichkeit eines einzelnen Menschen ist der Entwicklungsroman. Er orientiert sich an der Goetheschen und Nach-Goetheschen Literaturepoche der Weimarer Klassik, sowie dem damit verbundenen Humanitätsgedanken, und zentriert die individuelle Auseinandersetzung von Mensch und der jeweils geltenden Welt, eingebettet in Reifungsprozesse und der Suche nach potentiellen Fähigkeiten. Auch eine wachsende Beachtung von „Lebensgeschichten als besonderer Typ ‚persönlicher Dokumente‘ (Kohli 1981, 277), in Form von u.a. Tagebüchern und Briefen, bereitet einen neuen Zugang zu sozialem Leben und Persönlichkeitsentwicklung mit. Ausgehend von der „Chicago-Schule

der Soziologie“⁴⁶ (Rosenmayr 1979, 56), zu der u.a. Ernest W. Burgess und Robert E. Park zählen, schwappt die „biographische Welle“, mit dem Anspruch als Forscher die innere Perspektive des Biographen einnehmen zu wollen, langsam nach Europa über. Diese Tendenz seit Ende der 70er Jahre manifestiert sich in Deutschland mit der Kommission „Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“ 1994 (vgl. Jüttemann/Thomae 1998), und erklärt sich u.a. durch fortschreitende Individualisierungsprozesse in der Gesellschaft. Lineare Lebensläufe, Religionen und Gebote, Moral und Standesregel sowie alte Traditionen ließen die Gesellschaft über Jahrhunderte erstarren. Der Mensch als Individuum hatte wenig Gestaltungsmöglichkeit und Einfluss, so dass der Einzelne kaum einen Wandel spürte. „Mit der wachsenden Individualisierung zerbröseln die Grundlagen. Heute sind die Menschen mobil, sie wissen nicht immer was sie wollen, aber oft wollen sie auch nicht das, was ihnen geboten wird. Immer mehr Biographien sind gekennzeichnet von selbstprovozierten Kurswechseln und unvorhergesehenen Brüchen, wie dem Verlust des Arbeitsplatzes oder des Lebenspartners. Das Risiko des Scheiterns ist allgegenwärtig“ (vgl. Beck 1995, 91). Deutlich soll an dieser Stelle werden, dass politische, wirtschaftliche und geschichtliche Einschnitte neben einer gesamtgesellschaftlichen Veränderung schon immer Einfluss auf jedes einzelne Mitglied der Gesellschaft hatten. Dass durch eben solche Veränderungen im Mikro- und Makrosystem subjektive Perspektiven von Individuen entstehen, die gleichsam zu objektiven Forschungsergebnissen führen, wird bei aller wissenschaftlichen Etablierung der biographischen Forschung auch im Jahr 2005 weiterhin disziplinübergreifend kontrovers diskutiert. Doch neben Einwänden wie „Erzählungen sind im Kern anti-gesellschaftliche Texte“ oder biographische Forschung basiere auf „bloß subjektivem Material“ mit „quasi-literarischem Charakter“ (vgl. Fuchs-Heinritz 2005, 84), wird der Überzeugungsgehalt der Forschungen auf unterschiedlichen Ebenen beständig forciert. U.a. mit der Erkenntnis von Freud, dass nicht nur prominente Biographien aus Politik, Kunst und Kultur von

⁴⁶ Zu den Arbeiten der Chicago School gehören z.B. die von Wirth über das Ghetto, die von Zorbaugh über die Slums und die von Trasher über die Banden. Zur Diskussion der Chicago School und des Symbolischen Interaktionismus vgl. Schütze (1987).

wissenschaftlicher Relevanz sind, kommt durch den Begründer der Psychoanalyse jedem gewöhnlichen „Lebensdrama“ eine angemessene Bedeutung bei. Fakt ist, dass „noch nie in der Geschichte der Menschheit auf das Studium eines einzelnen Menschenlebens soviel Zeit und Mühe verwendet worden ist“ (vgl. Schraml 1965, 260). Bei vergleichbar intensiver Auseinandersetzung mit biographischen Verläufen gelten die Soziologen Thomas und Znaniecki mit ihren Studien über den polnischen Einwanderer, in erster Auflage 1918 erschienen, als Vorreiter der biographischen Forschung in der Soziologie. Die beiden Forscher postulieren, dass soziale Prozesse in ihrer ganzen Bandbreite letztlich nur unter Berücksichtigung subjektiver Perspektiven von Einzelpersonen und Gruppen erklärt werden können. Sie begründen dieses mit der modernen Gesellschaft, die sich fern von institutionalisierter Herrschaft demokratisch durch heterogene Lebenserfahrungen und Weltanschauungen konstituiert. Gegen alle Kritik bezüglich mangelnder methodologischer Begründung und methodischer Standardisierung setzte sich das zweibändige Werk „The Polish Peasant in Europe and America“ als „unbestrittener Klassiker der biographischen Methode“ in der Soziologie und fachübergreifend durch.⁴⁷ Die Erkenntnis über die wissenschaftliche Relevanz von individuellen Lebensgeschichten ist auf einen guten Weg gebracht. Man kann sie als forschungsgegenständlichen Spielball sehen, den sich unterschiedliche Disziplinen immer wieder zuspielden, und dabei ihre eigenen Regeln entwickeln mit dem Ziel der Validität: So auch die Geschichtswissenschaft. Aus dem Jahre 1938 stammen erste Vorschläge von A. Nevins, erschließbares Quellenmaterial zur Geschichte der USA in Form von biographisch-historischen Interviews zu archivieren (vgl. Niethammer 1978, 464). Bis Ende der 50er Jahre kämpft die Geschichtswissenschaft ohne Kooperation mit anderen Disziplinen ihren eigenen lebensgeschichtlichen Forschungskampf.

⁴⁷ Der Inhalt des Werkes besteht aus einem –bescheiden und irreführend als „methodological note“ bezeichneten – grundlagentheoretischen Einleitungskapitel, gefolgt von den Darlegungen über soziale Organisation und Desorganisation im ländlichen Polen und unter den polnischen Immigranten in den USA. Diese Teile werden durch eine große Zahl von Dokumenten belegt. Für die Bedingungen in Polen sind es persönliche Briefe (hauptsächlich unter Familienangehörigen) und Leserbriefe an eine Zeitung, für diejenigen in den USA Briefe an die polnische Emigranten-Schutzorganisation sowie Akten von polnischen Kirchengemeinden, von Sozialfürsorgeinstanzen und Gerichten.

Berührungspunkte mit den Sozialwissenschaften gibt es nicht, da sich die Oral History (vgl. Vorländer 1990) vor allem für Angehörige der Eliten wie Staatsmänner, Politiker und Wirtschaftsführer interessiert. Die 60er und 70er Jahre stehen dann aber für einen interdisziplinär - fachlichen Diskurs auch über ethnische Minderheiten, untere Sozialschichten und gesellschaftliche Randgruppen (vgl. Thomson 1975). Die Faszination der Berühmtheit, des Reichtums und der Prominenz als etwas Unerreichbares und gleichsam Reizvolles wie Ängstigendes hat die Menschen mit wachsender sozialer Ungleichheit neugierig werden lassen. Diese Neugierde hat sich insbesondere seit Mitte des 20. Jahrhunderts in unterschiedliche Richtungen entwickelt: Man schaut nach oben wie nach unten, nach links wie nach rechts und besinnt sich der oft unspektakulären Mitte. Das ist nicht (nur) politisch zu verstehen, sondern lässt sich auf alle wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln der biographischen Methode übertragen, welche am Ende dieses Abschnitts graphisch dargestellt werden.

Eine abschließende Anmerkung zum geschichtlichen Verlauf : Fest steht, „Das Bedürfnis, zeitgeschichtlich wichtige Aussagen „Dabeigewesener“ festzuhalten, gibt es in der Geschichtswissenschaft nicht erst, seit sich der Wissenschaftsbereich Zeitgeschichte etabliert hat“ (vgl. Vorländer 1990, 5). Das Interesse an den Entwicklungen von Personen ist nicht erst seit dem Entwicklungsroman am Beispiel eines Eichendorffschen Taugenichts⁴⁸ oder einem leidenden Werther⁴⁹ festzumachen. Zur Auseinandersetzung mit Traum und Wirklichkeit sowie Wirklichkeit und Wahrheit bedarf es nicht erst einer Freudschen⁵⁰ Psychoanalyse. Das Ich und die Gesellschaft brauchte nicht erst einen Beckschen⁵¹ Blick auf das Individuum im Zuge von Individualisierung, um ihre Zusammenhänge zu erkennen. Dieser Gedanke ließe sich mit zahlreichen Beispielen fortsetzen. Deutlich soll werden, dass die biographische Forschung auf allen zuvor angerissenen wissenschaftlichen

⁴⁸ Eichendorff, Joseph Freiherr von (1788-1857); „Aus dem Leben eines Taugenichts“ (1826); Erzählung

⁴⁹ Goethe, Johann Wolfgang von (1749-1832); „Die Leiden des Jungen Werthers“ (1774); Briefroman

⁵⁰ Freud, Sigmund (1856-1939); Begründer der Psychoanalyse

⁵¹ Beck, Ulrich (1944); Prof. der Soziologie

Ebenen letztlich erst durch zwei naturbedingte Attribute des Menschen entstehen konnte: Interesse und Neugier an dem Menschen und seiner Geschichten. Dass Lebensgeschichten schließlich durch die Einnahme unterschiedlicher Forschungsperspektiven vieldimensional verstanden, methodisch ausgewertet und dargestellt werden können, ist somit auf die wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln zurückzuführen. Dieser Ansatz musste parallel in unterschiedlichen Disziplinen mehr oder wenig Beachtung finden, weil es in der Natur des Menschen liegt, sich mit selbigen auseinanderzusetzen. Folgende Abbildung illustriert jene Wurzeln des hier zugrundeliegenden Forschungsansatzes:

Die wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln der biographischen Forschung

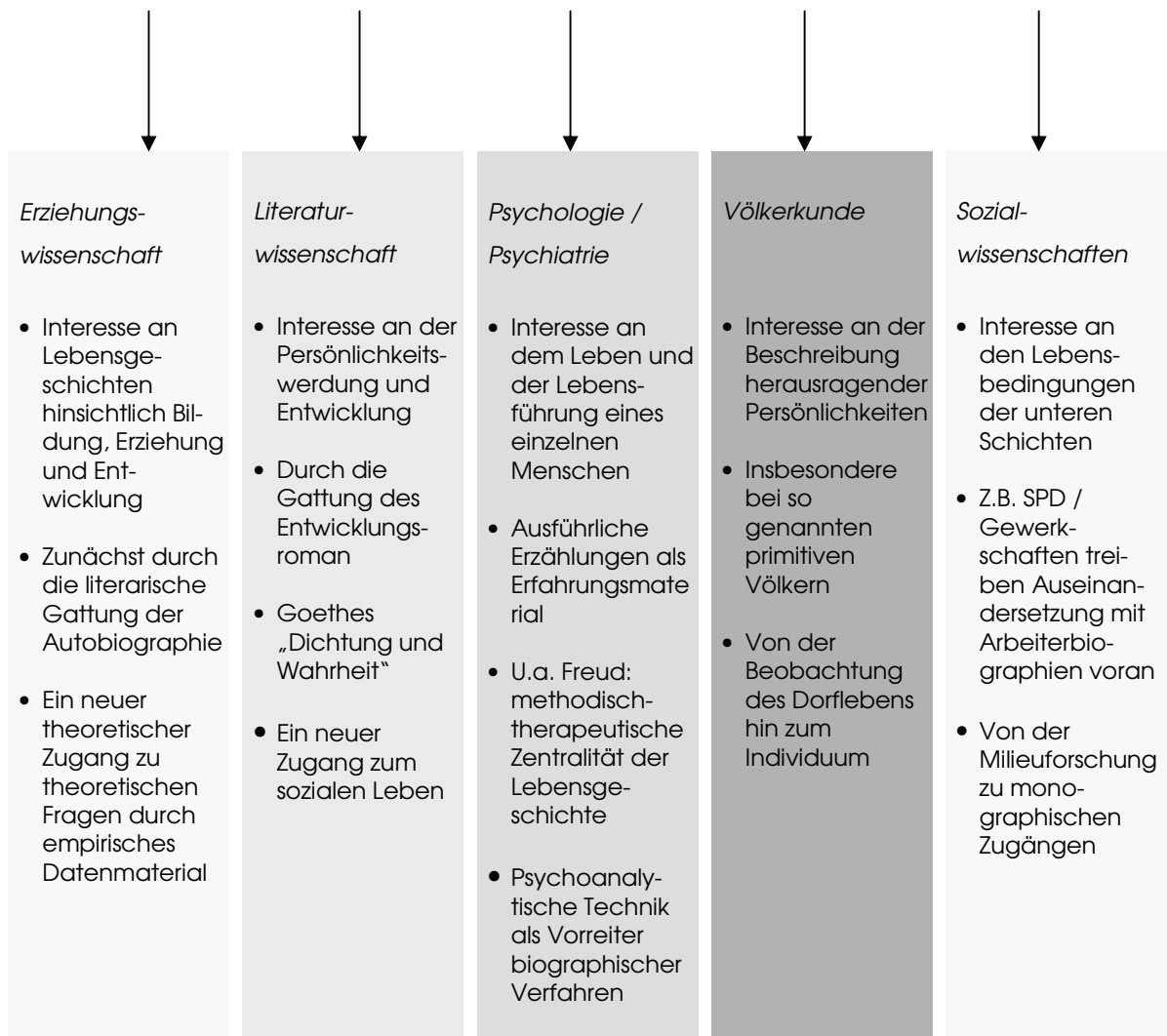


Abb. 3: Die wissenschaftsgeschichtlichen Wurzeln der biographischen Forschung

Auch in dieser Arbeit wird durch die „gewachsene“ Historie ein interdisziplinärer Ansatz möglich, der, wie es die biographische Forschung fordert, eben dadurch dem Gegenstand gerecht werden kann. Doch Neugier allein kann nicht ausreichen, um einer Lebensgeschichte auf wissenschaftlichem Sektor adäquat zu begegnen. Im Folgenden werden die sechs Beweggründe genannt, warum und mit welcher Zielsetzung es den Forscher auf das biographische Feld zieht.

4.3 Sechs charakteristische Forschungsziele – „Sechs Augen des Forschers“

Für wen oder wofür wird biographisches Material erhoben? Für wen oder wofür wird erzählte und aufgeschriebene Lebensgeschichte durch diverse Methoden aufgearbeitet? In diesem Abschnitt gibt eine Übersicht Auskunft über die sechs wichtigsten Forschungsziele und ihre Intention und somit Antworten auf o.g. Fragen.

Der Forscher selbst – oder „die Kanalisierung eigener Fähigkeiten“

Jedes Interview, das man als Forscher führt, und jede biographische Erzählung, der man als Forscher lauscht, kurz: jeder Gang in das konkrete Feld ist als Lernprozess auf unterschiedlichen Ebenen zu sehen. Insbesondere Sozialwissenschaftler schätzen den direkten Kontakt zum Biographen auch als eine Bereicherung in der Entwicklung von Sozialkompetenzen. „Erzählungen können uns sensibilisieren. In der Sozialwissenschaft neigen wir ja, um uns zu orientieren, schnell zu Klassifizierungen und Typisierungen. Da gibt es ‚Unterschicht‘ und ‚Mittelschicht‘ und ihnen zugeordnete ‚Erziehungsstile‘, da gibt es eine ‚bürgerliche Sozialisation‘ oder die ‚Selektions-, Integrations- und Qualifikationsfunktion‘ der Schule. Indem wir mit solchen Generalisierungen hantieren, verlieren wir aber leicht die Wirklichkeit aus dem Blick, die meist widersprüchlicher, differenzierter, facettenreicher ist“ (vgl. Baacke 1979, 20). Sich frei machen von Vorurteilen und etablierten Schubladen ist nicht im Sinne von Selbstbefreiung des Forschers gemeint, sondern viel mehr als „die Erweiterung der Voraussetzung für wissenschaftliches Denken und wissenschaftliche Arbeit“ (vgl. Niethammer 1980, 10) zu sehen. Gelingt es einem Wissenschaftler,

unbefangen in gezielte Lebensbereiche einzutauchen, und dort die Komplexität von sozialer und gesellschaftlicher Wirklichkeit zu erfassen, so hat er die Chance, praxisfernen Theorien neues, reales Leben einzuhauchen. Hieraus ergibt sich eine zweite Möglichkeit, durch den biographischen Forschungsansatz eigene Fähigkeiten auszubauen: die des Erzählens (vgl. Bertraux 1981). Die stetig wachsende Leserschaft von (Auto-)Biographien beweist, dass Lebensgeschichten einen hohen Unterhaltungs- wie Informationswert haben und zugleich spannend zu lesen sind. Dem Leser wird ein hoher Identifikationsgrad durch Eigenreflexion auf das Dargestellte möglich. Begibt man sich als Forscher auf die Metaebene und beschreibt wiederum bereits erzählte Lebensgeschichten, so besteht die Hoffnung, dass, neben aller Wissenschaftlichkeit, ebendiese an Leben und Spannung in ihrer Ausführung gewinnt (vgl. Thomae 1969, 94). Folglich beinhaltet biographische Forschung nicht nur die intensive Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand, sondern auch mit sich selbst. Auf die Forscherreflexivität als Haltung wird unter 5.1.2 ausführlicher eingegangen.

Schwarze Löcher der Geschichtsschreibung – oder „die Erhellung durch das wahre Leben“

Vorurteile sind uns allen bekannt. Ohne Menschen, Verhältnisse, Orte oder Strukturen zu kennen, haben wir zu all diesen Dingen bestimmte Bilder im Kopf, die durch vorausgegangene Erfahrungen und Wahrnehmungen entstanden sind. Sogenannte Präkonzepte⁵² (vgl. Breuer, Strauss / Corbin 1996) entstehen jedoch nicht nur durch Erfahrung und Wahrnehmung, sondern gleichsam aus deren Mangel. „Die biographische Forschung will durch Erhebung und Veröffentlichung von biographischen Material in die

⁵² Definition nach Breuer (Glossar 2004, 3/4): „Eine ‚absolute Offenheit‘ in Bezug auf Weltwahrnehmung (nach einer ‚tabula rasa‘-Vorstellung) ist nicht möglich – wie die erkenntnistheoretische Diskussion gezeigt hat. Um überhaupt etwas wahrnehmen zu können, benötigen wir vorausgehende Strukturen unserer Wahrnehmung (Wahrnehmungsschemata). In selbstreflexiver Forschung gibt sich die Forscherin Rechenschaft darüber, mit welchen apriorischen Vorstellungen sie an ein Untersuchungsgebiet, -thema herangeht. Sozialwissenschaftliche Forschungsthemen beziehen sich in der Regel auf Probleme einer Welt, an der die Forscherin selbst teilhat; insofern besitzt sie auch alltagsweltliche Anschauungsweisen, Konzepte, Haltungen etc. gegenüber der Thematik. Selbstreflexion besteht dann in einer möglichst ausführlichen Explikation und intensiven Reflexion der Forscherin. Eigene ‚Präkonzepte‘ aus alltagsweltlicher Erfahrung, eigener Lebensgeschichte, wissenschaftlicher u.a. Lektüre.“

soziale und kulturelle Debatte über das richtige Leben und die Zukunft der Gesellschaft eingreifen“ (vgl. Fuchs-Heinritz 2005, 130). D.h. es werden Datenquellen aus bisher nicht beachteten gesellschaftlichen Gruppierungen, sozialen Randgruppen, kulturellen Formationen etc. gesammelt und für die Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Über eine angestrebte Toleranz hinaus kann diese Intention zum Abbau von Vorurteilen durch revidierte Präkonzepte führen und die „Konversation zwischen den Klassen“ (vgl. Becker 1966) erleichtern. Daten, die in keinem Geschichtsbuch auftauchen, und Geschichten, die in jedem Erzählband fehlen, fordert die biographische Methode ein, um unterschiedliche Lebensentwürfe und Weltanschauungen nebeneinander stehen und existieren zu lassen.

Die Reproduktion von Geschichte(n) – oder „die Involvierung von Dritten“

An dieser Stelle geht es insbesondere um die Datenquelle und das Datenmaterial. Zu diesem Zwecke führe ich das Beispiel des Kinder- und Jugendbuchautors an, der schließlich auch Forschungsgegenstand dieser Arbeit ist. Will ich eine umfassende Darstellung eines Autors der Kriegsgeneration vornehmen, und diese u.a. in bezug auf den Einfluss des Kriegs auf das literarische Schaffen untersuchen, so habe ich drei Möglichkeiten: Ich spreche mit dem Betroffenen selbst, und erhalte die lebensgeschichtliche Erzählung als konstruktive Eigenleistung des Autors. Strebe ich einen umfassenden Einblick in die Phase der frühen Kindheit an, so macht es Sinn, sich zweier weiterer Quellen zu bedienen. Zum einen befrage ich Dritte. In diesem Fall Vater, Mutter oder andere Personen, die jene Phase der frühen Kindheit miterlebt haben. Auf diesem Wege habe ich Datenmaterial über Bezugspersonen des Befragten gesichert, die durch eine andere Perspektive, Wahrnehmung und Erinnerung weitere biographische Mosaiksteine hinzufügen. Um Merkmale des Erzählers in seiner freien Erzählung benennen und bestätigen zu können, kann ich nun in dritter Instanz auf geschriebene Lebensgeschichte in unterschiedlichen Textarten zurückgreifen. Sowohl das selbstgeschriebene zeitgeschichtliche, autobiographische Jugendbuch des Autors als auch Briefe und Tagebücher tragen zu einer Erweiterung bis Komplettierung des Gesamtbildes bei. Durch

die Datenquellen a) Gespräch mit dem Biographen selbst und b) Gespräch mit Dritten (Vierten etc.) erhalte ich nicht nur Informationen über den Autor und seine persönliche Betroffenheit durch den Krieg, sondern gleichsam über den Krieg als geschichtliches Ereignis. Das fertige Datenmaterial, das dem Forscher als Ausgangs- und Ergänzungsstoff zur Verfügung steht, schreibt ebenfalls Geschichte in der Lebensgeschichte. Die Zielsetzung der Komplettierung der Quelle durch entsprechendes Material bietet nicht nur mehr Facetten von Geschichten- und Geschichtsschreibung, sondern berücksichtigt auch, dass eine Datenquelle zur Theoriebildung reicht, aber diese nicht in jedem Fall alleine sicher stellen kann. „Im Laufe der Sozialisation lernt man, welche Bereiche des Lebens in welchen Situationen erzählbar sind, welche besser verschwiegen werden und welche Darstellungsformen angemessen sind“ (vgl. Rosenthal 1995, 100). Mit entsprechender Erfahrung wie Empathie sollte es dem Forscher gelingen, eine angemessene wie ergebnissichernde Methode zu finden und anzuwenden.

Institutionelle Strukturen nachvollziehen – oder „die Vernetzung von Handlungsspielräumen“

Lebensgeschichtliche Erzählungen und Berichte können dem Forscher Auskunft über Lebensbereiche, deren Strukturen und Organisation geben und lassen hierdurch wiederum Rückschlüsse auf die Persönlichkeit eines Menschen bzw. einer bestimmten Gruppe von Menschen zu. Gleichwohl trägt die Erschließung von institutionalisierten Handlungsspielräumen sowie deren Regeln und Einordnung in Hierarchien zur weiteren Erhellung bei. Als ein Beispiel sei hier die pädagogische Biographik angebracht. „Der Bildungsgang von einzelnen Schülern wird aus lebensgeschichtlichem Material herausgearbeitet, um die komplexen Beziehungen zwischen Schulerfahrung, Lernerfolg und außerschulischen Situationen und Einflussfaktoren des Lernens und der Persönlichkeitsveränderung überschauen zu können“ (vgl. Nittel 1992). Hinterfragt werden in diesem Zusammenhang nicht nur die direkten Lebensbereiche eines Schülers, sondern u.a. auch die institutionellen Rahmenbedingungen wie Schule (Standort, Größe, Schulform, Klassengröße etc.), die im Rahmen der Untersuchung im

kausalen Zusammenhang mit anderen Daten gesehen werden.⁵³ Da sich die vorliegende Arbeit zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuchautoren zum Forschungsgegenstand gewählt hat, liegt mir ein weiteres Beispiel am Herzen. Warum wird ein Buch von Autor X beim Verlag Y verlegt? Weil der Titel ins Programm passt oder gar eigens für dieses geschrieben wurde? Weil man sich finanziell einig wurde? Weil sich der Autor schnelle Popularität durch das Veröffentlichen bei einem renommierten Verlag erhofft oder umgekehrt? Ganz gewiss spielen all diese Faktoren eine wichtige Rolle. Doch geht es in diesen nach außen eher funktionalen Verbindungen um mehr als wirtschaftlich und programmatisch „Topf und Deckel“ zusammen zu fügen. Sowohl die Verlagsgeschichte mit den von ihren Gründern gelegten Strukturen, die Firmenphilosophie und damit einhergehende Hierarchien wie gewachsene Kommunikationsstrukturen spielen hier eine wichtige Rolle. Bis hin zu einzelnen Mitarbeitern in unterschiedlichen Funktionen wie Herstellung, Marketing und Lektorat verflechten sich nicht nur Bedingungsgefüge für eine Zusammenarbeit, sondern auch für eine Lebensgeschichte. Ein Paradebeispiel hierfür liefert der Verleger Siegfried Unseld (Suhrkamp Verlag) mit seinem Buch über drei Jahrzehnte Arbeit und Freundschaft mit dem Schriftsteller Hermann Hesse.⁵⁴

Die Gruppe und ihre Subsysteme – oder der „Swimmy-Effekt“

Um die Bedeutung der Gruppe für die biographische Forschung zu verdeutlichen, bediene ich mich abermals der Literatur, und erzähle eine kleine Geschichte von Leo Lionni⁵⁵. „In der Ecke des Meeres wohnte ein Fischschwarm aus Hunderten von roten, kleinen Fischen und nur einem schwarzen Fisch. Sein Name war Swimmy. Sie waren immer zusammen und kannten sich und das Meer. Eines Tages fraß ein riesiger Thunfisch alle roten Fische mit nur einem einzigen Maulaufreißen auf, und nur der schwarze

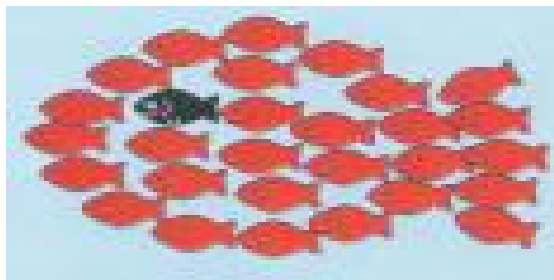
⁵³ Vgl. zu „Biographik“ auch Heitkämper, P. (2000), 629-634.

⁵⁴ Unseld, S. (1924-2005); Verleger und Autor. In „Begegnungen mit Hermann Hesse“ (1975) schildert der Verleger Unseld seine Begegnungen mit H. Hesse. Erinnerungen über literarische und persönliche Begegnungen wechseln mit Dokumenten Hesses, in denen sich ein Stück Verlagsgeschichte spiegelt, die Geschichte von H. Hesse zu seinem Verlag und zu seinen Verlegern.

⁵⁵ Lionni, L. (1920-1999); „Swimmy“ (1963, 2004)

Swimmy entkam. Der streifte fortan allein durchs Wasser und bestaunte seine bunten Artgenossen. Bis er in einem riesigen Felsenschatten einen roten Fischschwarm traf, wie es einst seine Freunde und Geschwister gewesen sind. Er freute sich und sagte: „Kommt mit ins große Meer...Ich will euch viele Wunder zeigen!“ „Geht nicht“, antworteten die kleinen roten Fische ängstlich. „Dort würden uns die Fische fressen!“ Dann hatte Swimmy eine Idee:

„Sie bildeten einen Schwarm in einer ganz bestimmten Form. Jedes Fischchen hatte darin seinen Platz zugewiesen.“



Diese Geschichte macht folgendes deutlich: „Wer sich für Problemlagen, Deutungen und Handlungsorientierungen von bestimmten Gruppen interessiert, tut meist gut daran, ihre Geschichte zu kennen“ (Fuchs-Heinritz 2005, 137). Ich bleibe zur Veranschaulichung im Meer: Käme uns Swimmy im Meer allein und traurig entgegengeschwommen, würde er ggfls. unseren Präkonzepten des „depressiven Einzelgängers“ sehr gelegen kommen. Und der rote Fischschwarm in der Abgeschlossenheit des Felsenschattens passt ganz gut in die Schublade der „kollektiven Drückeberger“. Aber – wir wissen es besser und können mit Hilfe der Datenquelle das Phänomen Gruppe weiter bearbeiten.

Die biographische Erzählung – oder Aufbau und Struktur des Narrativs

Ob „life history“ oder „personal document“, spannend ist der formale Aufbau einer Erzählung. Wo beginnt der Erzähler, und wo hört er auf? Wie bündelt er seine Erinnerungen und stellt dabei einen Bezug zur Gegenwart her? Bedient er sich einer konstruierten Wirklichkeit, wenn die Erinnerung verblasst? Welche Rolle spielt der Forscher in der biographischen Kommunikation? Linguisten und Sprachsoziologen haben herausgefunden,

„dass Erzähltexte nicht frei vom Erzähler produziert werden, sondern im Hinblick auf die Interaktion mit dem Zuhörer, und dass sich von daher bestimmte Strukturierungsmuster durchsetzen, Zugzwänge der Erzählung“ (vgl. Labov/Waletzky 1973, 79). Letztlich geht es um die Leistung auf beiden Seiten (vgl. Schütze 1976), auf unterschiedlichen Ebenen.

Welche Bereiche können im Rahmen biographischer Forschung relevant sein? Was gilt es bei diesem qualitativen Ansatz, gemessen an dem Forschungsgegenstand und dem Gesamtfeld, zu berücksichtigen? Die folgende Graphik fasst es zusammen ohne den Anspruch zu erheben, jeden der sechs Bereiche für eine Theoriebildung einzubeziehen. Die Entwicklung von gegenstandsangemessenen Theorien, d.h. der Weg vom Datenmaterial zu allgemeingültigen Theorien wird im nächsten Abschnitt erläutert.

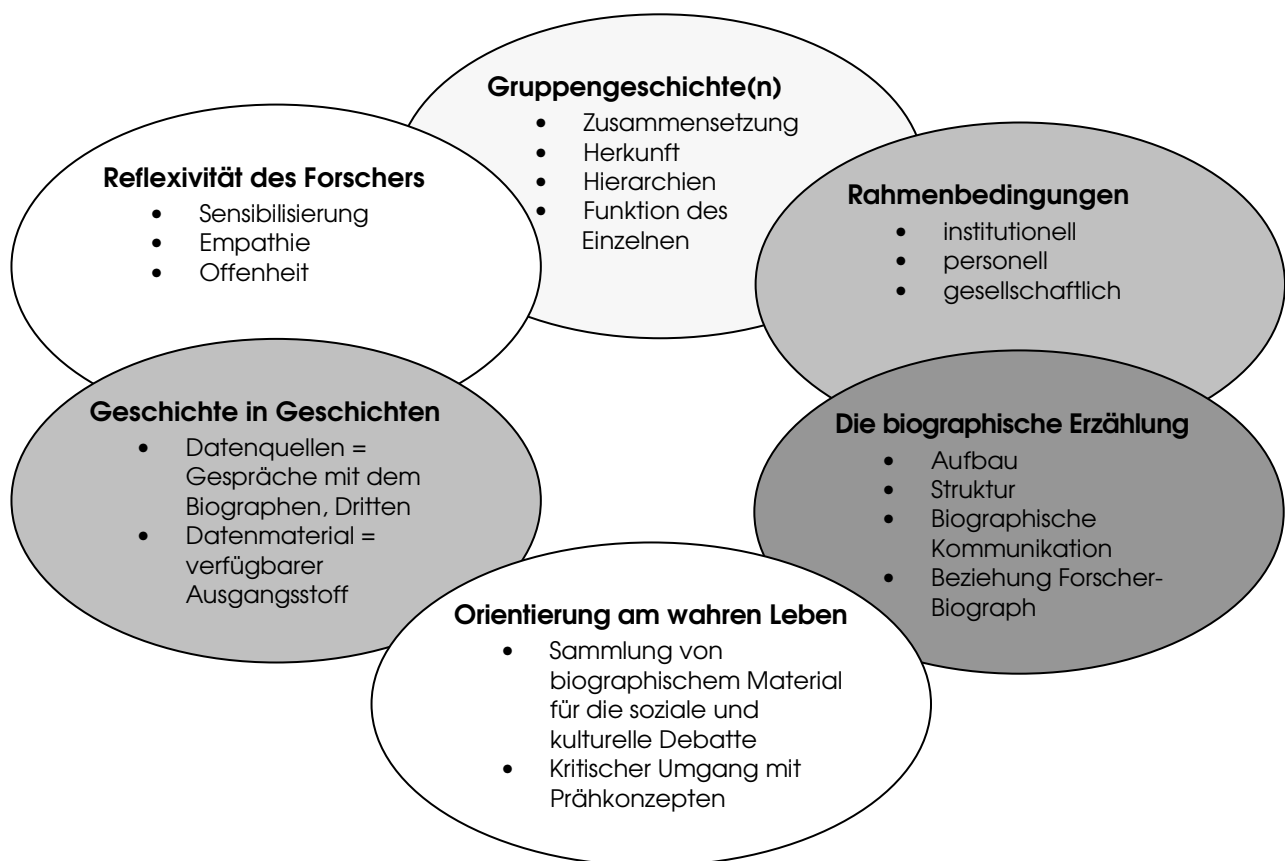


Abb. 4: Die sechs Augen des biographischen Forschers

4.4 ZUSAMMENFASSUNG

Aus einem Pool an Bezeichnungen für den qualitativen Ansatz im Umgang mit biographischem Material wird für diese Forschungsarbeit der Begriff „biographische Forschung“ festgelegt. Deutlich wird in diesem Zusammenhang, dass es sich dabei um kein starres Konzept im Sinne einer vorgegebenen Methode handelt, sondern dass die biographische Forschung für einen offenen Forschungsansatz im Rahmen qualitativer Sozialforschung steht. „Es ist diese Vielfalt und grenzüberschreitende Rolle, die mich dazu veranlasst hat, nicht von biographischer Methode oder von Biographieforschung, sondern von biographischer Forschung zu sprechen...“ (Fuchs-Heinritz 2005, 9). Die Wissenschaftsgeschichte zeugt von einer breit angelegten, interdisziplinären Entwicklung auf unterschiedlichen Ebenen. Übereinstimmend intendiert, trotz aller Kontroversen (vgl. Lamnek 1995, Hildenbrand 2000) und aller Divergenz der Forschungsziele, ist eine wissenschaftliche Etablierung durch eine repräsentative Aufbereitung des Datenmaterials, Nachvollziehbarkeit der Methode sowie Erkenntnisgewissheit durch Signifikanzprüfungen im Rahmen der Theoriebildung⁵⁶. Um diesem Anspruch zu genügen, bedarf es einer eigenen kritischen Beobachtung des Forschers im Sinne von Forscherreflexivität sowie des weitgefassten Blicks der „sechs Augen“ auf den Forschungsgegenstand. Darüber hinaus gilt es einen adäquaten Umgang mit dem Forschungsgegenstand herauszufiltern. „Welche Methoden zur Datenerhebung eingesetzt werden sollten, ist darüber hinaus nicht festgelegt“ (Flick 2000, 205). Damit ist gemeint, dass wiederum aus einem Pool an Methoden ausgewählt werden muss, um den Daten eine wissenschaftliche Aussagekraft zu verleihen. Das nächste Kapitel stellt diesen Weg vor: Von der Konzeption über die Erhebung bis hin zur Auswertung und Interpretation.

⁵⁶ Eine angestrebte epistemologische Sicherheit ist nicht zu 100 Prozent möglich. Ebenso die Manifestierung im Grundsatz (vgl. hierzu Breuer 1991).

V. KAPITEL

Das methodische Vorgehen

Das fünfte Kapitel bildet im ersten Teil den vielschichtigen Prozess der Datengenerierung ab. Angefangen mit einer kurzen Darstellung der Grounded Theory als ein Ansatz qualitativer Sozialforschung bzw. biographischer Forschung, weiter über die Rolle und Bedeutung des Forschers selbst mit seinen Auswahlkriterien bezüglich der Interviewpartner, bis hin zur professionellen Gestaltung einer Gesprächsstruktur. Darüber hinaus werden technische Hintergründe zur Datenaufnahme- wie sicherung skizziert, um am Ende einen adäquaten Umgang mit dem Tonmaterial aufzuzeigen. Der Schritt vom „Band aufs Papier“ wird im zweiten Teil vollzogen. Hier geht es zum einen um die Verschriftlichung (Transkription) der aufgezeichneten Interviews, wie zum anderen auch um einen informativen wie kreativen Umgang mit den vorliegenden Daten.

5.1 Datengenerierung

Bevor nun konkrete Schritte der Forschungsarbeit aufgezeigt werden, sei die methodische Anlehnung im Rahmen der biographischen Forschung erläutert. Wie bereits im vorigen Kapitel festgestellt, besteht keine verbindliche Koppelung von Ansatz und Methode. Welche Methode ist also anzuwenden, um den Biographien der ausgewählten Kinder- und Jugendbuchautoren und den Autoren selbst angemessen zu begegnen? Wie kann der Forscher in diesem Kontext jeder einzelnen Lebensgeschichte gerecht werden, und am Ende gleichsam Theorien für das gesamt erforschte Feld entwickeln? Kann es darüber hinaus gelingen, durch ein ausgewähltes methodisches Vorgehen die Wirklichkeit gegenstandsangemessen mit einem interdisziplinären Blick zu erfassen und eine Vernetzung zwischen Biographie und Narrativ herzustellen?

5.1.1 Grounded Theory

Durch eine theoretische wie praktische Anlehnung an die von Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss in den 60er Jahren entwickelte Grounded Theory ist das realisierbar. „Systematische Techniken und Analyseverfahren befähigen den Forscher, eine bereichsbezogene Theorie zu entwickeln, die

die Kriterien für eine ‚gute‘ Forschung erfüllt: Signifikanz, Vereinbarkeit von Theorie und Beobachtung, Verallgemeinbarkeit, Reproduzierbarkeit, Präzision, Regelgeleitetheit und Verifizierbarkeit. Während die Verfahren entworfen wurden, um dem analytischen Prozess Präzision und Regelgeleitetheit zu verleihen, ist Kreativität ein ebenso wichtiges Element“ (Strauss/Corbin 1996, 18). Hierbei geht es nicht darum, bereits existierende Hypothesen deduktiv an der Realität zu überprüfen, sondern durch die Erkenntnis und das Verstehen biographischer Zusammenhänge induktive Theorien zu entwickeln. „Grounded Theory ist keine Theorie, sondern eine Methodologie, um in den Daten schlummernde Theorien zu entdecken“ (vgl. Interview Strauss/Legewie, 1991, Internet-Ressource). Die Anwendung dieses qualitativen Verfahrens wird somit durch Handlungs- und prozessorientierung dem Einzelfall wie dem Gesamtfeld gerecht. Jedoch gelingt dieses nur, wenn der Forscher sich unvoreingenommen und offen in das Untersuchungsfeld begibt, um sich dann, nach einem oftmals langwierigen Prozess, auf relevante Phänomene einzulassen. Der Forschungsgegenstand wird in diesem Zusammenhang durch spiralförmiges Vorgehen aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet und erhält mehrere Dimensionen. Besinnen wir uns an dieser Stelle darauf, dass es hier um die Biographien von Kinder- und Jugendbuchautoren der Kriegs- und Nachkriegsgeneration geht, die es qualitativ zu erforschen gilt, so schließt sich mit der o.g. Methode ein schlüssiger Forschungskreislauf, führt man sich die Intention der biographischen Forschung nochmals vor Augen: „Sie soll einen methodischen Zugang zum Sozialen ermöglichen, der 1. möglichst umfassend ist, 2. auch die Eigenperspektive der handelnden Subjekte thematisiert und 3. die historische Dimension berücksichtigt“ (Kohli 1981). Das ist ein anderer Ansatz als ihn die Literaturwissenschaft oder die Linguistik in der Anwendung hermeneutisch - interpretativer Verfahren hat.

Doch will man die Person bzw. die Persönlichkeit eines Schriftstellers in den Vordergrund stellen, um, zunächst losgelöst vom literarischem Schaffen, am Ende wieder eine Kohärenz herzustellen, gilt es primär den Menschen zu erkennen, um dann auf sein Werk zu schließen, was selbstverständlich nicht ausschließt, das Narrativ, auch „human document“, als Material lebensgeschichtlicher Zusammenhänge heranzuziehen. Sowie sich

quantitative und qualitative Forschung gegenseitig bereichern können ohne sich ausschließen zu müssen, kann eine sozialwissenschaftliche empirische Studie vorhandene Erkenntnisse aus geisteswissenschaftlichen Studien ergänzen, vervollständigen oder eine neue bzw. weitere Perspektive ermöglichen.

Dass nun Forschungsansatz und methodisches Vorgehen kompatibel mit dem Forschungsgegenstand sind, soll folgender Abschnitt verdeutlichen. Der gesamte Forschungsprozess in Anlehnung an die Grounded Theory ist triadisch und besteht aus der Datenerhebung, -kodierung und -auswertung, wobei in diesem Kapitel nur die Datenerhebung als Anfangsphase expliziert wird. Es werden hierbei zwei Zustände parallel beschrieben: Zum einen der *Soll-Zustand* zur Abbildung theoretischer Anforderungen und Verfahrensweisen, zum anderen, im Anschluss daran, der *Ist-Zustand* (grau hinterlegt), als praktische Übersetzung und forschereigene Übertragung im Sinne von wissenschaftlicher Kreativität. Dass dem Forscher in diesem Setting eine besondere Rolle zukommt, und wie sich diese auf unterschiedlichen Ebenen zusammensetzt, zeigt der folgende Abschnitt. Jene Forscherrolle sei als *grounded condition*, als Voraussetzung zu sehen, welche die Datengewinnung im weiteren tatsächlich ermöglicht bzw. optimale Bedingungen für eine biographische Kommunikation schafft.

5.1.2 Der Forscher

„Die wichtigste Kraft der sozialwissenschaftlichen Forschung kommt nicht aus Theorien, aus Verfahren der Erhebung oder der Interpretation, sondern aus Neugier und Aufmerksamkeitsspannung des Forschers...Ohne Neugier auf lebensgeschichtliche Details und biographische Ausformungen, auf den Kleinkram des Alltäglichen und Individuellen dürfte biographische Forschung nicht gedeihen“ (Fuchs-Heinritz 2005, 216). Setzt man nun Neugier und Aufmerksamkeit voraus, so bleibt die Frage nach weiteren Qualitäten, die ein Forscher insbesondere im Rahmen von biographischer Kommunikation mitbringen sollte bzw. wie er diese nutzt. Drei Fähigkeiten, skizziert in Anlehnung an Strauss/Corbin, sind in diesem Zusammenhang außerordentlich wichtig: Offenheit, Selbstreflexivität und Theoretische Sensibilität (vgl. Strauss/Corbin 1996). Mit ersterer geht nicht eine

Ahnungslosigkeit im Sinne von „alles ist drin“ einher. Vielmehr ist damit ein flexibler Umgang des Forschers mit dem Forschungsgegenstand gemeint. „Das Prinzip der Offenheit besagt, dass die theoretische Strukturierung des Forschungsgegenstandes zurückgestellt wird, bis sich die Strukturierung des Forschungsgegenstandes durch die Forschungssubjekte herausgebildet hat“ (Flick 2004, 69). Die Fähigkeit, sich dabei in jeder Phase immer wieder auf eine Metaebene zu begeben, selbstreflexiv subjektbezogen neue Kontexte zu erarbeiten, ist dabei sinnvoll. Als Entdecker von Phänomenen in der Empirie bedarf es darüber hinaus einer besonderen Sensibilität auf unterschiedlichen Ebenen. Strauss/Corbin umschreiben diese Forscherqualität als „theoretische Sensibilität“ ,die sich aus folgenden Quellen zusammensetzt:

Literatur	Berufliche Erfahrung	Persönliche Erfahrung	Analytischer Prozess
<ul style="list-style-type: none"> Hintergrundinformationen durch das Zurückgreifen auf diverse literarische Quellen (Biographien, Dokumente, Briefe etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> Grundlegendes Verständnis und Gegenstandskennntnis durch längere, praktische Arbeit im Feld 	<ul style="list-style-type: none"> Selbsterlebtes als die Basis für das Anstellen von Vergleichen als Unterstützung beim Generieren von Konzepten 	<ul style="list-style-type: none"> Einsicht und Verständnis für ein Phänomen durch intensives Sammeln, Vergleichen, Beobachten mit dem Ziel einer verlässlichen Verquickung von Daten- auswahl- und analyse
<ul style="list-style-type: none"> Lesen als Sensibilisierung für den Forschungsgegenstand 	<ul style="list-style-type: none"> Basiswissen durch Basisarbeit 	<ul style="list-style-type: none"> Die Kunst, aus eigenen Erfahrungen zu schöpfen, ohne sie als Exempel zu statuieren 	<ul style="list-style-type: none"> Theoriebildung durch Erkennen und Vernetzen

Abb. 5: Die vier Säulen der theoretischen Sensibilität

Bis hierher wurde gewissermaßen der Soll-Zustand eines Forschers aus wissenschaftlicher Sicht abgebildet. Wie anfangs bereits erwähnt, ist es mir ein besonderes Anliegen, im Rahmen dieser Forschungsarbeit neben der Abbildung von wissenschaftlichen Standards und Grundparametern meine

Interpretation ebendieser darzulegen. Zum einen sehe ich darin „die Chance, Wissenschaft nicht langweilig zu präsentieren“ (Thomae 1969, 94), sondern ihr Leben einzuhauchen, indem eigene Lebensbezüge im Kontext biographischer Forschung eingeblendet werden. Zum anderen lassen sich Forschungsschritte, Haltungen, Gedankengänge besser auf der Basis von Hintergrundinformationen nachvollziehen. Wieso sollte es den Lesern dieser Seiten anders ergehen als dem Forscher selbst? Somit fasse ich im folgenden zusammen, wie sich meine Forscherrolle aus o.g. Muster übertragen lässt, denn: „Der Beobachter und der Analytiker spielen ihre je eigene Rolle“ (Lazarsfeld 1975, 147). Analytische Ergebnisse machen den wissenschaftlichen Gehalt dieser Arbeit aus. Der Forscher als subjektiver Beobachter ermöglicht diese nicht zuletzt durch seine eigene Lebensgeschichte und ihre Einflüsse – die autobiographischen Einflüsse auf das Narrativ. Am Ende könnte dieser Praxisbezug als Anregung wie Explikation bestimmter Forschungsschritte- und gedanken zu sehen sein.

Ich als Forscherin

Zum Einstieg in die qualitative Sozialforschung nahm ich an einem Doktorandenkolloquium am Psychologischen Institut III der Universität Münster unter der Leitung von Prof. Dr. Breuer teil. Die Auseinandersetzung mit der Grounded Theory in diesem Rahmen sensibilisierte mich in punkto **Offenheit** wie **Selbstreflexivität**. Hier wurden in jeder Sitzung zwei Fälle vorgestellt, um dann mit gezielten Textstellen zu arbeiten und das offene Kodieren zu erlernen. Gegen verkrustete Präkonzepte zu arbeiten und Hypothesen immer wieder neu zu hinterfragen, widerstrebte zunächst meiner zielorientierten Denkweise und Forscherhaltung. Diese revidierte ich dann schnell und gerne, da ich feststellte, durch Flexibilität dem Forschungsgegenstand angemessen begegnen zu können und ihm durch Aufmerksamkeit gerecht zu werden. Deshalb suchte ich mir im Anschluss an das Kolloquium zwei **Forschungsberatungen** mit interdisziplinärem Anspruch: Zum einen bemühte ich mich um das vernetzte Denken der Soziologie durch **Einzelsupervision**. Zum anderen stand ich bis zum Ende in Forschungsberatungskontakt (per E-Mail) mit dem Institut für Deutsche Sprache und Literatur der Universität Dortmund.

Die theoretische Hinwendung zu entsprechender **Literatur** liegt nicht zuletzt in meiner ersten **beruflichen Ausbildung** zur Buchhändlerin begründet. Die (Literatur-) Geschichte aller befragten Autoren habe ich über 10 Jahre lang intensiv verfolgt und einiges gelesen, da ich im Bereich Kinder- und Jugendbuch gearbeitet habe. Durch die Nebentätigkeit für ein kritisches Magazin der Kinder- und Jugendliteratur hat es dann auch persönliche Kontakte zu Autoren in Interviewsituationen gegeben, die mir eine wachsende Sicherheit im Umgang mit Schriftstellern verschafft haben. Doch fand ich erst nach sieben Jahren pädagogischer Arbeit zu diesem Thema.

Offensichtlich brauchte und wollte ich ein gewisses Maß an **persönlichen Erfahrungen** machen, die mich für das Vorhaben sensibilisieren. Die kommunikative Auseinandersetzung mit den Autoren entsprachen aus meiner Sicht eher einem ausgewogenen Gesprächscharakter als einer Interviewsituation. Sich auf dieser Ebene nicht auf wachsende Menschenkenntnis zu verlassen, sondern immer wiederkehrende **analytische Prozesse** hinzunehmen und als Potential anzunehmen, ist ein Auftrag, der sich aus dem Forschungsgegenstand „Mensch + Lebensgeschichte“ von selbst ergibt, bzw. dem man sich, sofern mit Herz und Leidenschaft geforscht wird, wie selbstverständlich verpflichtet fühlt (**Forscherhaltung**). Ich mache es daran fest, dass jede Begegnung im Rahmen der Forschung auch eine menschliche Bereicherung ist, die nachhaltig wirkt. Wichtig ist, das Erkenntnisziel im Blick zu haben und sich nicht in den Lebensgeschichten zu verlieren.

Geht es im Folgenden um die Auswahl und den Zugang der Befragten, so spielen hier, neben den subjektiven Vorlieben des Forschers, gezielte Auswahlkriterien eine Rolle, die sich dann individuelle Wege der Kontaktaufnahme anschließen.

5.1.3 Auswahlkriterien und Kontaktaufnahme

Im Rahmen biographischer Forschung ist davon auszugehen, dass 1. von mehr als einer Lebensgeschichte, 2. ein relevantes Forschungsfeld ausgefüllt wird. Hier ergeben sich die Kriterien für die Gruppe von Menschen „aus der Formulierung des Forschungskonzeptes bzw. des zu untersuchenden Problems“ (Fuchs-Heinritz 2005, 236). Habe ich diese Gruppe jedoch festgelegt, bleibt herauszufinden: Welche Gruppenmitglieder sind mit ihren individuellen Lebensgeschichten im Hinblick auf die Forschungsintention interessant wie aussagekräftig? Wie ist es bei entsprechender Geeignetheit mit der Bereitschaft, über ganz persönliche Verhältnisse, Probleme und Zustände Auskunft zu geben? Ist dieser ausgesuchte Gesprächspartner bei aller Prädestination und Bereitschaft schließlich physisch, psychisch und auch zeitlich in der Lage, sich einer entsprechenden Studie zu stellen? Wenn diese Grundparameter festgelegt sind, geht es darum, den zu Befragenden zu kontaktieren. „In jedem Falle, biographische Befragung erfordert meist wenigstens den Beginn eines Vertrauensverhältnisses zum Befragten...“ (Thomae 1998, 77). Hier gilt es im Vorfeld zu überlegen, welche Rolle der Befragte vom Forscher zugeteilt bekommt, um ihm adäquat zu begegnen. Er

kann als Forschungsobjekt im Rahmen einer wissenschaftlichen Studie gesehen werden, was mit Distanziertheit und Abgrenzung einher geht. Der Befragte kann aber auch auf einer vertraulichen Basis als dynamischer Partner in den Prozess der Datengewinnung eingebunden werden, was letztlich eine methodische Entscheidung des Forschers ist. Letzteres, das „objectifying interview“ (Sjoberg/Nett 1968, 214 ff.) gibt Raum für zwischenmenschliche Entwicklungen sowie eine Offenheit im Umgang mit Mitgefühl und Sympathie, aus dem am Ende Vertrauliches durch Vertrauen und Nähe geschöpft werden kann. Auch hier ist stets zu überprüfen, was der Forscher selber zu leisten im Stande ist, denn „der Interviewer selbst ist ein wichtiges Instrument bei der Sammlung von lebensgeschichtlichen Daten“ (Young 1947, 257).

Hier wiederum die Übertragung theoretischer Kriterien auf die Praxis des vorliegenden Forschungsprojekts.

Meine Auswahlkriterien und der Gang der Kontaktaufnahme

Als feststand, dass ich mich im Rahmen der Promotion mit Biographien von Kinder- und Jugendbuchautoren beschäftigen werde entschloss ich mich für das Prinzip „vom Makro- zum Mikrosystem“. Ich habe mich zunächst auf eine gezielte Gruppe festgelegt, die (literatur-) geschichtlich einzugrenzen ist: Autoren der Kriegs- und Nachkriegsgeneration. Aus diesem schwer überschaubaren Kreis selektierte ich lediglich diejenigen, welche zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur verfassen. (Eine retrospektive Repräsentativität kann sofort ausgeschlossen werden, da einige dieser Autoren bereits verstorben sind.) Dieser nun eingegrenzten, jedoch noch immer schwer greifbaren Gruppe näherte ich mich dann auf dem Hintergrund 1. subjektiven Vorwissens, 2. buchhändlerischer Theorie und Praxis sowie 3. pädagogischer Berufserfahrung. Ich stellte mir folgende Fragen: Welche zeitgeschichtlichen Bücher hast du mit Überzeugung und Freude verkauft? Welche hast du empfohlen, wenn es um spannende, greifbare wie ergreifende Geschichtsvermittlung durch Lebensgeschichte geht? Bei welchen Titeln ist ein Gefühl für den lebensgeschichtlichen Kontext des Autors gewachsen? Dann zog ich einschlägige Fachliteratur hinzu und nahm Kontakt zum Institut für Kinder- und Jugendbuchforschung in Frankfurt auf. Aus diesen Aktivitäten resultierte eine Schnittmenge von ca. 20 Autoren. Es folgten organisatorisch-logistische Überlegungen: Welche Entfernungen muss ich zurücklegen, um den Autor XY zu erreichen? Wie viel Zeit / Geld müssen hierfür einkalkuliert werden? Nach Sichtung des P.E.N.-Verzeichnisses wurde klar, dass ich so oder so durch ganz Deutschland reisen musste. Eine Auswahl von drei weiblichen und drei männlichen Autoren schien mir in diesem Rahmen auf allen Ebenen realisierbar und dem Forschungsziel angemessen.

Ich entschied mich letztlich für sechs Autoren, deren Literatur eine große Popularität und hohen Bekanntheitsgrad bei mir und in Deutschland hat, und konnte schließlich folgende Auswahlkriterien benennen:

- Deutscher Autor, der zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur schreibt (nicht zwangsläufig ausschließlich)
- Deutscher Autor der Kriegs- bzw. Nachkriegsgeneration
- Deutscher Autor, dessen Literatur auch Klassenlektüren sind

Das letzte Kriterium steht, neben dem Indiz des hohen Bekanntheitsgrades, für eine breite pädagogische Anerkennung, welche wiederum für ein potentiell Interesse an der Erhellung der explizit ausgewählten Autorenbiographien stehen kann (Hintergrundinformationen im Unterricht, neue Perspektiven auf das literarische Schaffen jedes einzelnen Autoren oder aber einer Berufsgruppe).

Der Erstkontakt wurde dann in allen sechs Fällen in gleicher Weise hergestellt. Ich entschied mich gegen eine Kommunikation über den Verlag oder den Literaturagenten, sondern für einen Brief an die Privatadresse. Hier ging es mir neben allem wissenschaftlichen Anspruch darum, mein persönliches Interesse an dem angestrebten Gespräch deutlich zu machen. Mein Präkonzept vom Emotionalen wie Literaten ging auf. Innerhalb von 14 Tagen hatte ich auf telefonischem Weg, per E-Mail und per Brief eine Zusage für eine Gesprächsbereitschaft. Die Terminierung erfolgte telefonisch und per E-Mail und gestaltete sich, trotz voller Terminkalender, unerwartet unkompliziert. Eine Woche vor jedem Termin nahm ich nochmals telefonischen bzw. E-Mail Kontakt auf, um den Termin zu bestätigen und mein Kommen zu versichern. Ich sah darin eine gute Möglichkeit, durch diesen weiteren Kontakt vor dem Gespräch eine vertrauensvolle Basis im Vorfeld einzuleiten.

Deutlich soll abermals werden, wie eng die Rolle und das Selbstverständnis des Forschers mit dem Verlauf der biographischen Interaktion zusammenhängen. Der Autor wird im Rahmen der empirischen Studie nicht als Forschungsobjekt betrachtet, sondern es soll persönliches Interesse an dem Projekt geweckt werden, indem der Forscher es authentisch vorlebt. Diese Basis wurde bewusst im Hinblick auf die Methode der Datenerhebung geschaffen. Es werden Elemente des narrativen Interviews mit denen eines thematisch-strukturierten Leitfadens kombiniert. Bevor dieses Verfahren erläutert sowie begründet wird, erfolgt jedoch ein Zwischenschritt, der die Technik erläutert die als praktische Voraussetzung zur Verarbeitung verbaler Daten zu Material unverzichtbar ist.

5.1.4 Technische Vorbereitung

Am Tag des Interviews hat der Interviewer mit sich und der anstehenden Situation hinreichend zu tun. Es sollte bis dahin geklärt sein, wie welche Technik funktioniert und anzuwenden ist. D.h. der Forscher sollte sich im Vorfeld orientieren, austauschen und vergleichen, welche Geräte für sein Projekt passend sind. Auch Ersatzmaterial (Batterie, Tonträger etc.) gehört wie selbstverständlich zu einem professionellen Equipment dazu. Darüber hinaus geht es um eine gezielte technische Kompetenz im Umgang mit dem Aufnahmegerät. Ist diese nicht vorhanden, so wirkt das a) unprofessionell und verwirrend auf den Befragten, und b) ist die Sicherung des Datenmaterials nicht gewährleistet. Was macht man wenn man am Ende des Interviews zufrieden im Auto sitzt „...und würde ...mit Tonbändern zurückkommen, auf denen nichts ist...?“ (Counce 1994,1). Im Hinblick auf die Einmaligkeit der konstruierten Wirklichkeit des Interviews stellt dieses einen unersetzbaren Verlust dar und einen Alptraum jedes Empirikers. In diesem Zusammenhang darf die technische Ausstattung und der kompetente Umgang mit ebendieser nicht unterschätzt oder nachrangig behandelt werden. „In der Interviewsituation sollte die Bedienung dieses Gerätes keine besondere szenische Bedeutung haben (vgl. Hutching 1993, 22ff.). Zusammengefasst bedeutet das: Minimalismus bei solidem technischen Equipment und technischer Kompetenz. Die konstruierte Gesprächssituation sollte nicht zusätzlich belastet werden.

Sind die technischen Parameter eingestellt und gesichert, so geht es im weiteren Verlauf von Datengewinnung im Wesentlichen um eine oder mehrere verfahrensbegründete Methode(n). Diese werden nun zunächst jeweils wissenschaftlich erörtert, um im Anschluss die Begründung wie forschungsleitende Anwendung darzustellen.

5.1.5 *Das narrative Interview - Rekonstruktion von Lebenskonstruktion als Stehgreiferzählung*

Diese Technik ist maßgeblich von dem Soziologen Fritz Schütze⁵⁷ als eine qualitative Methode der Sozialwissenschaften entwickelt und etabliert worden. Es handelt sich hierbei um eine völlig offene Darstellung des Autobiographen. Er wird durch den Forscher / Interviewer mit einer „Eingangsfrage als Erzählaufforderung“ animiert, und nicht durch standardisierte Fragen geleitet und beeinflusst. Ein denkbarer Einstieg in das Interview könnte sich so gestalten: *Ich möchte Sie bitten, mir Ihre Lebensgeschichte zu erzählen. Nehmen Sie sich gerne so viel Zeit wie Sie wollen, um mir das zu erzählen, was Ihnen wichtig ist. Dabei werde ich Ihnen nicht in das Wort fallen oder Fragen stellen.* Dem Befragten wird somit die Chance auf eine autonome Festlegung subjektiver Bedeutungsmuster gegeben. Nicht zuletzt weil autobiographisches Erzählen, bewusst wie unbewusst, etwas sehr Alltägliches ist. Erzählungen „sind natürliche, in der Sozialisation eingeübte Diskursverfahren, mit denen sich Menschen untereinander der Bedeutung von Geschehnissen ihrer Welt versichern“ (Wiedemann 1986, 24). Darüber hinaus kristallisieren Erzählungen (Stories) übergreifende Handlungszusammenhänge heraus und dienen der Verarbeitung, Bilanzierung wie Evaluierung von Erfahrungen. Im Unterschied zum alltäglichen Erzählen nimmt der Interviewer in der konstruierten Gesprächssituation insofern Einfluss, als sich der „Haupterzählung“ ein „Nachfrageteil“ anschließt. Hier wird der Autobiograph „mit Hilfe von erzählgenerierenden Nachfragen zu weiteren Erzählungen motiviert“ (Rosenthal 1995, 187). Die folgende Abbildung soll Struktur und Ablauf des narrativen Interviews veranschaulichen:

⁵⁷ Vgl. hierzu die zahlreichen erzählanalytischen Arbeiten von Fritz Schütze (1977, 1984, 1987 sowie Kallmeyer/Schütze 1977).

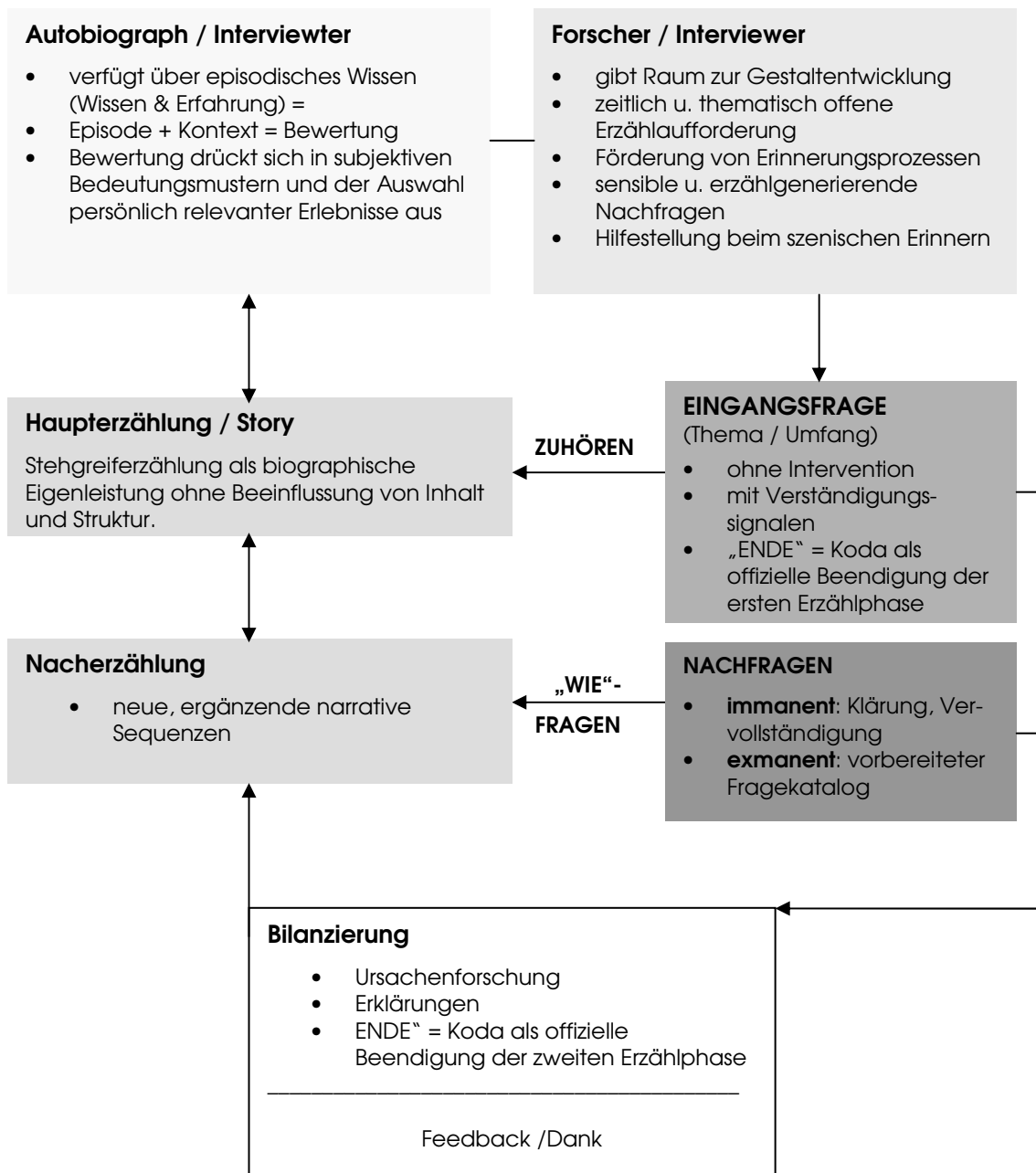


Abb. 6: Struktur und Ablauf des narrativen Interviews

Nach Rosenthal (1995) ist das von F. Schütze entwickelte Verfahren „nicht nur die konsequenteste, sondern die einzig wirksame Methode, um diesen methodologischen Anforderungen gerecht zu werden.“ Gleichsam birgt es, neben einer vorausgesetzten Kompetenz der Gesprächsführung, einige Probleme, welche der Forscher im Blick haben sollte. Nur eine eindeutige Anmoderation bzw. Erzählaufforderung schließt aus, dass eine falsche Rollenerwartung auf Seiten des Befragten aufkommt, denn in der Regel wird

in einem Interview auf ausgearbeitete Fragen geantwortet. Darüber hinaus kann man nicht davon ausgehen, dass jeder Mensch „die Gabe der Rede“ beherrscht. Obgleich auch die „Gabe der unbegrenzten Rede“ zu allgemeinen Erinnerungen führt, die aufgrund fehlender Faktizität nicht valide sind, und somit unbrauchbares Datenmaterial abbilden (vgl. Pfister 2003). Darüber hinaus charakterisiert Fuchs-Heinritz (2005, 311) drei Menschentypen, denen es schwer bis gar nicht möglich ist, ihre Lebensgeschichte zu erzählen: 1. Menschen, deren Lebenskonzept und Selbstbild nicht ihrem gelebten Leben entsprechen (z.B. Prostituierte, Spieler, Arbeitslose etc.). 2. Menschen, die aufgrund physischer und/oder psychischer Störungen nie ein selbstbestimmtes, eigenverantwortliches Leben gelebt haben. 3. Menschen, deren Lebensgeschichte sich durch gewaltsame Unterbrechungen lediglich aus Sequenzen zusammensetzt (z.B. Männer, die in zwei Weltkriegen an der Front waren). Der Forscher sieht sich mit zwei weiteren Problemen konfrontiert: a) die Kunst, den roten Faden sicherzustellen ohne zu intervenieren und b) am Ende aus einem umfangreichen Datenmaterial (Transkripte) eine dem Forschungsziel angemessene Selektion vorzunehmen. Alle Kriterien beziehen sich auf das rein narrative Interview. Dieses sei ausdrücklich betont, denn „der Begriff ‚narratives Interview‘ wird in der sozialwissenschaftlichen Diskussion heute inflationär verwendet. Selbst wenn nur in einzelnen Sequenzen eines Leitfadeninterviews zu Narrationen aufgefordert wird, werden solche schon als ‚narrativ‘ bezeichnet“ (Rosenthal 1995, 187). Da im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit das narrative Interview mit einem Leitfaden kombiniert wurde, soll nun letzterer erläutert und die Mischform anschließend forschungspraktisch begründet werden.

5.1.6 Der Interviewleitfaden – Struktur für das Narrativ

Führt man sich eine klassische Interviewsituation vor Augen, so denkt man an einen Interviewer (oftmals mit Zetteln oder Karteikarten ausgerüstet) und einen Interviewten, der auf vorgefertigte Fragen antwortet. Beim narrativen Interview folgt einer Eingangsfrage schließlich eine längere Erzählpassage oder Stehgreiferzählung. Ein durch einen Leitfaden strukturiertes Interview ist im Hinblick auf die Intervention des Interviewers dazwischen einzuordnen.

„Ein Leitfaden soll neben der im Unterschied zum standardisierten Interview möglichen Offenheit des Gesprächs einen Grundstock von an alle Befragten in etwa gleicher Weise gestellten Fragen garantieren, ein Minimum an Vergleichbarkeit sichern und im übrigen den Interviewer durch eine Vorlage fürs Gespräch entlasten“ (Fuchs-Heinitz 2005, 174).

In Abhängigkeit von der Forschungsintention können inhaltlich wie formal unterschiedliche Leitfäden entwickelt werden:

- **Umfangreicher Leitfaden** als eine Sammlung von vielen offenen Fragen nach dem Vorbild eines standardisierten Fragebogens, der nach Hopf (1991, 177) auch „teilstandardisiert“ sein kann.
- **Klarer Leitfaden** auf der Basis von einer festgelegten Anzahl von Fragen, die bis zum Interviewende, unabhängig von der Sequenz, gestellt werden müssen.
- **Verbindlicher Leitfaden** als festgelegte Abfolge von Fragen, welche nicht willkürlich gestellt werden dürfen.
- **Anregender Leitfaden** auf den der Interviewer ggfls. situativ zurückgreifen kann, wenn ihm die erfragte Information nicht ausreicht.
- **Variabler Leitfaden** als individuell gestaltetes Gesprächskonzept zur Sicherung möglichst vieler Informationen, ohne den Anspruch der formalen Vergleichbarkeit zu erheben.

Unabhängig davon, welcher Leitfaden schließlich in der Praxis angewandt wird, kann sich der Interviewte auf unterschiedliche Weise mit ihm konfrontiert bzw. nicht konfrontiert sehen:

- **Offensiv** – der Leitfaden wird zur Vorbereitung, zum Mitlesen, zur Orientierung an den Interviewten übergeben.
- **Halboffensiv** – der Leitfaden bleibt in den Händen des Interviewers, der jedoch den Gesprächspartner von der Existenz einer Vorlage in Kenntnis setzt.
- **Unsichtbar** – der Leitfaden ist im Gedächtnis des Interviewers, so dass der Interviewte nicht merken kann, dass dem Gespräch eine Vorlage zugrunde liegt.

Der Einsatz eines Leitfadens bringt trotz der Freiheit einer flexiblen Handhabung mit einer Minimalstruktur auch Probleme mit sich. Er kann unter Umständen durch sklavisches Abarbeiten des Interviewers zu Blockaden, Aussetzern oder Verunsicherungen bei dem Interviewten führen. Dieses destruktive Forscherverhalten nennt Hopf auch „Leitfadenbürokratie“ (Hopf 2000, 358f.). Ein weiterer Nachteil könnte sein, dass durch Leitfadenfragen eine gezielte Wissenskontrolle des Befragten impliziert wird und die Antwort folglich Erlerntes anstelle von Einstellung und habituellem Handeln abbildet. Ein dritter Einwand könnte das paradoxe Wechselrollenspiel im Gesprächsverlauf sein: Der Interviewer als Experte wird in dem Moment zum Laien, wenn es um die inhaltliche Sachdarstellung der erfragten Lebensgeschichte durch den Interviewten geht, denn nur dieser kann einzig als Experte für seine Biographie auftreten. Wie in allen Phasen eines qualitativen Forschungsprozesses liegt auch in der Entscheidung für die Anwendung eines Leitfadens eine große Verantwortung beim Forscher: a) im Hinblick auf seine eigenen Fähigkeiten, diesem wissenschaftlichen Anspruch gerecht zu werden und b) bei der Grundsatzentscheidung über die Anwendung auf die Forschungsarbeit im Zusammenhang mit der Validität und Reliabilität. Abschließend bleibt festzustellen: „Der Vorteil dieser Methode liegt darin, dass der konsequente Einsatz des Leitfadens die Vergleichbarkeit der Daten erhöht und dass sie durch die Fragen Struktur gewinnen. Wenn konkrete Aussagen über einen Gegenstand Ziel der Datenerhebung sind, ist ein Leitfadeninterview der konkretere Weg“ (Flick 2004, 145). Bevor die praktische Vernetzung aus narrativen Elementen und einem Interviewleitfaden erfolgt, soll im nächsten Abschnitt verdeutlicht werden, wodurch sich ein Leitfaden im Zusammenhang mit der Gestaltbildung von erzählter Lebensgeschichte strukturieren kann.

5.1.7 Biographische Wendepunkte – Struktur für den Interviewleitfaden

Gelebte Lebensgeschichte kann nur zur erzählten und rekonstruierbaren Lebensgeschichte werden, wenn man diese a) in einer bestimmten Organisiertheit erinnert und b) dem Erzähltext eine nachvollziehbare Struktur verleiht. Diese beiden Faktoren sind maßgeblich davon abhängig, welche zeitlichen Einschnitte, auch „biographischen Wendepunkte“ für den

Autobiographen von Relevanz sind. Es werden hierbei drei Typen von Wendepunkten unterschieden (vgl. Rosenthal 1995, 134): 1. entwicklungspsychologisch relevante Wendepunkte, 2. Statusübergänge, d.h. sozial typisierte Wendepunkte und 3. Interpretationspunkte, d.h. als tiefe Einschnitte erlebte Wendepunkte.

1. Entwicklungspsychologisch relevante Wendepunkte

Vier Transformationen in einem Lebenslauf werden hier unter entwicklungspsychologischen Kriterien als einschneidende Veränderungen im Leben eines jeden Menschen eingestuft, jedoch vom Subjekt nicht zwangsläufig als solche bewusst wahrgenommen:

- Erste Transformation:** von der frühen zur mittleren Kindheit
Zweite Transformation: Übergang von der Spätadoleszenz zum jungen Erwachsenenalter
Dritte Transformation: vom mittleren Lebensalter bis in die 50er Jahre
Vierte Transformation: Übergang zum späteren Alter

2. Sozial typisierte Wendepunkte, d.h. Statusübergänge

Gemeint sind, orientiert an unserem Kulturkreis, zwei einschneidende Ebenen von Veränderungen, die, in Abhängigkeit von ihrem temporalen Eintritt im Lebenslauf, mehr, weniger oder gar nicht als einschneidend erlebt werden können.

- Erste Ebene**(Schul-) Ausbildung / Beruf: Einschulung, Ausbildungsbeginn, Studiumsbeginn, Beförderung, Rente
Zweite Ebene (familiär): Heirat, Elternschaft, Scheidung, Tod, Abnabelung der Kinder, Enkelkinder

3. Tiefeinschneidende Erlebnisse / Interpretationspunkte

Erlebnisse, Ereignisse und Erfahrungen "die eine Reinterpretation der Vergangenheit, der Gegenwart und des Zukunftshorizontes bewirken, sind – ob nun vom Autobiographen bewusst so erlebt oder ob jenseits seines intentionalen Zugriffs Veränderungen herbeiführend – für die Gestaltbildung der Darbietung der erlebten Lebensgeschichte dominanter als solche, die

diese Reinterpretationswirkung nicht hervorbringen (Rosenthal 1995, 143). Gemeint ist hier ein Einschnitt, mit dem ein Perspektivenwechsel einhergeht, wobei die Retrospektive gleichsam einen veränderten Blick auf Gegenwart und Zukunft mit sich bringt, letztlich also auch zu Konsequenzen für das aktuell gelebte Leben führt.

Im Folgenden wird nun, basierend auf den vorangegangenen theoretischen Darstellungen des narrativen Interviews, des Leitfadens sowie der Abbildung möglicher biographischer Wendepunkte die praktische Übertragung auf den Umgang mit den hier behandelten Autorenbiographien vorgenommen und begründet.

Meine Autoreninterviews: narrative Elemente + Leitfaden

a) theoretisch

„Als Faustregel kann formuliert werden: Wird der Befragte als Experte, Zeuge oder Informant befragt, spricht nichts gegen einen Leitfaden“ (Fuchs-Heinritz 2005, 180).

Beim Verinnerlichen dieses Zitats wurde mir Folgendes klar: Sitzt mir ein Autor im Gespräch gegenüber, so ist er Experte für seine eigene Lebensgeschichte, Zeitzeuge als „Kriegs- bzw. Nachkriegskind“ sowie Informant über die Bibliographie seiner Literatur. All das würde für ein Leitfaden orientiertes Interview sprechen. Übertragen auf meine explizit ausgewählte Gruppe von Menschen schien mir das auf der einen Seite zu wenig und auf der anderen Seite dennoch notwendig. Denn:

- alle Interviewpartner sind berufsbedingt mit einem öffentlichen Interesse an ihrer Person mehr oder weniger vertraut
- Sprache und Geschichten sind ihr „Arbeitsmaterial“, und insofern kann eine grundsätzliche Fähigkeit, dem Thema angemessen zu begegnen, nicht nur vorausgesetzt werden, sondern
- birgt gleichsam die Gefahr, sich mit einem „neuen Roman“ konfrontiert zu sehen, sprich einer breiten Erzählung.

Diese breite Erzählung wiederum lässt dem Autor Raum und Möglichkeit, nach ganz eigenen Relevanzkriterien zu erzählen, das zu sagen, was in noch keinem Interview erfragt wurde und was spontan in der Gesprächssituation erinnert und reflektiert wird. Also sah ich mich auf einer Gratwanderung zwischen a) die für den Forschungsprozess relevanten Daten durch zuviel vorgegebene Struktur zu unterdrücken und b) einen bunten Strauß an Lebenserinnerungen im Sinne der Wissenschaftlichkeit nicht angemessen drapieren zu können. Doch „schließlich haben sich in der Praxis Mischformen zwischen narrativen und Leitfaden – Interviewformen bewährt“ (Helfferrich 2004, 11), was mich in meinem Entschluss für die später vorgestellte Datengenerierung bestätigte. Auf dem Hintergrund, dass mir in allen geführten Gesprächen Autoren gegenüber saßen, deren biographische Eckdaten mir a) durch einschlägige Literatur bekannt waren, und b) zusätzliche autobiographische Informationen aus deren jeweiligen literarischen Veröffentlichungen mehr oder weniger zu erschließen sind, begann die Gesprächskonzeption zu untypischen sozialwissenschaftlichen Bedingungen, d.h., dass neben meinen bewussten wie unbewussten Präkonzepten zu „Kinder- und Jugendbuchautoren“ individuelles Faktenwissen zu jedem einzelnen Autor hinzukam. Wie mache ich mir das zu nutze, ohne Offenheit, Selbstreflexivität und die Wahlfreiheit meiner Interviewpartner in punkto Relevanzkriterien zu beschneiden? Wie erreiche ich möglichst viel authentisches Material bei möglichst geringer Intervention? Wie grenze ich schließlich im Hinblick auf Auswertung und Theoriebildung im Rahmen des „thematischen Kodierens“ sinnvoll ein?

Folgende Mischform führte zu einer ausgewogenen evaluierbaren Gesprächsgrundlage, die trotz feststehender Grundparameter in jedem Interview die Chance auf Eigendynamik und situativer Kreativität vorhielt.

Meine Autoreninterviews: narrative Elemente + Leitfaden (halboffen, klar)

b) praktisch (hierbei handelt es sich um die festgelegten Grundparameter für jedes Interview. Individuelle Gegebenheiten werden in der Einzelfalldarstellung erläutert.)

1. Phase Freie Moderation

- Kontaktaufnahme / Annäherung / Smalltalk
- Anmoderation / Explikation des Themas
- Darlegung des persönlichen Bezugs zum Thema zum Aufbau einer Basis für ein „objectifying interview“ (primäres Interesse an dem Menschen, nicht an dem Autor!)
- Erklärung des Ablaufs und der technischen Voraussetzungen
- Abschließende Frage nach der Bereitschaft für einen Beginn

2. Phase Leitfaden in Form eines Lebensphasenrasters in Anlehnung an Rosenthals entwicklungspsychologisch-relevante Wendepunkte mit narrativen Elementen zu jeder einzelnen Phase (Hauptpart des Interviews; Thema: LEBENSGESCHICHTE)

- Einstieg in die Lebensgeschichte: „Ich möchte im folgenden Gesprächsverlauf zunächst mit Hilfe eines Lebensphasenrasters (kurze Erläuterung dessen) folgende Lebensabschnitte mit Ihnen gemeinsam erinnern: (*Kindheit*, hier insbesondere die Schulkinderzeit, *Jugend*, hier insbesondere die Spätadoleszenz, *junger Erwachsener zum Erwachsenen*, ab dem 50. *Lebensjahr*). Zu jeder Transformation gab es eine offene Eingangsfrage, der eine Haupterzählung folgte, die durch einen Nachfrageteil ergänzt wurde. Hier ermöglichten mir Zitate aus vorangegangenen Interviews oder aus Büchern der Autoren sowie biographisches Faktenwissen gezieltes Nachfragen, Korrigieren sowie Initiieren von einer Reflektion des bereits Reflektierten.
- Jeder narrative Teil der vier Transformationen wurde offiziell mit der Koda beendet.
- Der Lebensphasenerinnerung schloss sich die zusammenfassende Frage an: „Würden Sie einer der vier Phasen eine besondere Bedeutung der autobiographischen Prägung zukommen lassen?“

3. Phase Narratives Element / provokante Eingangsfrage (Thema: (AUTO)BIOGRAPHISCHES)

- Ist im Zweifelsfall nicht irgendwie alles autobiographisch? Oder lassen sich tatsächlich unterschiedliche Bereiche der Biographie zum Verständnis des Autobiographischen benennen?
- Welches Ihrer Bücher hat Ihrer Meinung nach den höchsten autobiographischen Gehalt? (Die Antwort gibt Aufschluss über zusätzliches Datenmaterial.)

4. Phase Fünf narrative Elemente (Thema: KRIEG / ZEITGESCHICHTE)

- Geschichtliche Erinnerung im Rahmen von Lebensgeschichte: Was fällt Ihnen spontan zu folgenden fünf Ebenen ein?
 - a) Die rationale Ebene – Der Krieg steckt im Kopf
 - b) Die psychische Ebene – Der Krieg steckt in der Seele
 - c) Die physische Ebene – Der Krieg steckt im Körper
 - d) Die narrative Ebene – Der Krieg steckt in der Tinte
 - e) Die soziale Ebene – Der Krieg steckt im und zwischen den Menschen
- Beendigung jeder Ebene durch Koda
- „Haben Sie Konsequenzen aus den Erfahrungen mit Krieg (Vor-, Kriegs- und Nachkriegszeit) für sich gezogen? Fragestellung hier bewusst wenig differenziert.“

5. Phase hypothetisch, geschlossene Abschlussfrage (Thema: SCHRIFTSTELLER)

- Rein hypothetisch? Was denken Sie? Wären Sie auch ohne Kriegs- und Nachkriegszeit Schriftsteller geworden.
- Einem Ja/Nein folgte eine Aufforderung zur Begründung bzw. zum Erzählen

6. Phase Abschluss

- Koda, offizielles Ende
- Dank
- Möglichkeit zur beidseitigen Rückmeldung
- Büchersignatur (neben Eigeninteresse auch der symbolische Charakter des ehrlichen Interesses, der Anerkennung des literarischen Werkes; Käuferin)

Diese Struktur gewährleistet eine Vergleichbarkeit bei der Auswertung der Interviews, und hält gleichsam Freiraum zur selbstbestimmten Reflektion der Interviewten vor. Die Einzelfalldarstellungen in Kapitel VII zeugen davon, dass der Leitfaden keine Beschränkung für die narrativen Elemente war, denn es kam sehr umfangreiches wie erhellendes Datenmaterial zusammen.

Wie nun das vertonte Interview zu greifbarem und bearbeitbarem Arbeits- und Datenmaterial wird, soll im letzten Abschnitt zur Datengenerierung dargestellt werden.

5.2 Vom Tonträger auf das Papier

Unter 5.1.4 „technische Vorbereitung“ wurde bereits aufgezeigt, wie erzählte Lebensgeschichte „eingefangen“ wird. Im Folgenden geht es um die Herstellung des Materials zur weiteren Verarbeitung. Es „sollte die kontextuelle Anreicherung von Aussagen bzw. Handlungsweisen durch die Dokumentation des Prozesses der Datenentstehung in Kontextprotokollen, Forschungstagebüchern oder Feldnotizen ein wesentlicher Bestandteil der Datenerhebung sein. Durch diese Schritte werden die untersuchten Zusammenhänge in Texte überführt“ (Flick 2004, 243). Die Möglichkeiten der schriftlichen Ausgestaltung sind in Abhängigkeit von Forschungsgegenstand und Ziel zu sehen und werden nachstehend behandelt.

5.2.1 Transkription

Diese Phase des sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses erfordert das Vielfache mehr an Arbeit als das Führen der Interviews selber. Deshalb sei im Vorfeld genau überlegt: Wie viele Transkriptionsregeln sind im Hinblick auf die

Fragestellung und den Forschungsertrag notwendig? „Hierfür gibt es unterschiedliche Transkriptionssysteme. Ein Standard hat sich bislang nicht durchgesetzt“ (Flick 2004, 252). In Anlehnung an O’Connell & Kowal (1995, 96) lassen sich folgende allgemeine Kriterien formulieren:

- Handhabbarkeit für den Transkribierenden
- Lesbarkeit
- Lernbarkeit
- Interpretierbarkeit

Wenn es sich weder um eine linguistische Untersuchung noch um eine Konversationsanalyse handelt, so kann folgendes Fazit gezogen werden: Der Umfang der Transkription soll der Fragestellung gerecht werden. Daraus resultiert folgende praktische Anwendung.

Meine Transkriptionsregeln

Beschränkt auf die „Übertragung in normales Schriftdeutsch (zur Sicherung der thematisch relevanten Aussagen des Informanten)“ (Fuchs-Heinritz 2005):

..	kurze Pause
...	längere Pause
(...)	nicht verständliche Passage
<u>unterstreichen</u>	besondere Betonung
(lacht)	besondere Stimmungen, Äußerungen
hmm, äh	Parasprachliches wurde durchgehend berücksichtigt

Im Rahmen der Datendokumentation hat der Forscher, insbesondere im Hinblick auf die Theoriebildung, weitere Möglichkeiten, über das Transkript hinaus, Informationen und Beobachtungen handhabbar zu machen. Diese werden im weiteren Verlauf kurz skizziert.

5.2.2 Dokumentationsbogen

Diese Dokumentation sollte sofort mit dem Gesprächsende angelegt werden, um die äußeren Rahmenbedingungen authentisch festzuhalten. Darüber hinaus dient sie auch der thematischen Zusammenfassung nach besprochenen Themenbereichen.

Mein Dokumentationsbogen

- Photos von Autor, Haus, Büro etc.
- Interviewter + Alter
- Datum des Interviews
- Ort des Interviews
- Raumbeschreibung und Sitzordnung
- Dauer des Interviews
- Kriegs- oder Nachkriegskind
- Besonderheiten des Interviewverlaufs

5.2.3 Feldnotizen

Eine Feldnotiz ist eine Möglichkeit, während des Gesprächs auffällige Verhaltensweisen, Beobachtungen und Situationen durch kurze handschriftliche Notiz festzuhalten, um diese später in die Auswertung mit einbeziehen zu können. Doch bringen diese interviewparallelen Handlungen die Gefahr mit sich, dem Gesprächsverlauf nicht durchgehend folgen zu können oder künstlich interessiert auf den Interviewten zu wirken. „Eine Alternative hierzu liegt in der nachträglichen Notierung der Eindrücke nach Beendigung des einzelnen Feldkontakts“ (Lofland & Lofland 1984, 64).

Feldnotizen wurden nicht explizit angefertigt, sondern fließen in die Daten des Dokumentationsbogens mit ein.

5.3 ZUSAMMENFASSUNG

Um jeder hier behandelten Autorenbiographie im Rahmen von biographischer Forschung gerecht zu werden, erfolgt eine methodische Anlehnung an die Grounded Theory nach Strauss / Corbin. Hierbei handelt es sich um einen triadischen Ansatz der qualitativen Sozialforschung, dessen erster Teil die Datenerhebung (Generierung) ist. In dieser Anfangsphase des Forschungsprozesses kommt dem Forscher und seinen theoretischen wie praktischen Fähigkeiten eine besondere Rolle zu. Neben der technischen Kompetenz im sicheren Umgang mit Aufnahmegerät und anderen für die Durchführung des Interviews notwendigen Ausstattungen geht es um die Selbstreflexivität. Der Forscher sollte sich von der Auswahl der Gesprächspartner über die Kontaktaufnahme bis hin zur Gestaltung der

Gesprächsstruktur immer wieder auf eine Metaebene begeben, um sein Denken und Handeln zu reflektieren, und nicht zuletzt auch, um seine Offenheit und Perspektivität im Hinblick auf wissenschaftliche Erkenntnis zu erlangen und zu erhalten. Auf diesem Hintergrund werden dann potentielle Gesprächspartner auf Geeignetheit (bezüglich des Themas), Gesprächsbereitschaft (Offenheit) wie allgemeine Lage (konstitutionell und zeitlich) im Hinblick auf das Forschungsziel überprüft, bevor ein Erstkontakt erfolgt. Die hierfür festzulegende Interviewgestaltung hängt u.a. davon ab, ob der Forscher dem Gesprächspartner die Rolle des distanzierten Forschungsobjekts oder des vertrauten Gesprächspartners zukommen lässt. Will man dem Interviewten die Relevanzkriterien für seine erzählte Lebensgeschichte selber überlassen, so bietet das narrative Interview die authentischste Basis hierfür. Doch um den nötigen Erzählfreiraum zu gewährleisten, können auch narrative Elemente ausreichen, die durch einen Leitfaden strukturiert werden.⁵⁸ Neben der Möglichkeit, der Erzählung hierdurch einen roten Faden zu verleihen, ist eine Minimalstruktur hinsichtlich Reliabilität und Validität gegeben. Im Hinblick auf die anstehende Kodierung in der zweiten Phase des Forschungsprozesses gilt es neben der Verschriftlichung von Daten einen forschereigenen Umgang mit ebendiesen zu finden. Diese Abbildung der Interviews selbst ist eine Gratwanderung zwischen Wissenschaftlichkeit und wissenschaftlicher Kreativität, übertragbar auf die im Folgenden zu leistende Bearbeitung der Transkripte in entsprechende Kategoriensysteme im Rahmen der Theoriebildung und des thematischen Kodierens.

⁵⁸ Diese Interview-Mischform (narrative Elemente+Leitfaden) liegt den Forschungsergebnissen dieser Arbeit zugrunde, um eine größtmögliche Offenheit bei vergleichbarer Fokussierung zu wahren.

VI. KAPITEL

Praktische Schritte im methodischen Vorgehen

Die zweite Phase im Rahmen des biographischen Forschungsprozesses wird nun im folgenden Kapitel aufgezeigt. Hier geht es um eine schrittweise Annäherung an die Strukturen, Inhalte und Aussagen der Interviews und eine entsprechende Darstellung der Ergebnisse. Wie verschafft sich der Forscher im ersten Schritt des Analyseverfahrens überhaupt einen Zugang zum Text? Wie geht er mit Erkenntnissen um und baut diese methodisch in den Forschungsprozess ein? Welche Möglichkeiten bietet der Rahmen des thematischen Kodierens ihm schließlich zur Verbindung der einzelnen Fälle? Nachdem zunächst das thematische Kodieren als Auswertungs- und Kategorisierungssystem vorgestellt wird, schließt sich dann die Darstellung unterstützender Kodierparadigma an. Auf eine praktische Übertragung der geführten Interviews wird in diesem Kapitel verzichtet, da in der ersten Einzelfalldarstellung in Kapitel VII. eine exemplarische Anwendung des gesamten Analyseverfahrens durchgeführt wird.

6.1 *Das thematische Kodieren in Anlehnung an STRAUSS / CORBIN*

Dieser Prozess der Datenanalyse ist in Anlehnung an Strauss (1991) entwickelt worden und bezieht sich auf vorab festgelegte Gruppen, die sich aus der Fragestellung ergeben. Dem zugrunde liegt die These, dass „in unterschiedlichen sozialen Welten bzw. sozialen Gruppen differierende Sichtweisen anzutreffen sind. Um diese Annahme zu überprüfen und dabei gleichzeitig eine Theorie über solche gruppenspezifischen Sicht- und Erfahrungsweisen zu entwickeln“ (Flick 2004, 271), bedarf es einer wissenschaftlichen Basis zur Erhöhung der Vergleichbarkeit des empirischen Materials über Strauss (1991) hinaus. In diesem Zusammenhang orientiert sich das Sampling bereits im Vorfeld an ausgesuchten Personen, deren Lebensgeschichten aufschlussreich hinsichtlich der Gegenstandsanalyse erscheinen, und leitet sie nicht aus dem Stand der Interpretationen ab. Daraus ergibt sich eine explizite Orientierung an der Rekonstruktion des Einzelfalls, die erst im zweiten Kodierverfahren kontrastierende Fall- und Gruppenvergleiche vorsieht. Für diese ist die herausgestellte thematische

Struktur in der Übertragung wiederum Orientierungsparameter in der Übertragung auf die Fall- und Gruppenvergleiche.

Folgendes Schema bildet das Vorgehen des thematischen Kodierens anschaulich ab:

Phase I EINZELFALLANALYSE – Rekonstruktion des Einzelfalls

1. Erste Orientierung durch Kurzbeschreibung des Einzelfalls, mit folgenden Parametern (heuristisch):

- Herausstellung einer für das Interview typischen Aussage („allgemeines Motto“)
- Knappe Darstellung der Person mit den wichtigen biographischen Eckdaten im Hinblick auf die Fragestellung
- Zusammenfassende Darstellung der im Interview benannten Themen („Identifikation zentraler Themen“)

2. Vertiefende Analyse (analytisch)

- Jeder einbezogene Fall wird separat analysiert
- Generierung eines fallspezifischen Kategoriensystems durch
 - a) offenes Kodieren (s. 5.2)
 - b) selektives Kodieren (s.5.3)

Thematische Struktur,

die für die Analyse weiterer Fälle zugrunde gelegt, weiter überprüft und entsprechend modifiziert wird.

Phase II FALL- und GRUPPENVERGLEICH

Auf der Grundlage der im Einzelfall erarbeiteten thematischen Struktur erfolgt:

- Die Herausarbeitung von Identifikationen und Kontrastierungen
- Der Vergleich der Perspektiven auf den untersuchten Gegenstand
- Die Zusammenfassung ähnlicher Kodierungen
- Die Festlegung spezifischer Themen

Integrales Schema,

zur Abbildung von Typisierungen, Dimensionen und Polen

Phase III Verallgemeinerung

Theoriebildung

Abb. 7:

Das thematische Kodieren

Vor dem theoretischen Hintergrund der Unterschiedlichkeit sozialer Welten, die sich in erzählter Lebensgeschichte widerspiegeln, liegt der forschereigene Fokus auf der Perspektivenvielfalt hinsichtlich der Fragestellung. Die in Kapitel V. vorgestellte Interviewmischform aus strukturierenden Vorgaben und inhaltlicher Offenheit bietet dem thematischen Kodieren einen adäquaten Nährboden. „Das Verfahren ist vor allem für Studien geeignet, bei denen theoretisch begründete Gruppenvergleiche in Bezug auf einen Gegenstand durchgeführt werden sollen“ (Flick 2004, 278). Bevor im weiteren Verlauf unterstützende Kodierparadigma näher erläutert werden, erfolgt eine stichpunktartige Übertragung auf die hier untersuchten Autorenbiographien, um eine entsprechende Kompatibilität von Fragestellung und Analyseverfahren zu untermalen.

Drei Gründe für das thematisches Kodieren im Kontext dieser Forschungsarbeit:

1. Fokussierung auf den Einzelfall

Durch eine jeweils vorangestellte Einzelfallanalyse, mit entsprechenden Daten im Dokumentationsbogen sowie in der Kurzbeschreibung der Geschichte, wird jeder Autor mit seinem ganz individuellen biographischen Hintergrund abgebildet. Hierdurch bleibt der Sinnzusammenhang zwischen Einzelperson und Fragestellung nachvollziehbar, und kann gleichwohl als Einzelstudie aufschlussreich sein. Die analysierten und kategorisierten Daten können zu einem authentisierten Blick auf jeden interviewten Schriftsteller führen, und darüber hinaus zu veränderten, erweiterten oder neuen Sichtweisen auf sein literarisches Schaffen.

2. Orientierung an einer ausgewählten Gruppe

Die durch die Fragestellung vorgegebenen Auswahlkriterien a) deutscher Autor b) Kriegs- oder Nachkriegskind c) Verfasser von Klassenlektüre) legen bereits mit der Themenwahl eine explizite Autorengruppe fest. Innerhalb dieser Gruppe wurden dann wiederum gezielt Personen ausgewählt, deren Perspektiven auf den Gegenstand für die Analyse besonders aufschlussreich erscheinen (vgl. Flick 2004, 271).

3. Herausstellung von gruppenspezifischen Sicht- und Erfahrungsweisen

An dieser Stelle wird der erwähnten Autorengruppe, die der Kriegs- und Nachkriegskinder, eine besondere Stellung zugeschrieben. Erfahrungen, Ereignisse etc., welche prägenden Einfluss auf die Lebensgeschichte jedes Einzelnen haben und deshalb in irgendeiner Form Einfluss nehmen auf das Narrativ im Rahmen des literarischen Schaffens, werden kontrastiert und parallelisiert. Es erfolgt somit eine kohärente Verbindung aus Generation, Zeitgeschichte, Lebensgeschichte und Autorentdasein.

6.1.1 Offenes Kodieren

Der Gesamtprozess des offenen Kodierens unterteilt sich in zwei Verfahrensschritte: Um sich im ersten Schritt dem Text zu nähern, wird er formal in Sinneinheiten zerlegt. „Das offene Kodieren lässt sich unterschiedlich detailliert anwenden: Man kann einen Text dabei Zeile-für-Zeile kodieren, satz- oder abschnittsweise kodieren, oder auch Codes in Bezug auf ganze Texte...vergeben“ (Flick 2004, 263).⁵⁹ Die aufgebrochenen Daten werden dann im Rahmen der *Konzeptionalisierung* mit Namen und Begriffen (Codes) versehen, die durch entsprechende Abstraktion auch für das weitere Verfahren offen für weitläufigere Sinneinheiten sind. Somit entsteht im Laufe des Verfahrens eine Liste von Codes, die nach Corbin und Strauss wiederum zu *Konzepten* zusammengefasst werden, und von ihnen als „konzeptuelle Bezeichnungen oder Etiketten, die einzelnen Ereignissen, Vorkommnissen oder anderen Beispielen für Phänomene zugeordnet werden“ definiert sind (Corbin/Strauss 1996, 43). Letztlich sind entsprechende Konzepte die Antworten auf empfohlene W – Fragen (Böhm 2000, 477-478), die im analytischen Kontext konsequent gestellt werden, womit der zweite Verfahrensschritt des offenen Kodierens eingeleitet ist: das *Kategorisieren*. Hier werden erarbeitete Konzepte verglichen, und bei Bezugnahme auf ein scheinbar ähnliches Phänomen zu einer *Kategorie* klassifiziert und zusammengefasst. Diese Bündelung verschafft Arbeitserleichterung durch reduziertes Material. In diesem Zusammenhang werden noch abstraktere Codes vergeben, die bestenfalls aus den Interviewaussagen selbst kommen (In-vivo-Codes), oder aber es wurden sogenannte „konstruierte Codes“ erfunden oder aus entsprechender (Fach-)

W-Fragen

WAS? Worum geht es hier?

WER? Welche Personen, Akteure, Rollen, Interaktionen?

WIE? Welche Aspekte des Phänomens werden angesprochen?

WANN? WIELANGE? WO? Zeit, Verlauf, Ort

WARUM? Begründungen

WOZU? Absicht, Zweck

WOMIT? Mittel, Taktiken, Strategien zum Erreichen des Ziels

⁵⁹ Auch in dieser Phase kommt dem Forscher selbst und seinem Interpretationsstil, neben der Fragestellung und dem Stand der Forschung im Hinblick auf das analytische Vorgehen eine wichtige Bedeutung bei.

Literatur entnommen (vgl. Flick 2004).⁶⁰ Um die klassifizierten Kategorien weiterzuentwickeln, werden die dazugehörigen *Eigenschaften* (Attribute, Charakteristika) zunächst benannt und dann in *Dimensionen* festgelegt. Letztere stehen für die „Anordnung von Eigenschaften auf ein Kontinuum“ (Corbin/Strauss 1996, 43). Der Prozess des *Dimensionalisierens* ist folglich die Ausdifferenzierung einer Eigenschaft in weitere Eigenschaften, die schließlich ein breites Spektrum an Attributen und Charakteristika im Hinblick auf ein Phänomen abbildet.

Offenes Kodieren

Der Prozess der Datenanalyse dient im ersten Schritt durch Segmentierung und Konzeptionalisierung des Textes, wie im zweiten Schritt durch Kategorisierung und Festlegung von Begriffen (Kodes) zum Aufbrechen, Untersuchen und Vergleichen der Daten und Phänomene mit dem Ziel, eine Identifikation der relevanten Begriffe herauszustellen, die zum Verständnis eines Textes nötig sind.

Führt man sich den vollständigen Prozess des offenen Kodierens abschließend vor Augen, (vom Benennen der Phänomene durch Konzeptionalisierung, über die Ausdifferenzierung ebendieser in ihre Eigenschaften, um letztere im Rahmen von Dimensionalisierung nochmals in Subkategorien aufzubrechen) wird Folgendes deutlich: Hat der Forscher am Ende des ersten Analyseschrittes sein Ziel erreicht, und kann alle Aussagen bezogen auf eine bestimmte Kategorie durch die Benennung von Eigenschaften und Dimensionen treffender bestimmen, so bleibt bis zum Analyseende ein enge Beziehung zum Ausgangsmaterial. Das bietet eine authentische wie gegenstandsangemessene Grundlage für das sich nun anschließende axiale Kodieren.

6.1.2 Axiales Kodieren

Nachdem im ersten Schritt das Textmaterial strukturiert, und die wichtigen Kategorien herausgestellt wurden, geht es nun im zweiten Schritt darum,

⁶⁰ In jedem Fall sollte der Forscher durch die entsprechende Benennung den Inhalt der Kategorie erinnern können.

diese in Beziehung zueinander zu setzen und neue Gruppierungen vorzunehmen.

„Axiales Kodieren ist der Prozess des In-Beziehung-Setzens der Subkategorien zu einer Kategorie. Es stellt einen komplexen Prozess induktiven und deduktiven Denkens dar, der aus mehreren Schritten besteht. Diese werden wie beim offenen Kodieren durch Anstellen von Vergleichen und Stellen von Fragen durchgeführt. Beim axialen Kodieren ist der Einsatz dieser Vorgehensweise fokussierter und auf das Entwickeln und In-Beziehung-Setzen von Kategorien nach dem Kodierparadigma ausgerichtet“ (Strauss/Corbin 1990/1996, 93).

Um schließlich neue oder vertiefende Beziehungen zwischen den Kategorien und ihren Subkategorien herstellen zu können, werden Relationstypen in Form eines Kodierschemas abgebildet. Hierzu ein allgemeines Modell in Anlehnung an H.-R. Pfister:

- (A) – ist-Ursache-für
- (B) – ist-Phänomen-von
- (C) – ist-Kontext-für
- (D) – ist-intervenierende-Bedingung-für
- (E) – ist-Strategie-für
- (F) – ist-Konsequenz-von

Dieses *Kodierparadigma* benennt als semantisches Netzwerk lediglich mögliche Beziehungen zwischen Phänomenen und Konzepten, sowie zwischen Konzepten und Kategorien zur Herstellung einer optionalen Ordnung. Als *Phänomen* wird in diesem Zusammenhang „die zentrale Idee, das Ereignis, Geschehen, der Vorfall, auf den eine Reihe von Handlungen oder Interaktionen gerichtet ist, um ihn zu kontrollieren oder zu bewältigen oder zu dem die Handlungen in Beziehung stehen“ (Strauss/Corbin 1996, 75), bezeichnet. Durch erneute Fragestellungen an den Text werden die entwickelten Beziehungen und Ordnungen kontinuierlich an den Daten verifiziert. Dieser Prozess wird auch als „induktiv-deduktive Spirale bezeichnet, denn „dabei bewegt sich der Forscher zunehmend zwischen induktivem Denken (Entwicklung von Begriffen, Kategorien und Beziehungen aus dem Text) und deduktivem Denken (Überprüfung gefundener Begriffe, Kategorien und Beziehungen am Text...) hin und her“ (Flick 2004, 266). Im Rahmen dieses

Prozesses wird am Ende eine Auswahl der wichtigsten, als theoretisch fruchtbar beurteilten Kategorien getroffen. Ist dieses erfolgt, geht es im Hinblick auf die Theoriebildung im folgenden Verfahren um eine weitere Ausdifferenzierung des Datenmaterials .

6.1.3 *Selektives Kodieren*

Strauss / Corbin (1996, 94) definieren das selektive Kodieren wie folgt:

„Der Prozess des Auswählens der Kernkategorie, des systematischen In-Beziehung-Setzens der Kernkategorie mit anderen Kategorien, der Validierung dieser Beziehungen und des Auffüllens von Kategorien, die einer weiteren Verfeinerung und Entwicklung bedürfen.“

Nachdem in systematischen Schritten das In-Beziehung-Setzen mehrerer Subkategorien zu einer Kategorie durch Fragen und Vergleichen erfolgt ist, setzt der folgende dritte Schritt jenen Prozess auf einem höheren Abstraktionsniveau fort (vgl. Flick 2004). Hier geht es um das Finden einer integrierenden Kernkategorie, durch die das zentrale Phänomen des Textes auf einen Begriff gebracht wird. In diesem Zusammenhang wird eine kurze, beschreibende *Geschichte* über das zentrale Phänomen der Untersuchung formuliert, um dann am Ende alle Kategorien in die Kernkategorie zu integrieren. Die folgenden fünf Schritte machen diesen Integrationsprozess nachvollziehbar:

1. Schritt Offenlegen des roten Fadens der Geschichte

Durch die Analyse des zentralen Phänomens im Rahmen des thematischen Kodierens ist jedoch, im Gegensatz zum theoretischen Kodieren zu berücksichtigen, dass die selektive Kodierung zunächst weniger auf „die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Kernkategorie über alle Fälle hinweg als auf die Generierung thematischer Bereiche zunächst für den einzelnen Fall“ (Flick 2004, 273) gerichtet ist. Im Rahmen der Geschichte muss ein Begriff gefunden werden, der alles zusammenfasst, was in der Geschichte erzählt wird: die Kernkategorie. Die Festlegung und Formulierung des roten Fadens ist der Weg dahin.

2. Schritt Verbinden der ergänzenden Kategorien durch ein Paradigma

Die Kernkategorie wird in ihren Dimensionen und Eigenschaften ausdifferenziert und durch ein Kodierparadigma zu allen anderen Kategorien in Beziehung gesetzt. (vgl. 5.1.1)

3. Schritt Verbinden der Kategorien auf der dimensional Ebene

Es erfolgt eine Vernetzung klassifizierter Konzepte mit ihren Eigenschaften und Ausprägungen.

4. Schritt Validierung der Beziehungen durch Daten

Hier kann nun eine hypothetische Aussage formuliert werden, die Bezug auf die Beziehungen zwischen den Kategorien nimmt.

5. Schritt Auffüllen der Kategorien

Verfeinerung / Entwicklung von Unterkategorien, die bis zu diesem Zeitpunkt noch wenig ausdifferenziert sind.

Abb. 8: Identifikation / Integration einer Kernkategorie

Diese praktischen Forschungsschritte dürfen in keinem Fall als lineare, feststehende Vorgaben gesehen werden, sondern können in der Reihenfolge variieren oder auch zeitgleich erfolgen. Insbesondere im Rahmen des thematischen Kodierens ist auf eine notwendige Modifikation im laufenden Analyseverfahren hinzuweisen: Im Gegensatz zum theoretischen Kodieren zielt hier die selektive Kodierung zunächst weniger auf „die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Kernkategorie über alle Fälle hinweg als auf die Generierung thematischer Bereiche zunächst für den einzelnen Fall“ (Flick 2004, 273). Am Ende dieses Integrationsprozesses sollte für jeden Fall nur eine zentrale Kernkategorie wie ein zentrales Phänomen benannt werden, die in ihren dimensionierten Beziehungen zu den anderen Kategorien im weiteren Verlauf die Basis für die gegenstandverankerte Theorieentwicklung bilden. Dieses zirkuläre Vorgehen durch die sich stetig

wiederholende Verfeinerung der theoretischen Vorstellungen geht einher mit einem beständigen Prozess des Vergleichens.

6.1.4 *Komparative Analyse*

Die zirkuläre Methodenstruktur der Grounded Theory steht für folgendes Vorgehen: Annahmen/Vermutungen werden mit dem empirischen Datenmaterial konfrontiert und, gemessen an dem Gegenstand, modifiziert und differenziert, um dann neue empirische Untersuchungen zur Verfeinerung vorzunehmen. Dieser Vorgang des konstanten Vergleichs wird auch hermeneutische Spirale genannt und ist als Basisgrundlage für die Entwicklung einer gegenstandsbezogenen Theorie zu sehen. Ein komparativer Umgang mit aus dem Datenmaterial gewonnenen Daten sichert nicht nur eine durchgängige Gegenstandsangemessenheit, sondern eine induktive Theorieentwicklung. Gemeint ist hiermit der gedankliche und analytische Weg von aus den Daten differenziertem Phänomen zur Theorie. Da jedoch die im Forschungsverlauf gewonnenen Kategorien und Theorien wiederum an anderen Abschnitten und Textstellen überprüft werden, ist punktuell eine deduktive Methodenstruktur festzustellen, die zusätzlich eine Überprüfung der Theorie während des Forschungsprozesses sichert (Lamnek 1988, 111).⁶¹ Im Hinblick auf die Theorieentwicklung trägt die komparative Analyse dazu bei, dass die Gültigkeitskriterien der Kohärenz sowie die der Falsifizierung, bezogen auf die empirische Überprüfbarkeit der Korrespondenz zur Realität, sich letztlich durch sich selber erfüllen.

6.2 *Theorieentwicklung*

Der Begriff „Theorie“ stammt aus dem Griechischen, steht für Betrachtung bzw. Anschauung und meint „die umfassende wissenschaftliche Lehre zur einheitlichen Erklärung eines Phänomenbereichs mit dem Ziel einer systematischen Ordnung zusammengehöriger Gegenstände“⁶². Der Anspruch an eine Theorie im Zusammenhang mit der Grounded Theory relativiert die allgemeingültige, systematische Ordnung zu „Theorien der

⁶¹ Der Prozess der „induktiven-deduktiven Spirale“, s. auch 5.1.2, kann in jeder Phase des zirkulären Forschungsprozesses aktiviert werden, und ist nicht in einen linearen Ablauf einzuordnen.

⁶² Vgl. dtv Lexikon 1999, Bd. 18, 174.

mittleren Reichweite“⁶³. Diese liegen zwischen spontanen Alltagshypothesen und großen, allgemeingültigen Gesetzmäßigkeiten, werden durch die enge Verzahnung von Datenmaterial und Analyseverfahren aus dem Text entwickelt und als „gegenstandsbezogene Theorien“ (vgl. Glaser & Strauss 1967, 1974) bezeichnet. Aus diesen werden wiederum im zweiten Schritt „formale Theorien“ generiert.

6.2.1 Gegenstandsbezogene Theorien

Das Analyse- und Interpretationsverfahren des empirischen Datenmaterials stellt kontinuierlich neue Sinnzusammenhänge zwischen den einzelnen Kategorien her, und setzt sie durch Vergleich- und Frageprozesse immer wieder in Beziehung zueinander. D.h. eine gegenstandsbezogene Theorie erforscht einen „scharf umgrenzten Bereich des sozialen Lebens“ (Kelle 1994, 289), orientiert an den vorliegenden Daten. Da aus diesen schließlich im zweiten Schritt eine allgemeinere Theorie abgeleitet wird, ist die gegenstandsbezogene Theorie auch als Verbindung zwischen Daten und formaler Theorie zu sehen.

6.2.2 Formale Theorien

Die Vernetzung von Datensammlung und Datenanalyse, das charakteristische Vorgehen im Rahmen des gesamten Forschungsprozesses, findet nun mit dem zweiten und letzten Schritt der Theoriebildung auf einem höherem Abstraktionsniveau statt. Aus den verschiedenen gegenstandsbezogenen Theorien werden jetzt formale Theorien mit einer größeren Allgemeingültigkeit abgeleitet. Aber dennoch: „Grounded Theories bleiben auch nach ihrer Formulierung als Theorie und nach Abschluss eigener Forschungsaktivitäten ‚fluid‘ (vgl. Strauss/Corbin 1994), sie beanspruchen Plausibilität und nicht die Wahrheit allgemeingültiger Gesetze“⁶⁴. Sie liefern Erklärungen wie Interpretationen von Wirklichkeit, bieten dabei einen Handlungsrahmen, ohne dabei den Anspruch einer Standardgenerierung zu erheben.

⁶³ Vgl. Internet-Ressource: www.qualitative-sozialforschung.de/einfuehrung.htm

⁶⁴ Vgl. Internet-Ressource: www.qualitative-sozialforschung.de/einfuehrung.htm

6.3 ZUSAMMENFASSUNG

Im Umgang mit den zu analysierenden biographischen Autordaten ist das Verfahren des thematischen Kodierens explizit geeignet, da eine festgelegte Gruppe in Bezug auf einen Gegenstand untersucht wird. Darüber hinaus kommt der Rekonstruktion jedes Einzelfalls durch das entsprechende Schema eine besondere Bedeutung zu und ist strukturleitend für den übergreifenden Fall- und Gruppenvergleich. Die Generierung eines fallspezifischen Kategorisiersystems sorgt beständig für ein gegenstandsangemessenes Vorgehen, da aus den Daten entnommene Kategorien und Dimensionen durch konstantes Vergleichen wie Kontrastieren immer wieder durch sich selbst modifiziert werden. Deutlich wird in diesem Zusammenhang, dass es sich bei dem gesamten Analyse- und Interpretationsverfahren um einen zirkulären Prozess handelt, der wie eine hermeneutische Spirale durch datenbezogene Fragen und Vergleiche zu neuen Erkenntnissen gelangt. Das ermöglicht dem Forscher, auch durch Einbezug unterschiedlicher Methoden, eine Vielfalt von Perspektiven, bezogen auf den Fall, einzunehmen, und betont letztendlich die Handlungs- und Prozessorientierung des Ansatzes. Führt das komparative Vorgehen schließlich im Rahmen der formalen Theoriebildung zur theoretischen Sättigung, so ist offen zuhalten, ob das zwingend auch zu einer Grounded Theory führen muss, oder aber, bezogen auf den Einzelfall, Daten sinnvoll zu kategorisieren, um daraus theoretische Erkenntnisse zu ziehen. Zielt das Verfahren eindeutig auf eine Formulierung von Gesetzmäßigkeiten hin, so sollte für jeden Fall nur eine Kernkategorie benannt werden, die schließlich den Gütekriterien einer „guten Wissenschaft“ sowie der Wirklichkeit der qualitativen Sozialforschung und der Komplexität sozialer Phänomene gerecht wird (vgl. Strauss/Corbin 1996, 214).

Auf dem theoretischen Hintergrund der vorangegangenen Kapitel folgt nun die Darstellung, Auswertung und Interpretation der sechs Autorenbiographien. Beim Lesen der Ausführungen sei stets bedacht, dass es sich um Forschungsergebnisse handelt, die erinnerte Lebensgeschichten rekonstruieren. Dass hierbei erzählte und erlebte Lebensgeschichte nicht zwangsläufig identisch sind, erklärt das dialektische Verhältnis zwischen Erlebnis, Erinnerung und Erzählung (vgl. Rosenthal 1995). Diese

Wechselwirkung macht erzählte Lebensgeschichte zu einem Gebilde, das eine Gestaltmehrdeutigkeit in sich birgt. Als Max Frisch einmal sagte: „Jeder Mensch erfindet sich eine Geschichte“ (M. Frisch 1968, 9-11), bezeichnete er den Menschen nicht als einen schlichten Lügner, sondern rührte an der Perspektivenvielfalt, die ein Erzähler einnehmen kann. Exemplarisch hierfür steht jede individuelle Geschichte der nun folgenden sechs Fälle.

VII. KAPITEL**Sechs Autoren zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur – ihre
Geschichte, ihre Geschichten und *die* Geschichte**

Nachdem in den sechs Kapiteln des ersten Teils dieser Arbeit, theoretisch a) schrittweise in die Thematik der Kinder- und Jugendliteratur, hier insbesondere in die der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur eingeführt wurde, und b) der Forschungsansatz wie das methodische Vorgehen dargelegt wurden, folgt nun der zweite Teil.⁶⁵

- Er bildet sechs Autoren der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur ab.
- Er erhellt ihre Biographien unter Berücksichtigung von Zeitgeschichte und literarischem Schaffen, kurz: Autorenbiographie und Werkbiographie werden bei der Differenzierung des Autobiographischen miteinander verknüpft.
- Er fragt nach dem, was erlebt wurde und wie sich dieses im Narrativ wiederfindet, kurz: nach den Ebenen des Autobiographischen.
- Er steht zusammenfassend für die Untersuchung, Auswertung und Darstellung der empirischen Daten gemäß des thematischen Kodierens in Anlehnung an CORBIN und STRAUSS im Rahmen von biographischer Forschung.

7.1 Kurze Einführung in die Untersuchung

Drei männliche und drei weibliche Kinder- und Jugendbuchautoren wurden im Rahmen der Untersuchung befragt. Jeder Einzelne wird durch eine umfassende biographische Fallbeschreibung separat abgebildet, um dann durch entsprechende Interpretationsschritte die Generierung eines fallspezifischen Kategoriensystems zu entwickeln. Die thematische Struktur als Ergebnis der ersten Untersuchung wird im weiteren Verlauf für alle folgenden Fälle zugrunde gelegt, überprüft und modifiziert. Für die Studie wurde das

⁶⁵ Die der Untersuchung zugrunde liegenden Interviews befinden sich als Transkripte auf einer CD, die als Anlage auf der letzten Seite beigefügt ist. Sie weichen von den zitierten Passagen des VII. Kapitels insofern ab, als eine Überarbeitung zur flüssigeren Lesbarkeit erfolgt ist, ohne jedoch Sinn und Aussage zu verändern. Um den Authentizitätscharakter für den Gesamtkontext zu wahren, wurden im laufenden Text nur die Originalaussagen der Autoren integriert.

Schema des thematischen Kodierens insofern für die biographische Forschung modifiziert, als dass der Fallbeschreibung keine Kurzbiographie vorangestellt wird, sondern beides verknüpft wird zu einer „biographischen Fallbeschreibung“ die sich nun anschließt, und mit einem „allgemeinen Motto“, welches charakteristisch für die Biographie steht, betitelt wird. Die Fallbeschreibung basiert ausschließlich auf autobiographischen Quellen und entsagt zu diesem Zweck zunächst den Zugriff auf jedwedes biographische Datenmaterial. Sie ist als Einführung wie äußerer Rahmen der vertiefenden Ausführungen zu sehen und verzichtet in dieser Funktion auf Zitate u.ä., wobei Umfang und Informationsgehalt maßgeblich von der Gesprächs- wie Aussagebereitschaft des interviewten Autoren dependieren. Darüber hinaus dient die biographische Fallgeschichte der Validität, Reliabilität sowie der Glaubwürdigkeit der Daten, welche sich in den weiteren interpretativen Ausführungen wiederfinden. Diese erfolgen über die Identifikation zentraler Themen, welche sich primär aus den geführten Interviews herausbilden und durch die Hinzunahme von weiteren Datenquellen- und materialien unterstützt werden. Am Ende kann somit eine zusammenfassende Analyse erfolgen, die Auskunft gibt über a) jene direkten Ebenen der autobiographischen Prägung, die sich im Narrativ wiederfinden, und b) den indirekten Einfluss, welcher unter a) benannte Ebenen mit tangiert. Durch dieses Vorgehen wird das Kapitel zunächst jeder einzelnen Autoren- und Werkbiographie gerecht, so dass im Anschluss daran eine fallübergreifende Analyse vorgenommen werden kann.

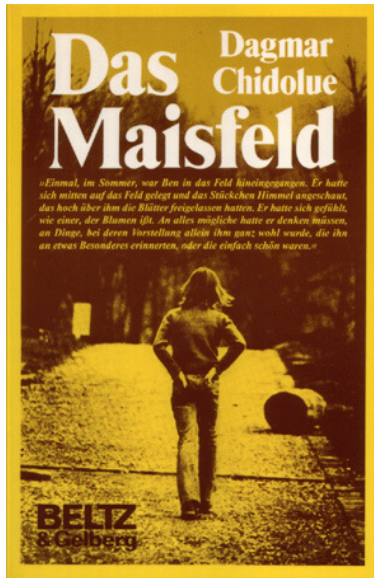
7.2 **Dagmar Chidolue (1944)** (*Biographische Fallbeschreibung*)

Das ewige Flüchtlingskind in mir (allgemeines Motto)



Dagmar Chidolue (DC) ist im Jahr 1944 in Sennsburg (Ostproußen) geboren und spricht von sich als Nachkriegskind. Der Vater ist als pflichtbewusster und

vaterlandstreuer Berufssoldat (Feldwebel) an der Front und erleidet eine Schussverletzung. Als Zweijährige folgen DC und ihre Mutter dem Vater nach Westfalen, wo ihnen eine kleine, feuchte Zweizimmerwohnung in einem Fünffamilienhaus zugeteilt wird. Die Familie Chidolue kommt als eine von vielen Flüchtlingsfamilien in Gütersloh unter. Der Vater arbeitet hier als gelernter Schlosser zunächst beim britischen Fliegerhorst und später in einer Weberei. Die Mutter, ehemals Bürohilfskraft im Ausbildungsbetrieb des Vaters, ist jetzt Hausfrau. DC besucht die Grundschule in Gütersloh, wo sie sich wegen ihres Flüchtlingsstatus entweder benachteiligt oder unangenehm hervorgehoben fühlt (Kinderlandverschickung, Carepakete/„Liebespakete“ etc.). Sie mag die Schule nicht. Aufrecht halten sie u.a. die Freundschaften zu anderen Flüchtlings- und Nichtflüchtlingskindern, die zum Teil bis heute Bestand haben. Als sie acht Jahre alt ist, wird ihre einzige Schwester geboren. Sie liebt das Spielen in den Kriegstrümmern, das Suchen nach „Granatsplitterschätzen“ und die Verstecke der Bauruinen. Sie genießt insbesondere die Freiheit des unbeaufsichtigten Kindes. Zu all den Erlebnissen, Bildern, Eindrücken und Gefühlen erfindet sie kleine Geschichten, die sie anderen Kindern oder ihrer Mutter erzählt. Die wenigen Bücher, die im Haushalt der Eltern vorhanden sind, liest sie immer wieder neu. DC verbringt die Ferien stets mit ihrer Mutter auf dem Bauernhof der Großmutter Marie („Muttchen“) mütterlicherseits in Ostpreußen. Hier erlebt sie ihre erste Liebe mit neun Jahren, der sie bis zum 14. Lebensjahr nachhängt. Diese Ferienzeiten zählen nicht zuletzt deshalb zu den glücklichsten in der Kindheit, weil sie dort die Mutter in ihrer Heimat Ostpreußen aufblühen sieht, und deren ursprüngliche Lebensfreude erahnen kann. Der ernste, pflichtbewusste und kühle Vater bestimmt daheim in Gütersloh maßgeblich den Ton und somit auch die Stimmung. DC hat phasenweise Angst vor ihm. Sie gilt als das Sorgenkind der Familie und ist immer auf der Suche nach Wärme und Anknüpfung. Als sie die Volksschule beendet, ist es der Vater, der darauf besteht, dass DC zunächst eine Ausbildung macht. Ihr eigentlicher Berufswunsch ist es, Schauspielerin zu werden. Parallel zur Ausbildung als Steuerfachangestellte nimmt sie Schauspielunterricht bei einer damals renommierten Schauspiellehrerin in Gütersloh. Trotz hartnäckiger Proben



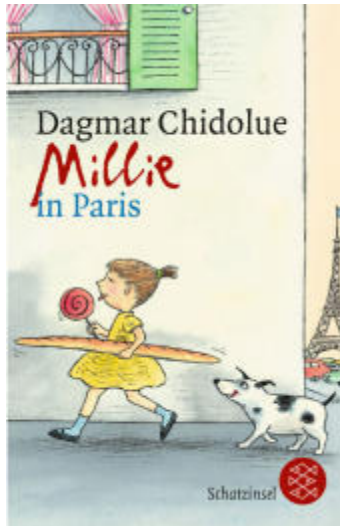
schafft sie nach Beendigung der Lehrzeit die Aufnahmeprüfung an der Schauspielschule nicht. Auf Anraten der langjährigen (mütterlichen) Schauspiellehrerin überdenkt sie ihren weiteren Berufsweg noch einmal neu, und entschließt sich, zunächst das Abitur nachzuholen. Mit 19 Jahren verlässt DC das Elternhaus in Gütersloh, um in Frankfurt den Weg zum Germanistik- oder Literaturwissenschaftsstudium zu beschreiten. In dieser Phase liest sie viel, insbesondere die englischen

und amerikanischen Erzähler. Mit entsprechender Hochschulreife beginnt sie jedoch Jura und politische Wissenschaften zu studieren, legt aber in dieser Zeit (22-jährig) den Grundstein für ihr Schriftstellerdasein, und lebt u.a. in London, Cambridge und Berlin. 1968 heiratet sie einen afrikanischen Mann⁶⁶, mit dem sie zwei Töchter hat. Das Studium wird wegen Desinteresse abgebrochen, und es beginnen harte Lehrjahre in der Verlagswelt, Zeiten des Selbstzweifels und der Verzweiflung. Für ihr Erstlingswerk „Das Maisfeld“ (1976), damals mit dem Titel „Mit den Engeln ist es auch so“ verfasst, sucht sie zehn Jahre lang nach einem Verlag. Bei Beltz und Gelberg (Weinheim) erscheint schließlich dieses erste philosophisch-poetische Jugendbuch. Mit der Familie derweil in Frankfurt heimisch geworden, kehrt DC zur Sicherung der Existenz wieder in ihren erlernten Beruf zurück, und arbeitet bis zum 60. Lebensjahr parallel zur Schriftstellerei beim Frankfurter Bankenverband im Bereich



Finanz- und Rechnungswesen, Controlling, Personalverwaltung. Für ihr zweites Buch „Fieber oder Abschied von Gabriele Kupinski“ (1979) erhält sie direkt den Hans-im-Glück-Preis und sieben Jahre später für ihr revolutionäres

⁶⁶ In dem Buch „London, Liebe und all das“ (1997), wird die Liebesbeziehung einer Deutschen zu einem Schwarzafrikaner, mit all ihren Schwierigkeiten, beschrieben. D. Chidolue hat ihre eigene Geschichte hier versteckt autobiographisch verarbeitet.



Mädchenbuch „Lady Punk“ (1985) den Jugendliteraturpreis. Den Wunsch, ausschließlich von der Schriftstellerei zu leben, hat sie sich aufgrund unberechenbarer Auftragslagen und Vertragskonditionen nie erfüllt. Über einen Altersteilzeitvertrag 2002/2003 geht DC 2004 in Pension. Zu diesem Zeitpunkt erscheint ihr erstes offensichtlich autobiographisches Buch „Zuckerbrot und Maggisuppe (2002). Es fällt ihr schwer, die neue Freiheit zu genießen, doch eines

steht für DC fest: Sie möchte noch lange schreiben, vermehrt für Kinder und weniger für Jugendliche, dabei zunehmend auch Heiteres und Unbeschwerteres. Und sich trotzdem treu bleiben. In Schulzeiten waren es die Ferien, später die Urlaubs- und Fernreisen, mit denen sie gute Gedanken verbindet. Die „Millie-Reihe“ steht für diesen Fundus aus Erfahrungen und Impressionen, der gleichsam mit Zukunftsvisionen einhergeht. Weiteres literarisches Potential steckt in sich verändernden familiären Bezügen. Die Eltern von DC, mittlerweile beide dement, werden getrennt voneinander gepflegt, die Mutter zuhause von der jüngeren Schwester, der Vater in einem Pflegeheim. In den letzten Jahren gibt es eine versöhnliche Annäherung an den Vater, den die Demenz weich, kindlich und friedlich hat werden lassen. Auch darüber möchte DC in der Zukunft veröffentlichen.

7.2.1 Identifikation zentraler Themen

In der weiteren Auseinandersetzung mit dem biographischen Hintergrund von Dagmar Chidolue (DC) geht es nun um die Identifizierung, Explikation wie Analyse bezeichnender Phänomene des zugrundeliegenden Interviews. Um diese zu vertiefen und zu stützen, fließende folgende Textquellen wie Materialien ein:

- 13 Fragen an Dagmar Chidolue. In: Bulletin Jugend und Literatur 2/1997, S. 12.
- Meier, I. (2003). Schreibblockaden kenne ich nicht. Ein Gespräch mit der Autorin Dagmar Chidolue. In: Bulletin Jugend und Literatur 6/2003, S. 5
- Grathwohl, R. (1990). Schwarzer Kaffee und all das oder das Dummchen und der schwarze Märchenprinz. Ein Bericht. In: Jugendliteratur 4/5, S. 39-41.
- Wild, I. (2001). Verfremdung von Ich und Welt in Dagmar Chidolues jugendliterarischem Adoleszenzroman „London, Liebe und all das“. In: Kinder- und Jugendliteratur: Lesen-Verstehen-Vermitteln, S. 264-278.
- Chidolue, D. (2002). Zuckerbrot und Maggisuppe. Hamburg: Dressler.

Die im Nachstehenden skizzierten vier zentralen Themen ziehen sich bewusst wie unbewusst, latent bis signifikant wie ein roter Faden durch das Leben der Autorin. Sie sind exemplarisch für eine symbiotische Kohärenz zwischen Autoren- und Werkbiographie und beziehen sich nicht explizit auf zeitgeschichtliche Texte der Schriftstellerin, sondern meinen gleichsam das fiktionale Narrativ.

7.2.1.1 Nachkriegszeit: zwischen Angst und Abenteuer

„Mitten durch Papas Oberschenkel ist ein Granatsplitter gefegt. Der Splitter muss groß gewesen sein. Er hat ungefähr ein halbes Pfund Fleisch abgeschabt. Papa hat eine tiefe Delle auf seinem Bein. Ich muss nicht mehr kotzen, wenn ich hinschaue. Inzwischen find ich sogar, dass es hübsch aussieht. Die Delle schillert in allen Farben wie die Innenseite einer Muschel. Rosa, lila, weiß und blau und gelb.“

(D. Chidolue 2002, 48)

„Der Mann auf der Straße hat nur ein Bein. An der Seite, wo er kein Bein hat, ist der Hosenstoff hochgeschlagen und mit Sicherheitsnadeln befestigt. Der Mann läuft mit Krücken, aber schneller als man glaubt...Ich kenne auch ein

paar Männer mit nur einer Hand. Die schreiben sogar mit links. Ich geniere mich dann immer“ (Chidolue, D. 2002, 60/61). Viele solcher Bilder erinnert DC aus ihrer Kindheit. Der Krieg ist vorbei und übrig bleiben die „Reste der Schlacht“. Sie erlebt Kinder ohne Väter, deren Mütter „Kriegswitwen“ genannt werden sowie kriegslädierte Lehrer und Lehrerinnen. Eine davon ist Fräulein Hesse. In „Zuckerbrot und Maggisuppe“ beschreibt DC, wie ihr Freund Hansemann die Lehrerin zum Weinen bringt, weil er folgenden Satz an die Tafel schreibt: „Lehrerin mit Holzbein sucht Ehemann mit Glasaugen oder Lederhand,“ weiter „ Das passt zu Fräulein Hesse. Die ist nicht verheiratet. Und die meisten Männer, die es noch gibt, sind verwundet worden, das stimmt schon, Glasaugen und Lederhände, man braucht sich nur umzugucken. Aber man kann sich nicht daran gewöhnen. Es ist ein bisschen ekelhaft“ (Chidolue, D. 2002, 77). Bei allem Absonderlichen ist es doch die Realität und der Alltag des Kindes DC. Sie hat es nicht anders kennen gelernt und hat folglich keine Vergleichsmöglichkeiten. Zudem lernt sie diese Bilder in Zusammenhänge zu bringen mit Geschichten, Erfahrungen und Berichten, die vor ihrer Zeit waren. Sie lernt den Krieg durch seine Folgen kennen, mit denen sie leben muss.

„Aber meine Mutter, meine Verwandten haben sehr viel erzählt, so dass ich deren Kriegserlebnisse sehr plastisch miterlebt habe. Aber so, als ob ich sie selber erlebt habe. Also ich kriegte auch die Fluchten aller mit, das Leben vorher und das Verstecken im Wald, und das Verstecken Wertsachen und das Vergraben von Porzellan...und sämtliche Dinge.“ S. 19

Ihr entgeht nicht, wie die Mutter um ihren verlorenen Bruder trauert, wie die Großmutter um ihren Sohn weint.

„Ja, also für mich war es normal, als ich Kind war, dass Krieg gewesen ist. Als ich also denken konnte, sagen wir mal so, als ich drei Jahre alt war. Das ist die Zeit, an die ich mich erinnere. Die früheste, die längst zurück liegende Zeit. Da war der Krieg irgendwie präsent. Nämlich in den Geschichten der Eltern und Verwandten, und auch sichtbar, weil es ja eben Ruinen gab. Die Leute, eben wir als Flüchtlingsfamilien, mit vier oder fünf Familien in einem Haus lebten, die zusammen gepfercht waren, ähm, die Leute auch Verlust hatten, menschliche Verluste, das war ganz normal. Also für mich war Krieg normal gewesen, aber irgendwie war es auch hinter einer Grenze, so einer unsichtbaren Wand. Was vor der Wand lag, waren nur noch Geschichten, aber ich erlebte eben ganz stark diese Nachkriegszeit. Und jetzt weiß ich, die ist ja ähnlich gewesen wie die letzten Kriegsjahre. Also, die Leute sahen genauso aus, die Frauen sahen genauso aus. Das wundert mich immer, wenn ich dann alte Filme sehe, und sage dann: „So sah meine Mutter auch aus...wie ich sie erinnere. Also es war eigentlich kein Bruch da.“ S. 15

In der Nachkriegszeit ist nicht der Krieg als solches das Grausame im Erleben des Kindes DC. Vielmehr sind es seine Auswirkungen, welche sich im unmittelbaren familiären wie sozialen Umfeld an den Menschen festmachen lassen. So stellt DC es heute aus der Erinnerung dar. Die Erwachsenenwelt sieht sich mit einem Bewältigungsprozess auf unterschiedlichen Ebenen konfrontiert: Zum einen ist es die Verarbeitung persönlicher Schicksale im Rahmen familiärer Beziehungen. Einhergehend mit Trauerarbeit, Nachkriegsdepressionen, politischer wie gesellschaftlicher Orientierungslosigkeit sowie Wiederaufbauaktivität. Zum anderen sieht sie sich im weiteren Verlauf der Frage nach der Kollektivschuld, der Mittäterschaft und der Mitläuferbeschuldigung gegenüber. Die Ernsthaftigkeit, die im täglichen (Über-) Lebenskampf über allen Dingen schwebt, hat auch das Kind DC ernster sein lassen als vergleichsweise Gleichaltrige, die in Wirtschaftwunderzeiten aufwuchsen. Die kleinen alltäglichen Szenen sind hierfür repräsentativ wie der wöchentliche Eierkauf, beschrieben in „Zuckerbrot und Maggisuppe“ (2002, 60): „ Mit der Eierfrau kann man irgendwie nicht reden. Es ist, als würde sie einem die Eier nicht gerne verkaufen. Aber vielleicht ist es auch etwas anderes. Vielleicht denkt sie auch immer noch an den Krieg. Oder an traurige Geschichten. Deshalb sage ich bloß: Zwanzig.“ Kinder im Nachkriegsdeutschland waren aus der Situation heraus und ferner aus o.g. Gründen an vielen Punkten auf sich allein gestellt. Die Eltern standen in moralischer wie politischer innerer Zwiesprache und waren parallel mit dem praktischen Wiederaufbau und der Existenzsicherung beschäftigt. Da gab es keine Zeit für gemeinsames Spiel oder familiengestaltete Freizeit in der Woche. Neben der täglichen Einbindung in die Schule existiert keine organisierte Freizeitgestaltung im Rahmen von jugend- und kindgerechten Angeboten. Für DC ist die Freiheit des unbeaufsichtigten Kindes der lohnende Ausgleich für die defizitäre Einbindung junger Menschen als ernstzunehmendes Mitglied der Nachkriegsgesellschaft.

„Weil wir absolute Freiheit hatten, auch wenn ich zu meiner Großmutter zum Beispiel fuhr. Das was man heute sagt, dass es alles so ungemacht war, es gab ja damals Ruinen, auch noch zerbombte Bunker, mitten im Wald, kaputte Autos. Aber man konnte als Kind damit und da drin spielen. Also, das

waren Abenteuerspielplätze, und die Erwachsenen ließen einen spielen, weil sie auch nicht so auf Kinder aufpassten. „Ich hab das neulich meiner Mutter gesagt, und hab gesagt: „Ihr habt nie gefragt, was ich nachmittags mache. Schon als Zwölfjährige oder so, und ich bin mit dem Fahrrad allein in den Wald gefahren.“ S. 2

Das freie Spiel ohne vorgegebene Strukturen durch Erwachsene ermöglicht DC eine eigene Kreativität zu entwickeln, die sie bereits früh in sich spürt. Sie erinnert in diesem Zusammenhang das stundenlange „Beinebaumelnlassen“ auf einer einsamen Schaukel am Kirschbaum. Auch mit anderen Flüchtlingskindern im Gras liegen, Käfer beobachten, Wolken ziehen lassen und Zickzackkurven mit dem Fahrrad fahren. Zudem sind Granatsplitter, leere Patronenhülsen wie zerbombter Hausrat große Schätze, die man in den geheimnisvollen Kriegsrüinen bergen kann.

„Das waren alles Erlebnisse. Der Alltag steckte voller kleiner Erlebnisse, die heute total uninteressant sind, total langweilig. Aber..die kann ich gut erinnern.“ S. 13

An diesem Phänomen wird einmal mehr deutlich, dass jene Zeit zwischen Angst, Trauer und Abenteuer insofern Einfluss auf das spätere Schreiben von DC hat, als in der Nachkriegs Kindheit der Blick für die Dinge, das Beschreiben von Erlebtem und ferner die Fähigkeit zur emotionalen Verarbeitung geprägt wurden. Loben Rezensenten heute insbesondere ihre Empathie, ihren Blick für die kleinen Dinge sowie eine präzise Beobachtungsgabe, ist dieses gewiss auf eine Zeit zurückzuführen, die u.a. all das in einem Kind mangels Alternativen freigesetzt und entlockt hat. Dass die besondere Lebenssituation von DC in dieser besonderen Zeit eine hohe Sensibilität für das Leben, die Menschen sowie deren Geschichte entwickelt hat, beschreibt der nächste Abschnitt.

7.2.1.2 *Der Fluch auf uns Flüchtlingen*

„Ich kann das Wort Flüchtling nicht ausstehen, ich krieg Bauchschmerzen davon, weil so ein Wort an einem klebt.“

(D. Chidolue 2002, 59)

In der Übergangsphase vom Deutschen Reich zur Bundesrepublik Deutschland, einhergehend mit dem Beginn des Kalten Krieges, der Spaltung

Berlins sowie der sich anschließenden Adenauer-Ära wird DC zum Flüchtlingskind, das mit seiner Familie von Ostpreußen nach Gütersloh umsiedelt.

„Ja, ich habe meine Kindheit in dieser Kleinstadt Gütersloh verbracht. Vom zweiten bis zum neunzehnten Lebensjahr. Zweites Lebensjahr deshalb, weil ich in Ostpreußen geboren bin, und mit meiner Mutter, als ich zwei Jahre alt war, geflüchtet bin. Und wir sind dann als Flüchtlingsfamilie nach Westfalen gekommen. Haben in Gütersloh gelebt, und kennzeichnend war natürlich für alle, die Flüchtlinge waren, das man ein bisschen ausgeschlossen war.“ S. 1

Die Erinnerung mit ihren Bildern und Geschichten setzt bewusst ab dem vierten Lebensjahr ein. Der Krieg ist vorbei, und mit diesen direkten Einflüssen ist das Nachkriegskind nicht in Berührung gekommen. Doch die Erzählungen, die Trauer- und Vergangenheitsbewältigung innerhalb der Familie, hier insbesondere der Mutter, Tante und Großmutter mütterlicherseits, lassen den Krieg in den Köpfen lange nicht enden. Hinzu kommt das Gefühl des Andersseins. Neu zugezogen, verarmt und bis zum achten Lebensjahr ohne Geschwister zu sein, erinnert DC die allgemeine Lebenssituation als eine punktuell schwere bis quälende. Durch die Ghettoisierung der Flüchtlingsfamilien in Wohnsiedlungen und ganzen Stadtteilen entsteht ein Stigma der niederen Kaste „Flüchtling“, welches wenig Annäherung zulässt.

„Es waren damals natürlich diese unsichtbaren Grenzen zwischen den Flüchtlingen und den Hiesigen, das war sehr stark dort.“ S. 18

Das Kind DC leidet unter dieser Deklassierung. Zum einen durch die Unzufriedenheit der Eltern, hier insbesondere durch die der Heimat nachtrauernden, phasenweise depressiven Mutter. Und zum anderen durch den beschränkten Zugriff auf gleichaltrige Freunde. Flüchtlingskinder spielen mit Flüchtlingskindern, und Freundschaften darüber hinaus konnten aus zwei Gründen nur unter erschwerten Bedingungen zustande kommen, weil a) einheimische Eltern ihren Kindern das Spielen mit den „fremden, schmutzigen Flüchtlingskindern“ verboten und b) waren es logistische Gründe.

„Schwierig war es aber deswegen, weil wir (Flüchtlinge) inzwischen aufs Land gezogen waren. Von der Stadt praktisch ins Land, und dann Auswärtige waren, und wir hatten dann nachmittags mit den anderen Klassenkameraden nichts zutun. Also, es gab keine richtigen Freundschaften mit den Schulkameraden, weil das alles zu weit war, zu weit weg war. Wir konnten nicht vier oder sechs Kilometer fahren. Also lebte jeder wohl in seiner Welt.“ S. 4/5

Innerhalb dieses Subsystems gibt es viele glückliche Kindheitsmomente, Freundschaften die bis heute Bestand haben und Durchbrüche in eine andere Welt durch Ferien bei der Großmutter in Ostpreußen. Doch sind die Jahre der Kindheit insgesamt überschattet von der latenten Einsamkeit und dem Kampf um gesellschaftliche und soziale Anerkennung wie Geltung.

Es gab die Hiesigen und die Flüchtlinge, und irgendwie hat man sich als Kind dann doch sehr stark danach gesehnt, Teil...nicht unbedingt der Hiesigen zu werden, doch Teil, der in Anführungsstrichen normalen Kinder zu der Zeit, zu sein.“ S. 1/2

„Ja, diese Sehnsucht nach Teil von etwas Normalem zu sein, das hat ‚meine Kindheit sehr geprägt.“ S. 2

DC spürt mit sechs bzw. sieben Jahren, dass in der Gesellschaft eine für sie unerklärliche Unausgewogenheit wie Ungerechtigkeit herrscht. Sie hat viele Fragen, doch bekommt sie selten brauchbare Antworten darauf. In „Zuckerbrot und Maggisuppe“ beschreibt sie ihre Hoffnung auf Veränderung sowie die sich anschließende nahezu resignierende Enttäuschung wie folgt: „Ich sage danke, dass immer ein neuer Tag beginnt. Das Dunkle aus den Gesichtern ist verschwunden und mir ist, als finge das Leben jeden Morgen von vorne an, obwohl es doch dann meistens wie immer ist“ (Chidolue, D. 2002, 56). Sie hat immer schon genau hingeschaut und bereits in den frühen Kinderjahren die Gabe der großen Freude über das kleine Glück besessen. Auch konnte sie sich nach augenscheinlich unspektakulären Begebenheiten des Alltags in malerischen Geschichten verlieren. DC glaubt sich noch genau daran erinnern zu können, dass in all diesen Momenten das Schicksal des Flüchtlingskindes sehr fern war. Zunehmend schwerer wird es jedoch mit der Einschulung. Mit ihr entfallen die Vormittage und frühen Nachmittage an denen der Vater zur Arbeit ist, und sie sich fern der preußisch-strengen Erziehung in Spiele, Bilder und Geschichten flüchten kann. Insbesondere die vier ersten Schuljahre bringen Ernüchterung, Angst und das wachsende Gefühl der Minderwertigkeit und der Scham.

„Schule war auch immer etwas schwierig (nachdenklich). Wir hatten natürlich die ersten vier Jahre eine sehr strenge Lehrerin. Die war, als ich anfang, in die Schule zu gehen, sechzig Jahre alt, später vierundsechzig. Und das war die Zeit, dass die auch richtig alt aussah, und auch natürlich sehr streng war, und ich merkte (wird leiser), dass die Lehrerin natürlich auch die Kinder von den gut situierten Familien lieber hatte, das merkte man einfach.

Das sie ein bisschen verächtlich war den Flüchtlingsfamilien gegenüber. Wir wurden dann nicht gleich behandelt.“ S. 4

In diesem Zusammenhang reflektiert DC die Funktion und pädagogische Bedeutung ihrer Lehrer und glaubt, dass der größte Teil unmittelbar nach dem Krieg aus nationalsozialistisch Gesinnten bestand. Die männlichen Lehrer, oftmals kriegsversehrt, psychisch wie physisch angeschlagen, und die Frauen mit dem verletzten „Bund-Deutscher-Mädel-Stolz“, tendenziell streng und wenig empathisch. Ihre Enttäuschung über den verlorenen Krieg, über ein gescheitertes Vorbild und ferner die eigene Orientierungslosigkeit in unmittelbarer Nachkriegszeit bekommen insbesondere, so DC, die Flüchtlingskinder zu spüren. Es liegt nahe zu glauben, dass denen der Symbolcharakter des flüchtenden, untergegangenen Volkes anhaftet. Auffällig ist insgesamt, dass es in der ganzen Kinderzeit von DC keinen Lebensbereich gibt, der nicht von dem Status des Flüchtlingskindes überschattet ist. Sogar die wohlwollenden Carepakete ziehen deutliche Grenzen zwischen Flüchtlingen und Nicht-Flüchtlingen. In „Zuckerbrot und Maggisuppe“ schreibt DC: „Ich schäme mich, wenn ich ein Liebespaket erhalte. Alle in der Klasse wissen dann, dass ich bedürftig bin. Sie bekommen es immer wieder auf's Neue mit“ (2002, 23). Neben den allgemeinen äußeren Rahmenbedingungen, der schwierigen Schul- wie Beziehungssituation zu den hiesigen Kindern erschwert der ganz normale Alltag ihr Leben.

„Weil natürlich alles mit der Hand gewaschen wurde und mit dem Waschbrett geschrubbt wurde. Das alles in dem einen Zimmer, in dem man lebte, und bei Regenwetter wurde die Wäsche auch dort gehängt, und der Wäschetag war immer Montag, und das war ein ganz schrecklicher Tag, wenn man dann von der Schule nach Hause kam war es feucht und klamm, und man musste unter der Wäsche hindurchgehen. Also gemütlich war es auf keinen Fall.“ S. 2

Die Sehnsucht nach einem eigenen Zimmer, nach weißen Kniestrümpfen sowie dem Gefühl, dazu zu gehören, hat lange an DC genagt. Die damit einhergehende Hilflosigkeit und das Ausgeliefertsein in Verbindung mit einem gesellschaftlichen Status der Nachkriegszeit weckt in ihr zunächst einen kindlichen Korrekturwillen, der sich im Laufe der Jahre zu einem emanzipierten Kampfgeist entwickelt. In zahlreichen Büchern, explizit in den Mädchen- und Adoleszenzromanen, findet sich die Aufbruchstimmung,

Identitätssuche- und Positionierung wie ferner der Wille zu einem individuellen Weg wieder. Ob die Hauptfigur „Kiki“ in „Aber ich werde alles anders machen“ (2002) sich von dem geregelten Leben ihrer Eltern distanziert oder die 15-jährige Terry in „Lady Punk“ (1985) ihre eigene Welt revolutioniert. Auf ihrem biographischen Hintergrund vollzieht DC durch „die Gestaltung von eigenwilligen Mädchenfiguren, die man im Sinne der traditionellen Gattungstypologie auch als „Anti-Heldinnen“ bezeichnen kann“ (Wild, I. 2001), eine Art Selbstbefreiung. Das Bedürfnis hierzu erklärt sich nicht zuletzt auch durch a) die benachteiligte Stellung des weiblichen Geschlechts in den Nachkriegsjahren der Bereiche Bildung, Arbeit, Politik ferner der starren Geschlechterrollenstereotypie wie b) ihrem subjektiven Gefühl des nicht Angenommen- wie Akzeptierwerdens durch den Vater. In „Zuckerbrot und Maggisuppe“ (2002) subsumiert DC in dem Kapitel „Wie ein Hund schwimmt“ (96ff.) diesen Zustand sehr treffend. „Während ich Papa und Hansemann so beobachte, fährt ein schrecklicher Gedanke in mich. Ich glaube, Papa ist ein Jungs-Papa und kein Mädchen-Papa, das gibt mir einen Stich ins Herz.“ Um diese emotional-prägende Ebene zwischen Vater und Tochter geht es nun im folgenden Abschnitt.

7.2.1.3 *Mein fremder, ferner Vater*

„Papa hätte es gerne, wenn ich so wäre wie er, aber ich bin nicht so.“

(D. Chidolue 2002, 53)

Als DC 1944 geboren wird, ist ihr Vater, ehemals Berufssoldat, als Feldwebel an der Front. Nachdem sie mit ihrer Mutter aus Ostpreußen nach Gütersloh flüchtet, trifft sie als Zweijährige erstmals auf ihren Vater, und nimmt ihn bewusst in der Erinnerung mit drei Jahren wahr.

„Er war am Anfang, als ich so zwei Jahre alt war, und ihn zum ersten Mal richtig sah, ein fremder Mann für mich und ein ganz anderer Typ als meine Mutter oder ich. Und vielleicht hatte ich dann auch Gewöhnungsschwierigkeiten.“ S. 3

Als junger Soldat von den Kameraden „mitgerissen“, kämpft er als überzeugter Nationalsozialist im zweiten Weltkrieg. Sein Einsatz an der Front,

die damit verbundenen Erlebnisse und Erfahrungen sowie seine Verletzung potenzieren jene o.g. Attribute. In „Zuckerbrot und Maggisuppe“ (2002) formuliert DC im Laufe der Erzählung immer wieder bezeichnende Charakteristika des Vaters, welche das Bild vom ernstesten, unnahbaren Mann verdichten: „meistens brummig“ (49), „sehr erwachsen“ (49), „nicht für Knutscherei“ (S. 58), „Holzklotz“ (23), „ist nicht für Spiele“ (S. 65), „Manchmal sieht er so richtig finster aus“ (S. 53)

Während die gläubige, liebevolle, zu Depressionen neigende Mutter den emotionalen Part für das Kind DC darstellt, hat der Vater den Versorger- und Kontrollpart inne. Er funktioniert im Alltag unter allen Umständen reibungslos, um den Lebensunterhalt und die Existenz der Familie zu gewährleisten. Darüber hinaus will er ein geregeltes Leben, was für ihn einhergeht mit a) regelmäßigen gemeinsamen Mahlzeiten b) ohne dabei zu reden, c) um in Ruhe die Nachrichten im Radio verfolgen zu können. Nicht nur das Kind sondern auch die Mutter ist durch die Anwesenheit des Vaters eingeschüchtert und verängstigt. Beide versuchen, ihm im Rahmen der jeweiligen Möglichkeiten gerecht zu werden, wobei er in seinen Launen trotzdem unberechenbar bleibt.

„Ein bisschen Angst auch, denn er war sehr groß und sehr schwarzhaarig, und, ja und auch sehr streng. Man durfte nicht reden, beim Essen nicht reden, weil er dann auch Nachrichten hörte. Ja, das ist sehr eigenartig, weil mein Vater war Berufssoldat gewesen, und nach dem Krieg, ja, musste er weiter seinen Mann stehen. Also, mein Vater war ein Mensch der immer seine Pflicht erfüllen wollte, funktionieren wollte, und irgendwann hat er auch, viele, viele Jahre später gesagt: „Das Leben besteht eigentlich nur daraus, für die Familie Sorge zu tragen.“ Also damit, für das leibliche Wohl weitestgehend zu sorgen, Geld zu verdienen. Und alles andere war nicht seine Sache. Also die Emotionen nich', und mein Vater, kann ich mich nicht erinnern, dass er mich umarmt hat, mich auf den Schoß genommen hat.“ S. 3

Die Mutter mit dem „lieben Gesicht und den goldigen Locken“ beschreibt DC als eine gläubige bis gutmütig-naive Frau, die Zeit ihres Lebens an der Seite ihres Mannes untergegangen ist. Erst in den letzten Jahren, getrennt vom im Altersheim lebenden Ehemann und gezeichnet durch zunehmende Altersdemenz, befreit sie sich und blüht auf.

„Meine Mutter ist sehr frech geworden. Sie musste ja immer kuschen und auch den Mund halten, und hat auch immer gesagt: „ Was sagt der Papa dazu?“ und „Der Papa sagt dieses, der Papa sagt das.“ ..Meine Mutter wird jetzt ein bisschen aufsässig. Sie sitzt da, und wenn ihr etwas nicht passt, dann streckt sie die Zunge raus und schimpft auch...“ S. 18

Somit kann DC in den Kinderjahren durch die Mutter keinen Halt und keine Unterstützung finden, um sich beim Vater mit den eigenen Bedürfnissen und Ansichten durchzusetzen. Zwar ist die Mutter der liebevolle Ausgleich zum unnahbaren Vater, doch kann das Kind DC sich nicht bei ihr fallen lassen, da sich die Angst und Unsicherheit der Mutter in zahlreichen Alltagssituationen widerspiegelt. Die Rollen sind in dem Familiensystem eindeutig verteilt. Mit acht Jahren stellt DC sich erstmals die Frage, wo ihr Platz in dem Gefüge ist. Wo sie hingehört und worin ihre Aufgaben bzw. Funktionen bestehen. Am Ende all dieser Gedanken kommt sie zu zwei Ergebnissen: Zum einen passen die Eltern in ihren Augen eigentlich gar nicht zusammen, was folgendes Zitat aus „Zuckerbrot und Maggisuppe belegt: „Gerade am Sonntag merkt man, dass Mama und Papa zwei ganz verschiedene Leute sind, ich sehe sie nicht richtig zusammen“ (2002, 171). Zum anderen fühlt sie sich selber gar nicht dazugehörig, sondern einsam: „Ich bin die Dritte, ich bin auch allein“ (2002, 17), oder in „Lieber, lieber Toni (1984, 23) „ Aber dann fiel ihr ein, dass sie sich selber immer für ein Findelkind gehalten hat.“ Im Interview stellt sie das Verhältnis der Rollen innerhalb der Familie und ihre Stellung folgendermaßen dar:

„Ja, es gab Kontrollen (laut und bestimmt). Oder ob ich die Schuhe geputzt habe, wie beim Militär den Absatz auch von innen, das hat er kontrolliert. Manchmal hat er sich sehr über mich geärgert, wenn ich Sachen kaputt machte, an meinem Fahrrad, und ich dachte aber „was regt der sich so auf, der ist doch dazu da, die Dinge zu reparieren. Sowie meine Mutter dazu da war, den Haushalt in Ordnung zu bringen, für Essen zu sorgen, auch für den Abwasch. Deswegen mochte ich meinen Eltern auch nicht gerne helfen, weil ich dachte jeder, hat so seine Welt und das ist deren Welt, und meine Welt ist eine andere.“ S. 4

Mit zunehmendem Alter versucht sich DC aus der fremden Welt der Eltern zu entfernen und sich ihre eigene zu erschließen. Ihre Schriftstellerei ist gewiss ein Befreiungsschlag aus der vorgegebenen Enge des Elternhauses. Deshalb sind ihre Romanheldinnen oftmals provokante Antiheldinnen. Sie charakterisiert mit der „Povi – Bande“ in „Mach auf es hat geklingelt“ (1994), mit Katharina in „London; Liebe und all das“ (1997) wie der Gabriele in „Fieber oder Abschied der Gabriele Kupinski“ (1979) mutige, freche, emanzipierte, sich aus Ängsten und Einschränkungen befreiende weibliche Protagonistinnen. „Aber ich werde alles anderes machen“ heißt ihr 1981 erschienener

Jugendroman. Was anders machen? Anders machen als wer? Die Antwort gibt DC mit einer großen Selbstverständlichkeit:

„Mir war mit 14 schon klar, dass ich nicht in dem Kaff Gütersloh hängen bleiben will. Ich sehnte mich nach Leben. Damit meine ich ein anderes als das meiner Eltern. Ein anderes Glück.“ S. 7

Trotz einer Kindheit in ärmlichen Flüchtlingsverhältnissen ist hiermit nicht eine materielle Verbesserung angestrebt, sondern steht vielmehr für die Sehnsucht nach dem großen besonderen Glück in kleinen Dingen. Der folgende Dialog zwischen der 16-jährigen Kiki und ihrer 17-jährigen heimlichen Liebelei Willi in „Aber ich werde alles anders machen“ (1990, 259/260) beschreibt diesen Wunsch sehr treffend: „Soll ich dir weissagen?“, frage ich. „Na dann los“, sagt Willi. „Ich sehe“, sage ich, „eine rosige Zukunft vor dir. Nächstes Jahr wirst du deinen Führerschein machen, übernächstes Jahr deine Lehre beenden.“ „Fantastisch“, sagt Willi. „Es geht noch weiter“, sage ich. „Dann gehst du noch - sagen wir - nach Hamburg, jedenfalls in eine große Stadt. Machst deine Spezialausbildung, bekommst einen tollen, gut bezahlten Job.“ „Als Angestellter der Verwaltung verdient man nicht soviel“, sagt Willi, „Bundesangestelltentarif oder, als Beamter, nach dem Bundesbesoldungsgesetz!“ „Dafür heiratest du eine reiche Witwe“, sage ich. „Ach nein, das passt nicht so zu dir. So wird es sein: nach einigen Jahren wird dir das solide Leben als technischer Angestellter der Schifffahrtsgesellschaft nicht mehr behagen. Du sehnst dich nach Bestätigung, nach Anerkennung und Risiko. Du machst dich selbstständig, bekommst dicke Honorare. Du heiratest ein nettes Mädchen aus der Nachbarschaft, das dich schon ewig kennt, bekommst zwei Kinder. Und lebst glücklich und zufrieden in einem Eigenheim mit großem Garten. Ach, und einen Hund wirst du dir halten. Kinder und Hund werden im Garten mit dem Ball spielen. Du wirst auf der Terrasse sitzen und den Erfolg genießen. Für eine Lebensversicherung wirst du einzahlen, deine Kinder ab und zu verhauen und ihnen für's Zeugnis fünf Mark geben. Ich sehe das alles vor mir. „So schlecht ist das doch nicht“, sagt Willi. Ich zucke mit den Schultern. „Ich weiß nicht“, sage ich. „Ist, wie die meisten leben oder leben wollen. Ist so vorgelebt, so ein Musterleben. Vielleicht ist es gut. Ich wünschte mir einen Willi, der es anders machen

würde, auf seine eigene Art.“ „Freibeuter gibt es nicht mehr“, sagt Willi. „Und außerdem wurden sie gewöhnlicherweise geköpft.“ „So meine ich das nicht“, sage ich. „Also wenn du malen würdest, das fände ich schon besser, auch wenn es nur das trockene Brot einbrächte und die Mietswohnung über dem Hafen.“ „Wovon soll ich dann meine Kinder ernähren?“ fragt Willi. „Na ja“, sage ich. „Dann hast du eben keine Kinder. Du bist ganz allein und malst dir die Seele aus dem Leib. Manchmal kauft ein Kunsthändler ein Bild von dir ab. Ab und zu gibt’s eine Ausstellung. Du isst dein Brot und trinkst Rotwein dazu. Im Sommer komme ich dich besuchen. „Tag Willi“, sage ich und hauche dir einen Kuss auf die Wange. Ich bewundere deine Bilder und koche starken Kaffee. Brot werde ich einkaufen und Babyseife, weil deine Haut immer noch empfindlich ist. Wir werden auf der Matratze liegen und bis Mitternacht reden, nein, bis drei Uhr früh, und die Tage werden wunderbar sein.“ So stellt sich die junge DC das Leben in seiner positiven Entwicklung vor. Sie möchte Schauspielerin werden und verbindet damit nicht zuletzt ein freies Leben fern von den grauen Konventionen der „Normalbürger“. Ein Leben außerhalb der begrenzten, vorgegebenen familiären Strukturen, die durch den Vater dominiert werden. Doch wieder ist es dieser, der zu einer soliden Basis drängt, gleichwohl er nach abgeschlossener Ausbildung ihr seine Unterstützung signalisiert.

„Denn mein Vater sagte: „Ok, du kannst irgendwann Schauspielerin werden, aber du machst erst einen anständigen Beruf der Hand und Fuß hat, und dann werden wir sehen, dann helf’ ich dir auch weiter.“ S. 8

DC lässt sich auf eine Ausbildung im Steuerfach ein, nimmt jedoch parallel dazu Schauspielunterricht. Mit dem Schritt in das Berufsleben beginnt die verstärkte Suche nach dem richtigen (Lebens-)Weg und ferner die schrittweise Entfaltung wie Entdeckung der eigenen Persönlichkeit. Das es der Autorin bis dato nie ganz gelungen ist, sich frei zu machen von gesellschaftlichen Zwängen wie Existenzängsten, ist auf dem Hintergrund der Tochter-Vater Konstellation nachvollziehbar. Auch als Rentnerin schämt sie sich „einfach nur in der Ecke zu sitzen und ein Buch zu lesen“ oder morgens auszuschlafen. Bei aller individueller Entwicklung begleitet sie die Vaterfigur prägend durch das Leben.

„Da ist natürlich bei mir dieses Anerzogene, dieses Pflichtbewusstsein drin. Diese preußische Erziehung, die steckt total drin.“ S.13

Auch wenn DC das Anerzogene nie ganz ablegen kann, liegt die Annahme nahe, dass das Schreiben den therapeutischen Zweck des Sortierens, Reflektierens und Alterierens erfüllt. Waren die Geschichten und Bilder in der Kindheit oftmals eine Flucht in „schönere, heilere Welten“, bieten sie im Jugend- und Erwachsenenalter die Chance auf Emendation sowie die Option auf Versöhnung mit dem verletzten Kind wie den interdependierenden Personen. Die wachsende Bedeutung von Wort, Sprache und Text für DC bei zunehmendem Alter bildet nun die letzte zentrale Thematik im Hinblick auf autobiographische Allusionen bei DC ab.

7.2.1.4 *Der wache Blick*

„Ich schaue gerne hinter die Wörter. Man kann sich immer was dabei denken. Wenn man nicht denkt, ist man tot.

(D. Chidolue 2002, 20)

Soweit sich DC zurückerinnern kann, das ist bis ca. zum vierten Lebensjahr, verbindet sie mit zahlreichen Erlebnissen, Situationen, Erfahrungen kleine Geschichten. Eigentlich sieht sie es eher umgekehrt und sie erinnert durch jene Geschichten entsprechende Erlebnisse und Geschehnisse. Eine mögliche Erklärung hierfür könnte die Tatsache sein, dass es wenig visuelle Ablenkung in ihrem Kinderalltag gab. Weder buntes Spielzeug noch (Bilder-) Bücher, weder Fernsehgeräte noch Kino. Deshalb hat sie mittels der Phantasie in Bildern gedacht, wahre Begebenheiten in ihrem Kopf einfach modifiziert oder fortgesetzt, weitergesponnen. Darüber hinaus fehlte jedwede Freizeitgestaltung- und organisation durch Erwachsene, so dass es im Tagesablauf lange Leerphasen bzw. Abschnitte ohne konkrete Beschäftigung gab. Sich in Tagträume zu flüchten, auch gemeinsam mit anderen Kindern Geschichten zu erfinden, lag also, laut DC, sehr nah. In der logischen Konsequenz müsste das jedoch einhergehen mit einer durchgehend kreativ-schreibenden Nachkriegsgeneration, was de facto nicht der Realität entspricht. An diese Stelle tritt das in den Vordergrund, was

unabhängig von äußeren Rahmenbedingungen wie Nachkriegszeit, Flüchtlingsverhältnissen und materieller Not gesehen werden muss. Ferner spielen hier auch psychosoziale Zusammenhänge nur eine sekundäre Rolle. Gemeint ist a) die Potenz von Geist und Phantasie, b) eine innere Haltung sich selber und der Umwelt gegenüber und c) die Kunst der Vernetzung von Bild und Wort zu Sprache. Förderlich in diesem Zusammenhang ist die Auseinandersetzung mit ebendieser, welche bei DC bewusst mit dem 17. Lebensjahr einsetzt. Zu einem Zeitpunkt, wo es noch keine zielgerichteten Gedanken an das eigene Schreiben gibt.

„Es war nur ein eigenartiges, großes Gefühl da, wenn ich las (erhebt die Stimme). Es gab bestimmte Bücher die ich gelesen habe, und am Schluss nicht aus diesen Geschichten raus wollte. Also für mich war eine Entdeckung mit siebzehn, achtzehn Jahren, war ein großer deutscher Erzähler, der heute nicht mehr so bekannt ist, äh, das war Jakob Wassermann. Und ich habe alle seine Bücher verschlungen, und war ähm, wenn ich diese Sprache las, sehr beseelt. Er war also eigentlich in dieser Tradition in der auch Thomas Mann als Erzähler sich darstellte. Er war so ähnlich..eher ein schwieriger Erzähler. Und ja, ich hab das gelesen, und hab gedacht, das, so möchtest du auch mal schreiben, aber ich wusste, da kommt man gar nicht hin. Ich hab, ähm, den Wilhelm Meister von Goethe gelesen, und dann dachte ich, na eigentlich wollte ich gar nicht so schreiben, aber ich muss erst mal was erleben, um überhaupt schreiben zu können. Ich hatte eigentlich noch nichts erlebt. Das Kindheit und Jugend was sein könnte, was ich beschreiben würde, daran habe ich überhaupt nicht gedacht. Also ich war für irgendwas bereit weil ich immer aus einem Buch sehr erhitzt ausstieg und dachte: „Das möchtest du auch können“. Aber ich wollte so viele Sachen machen damals, und musste mich ausloten und wusste nicht genau was.“ S. 7

In dieser Phase der Orientierung, in welche das Nachholen der Hochschulreife und das sich anschließende Jurastudium fällt, sucht DC sich unbewusst Inspiration, um sich am Ende psychisch wie literarisch auszuloten. Der Englischunterricht ist für sie zu diesem Zeitpunkt ein bahnbrechender Einschnitt:

„...weil wir die englischen und amerikanischen Erzähler durchnahmen, und das war für mich eine Offenbarung. Angefangen mit Hemingway, der es auch als Erwachsener schaffte, etwas über Kinder zu schreiben, und das hat mich sehr beeindruckt, und da hab' ich gedacht, ah! Das ist eigentlich das, was du willst. Ich habe McCullers kennen gelernt und Truman Capote, und da habe ich gedacht: Das ist irre! So muss man schreiben.“ S. 8

Zwei Jahre später, mit 23 Jahren schreibt DC ihr erstes Buch „Im Maisfeld“ (1967), das jedoch erst neun Jahre später erscheint. Deutlich wird in diesem Zusammenhang, dass die eigene Lesebiographie maßgeblich Einfluss auf die

Entscheidung zur Schriftstellerei nimmt. Die Summe der Dinge, ich nenne es zusammengefasst Bild-Wort-Text-Konglomerat, ist ein roter Faden, welcher sich konsequent durch die Biographie von DC zieht und somit das Narrativ direkt wie auch indirekt beeinflusst.

7.2.2 ZUSAMMENFASSUNG

Das Nachkriegskind DC leidet insbesondere in der Kindheit unter dem Flüchtlingsstatus sowohl in dem Gesamtsystems Familie als auch als Individuum. Neben dem damit verbundenen Minderwertigkeitsgefühl erwächst aus der schwierigen Vater-Tochter Beziehung sowie aus der klassischen Rollen- und Machtverteilung Mann-Frau zwischen ihren Eltern ein weiterer emotionaler Missstand. Sie spürt früh ein Aufbäumen gegen die zugeteilte soziale wie gesellschaftliche Mädchenrolle und entwickelt gleichsam eine Aversion gegen den klassischen, pflichtbewussten Versorgertyp, wie ihn der eigene Vater darstellt. U.a. spürt sie deshalb bereits mit 15 Jahren, dass sie in Gütersloh weder das berufliche noch das private Glück finden kann bzw. will.

„...und ich wusste hier, an diesem Ort ergibt sich gar nichts...weil ich wollte hier ja auch nicht leben bleiben.“ S. 8

Der Drang nach Freiheit und Entfaltung lässt schließlich all ihre Antiheldinnen leben und unkonventionelle Lebensmuster, Verhaltensweisen wie Weltbilder entstehen. Nicht der Krieg als solcher, sondern seine gesellschaftlichen, sozialen wie psychosozialen Konsequenzen für die Menschen in ihrer näheren Umgebung sowie die damit verbundenen Rahmenbedingungen prägen den Menschen DC und nehmen unmittelbar Einfluss auf die Autorin und ihr Wirken. Das, was für DC schließlich Vergangenheitsbewältigung, Persönlichkeitsreflexion- wie entwicklung auf unterschiedlichen Eben ist, wird für den Leser eine nicht eindeutig zu differenzierende Geschichte aus Fiktion und Realität. „Na ja, ich schaue schon genau hin, das ist bei mir ein ganz sinnlicher Prozess, den ich schon als Kind erlebte. Beim Schreiben läuft dann ein Film ab. Viele Personen, deren Geschichte ich erzähle, stammen aber aus unmittelbarer Nähe – hinschauen, hinhören genügt,“ (Bulletin Jugend und Literatur 6/2003). Die Parallelisierung von Autoren- und Werkbiographie

macht explizit deutlich, dass die wachsende Distanz zur eigenen Vergangenheit den Mut zu Authentizität und Outing gegenüber dem Leser wachsen lässt. Auch dieses Phänomen wird in den weiteren fünf untersuchten Biographien wiederzufinden sein und lässt auf zunehmende autobiographische Faktizität hoffen, die für den Leser nicht nur intelligibel erkennbar sondern transparent greifbar ist.⁶⁷

Zusammenfassend hier nochmals die vier zentralen Themen, welche im Hinblick auf das Narrativ als prägend identifiziert wurden.

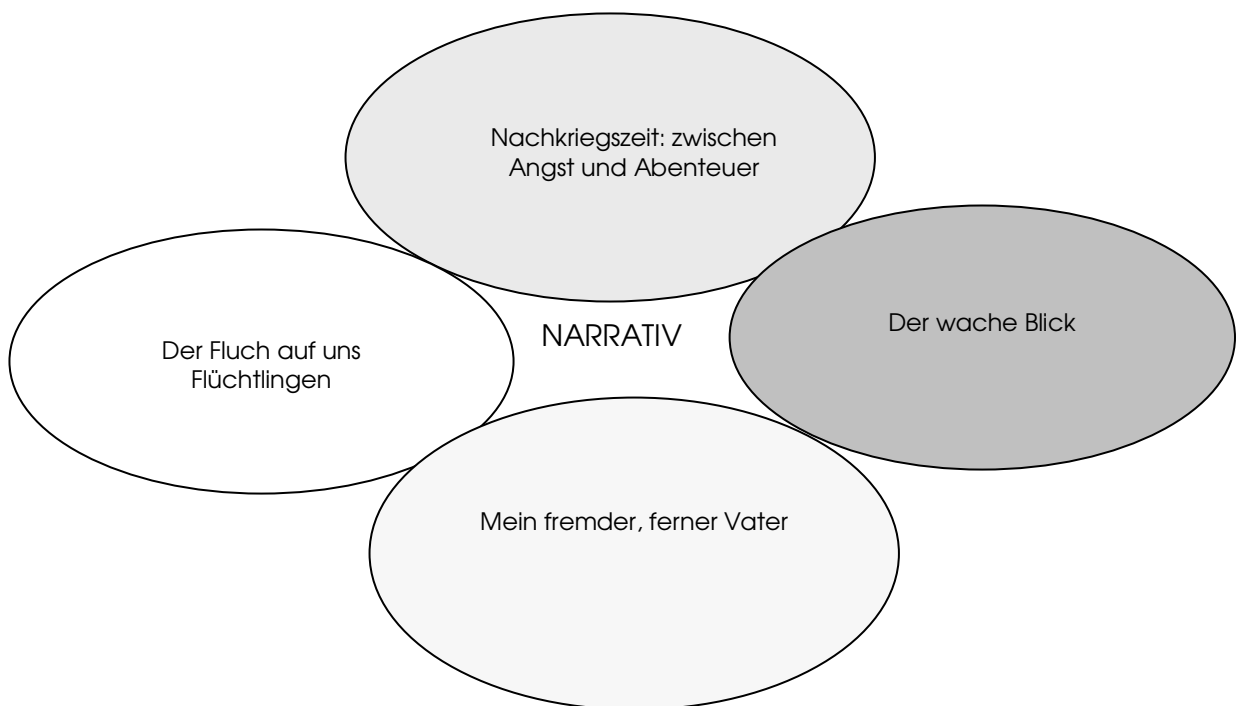


Abb. 9: Dagmar Chidolue – Vier autobiographische Ebenen

⁶⁷ DC betonte gegen Ende des Gesprächs prononciert ihre Bereitschaft „die Realität beim Namen zu nennen“. In „Zuckerbrot und Maggissuppe“ ist sie mit gutem Beispiel vorangegangen, und hat die Namen wie Spitznamen der alten Freunde, Nachbarn etc. wahrheitsgetreu übernommen. Der Mut, aus „Jutta“ die reale „Dagmar“ zu machen, fehlte noch. Doch gibt der Klappentext eindeutig Auskunft über den autobiographischen Charakter: „Dagmar Chidolue lässt in diesem Buch ein Jahr ihrer eigenen Kindheit wieder auferstehen. Alle Kümernisse und ungueten Geschehnisse, aber auch alle kleinen und großen Freuden werden lebendig und zeigen, dass Kinder unter so gut wie allen Umständen ihren Weg zum Erwachsenwerden finden.“

7.3 Gudrun Pausewang (1928) (*Biographische Fallbeschreibung*)*Mein harter, langer Kampf (allgemeines Motto)*

Gudrun Pausewang (GP) wird am 25. Juni 1928 als erstes von fünf Kindern in Wichstadt (Böhmen) geboren (damals zwei Kilometer von der deutsch - tschechischen Grenze entfernt). Sie ist fünf Jahre alt, als Hitler an die Macht kommt. Sie selbst

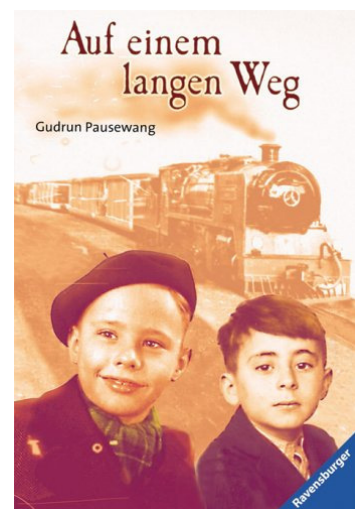
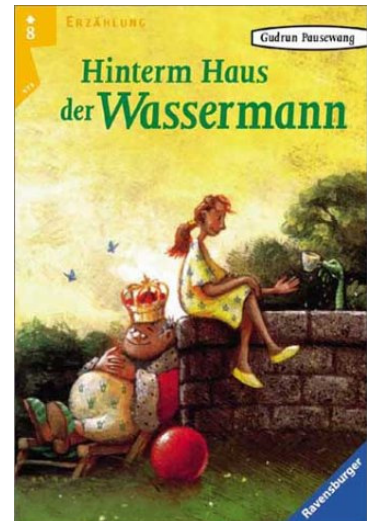
bezeichnet sich als ein Kriegskind. Ihre Mutter Elfriede stammt aus einer gutbürgerlicher Familie, tritt jedoch 1916 der Jugendbewegung „Wandervogel“ bei, und lernt durch ihre Arbeit als Erzieherin im Heim Veckenstedt ihren späteren Mann Siegfried kennen. Dieser kommt aus Wichstadt in Ostböhmen, wohin er gemeinsam mit seiner Frau Elfriede zurückkehrt, um der Vision von einem autark-alternativen Leben auf dem Land nachzugehen. GP wird in bescheidene Verhältnisse geboren und wächst weder bäuerlich-proletarisch noch bürgerlich auf. Sie besucht die Dorfschule gemeinsam mit Handwerks- und Bauernkindern. Durch ihren akademisch gebildeten Vater und die pädagogisch geschulte Mutter erhält GP bereits früh eine breit angelegte Allgemeinbildung, mit der sie sich, bis auf Mathematik, von den anderen Schülern abhebt. Erschwerend hinzu kommt die aus der Sicht der Dorfbewohner sonderbare Lebensform der Familie Pausewang (dorfabgelegene Selbstversorger; Austritt aus der Kirche; Kinder nicht getauft; kein Fleisch; keinen Alkohol; Mutter Reichsdeutsche), wodurch GP stets eine Außenseiterin bleibt. Die „Wandervogelbewegung“ als Weltanschauung der Eltern geht einher mit dem fordernden wie fördernden Erziehungsprinzip nach

Hermann Lietz.⁶⁸ Von der frühen Kindheit an wird sie in die Alltagsaufgaben im Haus und in der Landwirtschaft eingespannt und bekommt Verantwortung übertragen. Der Mutter fühlt sie sich moralisch verpflichtet, der Vater nimmt den emotionalen, idealistisch-verträumten Part ein. 1941 wechselt sie an das fern gelegene Gymnasium in Mährisch-Schönberg, weshalb sie nur an den Wochenenden zuhause ist. In der Woche ist sie in einer Familie am Schulort untergebracht. Diese Phase der frühen Adoleszenz, als 13-Jährige fern vom Elternhaus, erlebt GP als einsame, deprimierende und schreckliche Zeit. Eine von wenigen Freuden ist ihre Mitgliedschaft bei der HJ-Organisation „Sing- und Spielschar“, wo sie ihrer musischen und künstlerischen Leidenschaft nachgehen kann. Hier gibt es, im Gegensatz zum Schulalltag, auch Kontakt zu anderen Mädchen. Die verbleibende freie Zeit verbringt GP mit Lesen. Im März 1943 fällt der Vater, zu dem sie eine besonders liebevolle Beziehung hat, im Krieg in Russland. Die Mutter sieht in GP fortan eine den Vater ersetzende Vertraute, womit die 15-Jährige überfordert ist. Aus der Liebe zur Mutter entsteht eine gewisse Hörigkeit, die bis zu deren Tode anhält. Im Winter 1944/45 belagern Flüchtlinge, Ausgebombte und Deserteure das Dorf, und im Mai 1945 flüchtet GP mit Mutter und Geschwistern vor den Russen ins Gebirge. Noch einmal kurz zur Rosinkawiese zurückgekehrt, beginnt nach der Übernahme der tschechischen Gesamtmacht die Flucht zu Verwandten nach Winsen an der Luhe, wo die Familie zwei Jahre lang bleibt. Im Frühsommer 1946 zieht GP zunächst alleine zu den Großeltern nach Wiesbaden, um 1947 das Abitur zu machen. Sie genießt die Zeit allein in einer großen Stadt. Ohne Auflagen der Großeltern hat sie erstmals in ihrem Leben die Nachmittage wie Abende zur freien Verfügung und taucht ein in das kulturelle Leben. In dem selben Jahr kommt die Mutter mit den Geschwistern nach, gründet einen privaten Kindergarten und sichert so die Versorgung und berufliche Entwicklung der Kinder ab. Von 1948 bis 1955 studiert GP am Pädagogischen Institut in

⁶⁸ Lietz, Hermann (1868-1919). Nach dem Studium der Theologie, Philosophie, Geschichte und Germanistik promovierte er zum Dr. phil. Seit 1882 war er als Lehrer tätig, und befasste sich zunehmend mit den Reformfragen der Pädagogik. Als fortschrittlicher Pädagoge mit bewusst konservativen Tendenzen (z.B. getrennt-geschlechtliche Erziehung, kein Alkohol- und Zigarettenkonsum) gründete H. Lietz 1889 nach englischem Vorbild das erste deutsche Landerziehungsheim in Ilsenburg.

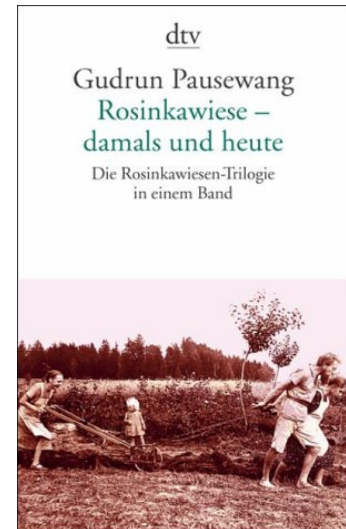
Weilburg a.d. Lahn und arbeitet dann als Lehrerin in Weilburg und Wiesbaden. Die Studienzeit nutzt GP, um sich aus der Enge der Mutter zu befreien, und fährt nur in den Semesterferien heim. Sie findet Inspiration, Anerkennung sowie geistige Nahrung, und erinnert diese Zeit als eine sehr gute. Das große Bestreben nach Freiheit, Ferne und Reisen setzt sich durch.

Mit 28 tritt sie, gegen den Willen der Mutter, einen Auslandsschuldienst in Chile an und verbindet diesen mit Reisen durch Südamerika, Japan und Indien. Nach sieben Jahren kehrt sie nach Deutschland zurück, und studiert parallel zum Lehrberuf fünf Semester Germanistik in Mainz. Mit 30 Jahren schreibt sie mit „Rio Amargo“ (1958) ihren ersten Erwachsenenroman. Für ihre weiteren Romane wählt GP durchweg lateinamerikanische Schauplätze und macht mit großer Sensibilität auf die Missstände der sozialen Lage in der Bevölkerung aufmerksam. Während des Germanistikstudiums lernt sie ihren späteren Mann kennen und bricht das Studium ab, um mit ihm einen weiteren (fünfjährigen) Auslandsschuldienst in Kolumbien anzutreten. Dort bekommt sie 1970 ihr erstes und einziges Kind (Martin), und beginnt auf Verlagswunsch, auch Texte für Kinder zu schreiben. 1972 kehrt sie mit ihrem Sohn nach gescheiterter Ehe nach Deutschland zurück,



zunächst zur Mutter nach Hartershausen. Im selben Jahr erscheint auch ihr erstes Kinderbuch „Hinterm Haus der Wassermann“. Später siedelt sie um in ein neues Haus nach Schlitz, wo sie parallel zur Schriftstellerei als Grundschullehrerin arbeitet. Die Kinderbetreuung während der Unterrichtszeit übernimmt ihre Mutter. Die ist mittlerweile pensionierte Erzieherin und schreibt u.a. Fachliteratur für die eigene Berufsgruppe. In dieser Zeit beginnt GP nach Jahren der Verdrängung sich mit ihrer Kindheit und Jugend in der NS-Zeit auseinanderzusetzen. Nach zahlreichen Kinderbüchern zum Thema Armut

und Not in Südamerika legt GP 1978 mit „Auf einem langen Weg“ das erste zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch vor. Es werden die Wirren zweier Kinder in der Nachkriegszeit beschrieben. Ein Jahr später besucht sie, nachdem es 1964 bereits einen Besuch der Rosinkawiese gemeinsam mit ihrem Bruder Siegfried gab, zusammen mit ihrem Sohn Martin das ehemalige Elternhaus. Dieses ist mittlerweile in Besitz einer tschechischen Familie, zu der bis heute enge Freundschaft wie ein reger Austausch besteht. Gemeinsam mit ihrer Mutter trägt sie Kriegs- und Lebenserinnerungen zusammen, und verfasst das Buch „Rosinkawiese“ (1983). Zwei weitere Rosinkabände, „Fern der Rosinkawiese“ (1989) sowie „Geliebte Rosinkawiese“ (1990), lassen im Jahr 2004 die Rosinkawiesentrilogie, im Schwerpunkt für Erwachsene, erscheinen, welche autobiographisch Vor-, Kriegs- und Nachkriegszeit im Sudetenland abbildet. Zeit ihres Schriftstellerdaseins setzt sie sich neben ihrer eigenen (Zeit-) Geschichte mit gesellschaftlichem Missstand, sozialer Ungerechtigkeit, Umweltzerstörung etc, auseinander. Für das Genre des kritisch-realen Kinder- und Jugendbuches, hier insbesondere für die Extremliteratur steht GP als Galionsfigur. Nachdem sie mit „Die letzten Kinder von Schewenborn“ im Jahr 1985 ein gnadenloses Atomkriegsszenario malt, erhält sie für ihre fiktive Reaktorkatastrophe „Die Wolke“ (1989) den Jugendliteraturpreis. Zwei Jahre zuvor erleidet die Mutter Elfriede einen Schlaganfall und verliert ihr Lese- und Schreibvermögen. Die seit jeher schwierige Mutter-Tochter Beziehung, insbesondere geprägt von Eifersucht, Vereinnahmung und moralischen Vorwürfen seitens der Mutter, belastet die private GP zunehmend. Durch eine Reise zur Rosinkawiese im Juli 1988 beginnt sie sich intensiv mit dem Vaterbild auseinanderzusetzen. Auslöser hierfür sind seine wiederentdeckten Tagebücher im Elternhaus. Hieraus entsteht der Dokumentarbericht „Geliebte Rosinkawiese“ (1989). Zwei Jahre später reist sie, erstmals mit ihrer 88-jährigen Mutter, erneut in die Tschechei. Im Jahr 1992 stirbt die Mutter 90-jährig. Traurig doch befreit von moralischer



Überwachung schreibt GP kontinuierlich weiter und entschließt sich zu einer Promotion an der Goethe-Universität Frankfurt über „Die vergessenen Schriftsteller der Erich-Kästner Generation“, die sie 1999 mit „magna cum laude“ abschließt. Seitdem veröffentlicht sie neben ihrem Schwerpunkt der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur auch wissenschaftlich. Neben allen Literaturpreisen, die eine Schriftstellerin im Bereich des Kinder- und Jugendbuchs bekommen kann, erhält sie ferner gesellschaftspolitische Anerkennung und Ehren wie u.a. 1999 das Bundesverdienstkreuz am Bande. Annähernd 80 Bücher hat GP bisher veröffentlicht. Die 77-Jährige wird nicht müde, gegen das Vergessen und für den Mut zu schreiben. Ihr jüngstes Buch „Überleben“ (2005) schildert den Überlebenskampf der 16-jährigen Gisela und ihrer kleinen Brüder im Februar 1945.



Schonungslos, versteckt autobiographisch in einer fiktionalen Geschichte, wird einmal mehr authentische Zeitgeschichte vermittelt. (Be-) Schreiben wie die Welt ist, und dadurch eine Vision entstehen lassen, wie sie sein soll. Dabei fern von den kinder- und jugendliterarischen Konventionen pädagogischer Rücksichtnahme polarisiert und provoziert sie als Schriftstellerin und Mensch, und das will sie auch. Abschließend die Abbildung einer Sammlung, „Ich war dabei. Geschichten gegen das Vergessen“, bis 2005 unveröffentlichter Texte, in denen sie sich ohne moralischen Zeigefinger als Zeitzeugin des Hitlerregimes für die Leser outet. In der Schilderung sehr persönlicher und ehrlicher Erlebnisse wird deutlich, dass die unauslöschliche Vergangenheit sie bis heute zum Denken und Schreiben anregt.



Diese Geschichten erzählen z.B. von einem Tag, an dem eine jüdische Familie aus ihrer Wohnung geholt wird, und am gleichen Tag eine arische in diese einzieht. Sie beschreiben einen 15-jährigen Jungen, der nach permanenter Hetzerei seines Onkels einen russischen Kriegsgefangenen erschießt. Sie schildern Mitläufer-Mentalität, erinnern an den Persilschein und daran, wie in der Schule die NS-Ideologie verbreitet wurde.

7.3.1 Identifikation zentraler Themen

Bei intensiver Auseinandersetzung mit dem Leben von Gudrun Pausewang (GP), nicht zuletzt auch unter Einbeziehung der Werkbiographie, lassen sich markante Themenbereiche festmachen, welche die autobiographischen Spuren im Narrativ verdeutlichen. Sie ziehen sich wie ein roter Faden durch ihre Geschichte wie Geschichten und werden in den folgenden vier Abschnitten differenziert abgebildet wie analysiert. Neben dem Interview vom Juni 2005 sind es folgende Textquellen wie Materialien, welche unterstützend wie verdeutlichend hinzugezogen wurden.

- G. Pausewang (1999). Hallo, Vetter Quijote. Rede in der Johann Wolfgang Goethe Universität. Frankfurt: Freundeskreis des Instituts für Jugendbuchforschung.
- Grubert, R. (1998): Hitler war kein Dämon sondern - trotz allem - ein Mensch, in: Jugendliteratur 1/98.
- Sölter, S. (1998). Die aus dem Bauch schreibt. G. Pausewang zum 70sten Geburtstag, in: Bulletin Jugend und Literatur 3/1998.
- Grubert, R. (1998). Ich kratze gerne am Lack, in: Eselohr 3/98.
- Für heftige Diskussionen gewappnet, in: Börsenblatt des Deutschen Buchhandels 86/29. Oktober 1993.
- Pausewang, G. (2004). Rosinkawiese – damals und heute. München: Deutscher Taschenbuchverlag.

7.3.1.1 Außenseiterfamilie – Außenseiterkind

„Kurz und gut: wir waren Außenseiter.“

„Ich war so eingeschweißt in die Lebensweise, die Ideale und Maximen, ja das Elitebewusstsein meiner Eltern, dass ich in meiner Klasse Außenseiterin blieb.“

(G. Pausewang 1999, S. 10)

Vom ersten bis zum dreizehnten Lebensjahr verbringt GP ihre Kindheit als älteste von acht Geschwistern auf der „Rosinkawiese“, einem verwilderten Sumpfgelände. Insbesondere in den ersten Jahren, da das Land bearbeitet und bepflanzt werden musste, lebt GP mit ihrer Familie in ärmlichen wie abgeschiedenen Verhältnissen. Zwischen der Rosinkawiese und dem Dorf Wichstadtli liegen ca. vier Kilometer schlechter Landweg. Nicht allein dadurch ist die Familie in eine Außenseiterposition geraten. Die Kinder

werden nach der völkisch-national ausgerichteten Lietz'schen Pädagogik erzogen. Diese setzte u.a. „folgende Erziehungsziele: Naturnähe, Genügsamkeit, Pflichterfüllung, körperliche Abhärtung, Selbstbeherrschung, Selbstüberwindung. ‚Nimm dich zusammen‘ und ‚Lass dich nicht so gehen‘ bekamen wir oft zu hören. Schon von klein auf war Mitarbeit selbstverständlich. Kinder Trotz wurde gebrochen, gestraft wurde mit dem von der Lietz'schen Pädagogik propagierten Liebesentzug“ (G. Pausewang 1999, 7). Das, was die Eltern den Kindern abverlangten, fordern sie gleichermaßen von sich selber ein, und leben gemäß ihrer Prinzipien vorbildlich. Für die außenstehenden „Dörfler“ ist es nicht nachvollziehbar, dass der studierte Siegfried Pausewang, Sohn des geachteten Pädagogen im Dorf, des Ehrenfeuerwehrhauptmanns und Heimatdichters, sich freiwillig für dieses anormale Leben entscheidet.

„Kein Alkohol, und dass meine Eltern aus der Kirche ausgetreten waren, und wir nicht getauft waren. Wir waren die Heidenkinder...Und dann auch zum Beispiel diese Dinge, die meine Eltern aus der Jugendbewegung mitbrachten: Körperkultur, dass wir zum Beispiel nackt im Teich badeten (verdreht die Augen gen Himmel), ooh. Für diese prüden Katholiken war das entsetzlich. Kinder – nackt. Ja, und dann kam noch was dazu. Sie konnten meinen Vater nicht begreifen, die Eltern der anderen Kinder. Er hatte also studiert auf der Universität, hatte einen Titel, und..hat trotzdem keine Stellung angenommen, sondern hat sich abgequält damit, was er eben auch ohne Studium hätte machen können. Irgendwelche Nutzpflanzen anzubauen im Garten, ne Kuh zu halten oder Ziegen, das zu halten, und äh, auf ärmlichste Weise vom materiellen Standpunkt her zu leben. Man fragte sich dann: „Wozu hat der eigentlich studiert?“ Und sie haben es nicht begriffen, dass es meinen Eltern um etwas anderes ging, um ganz andere Dinge, um die Idee.“
S. 2

Die Jugendbewegung „Wandervögel“, zu denen die Eltern sich als Siedler zählen, bestimmt somit das Familienleben und den Alltag. In ihrer Rede vor dem Auditorium des Instituts für Kinder- und Jugendbuchforschung in Frankfurt 1999 berichtet sie folgendes: „Wir Kinder wuchsen weder in bürgerlicher noch in bäuerlicher und schon gar nicht in proletarischer Atmosphäre auf. ...Wir sangen von morgens bis abends und lernten von ihr (der Mutter), unsere Gefühle in Liedern auszudrücken. (Von den Bauern im Dorf sang niemand, höchstens in der Kirche.) Wir badeten nackt in unserem Teich, Eltern wie Kinder. (Ein Schock für die prüden Bauernfamilien!) Wir waren Vegetarier (Ein Grund für die Dörfler, uns für verrückt zu halten.) Und

das Allerschlimmste für die streng katholischen Adlergebirgler: Wir jungen Pausewangs waren nicht getauft, also Heidenkinder! Kurz und gut: Wir waren Außenseiter“ (G. Pausewang 1999). Früh spürt das Kind GP die Kluft zwischen sich und den anderen Kindern. „Das war mein größter Kummer. Wie sehr wünschte ich mir während der ersten Schuljahre, mich nicht von ihnen unterscheiden zu müssen“ (G. Pausewang 2004, 141). Es fehlt zum einen das verbindende Element des gemeinsamen Spiels nach der Schule. Die räumliche Distanz macht es ohnehin nicht leicht, regelmäßige Kontakte herzustellen, doch vielmehr ist es die Einbindung des Kindes in den familiären Arbeitsalltag.

„Wenn wir aus der Schule kamen, haben wir unsere Hausaufgaben gemacht. Ich war eine der besten Schülerinnen in der Volksschule, das ging ruck zuck. Dann mussten wir draußen helfen im Garten, und bekamen da so unsere Anweisungen, was wir zu tun hatten. Dann kam die Kaffeezeit, das war so vier, halb fünf, Und dann durften wir erst spielen.“ S. 14

Bereits mit vier Jahren übernimmt GP Arbeiten im Garten, und in den Jahren darauf betreut sie mit einer großen Verantwortung wie Selbstverständlichkeit die jüngeren Geschwister. Ein weiterer Grund für den spürbaren Unterschied zu den anderen Kindern ist ihre auffallend breit angelegte Allgemeinbildung wie Belesenheit, insbesondere von der Mutter gefördert wie gefordert. „Ich erfuhr von ihnen viel musische und bildungsfördernde Zuwendung. Unsere Eltern pflegten in jeder Hinsicht unsere Phantasie und billigten der Kunst einen hohen Stellenwert zu“ (G. Pausewang 1999, 7). Das, was Kinder ihres Alters mit Vergnügen verschlangen, wie Trotzkopf, Nesthäkchen etc., ist im Hause Pausewang als Schundliteratur verpönt wie verboten. Dagegen steht der große Bücherschrank des Vaters für die Kinder stets offen mit der Einladung: „Lest, was ihr versteht“ (G. Pausewang 1999, 8). Darüber hinaus gibt es jedoch eine dritte Barriere zu den Dorfkindern.

„Also, mehr Bildung zu haben, das wäre an sich allein genommen, hätte allein noch nicht dazu geführt, dass ich...aus der Allgemeinheit rausgestoßen wurde. Aber meine Eltern, es kam Eines dazu. Meine Mutter war Reichsdeutsche, wie man das früher nannte, und alle anderen hatten einheimische Mütter. Das ist schon mal ein großer Unterschied gewesen. Und dann haben wir alternativ gelebt. Das war das Entscheidende: Zum Beispiel, dass wir kein Fleisch aßen, war shocking für die Leute.“ S. 2

Durch das Außenseitertum der ganzen Familie steht GP zwangsläufig auch als Einzelperson außen vor. Es ist ein anderes Leben mit anderen Werten und Inhalten sowie Anforderungen und Einbindungen als das von Gleichaltrigen aus dem Dorf. Sie bleibt auch fremd durch ihr Äußeres. Neben der verschlissenen, selbstgenähten, unzeitgemäßen Kleidung ist es auch die Haarfrisur, welche der mütterlichen Kontrolle unterliegt. Mit zunehmendem Alter fehlen ihr altersgerechte Anknüpfungspunkte zu dem Leben um sie herum. Sie vermisst vermehrt, ihren spontanen Impulsen, Launen, Eindrücken folgen zu können, ohne die indoktrinierte Selbstkontrolle und Härte, kurz: Ihre Sehnsucht, das Leben in mehr Facetten zu sehen, als die Wandervogelphilosophie zulässt, wurde zunehmend größer.

„Sie haben mir aber etwas anderes nicht mitgegeben...Nämlich das..also, das Leben kennen zu lernen, wie es die bürgerlichen Familien lebten. Also, sie hielten sich selber, was ja bei Jugendbewegungen oft so ist, für eine Elite. Also sich und alle Wandervögel, alle Jugendbewegungen. Wandervogel ist ja nicht eine Wandergruppe, ja, sondern der Wandervogel das ist eine Weltanschauung. Und ich bin zum Beispiel von meiner Mutter, die in der Beziehung sehr..ja wie soll ich sagen, sehr eng war, bin ich so instruiert worden, und das nimmt man als Kind ja auf, eine Frau unseres Sinnes, unseres Wesens, erkennst'e am Dutt! Oder..wir, also damit meinte sie Leute unserer Art, tragen keine Stöckelschuhe usw. Also, ich zum Beispiel später, da war ich schon über zwanzig, mir die Zöpfe abschnitt und Dauerwellen machen ließ, da ging die Welt fast unter.“ S. 3

GP lernt es zwangsläufig, viele Dinge mit sich alleine auszumachen. Sie flüchtet sich in Geschichten, Bilder und in das Lesen und Schreiben. „Kaum konnte ich schreiben, schrieb ich kleine Texte und illustrierte sie. Was mich reizte, sie zu schreiben, war die Lust, die ich empfand, wenn es mir gelang, eine Geschichte, die vorerst nur in meinem Kopf existierte, in eine konkrete Form zu zwingen und zu fixieren...Ich las einen Roman nach dem anderen und glaubte, vieles zu verstehen. Und ganz sicher lernte ich in dieser Einsamkeit zu einem guten Teil die Welt über die Bücher kennen“ (G. Pausewang 1999, 7,8). Folglich ist es, neben anderen einschneidenden Lebensumständen, das Außenseitertum und die Einsamkeit, welche GP zum Schreiben bringt. Sie schreibt sich selber aus der eigenen Isolation und ihrem Missstand, indem sie in zahlreichen ihrer Bücher gerade auf diese Dinge im Leben anderer Menschen hinweist. Sie erklärt sich indirekt solidarisch mit den Randgruppen, Verfolgten, gesellschaftlich Ausgegrenzten. Ob mit „Und

dann kommt Emilio“ (1974) das Thema Gastarbeiter und alleinerziehende Mutter am Rande der Gesellschaft angesprochen wird, oder die Bereiche Armut, Chancenlosigkeit und soziale Ungerechtigkeit in den Büchern „Die Not der Familie Caldera“ (1977), „Der Streik der Dienstmädchen (1979) wie „Ich habe Hunger, ich habe Durst“ (1981) thematisiert werden. Sie legt die Finger in offene Wunden anderer und gleichsam in die eigenen. „Ich schreibe über das, was mich gerade bewegt. In den letzten Jahren schrieb ich ein Jugendbuch über die Sehnsucht nach Freiheit („Einfach abhauen“ 1996). Auch hier wieder autobiographische Bezüge zum eigenen Freiheitsdrang und dem Wunsch nach Unabhängigkeit (u.a. von der Mutter). „Nur durch Reflexion und Bewusstmachung schließen sich alte Wunden“, sagte GP einmal in einem Interview. Für die spezielle Auseinandersetzung mit ihrer Kriegsvorgeschichte braucht es viele Jahre Distanz, um aus Geschichte Geschichten zu machen. „...Das mich zur Zeit immer noch am intensivsten beschäftigende Thema ist das der Hitlerdiktatur: wie es möglich wurde, warum sich der größte Teil des deutschen Volkes mit ihr identifizierte, was für Folgen sie hatte. Seit 1989 vermag ich darüber zu schreiben“ (G. Pausewang 1999, 19).

Auch ihre nationalsozialistische Überzeugung in der Jugend bringt keine Anknüpfungspunkte an Gleichgesinnte. Es gelingt GP erst mit Aufnahme des Studiums, sich aus der Rolle der Außenseiterin zu befreien. Dazwischen liegt eine von Überforderung, Krieg wie Einsamkeit geprägte Jugend, welche im folgenden Passus behandelt wird.

7.3.1.2 *Traurige (Kriegs-)Jugend*

„Ich begriff schon sehr früh, dass dort, wo Liebe und Tod sich berühren, meistens Tragik entsteht, Tragik also ein Hauptbestandteil des menschlichen Daseins ist.“

(G. Pausewang 1999, 8)

GP wechselt mit 13 Jahren nach Beendigung der Volksschule auf das Gymnasium in Mährisch-Schönberg. Sie kann aufgrund der Entfernung nur an den Wochenenden heimkehren und lebt in der Woche bei einer ihr fremden Familie.

„Ich habe die Schule gehasst, und ich habe auch dieses Leben gehasst. ...Also, das Gymnasium in Mährisch-Schönberg, das war die einzige Möglichkeit in der Nähe wo ich wenigstens jedes Wochenende heimfahren konnte. Täglich dorthin zu fahren war ausgeschlossen. ..Da hätte ich zweimal Umsteigen müssen, und überhaupt. Außer Schule und schlafen wäre gar nichts anderes drin gewesen. Bis zu meinem sechszehnten Lebensjahr war ich da in einer Familie, d.h. es war kein richtiger Familienanschluss, aber sie haben sich darum gekümmert, dass ich Frühstück bekam, und das Abendessen habe ich mir selber gemacht. Brot halt und irgendwas drauf. Mittags bin ich in die Schülermensa gegangen. Ich hatte noch nicht einmal ein eigenes Zimmer, sondern in der guten Stube habe ich auf dem Sofa geschlafen. Und das war auch so eine andere Atmosphäre ..der Mann war Polizist im Ruhestand und die Frau war Bauerntochter. Er hatte zwei Töchter, die beide das Gymnasium besucht haben, und beide jetzt fertig waren. Die eine war beim Arbeitsdienst und die andere..na wie hießen die denn schnell..Nachrichtenhelferin bei der Wehrmacht. Und nachmittags war ich allein, denn ich hatte, ich machte da eine Ausnahme in der Klasse, denn alle anderen waren entweder Fahrschüler aus näheren Ort oder sie wohnten in Mährisch-Schönberg, und hatten da ihre Familien, und konnten sich gegenseitig einladen. Ich konnte ja niemanden einladen, nicht. Und äh, dann abgesehen davon, ich war auch keine gute Schülerin.“ S. 6

Das bedeutet einen großen Einschnitt für das Leben der GP. War sie in der Volksschule eine herausragende Schülerin, so gehört sie im Gymnasium eher zu den Schlechteren. Nicht etwa aus Überforderung, sondern aus mangelnder Motivation. Das Außenstehen in der Kindheit setzt sich auch in dieser Phase fort, und sie findet in der neuen Klasse keinen Anschluss. Erschwerend kommt die Tatsache hinzu, dass sie erstmals getrennt von der Familie klarkommen muss. Ihr Leben besteht in der Woche aus Schule, Hausaufgaben sowie Lesen in dem kleinen, einsamen Zimmer.

„Ich war deprimiert. Ich hatte weiterhin keine Freunde, ich hatte auch, ich habe Angst davor gehabt, zurückgewiesen zu werden. Und in der Klasse war ich Außenseiterin. Das einzige, was mir Spaß machte, das war aber auch wieder das Künstlerische, das war zum einen Lesen, Lesen, Lesen. Zum anderen war es ..die Mitgliedschaft in einer ganz besonderen HJ Organisation und zwar nannte sich das „Sing- und Spielschar“, und war die einzige Gruppe, wo Jungens und Mädchen zusammen waren, und es waren nur die Vierzehn- bis Achtzehnjährigen. Das war geschaffen worden hauptsächlich, um, wie soll ich sagen, um Gruppen zu schaffen, die bunte Nachmittage machen konnten für die vielen, vielen Verwundeten.“ S. 7

Der einzige Lichtblick ist tatsächlich eine Hitlerjugend-Organisation. Zum ersten Mal in ihrem Leben findet sie Anschluss und Anerkennung. In der Sing- und Spielschar kann sie ihren reichen Liedschatz, ihre Sing- und Spielfreude sowie ihr soziales Engagement einbringen. Das Tun der GP bekommt durch die Freude und Dankbarkeit der Verwundeten einen Sinn. Keine

Freundschaften, aber zumindest das Gefühl von Zusammenhalt und Kameradschaft bereichert zu dieser Zeit ihr Leben sehr.

„Freundinnen ist zuviel. Freundinnen nein, aber ich war nicht irgendwie ausgeschlossen wie in der Klasse. Gut, da hab ich neben anderen Mädchen gegessen, man hat miteinander geklönt und Aufgaben ausgetauscht, das ja. Also eine Kameradschaft war da, aber keine Freundschaft in dem Sinne, dass man der nun die innersten Herzensergüsse mitgeteilt hätte.“ S. 8

Die Mitgliedschaft in jener Hitlerjugend-Organisation schürt ihre Begeisterung, die bereits als Zehnjährige in ihr flammte noch weiter. „ ...nun erlebte ich selber als knapp Zehnjährige in Breslau die Hitler-Begeisterung . Ich weiß noch, wie glücklich ich war, als mir bewusst wurde, dass ich hier im „Reich“ in aller Öffentlichkeit den Arm heben und „Heil Hitler“ schmettern durfte“ (G. Pausewang 1999, 9). Aber sie ist weiterhin allein mit sich, ihren Gefühlen, Fragen und Ängsten in der Zeit der Pubertät. Als Außenseiterin hat sie weder Kontakt zu anderen Mädchen noch zu anderen Jungen. Ihr bleiben die zwischenmenschlichen Erfahrungen versagt, die für Gleichaltrige selbstverständlich und entwicklungsfördernd sind. GP leidet unter einem mangelndem Selbstbewusstsein und fühlt sich unattraktiv wie uncharmant-plump, was ihr die Mutter zusätzlich suggerierte „Und ich? Trotz meiner siebzehn Jahre war ich noch sehr Kind – ein durchschnittlich großes, robustes, die Schule hassendes Mädchen mit langen blonden, zu dünnen Zöpfen, das sich immer wünschte, anders zu sein, als es war, und anders auszusehen, als es aussah. Ich war nicht hübsch, strahlte keinen Charme aus, fühlte mich unsicher. Zum Kummer der Mutter war ich wenig ordnungsliebend und so unpraktisch, dass es für sie angeblich kaum auszuhalten war“ (G. Pausewang 2004, 168). Die einsame Zeit auf dem Gymnasium, fern der Heimat ohne Familienanschluss schürt das Gefühl der Minderwertigkeit und Unsicherheit zusätzlich. „Mehr als mir gut tat, flüchtete ich mich in Träume. Denn die Jahre, in denen ich in Mährisch-Schönberg das Gymnasium besuchte, empfand ich als Qual. Das lag nicht nur daran, dass ich außer in Deutsch und Kunsterziehung keine gute Schülerin war. Mein Leben in der Schulstadt von sonntags abends bis samstags mittags war durchtränkt von Ungeborgenheit. Ich hatte dort nur ein möbliertes Zimmer bei Leuten, deren Interesse an mir sich auf die pünktliche Mietzahlung beschränkte. Die

allermeisten Mitschülerinnen kamen aus gutbürgerlichen Familien. Gutbürgerliche Einstellung aber hatte ich zu verachten gelernt. Ich war so eingeschweißt in die Lebensweise, Ideale und die Maximen, ja, das Elitebewusstsein meiner Eltern, dass ich in meiner Klasse Außenseiterin blieb“ (G. Pausewang 1999, 10). Sie träumt sich fort nach Südamerika, dessen Eroberung sie bereits mit 14 Jahren im Geschichtsunterricht fasziniert hat. „Ich las Südamerika-Romane, durchblätterte Bildbände, studierte Landkarten. Je mehr ich über diesen Kontinent wusste, um so mehr liebte ich ihn. Mein Ziel: nach dem Krieg dort hingehen, koste es, was es wolle“ (G. Pausewang 1999, 10). Dieser Gedanke trägt sie durch die Woche. An den Wochenenden fährt sie nach Hause, doch gibt es auch dort wenig Anknüpfung und Erfreuliches. „Ich besaß also keine Freundinnen, auch nicht daheim. Mit den ehemaligen Mitschülerinnen aus der Dorfschule verbanden mich keine gemeinsame Interessen mehr. So empfand ich auch die Rosinkawiese allmählich als Gefängnis. Ich sehnte mich hinaus in die Welt, lechzte nach Freiheit, nach Neuem und Anderem, was immer es auch sein mochte“ (G. Pausewang 1999, 10). Dieses Gefühl resultiert gewiss u.a. aus der familiären Situation, die sich seit den Kinderjahren sehr verändert hat. Der geliebte Vater ist im Krieg, und nur selten erreicht ein Brief das abgelegene Sumpfgelände. Er fehlt GP mit seiner Fröhlichkeit und Herzlichkeit. Die Mutter, bei aller Härte gegen sich selbst, ist stets durch die Versorgung von sechs Kindern und der Existenzsicherung am Rande der Erschöpfung. Auch ihr sprödes Wesen und pragmatisches Denken lassen für die älteste Tochter GP wenig Empathie und Verständnis zu.

„Also im Bezug auf meine Pubertät war ich grenzenlos allein. Ich kann mich erinnern, dass wir im Krieg, im Winter, also wir haben dann nicht unten in der Waschküche gebadet, sondern samstags oben in der Kochecke da von der Wohnküche. Da hatten wir nur so eine große Zinkwanne, die Mutter hat vom Herd da Wasser reingegossen, und da saß ich dann drin..in der Wanne..(wird leiser, traurig) und mir liefen die Tränen, weil ich so..also, meine Gefühle die waren traurig, ja. Und es war ganz offensichtlich eine Pubertätswallung, ja... Ja, ja (bestimmt). Und da sagte meine Mutter, und das war typisch für sie: „Lass dich nicht so gehen! Reiß dich zusammen (langsam, deutlich sprechend).“ Sie fragte mich erst: „Worüber weinst du denn?“, da sagte ich: „ Ich weiß auch nicht.“, und da hat sie gesagt: „Lass dich nicht so gehen. Reiß dich jetzt zusammen. Man weint nicht, wenn man keinen Grund dafür hat.“ S. 9

Grund zum Weinen gibt es genug für die junge GP in der Zeit eigener Orientierungslosigkeit und des wütenden Kriegs. Als dieser ihr 1943 den Vater nimmt, tritt eine zusätzliche innere Leere ein. Dem emotionalen, liebevollen Vater in Liebe zugetan, empfindet sie seinen Tod als großen Verlust, der bis heute an ihr zerrt. „Anfang 1943 erhielten wir die Nachricht von Vaters Tod. Von da ab machte mich meine Mutter zu ihrem Partnerersatz. Sie besprach mit mir, der Fünfzehnjährigen, alle Pläne und alle Erziehungsmaßnahmen, meine jüngeren Geschwister betreffend. Sie überforderte mich, und ich ordnete mich unter“ (G. Pausewang 1999, 9). Eine weitere Welt bricht für die mittlerweile siebzehnjährige überzeugte Nationalsozialistin am 8. Mai 1945 zusammen. Für sie ist es nicht der Tag der Befreiung, sondern der Tag der Niederlage. Zumal mit Kriegsende die traurige Jugend ihren Höhepunkt findet. Denn „...den ganzen Krieg über waren wir Adlergebirgler also gnädig von allen Schrecken verschont geblieben – wenn man von den gefürchteten Briefen absieht, die die Nachricht vom „Helden“-Tod eines Sohnes, Bruders, Ehemannes oder Vaters enthielten. Hier war keine einzige Bombe gefallen, und noch zu Beginn des Jahres 1945 war die Front weit entfernt, auch wenn man bei Ostwind schon Geschützdonner hören konnte. Buchstäblich bis zum Waffenstillstand hatten wir Wichstadtler den Krieg nur aus der Entfernung erlebt“ (G. Pausewang 2002, 169). Doch nur wenig später muss sie mit ihrer Familie von der Rosinkawiese vor den Russen flüchten, die das Dorf Wichstadt besetzen. Kurz vor Fluchtbeginn hat GP ein einschneidendes Erlebnis im Hinblick auf den Übergang vom Kind- zum Erwachsensein. Es folgt der entsprechende Passus aus dem Buch „Fern von der Rosinkawiese. Die Geschichte einer Flucht“, in „Rosinkawiese- damals und heute“ (2004). „Es waren drei Frauen von einem schlesischen Gut mit ihren Kindern. Unter ihnen war die Frau des ehemaligen Gutsverwalters. Alle drei waren von Russen vergewaltigt worden, dazu das älteste der Kinder, ein sechszehnjähriges Mädchen. Ihre Kleider waren blutig, ihre Haare hingen ihnen zerzaust ins Gesicht. Erst vor einer Weile war es geschehen...Das Entsetzen stand noch in ihren Gesichtern. Und auch uns hatte wieder das Entsetzen gepackt. Am Straßenrand war es geschehen: Der russische Lastwagen hatte angehalten, die Soldaten waren abgesprungen und

hatten sich über die Wehrlosen hergemacht, nur zwei knappe Kilometer von uns entfernt! So nah war uns also noch die Gefahr! In meiner Verstörtheit klammerte ich mich an die Elferraus-Karten. Ich schaute nicht auf. Nur nicht diesen Blicken begegnen müssen! Und so spielten wir weiter Karten, meine Schwester und ich, und taten, als hörten und sähen wir nichts! Als die Leute wieder fortgegangen waren, fuhr mich die Mutter zornig an: ‚Karten spielen – vor ihnen! Wie konntest du nur!‘ Ach ja. Wie konnten wir nur? Vor der Ankunft dieser Frauen war ich noch ein Kind gewesen, war alles Entsetzliche immer nur ‚dort‘ sichtbar geworden, hatte ich alle Unmenschlichkeiten nur aus Berichten und Gerüchten erfahren, hatte tief innerlich immer noch die Gewissheit gehegt: Uns kann so etwas nicht passieren. Nicht die Begegnung mit den Russen hatte mich aus meiner Kindlichkeit geweckt. Der Anblick dieser Frauen war es, der mich in das Erwachsensein hinausschleuderte. Und es zeigte sich, dass wir von nun an im Angesicht menschlichen Elends vieles konnten, im verzweifelten Bemühen, nicht in Tränen auszubrechen oder vor Entsetzen zu schreien. Sogar Karten spielen. Sogar lachen“ (G. Pausewang 2004, 196). Mit diesen wie zahlreichen anderen grausamen Bildern im Kopf tritt sie den 800 Kilometer weiten Fußmarsch mit ihren fünf Geschwistern und der Mutter an. In den folgenden fünf Monaten wird sie weiterhin geballt mit den Grausamkeiten und Nachwehen des zweiten Weltkriegs konfrontiert. Mord, Totschlag, Plünderungen und Vergewaltigen gehören zu den täglichen Bildern, die sich vor ihren Augen abspielen. Es werden Strategien entwickelt, sich für potentielle Vergewaltiger uninteressant zu machen, indem das Gesicht mit Dreck eingeschmiert und die Zöpfe hängen gelassen werden, um kindlicher auszusehen. Die Gefahr und Angst bleiben, doch relativieren diese sich im Laufe der Flucht.

„Sie werden lachen, alles wird Alltag. Die Angst vor dem Vergewaltigt werden wird Alltag... Ich wollte jetzt eben sagen, auf unserem Fußmarsch, durch die polnische und russische Zone, da hat sich dann im Alltag Folgendes abgespielt: Meine Schwester und ich, sie war fast dreizehn und auch schon gefährdet, wenn wir irgendwo in ein leeres Haus hineingingen um da zu übernachten, das erste, was wir machten war, wir schauten, wo ist die Hintertür. Wo können wir fliehen? Und ich merke es heute noch, dass ich intuitiv wenn ich in ein Restaurant hineingehe, dass ich, ohne dass ich mir das bewusst mache, schaue, wo kann ich flüchten.. Nachhaltig! Ich habe lange Zeit danach Schwierigkeiten gehabt, wieder ein normales Verhältnis zu Männern zu finden.“ .S. 25

Ein weiteres Beispiel dafür, wie alltäglich die Grausamkeiten des Krieges werden, liefert GP mit folgender Szene:

„Also, wenn ich zum Beispiel an einen Lehrer denke, das war ein Sensibelchen..er war, er wollte eigentlich Pianist werden. Er hat während des Krieges ständig Angst gehabt, dass ihm was mit den Händen passiert. Und..er muss, wie andere erzählt haben, wirklich ungeheuer zart, sensibel gewesen sein. Und wie ist er dann aus dem Krieg rausgekommen? Gut, die Hände hat er behalten. Aber, er ist ein Zyniker geworden, ein furchtbarer Zyniker. Und er hat dann auch erzählt, er habe sich daran gewöhnt, wenn er dieses Kochgeschirr bekam mit Suppe von der Feldküche, dass er sich da irgendwo hingesetzt hat, auch wenn rechts und links Tote lagen, frisch erschossen oder zerfetzt, und gegessen hat. Er konnte mit der größten Ruhe sein Essen essen. Bei dem Anblick, als er das erste Mal mit einer solchen Situation konfrontiert war, hätte er versucht zu essen, und alles wieder rausgekotzt. Also, was der Krieg aus Menschen machen kann, das ist unglaublich.“ S. 31

Im November 1945 findet der tägliche Überlebenskampf auf der Straße ein Ende. Die sieben Flüchtlinge erreichen alle lebend das angestrebte Ziel: „Tante Hilde“ und „Onkel Peter“ in Winsen an der Luhe. Doch bereits nach ein paar Monaten zieht die achtzehnjährige GP zunächst alleine zu den Großeltern nach Wiesbaden, um dort das Abitur nachzuholen, was ihr in Mährisch-Schönberg wegen der Kriegswirren nicht möglich war. Außerhalb der mütterlichen Kontrolle wittert sie Stadtluft und genießt das kulturelle Angebot. Zum ersten Mal in ihrem Leben hat sie nachmittags frei, und kann eigenverantwortlich über ihre Zeit verfügen: „Kurz: ich begann mich zu entfalten“ (G. Pausewang 1999, 11). Doch bereits ein Jahr später kommt die Mutter mit den fünf Geschwistern nach Wiesbaden, um in gewohnter Manier über die freie Zeit ihrer Kinder zu verfügen. „Sonntags wurde gemeinsam gewandert, abends las einer von uns vor, die anderen hörten zu. Ab und zu gingen wir mit Mutter ins Theater. Ich hielt mich über Wasser, indem ich eine fast wütende Sehnsucht nach Südamerika entwickelte (G. Pausewang 1999, 12). Bis dorthin sind es noch neun Jahre, in denen GP die Schwelle zur jungen Erwachsenen überwindet und gegen die Vereinnahmung der Mutter ankämpft. Diese Jugend, geprägt von Einsamkeit, Überforderung, Minderwertigkeitsgefühl und Traurigkeit hinterlässt Spuren: Zerrissenheit zwischen der Liebe zur Mutter und der Sehnsucht, aufzuwachsen wie die anderen Kinder. Zerrissenheit auch zwischen der indoktrinierten nationalsozialistischen Gesinnung und dem positiv vermittelten Menschenbild durch die pädagogisch geschulten Eltern. Die Geschichte

„Novembermorgen“ in der Anthologie „Ich war dabei“ (2004) ist charakteristisch für jene Ambivalenz.

„Zum Beispiel eine andere Geschichte *Novembermorgen*, als ich, auch als Zehnjährige im November 1938, auf dem Schulweg von einer Mitschülerin gefragt würde (mimt Kinderstimme) Weißt du schon das Neuste? Auf dem Marktplatz, da ist das Schaufenster vom Weinstein, das war ein Jude, eingeschlagen worden. Komm, das müssen wir uns ansehen. Und als Zehnjährige, neugierig wie man ist, mit klappernden Ranzen. Das werde ich nie vergessen. Der dicke alte Mann, der Besitzer dieses, na, Knöpfe und Kurzwaren Ladens, der hat da schweigend vor dem Laden die Scherben zusammengekehrt. Und um den Laden rum stand ein dicker Halbkreis von Gaffern und hat zugeschaut. Er war wie auf einem Pranger. Keiner hat ihm geholfen, aber keiner hat gerufen „ du Saujud“ . Ich hatte da das Gefühl tiefen Mitleids gehabt, und bin gleichzeitig über mich selber erschrocken „ich darf doch mit Juden kein Mitleid haben.“ S. 29

„Novembermorgen“ ist eine von mehreren autobiographischen Erzählungen, die auch für den Leser als solche gekennzeichnet sind. Desgleichen findet sich ihre Jugend in den beiden am stärksten autobiographisch geprägten Werken „ Rosinkawiese – damals und heute“ (2004) sowie die dokumentarische Erzählung „Wiedersehen mit Anna“(2001) beschrieben. Der Krieg hat seine Spuren hinterlassen und seine Verarbeitung zieht sich durch all die Jahre und zahlreiche Werke. Je größer die Distanz zu den Ereignissen, Bildern und Erfahrungen wird, desto größer ist die Fähigkeit wie Bereitschaft sich dem Vergangenen zu stellen. Dieses geschieht aus unterschiedlichen Motivationen heraus. Zum einen folgt GP ihrem Bedürfnis nach Aufklärung und Erhellung der damaligen Verhältnisse in der Funktion der Zeitzeugin. Zum anderen trifft hier das geflügelte Wort „sich etwas von der Seele schreiben“ zu. Bewusst wie unbewusst vollzieht sich eine Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte im Rahmen von Zeitgeschichte, die eindeutig eine nationalsozialistische war. Es gilt Antworten zu finden auf das „Warum“ und die obligatorische Frage: „Hast du wirklich nichts gewusst?“ „ Doch, ich habe viel gewusst mit meinen 15, 16, 17 Jahren, wenn auch längst nicht alles. Und jedes Mal beschwöre ich die jungen Menschen, die mir diese Frage stellen: „Glaubt es nicht, wenn euch die Alten erzählen, sie hätten während der NS-Zeit von nichts gewusst! Das ist eine Schutzbehauptung. Sie wussten sicher nicht alles, aber allemal genug, um erkennen zu können, dass das NS-Regime ein unmenschliches war“ (G. Pausewang 1999, 9/10). Diese reflektierte Offenheit nach Außen wie das kontinuierliche Bestreben nach

Aufklärung und Nachvollziehbarkeit für die Folgegenerationen muss unabhängig von der Bewältigungsarbeit gesehen werden, die mit der ganz individuellen Vergangenheit der GP einhergeht. Sie mag ein Motor sein, doch bedient sie sich einer anderen Ebene als der der bloßen Vermittlung von Zeitgeschichte. Der Akkumulation beider Ebenen, vermischt mit fiktiven Inhalten stehen für einige ihrer Werke, bei denen sich, ohne entsprechendes biographisches Wissen, lediglich autobiographische Bezüge vermuten lassen. Ist es in „Überleben! (2005) die Verantwortung der großen Schwester für ihre kleinen Brüder auf der Flucht vor der näher rückenden Ostfront, sind es Gedanken, Reflexionen, die sie auf die knapp 12-jährige Jüdin „Alice“ in „Reise im August“ (1995) während deren Deportation nach Auschwitz überträgt. Insbesondere das letzte Beispiel macht abschließend deutlich, dass sich die eigene Auseinandersetzung, die nachträgliche Revidierung der früheren Haltung latent breit macht im Narrativ. Vielleicht ist es so etwas wie die zweite Schuld einer Frau, die am Tag der Befreiung um Hitler, seine Idee und sein Reich geweint hat. Ist es das selbsttherapeutische Moment der Erlösung? Es ist in jedem Fall der ganz individuelle Weg GP, Geschichte, ihre eigene inbegriffen, zu verarbeiten. Als sie erkannte, wie sehr die Nazis den jugendlichen Idealismus ausgenutzt und sich zu eigen gemacht haben, wäre sie beinahe daran zerbrochen. Sie ist es nicht. Ihre traurige Jugend ist bei aller Tragik das Katapult in die Phase der Selbstfindung, Auseinandersetzung und Befreiung. Auch in der Auseinandersetzung mit der Mutter. Von dieser lebenslänglichen, signifikanten Ambivalenz des Kindes, der Jugendlichen und der Erwachsenen GP zeugt nun der sich anschließende Teil über die Mutter-Tochter Beziehung.

7.3.1.3 Hörige Vertraute der Mutter

„....und so geriet ich immer wieder in den mich so hemmenden Einfluss meiner Mutter. Sie ahnte nicht, dass ich in ihrem Schatten verkümmerte.“

(G. Pausewang 1999, 11)

Die Mutter von GP, Elfriede Pausewang, Jahrgang 1902, entstammt einer gutbürgerlichen wie wohlhabenden Familie. Im Alter von nur 14 Jahren tritt

sie der Jugendbewegung „Wandervögel“ bei, um sich offensiv gegen die Verlogenheit und Facette des Bürgertums aufzulehnen. Konsequenz bis zu ihrem Tod 1992 lebt sie in absoluter Selbstbeherrschung und Härte gegen sich selbst. Auch ihren Mitmenschen, insbesondere den Kindern, begegnet sie oftmals moralisierend und mit einem spröden Pragmatismus. „Unsere Mutter war für uns „die Mutter“. Nie wäre einem von uns Kindern in den Sinn gekommen, sie „Mama“ oder „Mutti“ zu nennen. Ihr braunes Haar trug sie zu einem Knoten im Nacken. Nahm sie ihre Brille ab, war sie für uns eine Fremde. Sie war voll von Energie, besaß einen ausgeprägten Sinn fürs Wesentliche, eine Fülle praktischer Lebenserfahrung und vor allem Organisations- und Führungstalent“ (G. Pausewang 2004, 164). Bei allen guten, für die Familie existenzsichernden Eigenschaften war sie wenig emotional und noch weniger greifbar für ihre Kinder. Für GP, die niemals körperliche Nähe wie Liebkosungen durch die Mutter erfahren hat, bringt die Beziehung zur ihr eine lebenslange Ambivalenz.

„Sobald wir abgestillt waren, hat die Mutter uns kaum mehr irgendwie auf den Arm genommen oder so. Und ich kann mich erinnern, ich war zum Beispiel als Zwölfjährige, da hatte ich eine Hyalosdrüsen TBC, und war nach Oberschreiberau gekommen zu einem langen Pflegeaufenthalt in Frischluft in so einem Kinderheim, Privatkinderheim. Das waren, so glaube ich, sieben Wochen. Und als ich dann zurückkehrte, da war nichts mit in Arm nehmen und drücken. Bei uns wurde nur beim Abschied wie auch bei der Begrüßung die Hand geschüttelt. Mehr nicht.“ S. 12

Sie muss viel entbehren, doch für die Förderung und Befürwortung der kulturellen Bereiche, der Bildung und der Phantasie spürt GP eine tiefe Dankbarkeit und Verbundenheit zur Mutter. Dennoch: für die älteste Tochter gestaltet sich das Miteinander mit zunehmendem Alter schwierig bis unerträglich. In den ersten zwölf Lebensjahren, da GP noch im elterlichen Haus wohnt, ist es selbstverständlich, dass man nach der Schule, der vollbrachten Arbeit und allen Verpflichtungen des Alltags auch die Freizeit zusammen verbringt. Als Kind genießt sie das gemeinsame Spielen, Basteln, Singen, Handarbeiten und Vorlesen. Doch als GP ab dem 13. Lebensjahr nur noch an den Wochenenden aus Mährisch-Schönberg heimkehrt, engt diese von der Mutter erzwungene Gemeinschaft sie verstärkt ein.

„Da war auch was, was mich sehr beengt hat. Die Mutter wollte, dass wir abends daheim bleiben. Und das sah dann so aus: die Mutter mit uns drei großen Mädchen, wir waren ja zuerst drei Mädchen, dann kam Junge,

Mädchen, Junge. Und wir drei großen Mädchen saßen abends da, und haben entweder gestrickt oder genäht oder gestopft oder gehäkelt, und eine von uns hat dann immer vorgelesen. Das waren unsere Abende. Und ich war in dem Alter, wo man normalerweise mit Jungs ausgeht und...sich umschaut im Leben.“ S. 21/22

Der gewünschte weltoffene, sehnsüchtige Blick wird GP nicht gewährt. Während der Woche lebt sie einsam in ihrem Zimmer am Schulort und am Wochenende wird sie übergangslos in das Familiensystem eingebunden. Insbesondere die Beaufsichtigung wie Beschäftigung der fünf jüngeren Geschwister verlangt ihr große Verantwortung ab, welche die Mutter als selbstverständlich voraussetzt. Mit ihrer pubertären Orientierungssuche, Unsicherheit und den Fragen zum eigenen Körper steht GP unverstanden alleine da. Auch wenn sie „revolutionär“ bereits als Vierjährige durch die Mutter aufgeklärt wird, weil die Lietz'sche Pädagogik das so vorsieht, bleiben viele Fragen unbeantwortet. Auf adoleszenzübliche Stimmungsschwankungen wie Unbeherrschtheiten reagiert die spröde Mutter mit Härte.

„Und da sagte meine Mutter, und das war typisch für sie: „Lass dich nicht so gehen! Reiß dich zusammen (langsam, deutlich sprechend).“ Sie fragte mich erst: „Worüber weinst du denn?“, da sagte ich: „Ich weiß auch nicht.“, und da hat sie gesagt: „Lass dich nicht so gehen. Reiß dich jetzt zusammen. Man weint nicht, wenn man keinen Grund dafür hat.“ S. 9

Da es im Leben der Heranwachsenden auch keine Freundinnen gibt, macht sie die meisten Dinge mit sich selber aus, und verarbeitet ihr Gefühlsleben durch Träumen und das Schreiben. Sie beschreibt sich selber als „Grenzgängerin zwischen Realität und Irrealität“, inspiriert durch die Malerei, Musik und Literatur. Nicht zuletzt die Phantasie lässt sie oftmals dem Alltag entfliehen und ist ihr heimliches Lebenselixier. Das bis hierher bereits anstrengende Leben in wachsender Disharmonie zur Mutter bekommt mit dem Tod des Vaters noch eine andere Dimension. Mit ihm entfällt der für die Mutter Vertraute, Gesprächspartner, Ratgeber und Unterstützer. All das sucht die Mutter nun ausnahmslos bei ihrer ältesten Tochter.

„Aber das, was mein ganzes Leben, auch später noch, ja.. (atmet schwer).ja, beherrscht hat, das war die Rolle, die mir meine Mutter aufzwang, was sie bestimmt übersehen, nein, nicht erkannt hat. Als mein Vater in Russland umkam, da war ich gerade knapp fünfzehn. Und meine Mutter war kein Mensch, der sich dann einem anderen Mann zugewandt hätte. Aber, sie brauchte einen Partner, mit dem sie alles besprechen konnte, und mit dem sie also, mit dessen Hilfe sie auch alle Probleme des Lebens bewältigte. Und da sie eben ihren Mann nicht mehr hatte, hat sie mich zu

ihrem Partner gemacht...Ich wurde die Vertraute. Und wenn wir zum Beispiel über meine Geschwister sprachen, Probleme der einzelnen Geschwister, dann sprachen wir von den Kindern, und nicht von den Geschwistern..den Kindern. Das kam allerdings auch dadurch, dass ich eben viereinhalb Jahre älter war als die anderen, und dann kamen sie wie die Orgelpfeifen.“ S. 9

Die Mutter hat mit dem dominanten Lietz'schen Erziehungsstil in der Kindheit einen Grundgehorsam angelegt, welcher sich im weiteren Verlauf durch ihre besitzergreifende Liebe in den Kindern, insbesondere in GP manifestiert und diese unbewusst auch manipuliert hat. Für die Zeit nach dem unmittelbaren Kriegsende wird das reibungslose, uneingeschränkte Funktionieren von GP als Unterstützung der Mutter und zum Schutz der jüngeren Geschwister existenziell wichtig. Sie lernte noch mehr Verantwortung zu tragen und bei Entscheidungen stets das gesamte Familiengefüge im Auge zu behalten. Das ist eine große Bürde, unter deren Last GP zeitweilig unterzugehen droht.

„Ja, genau. Und ich war also dann der Vaterersatz, oder aus ihrer Sicht der Ehegattenersatz, geistig natürlich. Und.. da hat sie alles mit mir besprochen, und mich hoffnungslos überfordert. Und ich bin ihr dadurch, also ich war ihr in Treue zugetan. Ich hab' sie geliebt, und..ich...ich wurde schließlich regelrecht hörig.“ S.

Diese Abhängigkeit wird GP mit zunehmendem Alter und wachsendem Drang nach Selbstständigkeit zunehmend bewusster wie quälender. Die Flucht mit all ihren Ängsten, Hungersnöten und Unwägbarkeiten hat längst ihr Ende gefunden. GP holt das Abitur in Wiesbaden nach, während die Mutter mit den Geschwistern erst ein Jahr später folgen soll. Doch die entdeckte Freiheit der Achtzehnjährigen mündet mit dem Eintreffen der restlichen Familie 1947 in gewohnte Bahnen.

„Die dollsten Theaterstücke, auch deutsche, die, also das waren oft Stücke von deutschen Juden, die während der Nazizeit nicht hatten aufgeführt werden dürfen. Die kamen jetzt alle wieder raus. Und habe ich das ingeschlürft (genussvoll) und ich war erfüllt von dem, was da an Angebot da war. Aber, als dann die Mutter kam, dann war alles wieder..(leise, bricht ab)..Sie ist auch mit uns Theater gegangen, so war das nicht.“ S. 21

Die Studienzeit in Weilburg an der Lahn verschafft GP ab 1948 durch die räumliche Distanz erstmals die Möglichkeit der Verselbständigung auf unterschiedlichen Ebenen. Sie gewinnt Freundinnen und fasst kulturell Fuß in einer neuen Stadt. Nur in den Semesterferien besucht GP die Mutter, was eher aus einer Verpflichtung heraus geschieht als aus einem tiefen Bedürfnis. Doch die ersten Annäherungen an einen depressiven Medizinstudenten

werden durch die Mutter unterbunden, wodurch auch in dieser Phase noch Folgendes deutlich wird: a) die Mutter befindet nach wie vor über das Leben ihrer mittlerweile erwachsenen Tochter und b) GP ist es bis dahin noch nicht gelungen, sich aus dem Dunstkreis der Mutter zu befreien. Während all der Jahre ist der Traum von Südamerika stets präsent im Kopf und Herzen der Studentin, doch auch die erste Chance auf Realisierung des Traums wird letztlich von der Mutter unterbunden, wie folgender Passus belegt:

„Zum Beispiel später, als wir schon in Wiesbaden lebten, und ich schon Studentin war, da kamen mal amerikanische Kulturoffiziere in die Pädagogische Hochschule. Und haben bekannt gemacht, wer interessiert daran sei, ein Jahr an einer Pädagogischen Hochschule in den Staaten sich aufzuhalten und da zu studieren, der solle sich melden. Und da hab ich mich, weil ich immer weltoffen war, ich wollte raus (ruft es heraus!) ja, habe ich mich gemeldet. Und..ich hatte damals einen Freund, der hat sich auch gemeldet. Und da hat sich eben dieser Amerikaner, der konnte fließend deutsch, mit uns unterhalten. So zwanzig Minuten mit jedem einzeln. Ich glaube, dass war so drei Monate später, bekam ich die Nachricht, ich sei also ausgesucht worden, ich sei unter denen, die so einen Aufenthalt bekommen. Ich habe mich (hebt die Stimme) riesig gefreut. Mein Freund kam nicht durch, der hat's also nicht bekommen. So. und was ist jetzt also passiert? Meine Mutter hatte offensichtlich Angst, dass ich da, in den lockeren USA unter die Räder komme. Ich habe ihr das freudevoll mitgeteilt, und da hat sie etwas getan, sie wollte verhindern, dass ich in die Staaten kam. Und da hat sie ein Mittel genommen, ein Mittel verwendet mich davon abzuhalten..das...es war schlimm..Sie hat zu mir gesagt: „ Ja du wirst doch nicht jetzt in die Staaten gehen, wenn der Rainer nicht auch gehen darf. Du kannst ihn doch hier nicht allein lassen.“ Und da bekam ich ein schlechtes Gewissen, tja. Ja, genau. Aber schlussendlich war der Rainer gar nicht das Argument. Das habe ich später erst gemerkt. Sie wollte nicht, natürlich in guter Absicht, sie wollte mich schützen. Aber noch jetzt tut es mir leid, dass ich da nicht doch gegangen bin.“ S.10

Immer wieder gerät GP in einen inneren Zwiespalt zwischen ihren eigenen Zielen und der Gerechtwerdung gegenüber der Mutter. Doch Anfang 1956 fährt sie mit einem Frachter über Rotterdam in die chilenische Stadt Temuco, wo sie fünf Jahre als Lehrerin an einer deutschen Schule arbeitet. Fern von Heimat und Mutter, inspiriert von Land und Leuten, mutig wie neugierig schreibt GP nur zwei Jahre später ihren ersten Roman „Rio Amargo“, der 1959 in Deutschland erscheint. Reisen kreuz und quer über den Kontinent machen sie wieder wach für politische wie soziale Vorgänge. Und das nach dem „deutschen Politikshock des zweiten Weltkrieges“, wobei diese lebenslustige, aufschlussreiche Zeit ein ganz pragmatisches Ende finden muss. „Im Herbst 1963 musste ich heimkehren, sofern ich nicht die

Beamtschaft verlieren wollte. Vier Jahre lang lebte ich nun wieder in Wiesbaden bei meiner Mutter, die noch immer ihren Privatkindergarten betrieb. Und wieder ordnete ich mich ihr unter, passte mich ihr an“ (G. Pausewang 1999, 13). Als wäre diese zwanghafte Mutter-Tochter-Verbindung nicht schon Qual genug, gibt es ein weiteres Vermächtnis der Mutter. Nach einigen Jahren des Lehrberufs wird GPs Vorahnung bestätigt, für diesen Beruf nicht tatsächlich geschaffen zu sein. Aber warum überhaupt das Studium an der Pädagogischen Hochschule? GP vermutet, dass der ursprüngliche Berufswunsch ihrer Mutter, Lehrerin zu werden statt Erzieherin, auf sie, die älteste Tochter, die vielmehr den künstlerischen Bereichen zugetan war, übertragen wurde.

„Und die Mutter hat getrauert darum, dass sie nicht Lehrerin werden konnte. Und da hat sie vielleicht ihre Träume auf mich übertragen“. S. 17

Diese Übertragung lässt GP jedoch, über all die Jahre gesehen, nicht schlecht leben. Durch den Lehrberuf hat sie ein sicheres Standbein, und ist nicht auf die Einnahmen als Autorin angewiesen, was sie in ihrem Schriftstellerinnendasein unabhängig von den Verlagsprogrammen macht. Unabhängigkeit bewahrt sie sich auch insofern, als dass sie, mittlerweile verheiratet, gemeinsam mit ihrem Mann für fünf Jahre nach Kolumbien geht. Trotz Vorwürfen und Schuldzuweisungen der Mutter lässt sie sich von diesem Plan nicht abbringen. Als sie jedoch 1972 mit ihrem zweijährigen Sohn Martin nach Deutschland zurückkehrt, setzt sich das abhängige Verhältnis fort.

„Ich kam mit meinem zweijährigen Sohn zurück, und meine Mutter war ein paar Jahre vorher aus Wiesbaden hier in ein Dorf bei Schlitz gezogen, weil sie ihre letzten Lebensjahre auf dem Land verbringen wollte. Da hatte sie ihren Kindergarten schon geschlossen...Da hat sie, ich wusste jetzt ja nicht wohin mit dem Kind. Ich musste ja wieder arbeiten. Mein Sohn war zwei Jahre alt, und zu jung für den Kindergarten, da sagte sie: „Komm doch zu mir. Ich passe auf das Kind auf.“ Ich wusste zwar, dass ich mich wieder in ihren Kreis begeben, aber da ging erst einmal das Wohl des Kindes vor. Und eine bessere Pflege hätte der Kleine nicht haben können. Es war für mich allein schon das ein riesiger Sprung. Ich musste aus einer Millionenstadt in Südamerika in ein zweihundertfünfzig Seelen Dörfchen.“ S. 11

Wieder im Schatten der Mutter lebend, schreibt sich GP die Seele frei. Durch alltägliche Situationen lebt die Vergangenheit und leben die damit verbundenen Gefühle aus Wut, Verdrängung, Verzweiflung wie Befangenheit wieder auf. In diese Zeit fällt ihr erstes Kinderbuch „Hintern

Haus der Wassermann“ (1972), und es sollen mehr als 50 weitere Titel folgen. Mit zunehmendem Abstand und Mut zur Reflexion gibt es im Jahr 1980 die erste zeitgeschichtliche autobiographische Auseinandersetzung mit der Kindheit in „Rosinkawiese. Alternatives Leben in den zwanziger Jahren“. GP verfasst diese Erinnerungen gemeinsam mit ihrer Mutter Elfriede. Auch die Flucht reflektieren Mutter und Tochter, nicht ohne Auseinandersetzung und Meinungsverschiedenheit, wie GP zu berichten weiß, zusammen in „Fern der Rosinkawiese. Die Geschichte einer Flucht“ (1989). Nachdem die Autorin 1988 auf den Spuren ihres Vaters die Rosinkawiese besucht, erscheint im Jahr 1990 der letzte Band der Trilogie „Geliebte Rosinkawiese. Die Geschichte einer Freundschaft über Grenzen“ (1990). In diesem Jahr erklärt sich Elfriede Pausewang erstmals bereit, die alte Heimat zu besuchen, was laut GP einen versöhnlichen wie befreienden Charakter für die Mutter hat. Zwei Jahre später stirbt sie. Der Tod als Befreiung für die Tochter?

„Aber ja! Aber ja. Weil die letzten Jahre, die waren furchtbar. Die Mutter hatte ja 1986 einen Schlaganfall, und von da an war sie ja ein Pflegefall. Und die Mutter war eine ungeheuer starke Persönlichkeit, und wir alle sechs hatten große Mühe, aus ihrem Schatten rauszukommen. Sie, ja, ein kleines Beispiel auch. Als ich schon von meinem Mann getrennt lebte, hier in diesem Dörfchen. Ich hatte ein sehr gutes Verhältnis zu meinem Schwiegervater. Der lebte in Argentinien bei Rosario. Er schrieb immer sehnsüchtige Briefe in Bezug auf seinen Enkel. Es war sein einziger Enkel, mein Sohn. Und da habe ich gedacht, es ist nicht gut wenn mein Sohn immer Pausewang Verwandte erlebt. Er muss auch mal Wilcke Verwandte erleben. Da hab' ich mich entschlossen mit ihm meinen Schwiegervater zu besuchen, in Argentinien. Sie glauben gar nicht was da los war. Als ich meiner Mutter das sagte, ich musste ja dorthin über Weihnachten. Weil dort im Winter Sommer ist und im Sommer Winter. Und um...die schönste Zeit in Argentinien zu erleben, musste ich also zu Weihnachten, in den Ferien dorthin...Und meine Mutter hat mir Vorwürfe gemacht. Dass ich da also ihr das Kind zu Weihnachten wegnehme, und da hat sie sich verstiegen zu Gedanken, die waren paradox. Da hat sie gesagt: „Ja was hat denn dieser Großvater denn schon für den Jungen getan? Ich bin dauernd für ihn da. Und er – er ist in Argentinien, und hat überhaupt noch nichts getan für den Kleinen.“ S.12

So verliert GP sich immer wieder in Anekdoten, erinnert schmerzhaft Beispiele und weiß, dass auch nach dem Tod der Mutter ein Schatten über ihr ist. Doch wird er kleiner und GP größer. Mit kindlicher Freude erzählt sie von ihrer Promotion, zu der sie sich nach dem Tod der Mutter mit 69 Jahren entscheidet.

„Sie hätte es blöde und unsinnig gefunden, ein solches Vorhaben anzugehen. Allein deshalb musste ich es tun (lacht). Doch will ich es auch noch mal wissen. Ich spüre unbändige Lebenslust und Energie in mir!“ S. 13

Ja, Tod als Befreiung, das ist offensichtlich wenngleich das Trauer und Schwere nicht ausschließt. Von ihrer Familie und den damit verbundenen Stigmen bezüglich ihrer Person bzw. Persönlichkeit hat sie sich, so gut es geht, distanziert. Auch hierzu erzählt sie ein Beispiel.

„Na ja, wenn meine Geschwister, meine fünf Geschwister mit ihren Familien zur Mutter auf Besuch kamen, und die Mutter war ein Familienmensch, mindestens einmal im Jahr ein Familientreffen, und am besten jedes Wochenende eines der Kinder mit Familie. Und da war ich dann immer diejenige, die alles richten musste...Und soweit kam's dann, dass, wenn die Mutter sagte: „Oh, jetzt passt es mir aber gar nicht.“, wenn sie das zu meiner einen Schwester sagte, die ihre drei Kinder eine Woche lang zur Mutter bringen wollte, weil sie umzogen ist, sagte meine Mutter, dass passt mir jetzt aber gar nicht aus dem und dem und dem Grund, und da sagte dann meine Schwester (hebt die Stimme): „Wieso, die Gudrun ist doch da! Oder, der Siegfried hat aus dieser Hörigkeit zur Mutter bei mir, hat der auch eine gewisse Überheblichkeit entwickelt, oder daraus abgefolgert, oder so. Zum Beispiel kann ich mich erinnern, als ich das Buch „Die letzten Kinder von Schewenborn“ geschrieben hatte, und ich habe ihm eines zugeschickt, da hat er mich dann angerufen, und hat gesagt: „Du, also dieses Buch ist wirklich gut.“ Da habe ich zu ihm gesagt: „Hör mal, Siegfried, bist du ein Germanist? Du kannst höchstens sagen, dieses Buch gefällt mir wirklich gut! Du musst es relativieren, aber du kannst es nicht um Gottes Willen jetzt objektiv aussprechen, als ob du der liebe Gott wärst.“ Und, ähm, solche Einstellungen! Ach ja, die Gudrun kann's (bricht ab).“ S. 12/16

Kennt man GPs Bücher, die mutig, provokant und keineswegs leise sind, bleibt die Frage: Warum erträgt eine kluge wie über die Jahre emanzipierte Frau diesen quälenden Zustand so lange?

„Ja, warum hat man das so lange Zeit ertragen?. Ja, das frag ich mich jetzt auch. Es kann nur daraus entstehen, dass durch diesen Verlust des Vaters, den wir sehr liebten, sich da eine ungeheure Aneinanderklammerung ergab, auch wenn ich an die Flucht denke. Ich wusste ganz genau, dass, wenn der Mutter was zustößt, muss ich meine Geschwister weiter führen und mich um sie kümmern. Und wir waren eben eine aufeinander eingeschworene Gemeinschaft. Auch in den ersten Jahren in Wiesenbaden, als meine Mutter aus dem Nichts wieder eine Existenz schaffte.“ S. 11

Ist es also die Dankbarkeit und der Stolz auf eine Mutter, die es als Kriegswitwe geschafft hat, aus eigener Kraft eine neue Existenz für sich und ihre sechs Kinder aufzubauen? Erhält sie durch diese Tatsache bewusst wie unbewusst Vorbildcharakter für GP? Oder kommt der Mutter lediglich eine Trostfunktion im Hinblick auf den Verlust des Vaters zu? Zusammengefasst ist

es die Schnittmenge all dessen, was die Tochter ihre Mutter lieben und hassen lässt. Diese Ebene der hörigen Tochter wirkt sich primär insofern auf das Narrativ aus, als dass dieses überhaupt entsteht. Kurz: Schreiben als Befreiungsschlag. Zum einen schreibt GP sich frei aus der Enge und dem Gefühl der inneren Gefangenschaft und Abhängigkeit von der Mutter. Auf der anderen Seite ist das Schreiben explizit ihre entdeckte Freiheit als Medium zur Verarbeitung von unterdrückten wie verdrängten Gefühlen. Ihre Bücher sprechen in vielen Fällen die klare, harte wie kompromisslose Sprache der Mutter. So ungewöhnlich klar für den Schonraum Kinder- und Jugendliteratur, dass ihre Werke, vornehmlich im Jugendbuch, als Extremliteratur bezeichnet werden. Geschichten so hart wie ihre Geschichte, so unerbitterlich wie ihre Erzählerin im Umgang mit sich selbst und so konsequent wie der Lietz'sche Erziehungsstil von Elfriede Pausewang.

7.3.1.4 *Im Kampf gegen das Vergessen – Das Selbst und die Gesellschaft*

„Junge Menschen greifen noch nach den Sternen, wollen noch verändern. Ältere resignieren oft. Ich versuche gegen diese Resignation nicht nur anzuschreiben, sondern auch anzuleben.

(G. Pausewang 1999, 23)

GP verfasst im Alter von 30 Jahren mit „Rio Amargo“ (1958) ihren ersten Roman. Es ist die Liebesgeschichte zwischen einer Europäerin und einem Indio. Das Buch entsteht während ihres ersten Auslandsaufenthalts in Temuco, und ist fern von deutscher Zeitgeschichte, eigener Vergangenheit wie familiären Bezügen. Doch ist es in sofern autobiographisch, als dass dieses veränderte Lebensumfeld zu neuen Perspektiven, Haltungen und Werten führt, welche GP in der Phase so schreiben lassen, wie sie und worüber sie eben schreibt.

„Die Begegnung mit Südamerika. Da bin ich überhaupt erst erwachsen geworden, und wach geworden, und habe zu mir selbst gefunden, und auch eben zur Schriftstellerei. Dort habe ich ja auch die ersten Romane geschrieben.“ S. 22

Die neue Umgebung ist eine willkommene Gelegenheit, das Vergangene und auch das Zurückgelassene, in diesem Fall die Mutter, auszublenden, um

sich für neue Eindrücke offen zu halten. Nach eigenen Beschreibungen lebt sie auf unter den unbefangenen wie gegenwartsorientierten chilenischen Einwohnern, die ihr vorleben, dass es auch ohne fortwährende Zwänge, Rückblenden und Vorwürfe geht.

„Aber da war eines wichtig. Also erst einmal diese ungeheuren Eindrücke der Landschaft dort, der Weite, das schon mal. Aber, was mich sehr, sehr prägte, was mir auch viel für mein Leben gab, das war das Kennenlernen der völlig anderen Mentalität der Leute. Also nicht dieses ständige vergrübelt sein, mein Gott, wie kommen wir denn jetzt über die nächste Zeit hinweg, oder, ach die Vergangenheit. Die Leute dort, die leben in der Gegenwart. Und wenn man solche Situationen erlebt, wie ich ihnen gleich schildern werde, also, da bleibt uns Deutschen der Mund weit offen stehen. Ich kam aus einem Bahnhof raus, und ich wusste, ich war auf einer Ferienreise, und ich musste ein Stückchen in die Stadt in ein Hotel. Das waren ca. zwanzig Minuten, aber ich hatte einen schweren Koffer. Am Bahnhof saßen ein paar...na, Penner kann man nicht sagen, arbeitslose junge Männer die auf irgendeinen Gelegenheitsjob warteten. Und, die haben gerade irgendwas gespielt, ich weiß nicht was es war, ein Kartenspiel, oder so, und haben geklönt miteinander und gelacht. Und ich sagte zu dem einen: „Ach könnten sie mir vielleicht den Koffer in das Hotel dort und dort, in der Straße tragen, ich bezahl das auch. Das schaute er mich so an, und da griff er in die Hosentasche, holte da ein paar Münzen raus, schaute sich die an, und sagte: „Ne, für heute habe ich noch.“ (lacht) Völlig undeutsch! Wir Deutschen denken „Oh, da habe ich ja morgen wieder was“, also mache ich heute was für morgen.“ S. 25

Entgegen ihrer anerzogenen Härte sich selbst und dem Leben gegenüber wird sie mit einer großen Gelassenheit und einem wohltuenden Hang zum Müßiggang konfrontiert. Es macht den Eindruck, als müsse GP eine gewisse Zeit in der Gegenwart leben, um sich dann wieder der Vergangenheit zuwenden zu können. Muss sie sich selber erst festigen im Leben, um mit der nötigen zeitlichen Distanz die eigene Geschichte in Geschichten verarbeiten zu können? Autor- und Werkbiographie sprechen an diesem Punkt eine eindeutige Sprache. Dreißig Jahre ziehen von Kriegsende bis zum ersten zeitgeschichtlich-autobiographischen Roman in das Land. In der Zwischenzeit entstehen zahlreiche Kinder- und Jugendbücher unterschiedlichen Inhalts wie Intentionen. Folgendes darf nicht außer Acht gelassen werden: Als GP nach Südamerika geht, ist sie eine junge Frau mit einer nationalsozialistischen Vergangenheit, mit einer Hitler-Verehrung über seinen Tod hinaus, weshalb sie beinahe zerbrochen wäre an dem Untergang des Dritten Reichs. Die Studienzeit in Deutschland und die sich daran anschließenden Auslandsaufenthalte legen jenen Zeitkorridor fest, welcher

ihr für das Verstehen, Reflektieren und vor allem das Eingestehen bleibt. Ihre Konsequenzen aus der inneren wie äußeren Auseinandersetzung mit dem Thema Krieg und damit einhergehend mit sich selbst, sind eindeutig.

„Also..ich habe die Konsequenz gezogen, dass ich mich verpflichtet fühle mit allen Mitteln, die mir zu Gebote stehen, zu helfen, dass so etwas nicht noch mal geschieht.“ S. 31

Um diesem Auftrag nachkommen zu können, bedarf es einer neutral-rationalen Analyse von Zeitgeschichte, die GP schmerzlich wie bewusst vorgenommen hat. Insbesondere die Auseinandersetzung mit dem eigenen Vater, der lange auf einem verklärten Podest steht. Die Erfahrung, dass beides bleiben kann, trotz der bitteren Erkenntnis, dass auch er ein fanatischer Mittäter unter Hitler war, lässt neue Relationen entstehen.

„Also, ich sage den Schülern immer, man darf sich das nicht so vorstellen, dass jeder Nazi ein Monster ist. Das waren Menschen wie du und ich. Und erst wenn man das akzeptiert, dass zum Beispiel jeder von uns irgend welche einzelnen Charaktereile von Hitler in sich hat. Der eine ist meinerwegen besserwischerisch, der andere kontaktarm, der dritte der hat Schwierigkeiten mit Frauen, das hatte Hitler nämlich auch, der vierte nutzt andere aus, hat Hitler auch gemacht. Erst wenn wir das akzeptieren, dass Hitler ein Mensch war wie wir alle, dann erst normalisiert sich unsere Einstellung zum Nationalsozialismus.“ S. 19

Doch bei aller aufrechter Haltung im Umgang mit der Thematik bleiben die Fakten schmerzlich und unauslöschlich. „Im Nachhinein macht es einem schon noch sehr zu schaffen, so ein Vater, den man geliebt hat und immer noch traurig liebt – und der doch ein glühender Nazi war, mit allen Konsequenzen! Immer wieder, nach so vielen Jahren, bin ich bestürzt über diese beiden Seiten, die in ihm vereinigt waren: Er, der kein Kind weinen sehen und kein Huhn schlachten konnte, ein Mensch, der leidenschaftlich gerne Bäume pflanzte, Gedichte las und Musik hörte, fand die NS-Rassenpolitik, die Hitler’schen Eroberungskriege und die Ausrottung der Juden völlig in Ordnung. Wahrscheinlich hätte er es nicht fertig gebracht, eigenhändig einen Juden zu erschießen. Aber ich möchte nicht die Hand für ihn ins Feuer legen, dass er nicht fähig gewesen wäre, ein Schreibtischtäter zu werden, wenn ihm eine entsprechende Position übertragen worden wäre. Mein Vater war Idealist. Er war nie auf irgendwelche Vorteile, auf Bereicherung aus gewesen. Aber zuweilen ist Idealismus gefährlicher als banale Kriminalität, weil er aus einem viel heißeren Feuer gespeist wird“ (G.

Pausewang 1999, 19/20). Diesen Idealismus, der rasant in Fanatismus münden kann, hat GP selber erlebt: Singend, tanzend, jubelnd in einer der vielen Hitlerjugend-Organisationen. Sie hat im eigenen Leben sehen müssen, dass Dinge um einen herum geschehen, die man als Einzelne nicht steuern kann, ferner gesellschaftlich noch weniger. Ihr Ziel ist es u.a. Zeitgeschichte so plastisch und authentisch abzuliefern, dass es Unbeteiligten möglich wird, sich in die Betroffenen hineinzusetzen⁶⁹. Ihr 2005 erschienenes Buch „Überleben“ ist bestes Beispiel für jenes Bestreben. Darüber hinaus wird einmal mehr deutlich, dass auch die zeitgeschichtlichen Werke, welche nicht explizit als autobiographisch ausgewiesen sind, anteilig das Autobiographische der GP in sich tragen. Die sechszehnjährige Gisela ist mit ihren kleineren Geschwistern und einem fremden Mädchen nach einem Bombenangriff in einer öffentlichen Toilette verschüttet. Einen Tag und eine Nacht geht es um das bloße Überleben, um Essen, Trinken, Schlafen und Luftholen. GP hat diese Szene nicht selber erlebt, doch kann sie sich aufgrund eigener Kriegserfahrungen hineinversetzen in diese Kinder, ihre Gedanken und Ängste.

„Man kann sein eigenes Leben nicht raushalten, das geht nicht. Ich bin zwar immer daran interessiert, wenn es nicht gerade so etwas ist wie „Ich war dabei“ und „Rosinkawiese“, mein eigenes Familienleben oder so rauszuhalten. Aber meine Erfahrungen und mein Wissen, das fließt doch alles ein.“ S.36

Durch die Transformation bzw. die Melange aus Fiktion und Autobiographischem werden die Texte für den Leser erreichbar bis involvierend. Es erfolgt die von GP angestrebte Identifizierung mit den Protagonisten, welche letztlich das Verständnis für zeitgeschichtliche Zusammenhänge wie dem damit verbundenen Tun des Individuums ermöglicht.

⁶⁹ Grenz, D. (2000); übt in ihrem Aufsatz „Kinder- und Jugendliteratur, die den Holocaust interpretieren. Am Beispiel von Gudrun Pausewangs 'Reise im August'“, Kritik an ebendieser Übertragung welche verdeutlicht, dass GP Extremliteratur in Fachkreisen der Kinder- und Jugendbuchforschung polarisiert. D. Grenz führt zu ihrer These folgendes an: „Zum Fremdverstehen im Sinne von Sich-Hinein-Versetzen oder Sich-Einlassen aufs ‚Rekonstruieren aus den damaligen Bedingungen und zeitgenössischen Möglichkeiten‘, so das Ergebnis einer repräsentativen Umfrage zum Geschichtsbewusstsein Jugendlicher (von Borries 1995), Waren die SchülerInnen nicht fähig. So können sie sich nicht vorstellen, „unter zeitgenössischen Bedingungen an einem Kreuzzugsmassaker“, einer Dorfplünderung, einer Hexenverfolgung oder wohl auch einem NS-Verbrechen teilzunehmen.“

„Ein Einzelner ist Teil einer Gesellschaft. Das fasziniert mich (begeistert)! Oder wenn ich jetzt das Buch *Überleben* nehme, das Allerletzte, da wird ja ein Kriegsschicksal von Kindern dargestellt. Es hat auch mit der Gesellschaft zu tun. Wobei für mich eben der Krieg ein ganz besonders mir naheliegendes Thema ist, das aber ohne Gesellschaft ja nicht denkbar wäre..Ich glaube, dass das eine ganz entscheidend wichtige Ebene ist.“ S. 27

Folgendes Zitat unterstreicht nochmals jene Intention der Identifikation wie Personifizierung:

„Um Informationen, Wertevermittlung und das, was mir so wichtig ist, sowohl in meinem Beruf als Schriftstellerin, wie auch in meinem ehemaligen Beruf als Lehrerin. Wir würden unsere Gesellschaft zum viel Besseren bekehren, wenn wir die Tugend, uns in andere hinein zu versetzen, pflegen würden. Wer sich in andere Menschen hinein versetzen kann, und wer das auch tut, der kann sehr viele Konflikte allein dadurch auslöschen. Damit hängt ja auch der Spruch zusammen: Was du nicht willst, was man dir tut, das füg auch keinem andern zu. Oder wenn man's über die Bibel haben will, das Neue Testament: So wie du willst das die Leute dir tun, so tue auch ihnen. Das ist ein Bibelwort, ein Jesuswort. Und..das versuche ich auch zum Beispiel in das Buch „Überleben“ hineinzubringen. Dadurch, dass sich der Leser in die Gisela hineinversetzt, dass er sozusagen den Krieg am eigenen Leibe erfährt.“ S. 33

Die kontinuierliche wie konsequente Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte geht einher mit einem lebenslangen Lernprozess, den GP sich selber auferlegt hat. Geht er auch einher mit dem Phänomen des selbsttherapeutischen Schreibens? Ganz eindeutig beinhaltet der Kampf gegen das Vergessen die Symbiose aus reflektierender, verarbeitender Selbst- und Gesellschaftskritik- wie Analyse. „Das große Buch vom Räuber Grapsch ist charakteristisch für die Vermischung von „Selbst“ und „Welt“, von Wahrheit und Wirklichkeit.

„Ich glaube, dass in den allermeisten meiner Bücher, auch in diesem Buch, mein Verhältnis zur Gesellschaft eine ganz große Rolle spielt. Wobei ich ganz entschieden auf der Seite des Räubers stehe und nicht auf der Seite dieses kleinbürgerlich erzogenen Olli. Obwohl ich bei der Olli versuche darzustellen, dass die ehrlich immer wieder versucht aus dem Kleinbürgerlichen rauszukommen. Das ist ja eine Auseinandersetzung mit der Gesellschaft.“
S. 27

Aus der Vergangenheitsbewältigung der GP ist ein Auftrag geworden: ein gesellschaftspolitischer, sozialkritischer sowie informierend-agitierender Auftrag. Doch für GP ist es noch mehr, wie sie selber von sich sagt: „Und ich werde schreiben, bis ich vom Stuhl kippe, denn Schreiben ist für mich kein Beschäftigungsprogramm oder Broterwerb, sondern eine Art Sucht. Früher nannte man das Leidenschaft“ (G. Pausewang 1999, 21). Letztlich wird diese

Leidenschaft von einer anderen geschürt: der für das Leben, das Interesse an den Menschen, dem Miteinander, dem Frieden. In ihren Augen kann das alles nur gewahrt werden, wenn das Vergangene nicht vergessen wird, sondern sich ermahnd in Gegenwart und Zukunft als reflektierte Zeitgeschichte wiederfindet.

„Mir wurde bewusst, dass ich meine Geschichten, die meistens die Welt zeigen, wie sie ist, immer auf die hinter meinen Texten aufleuchtende Vision der Welt zuschreibe, wie sie sein soll. Weg vom Ich, hin zum Wir.“ S. 31

„Inzwischen schreibe ich gezielt für junge Menschen, weil ich glaube, dass ich ihnen etwas zu sagen habe. Nicht von oben herab aus dem Erfahrungsanspruch meines Alters. Den mögen junge Leute nicht...Sondern in dem Sinn, wie ihn die österreichische Jugendbuchautorin Alma Holgersen in ihrem „Aufstand der Kinder“ (1935) formuliert hat: ‚Für’s Zufriedensein seid ihr noch zu jung!‘“ (G. Pausewang 1999, 14/15. Sie provoziert durch den gewohnten Zynismus und räumt gleichsam für alle die gleiche Chance der Auseinandersetzung und Information ein. Es ist die aus den eigenen Erinnerungen entstandene subjektive Wahrheit, aus der neue Wirklichkeiten entstehen können. Wenn auch oftmals moralisierend, ist GP für ihre Leser letztendlich nur insofern kategorisch, als dass sie dazu aufruft, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen.

7.3.2 ZUSAMMENFASSUNG

Vor 48 Jahren beginnt GP so zu schreiben, dass ihre Geschichten der Öffentlichkeit als Buch zugänglich sind. Doch der Keim ihres Schreibens, ihr besonderer Blick für die Dinge, ihr Gefühl für Situationen und Menschen entwickelt sie bereits durch die Kindheit. Diese ist, im Gegensatz zu ihrer Jugend, in den ersten sieben Jahren zwar glücklich, doch gleichsam geprägt von der Außenseiterposition der Familie Pausewang. Die fordernden wie einfachen Umstände, unter denen das Kind GP, ausschließlich eingebettet in das familiäre System, aufwächst, postulieren förmlich jene verschlossene Sensibilität und ihre eigenwillige Perspektive, welche sich später durch ihr Werk ziehen sollen. Es ist die völkisch-national ausgerichtete Weltanschauung der Eltern, in den Kriegsjahren einhergehend mit einer konsequent verfolgten nationalsozialistischen Linie, die das Kind GP a) manipulieren und für die

folgenden Jahre ein gewisses Lebensmuster instruieren, ferner b) ein Weltbild festlegen, mit dessen Reflexion und Revidierung sich die Jugendliche und schließlich Erwachsene GP permanent in verarbeitenden Prozessen befindet. Die problematische, ambivalente Mutter-Tochter Beziehung hat erheblichen Einfluss darauf, dass GP mit 14 Jahren beginnt, sich Fluchtoptionen aus dem Schatten der Mutter und den damit verbundenen moralischen Vorwürfen wie Einschränkungen zu suchen. An dieser Stelle soll begründet sein, warum die Ebene der Südamerikaaufenthalte nicht in der Intensität hervorgehoben wird, wie die zahlreichen Veröffentlichungen aus der Zeit an autobiographischer Relevanz vermuten lassen. Dass diese Zeiten im Ausland prägend waren für das schriftstellerische Tun des GP ist unumstritten. Doch ist im Rahmen dieser biographischen Forschungsarbeit vielmehr in den wissenschaftlichen Fokus geraten, a) aus welchen Beweggründen jene Auslandsaufenthalte entstanden sind, b) wie sich die räumliche Distanz auf GP auswirkt, und c) ob die Rückkehr nach Deutschland Einfluss auf die Mutter-Tochter-Beziehung und damit auf das weitere Leben von GP nimmt. Dass diese früh gewachsene Ambivalenz bis heute nicht überwunden werden konnte, wird GP erst mit dem Tod der Mutter 1992 deutlich. Auch wenn dieser sie aus den täglichen moralischen wie lebenspraktischen Ansprüchen befreit, bleibt die Zerrissenheit zwischen Dank und Ablehnung. Waren es nicht auch die Kreativität, die Phantasie und der Hang zu Bildung und Kultur der Mutter, die GP zu dem haben werden lassen was sie ist? „Ja und nein“, sagt GP und spürt, dass Kriegskindheit- und Jugend, gekoppelt mit der Lietz'schen Erziehung (vornehmlich durch die Mutter) sie ein Leben lang begleiten werden und schwer kompatibel machen für die „Generation Golf“. Doch sie ist unbeirrbar, in ihrem Bestreben als Zeitzeugin nicht zuletzt immer wieder autobiographisches Zeugnis abzulegen. Auch wenn dieses nur auf der indirekten Ebene geschieht, wie in „Die letzten Kinder von Schewenborn“ oder „Die Wolke“. Selber hat sie einen Reaktorunfall oder einen Atomkrieg nicht miterlebt und all die beschriebenen Horrorszenarien nicht mit eigenen Augen gesehen. Doch kennt sie andere Schreckensbilder und somit lautet ihre Botschaft aus eigener Empirie entstanden: „ Wir sitzen alle im selben Boot, Alte und Junge. Helft mit, zu verhindern, dass ein solches Szenario

Wirklichkeit wird.“ Ihr Leben ist Wirklichkeit und ihre ganz subjektive Wahrheit, die durch Bilder und Erinnerungen zu Erzählungen werden. Zusammengefasst hier die aus den Textquellen- wie Materialien zentralen Ebenen der autobiographischen Einflüsse:

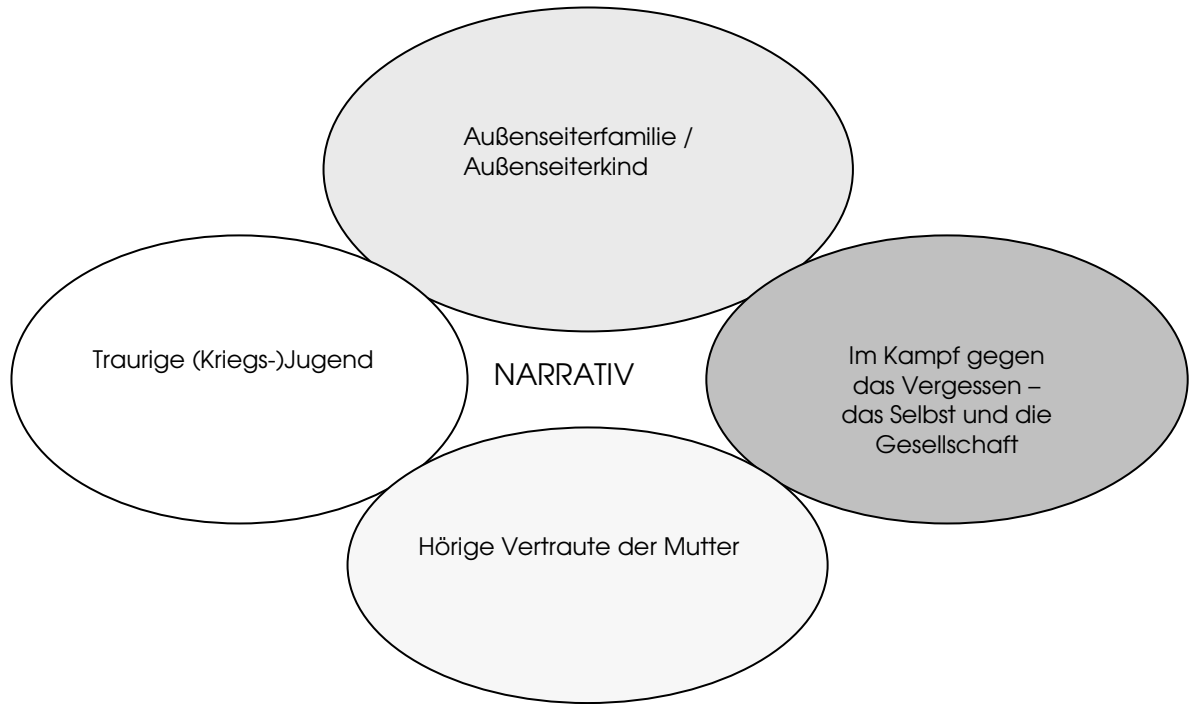


Abb. 10: Gudrun Pausewang – Vier autobiographische Ebenen

Das Narrativ dient am Ende zum einen als Medium zur Distanzierung von der Mutter, zum anderen als therapeutisches Medium im Umgang mit der eigenen Vergangenheit. Hierbei richtet sich die Intention insbesondere auf die zeitgeschichtlichen Rahmen- wie Lebensbedingungen. Die kritische Analyse der Historie wird zusätzlich eingebettet in eine sich fortschreibende sozial-gesellschaftliche Debatte, um im Resümee gegen das Vergessen zu schreiben: gegen das gesellschaftliche, das politische, das eigene. Oder aus Pausewangscher Perspektive: Für eine adäquate Verarbeitung von Vergangenheit, um nicht an Verdrängung und Vergessen zu ersticken.

7.4 Waldtraut Lewin (1937) (*Biographische Fallbeschreibung*)*Die Musen an der Wiege – mein Schicksal (allgemeines Motto)*

Waldtraut Lewin (WL) wird am 08. Februar 1937 in Wernigerode geboren. Ihre Mutter führt als Opernsängerin und Künstlerin ein lockeres Leben, wird von einem amerikanischen Soldaten schwanger und geht für die Zeit der Schwangerschaft von Magdeburg nach Wernigerode. Kurz nach der Geburt von WL kehrt sie in ihr Elternhaus zurück und WL wird dort von ihrer Mutter und deren Eltern erzogen. Sie bleibt Einzelkind. Die Großmutter ist eine

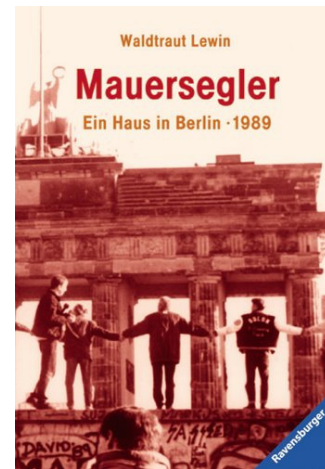
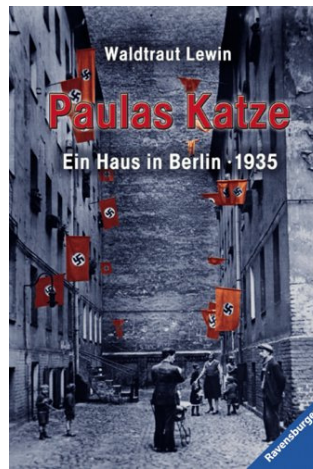
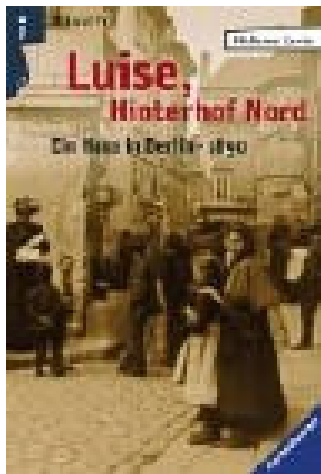


Größmutter ist eine kulturinteressierte, singfreudige Frau und der Großvater mit jüdischen Wurzeln ein liebevoller wie kluger Mann, der den Beruf des Rundfunkmechanikers ausübt. Der Großvater ersetzt ihr den Vater ohne Einschränkungen. Bereits an der Wiege wird vorgelesen, gesungen und rezitiert. Von Kunstliedern über Opernarien, Volksliedern bis hin zu Kirchenliedern. Durch die Mitgliedschaft der Großeltern im Magdeburger Malclub wächst die Enkelin wie selbstverständlich mit unterschiedlichen Kunstepochen auf. WL besucht eine Grundschule in Magdeburg, bis die ganze Familie 1945 ausgebombt wird. Als Evakuierte ziehen sie durch mehrere Dörfer, und der Großvater ernährt die Familie durch Reparaturdienste im Rundfunkbereich. WL ist als Kind bis zum jungen Erwachsenen sein immer spindeldürr, oft krank und anfällig. In der Schule ist sie bis in die letzten Klassen der Oberschule Außenseiterin und zieht sich bereits früh in Parallelwelten zurück. Sie träumt sich fort und liest am liebsten Geschichten aus dem alten Rom. Kurz vor Kriegsende stirbt sie beinahe an einer Streptokokken-Angina mit Gelenkrheumatismus. Zum Kriegsende kehren sie nach Magdeburg zurück, und WL bleibt dort bis zu

Waldtraut Lewin (WL) wird am 08. Februar 1937 in Wernigerode geboren. Ihre Mutter führt als Opernsängerin und Künstlerin ein lockeres Leben, wird von einem amerikanischen Soldaten schwanger und geht für die Zeit der Schwangerschaft von Magdeburg nach Wernigerode. Kurz nach der Geburt von WL kehrt sie in ihr Elternhaus zurück und WL wird dort von ihrer Mutter und deren Eltern erzogen. Sie bleibt Einzelkind. Die Großmutter ist eine kulturinteressierte, singfreudige Frau und der Großvater mit jüdischen Wurzeln ein liebevoller wie kluger Mann, der den Beruf des Rundfunkmechanikers ausübt. Der Großvater ersetzt ihr den Vater ohne Einschränkungen. Bereits an der Wiege wird vorgelesen, gesungen und rezitiert. Von Kunstliedern über Opernarien, Volksliedern bis hin zu Kirchenliedern. Durch die Mitgliedschaft der Großeltern im Magdeburger Malclub wächst die Enkelin wie selbstverständlich mit unterschiedlichen Kunstepochen auf. WL besucht eine Grundschule in Magdeburg, bis die ganze Familie 1945 ausgebombt wird. Als Evakuierte ziehen sie durch mehrere Dörfer, und der Großvater ernährt die Familie durch Reparaturdienste im Rundfunkbereich. WL ist als Kind bis zum jungen Erwachsenen sein immer spindeldürr, oft krank und anfällig. In der Schule ist sie bis in die letzten Klassen der Oberschule Außenseiterin und zieht sich bereits früh in Parallelwelten zurück. Sie träumt sich fort und liest am liebsten Geschichten aus dem alten Rom. Kurz vor Kriegsende stirbt sie beinahe an einer Streptokokken-Angina mit Gelenkrheumatismus. Zum Kriegsende kehren sie nach Magdeburg zurück, und WL bleibt dort bis zu

ihrem Schulabschluss an der Oberschule. Obwohl sie Schriftstellerin werden will, beginnt sie zur Absicherung das Studium der Theaterwissenschaften, Germanistik und Latein in Ostberlin. Auch dem Theater und der Schauspielerei ist sie zugetan, doch mit dem Studium folgt sie dem guten Rat ihrer Deutschlehrerin. Zu dem Zeitpunkt ist sie 18 Jahre alt. Mit 23 wechselt sie an die Universität nach Westberlin, weil ihr das kulturelle Leben dort mehr zusagt als das des Ostens. Doch die Liebe schlägt sie 1961 abermals in den Osten. Letztlich verhindert der Mauerbau im Jahre 1961 ihre Rückkehr in den Westen, und so wird sie in zunächst in Halle sesshaft. Hier arbeitet sie ab 1962 als Übersetzerin von Händel-Opern sowie als Musikdramaturgin am Theater. Von einem verheirateten Mann bekommt WL 1964 ihr erstes Kind Miriam. Sie nutzt die Babypause, um ihre Staatsexamen in Germanistik an der Universität Halle nachzuholen. Ihre Übersetzerarbeiten der Händeloperen werden 1970 mit dem Händel-Preis der Stadt Halle geehrt und enden gleichzeitig. Ein Jahr später erscheint ihr erster Roman „Herr Lucius und sein schwarzer Schwan“ (1971) als erster Band einer antiken Trilogie. WL hat die Möglichkeit, in Rostock am Musiktheater als Chefdramaturgin zu arbeiten und auch selber zu inszenieren. Da die Mutter auch in Rostock wohnt und sich bereit erklärt, die Betreuung von der Tochter Miriam zu übernehmen, nimmt WL das Angebot an. Hier arbeitet sie vier Jahre, bis sie sich schließlich 1978 als freischaffende Autorin aus der Theaterszene zurückzieht. Nicht zuletzt, weil sie im selben Jahr, dreizehn Jahre nach der Geburt ihrer Tochter, ihr zweites Kind bekommt und die Dreifachbelastung als Autorin, Dramaturgin und Mutter nicht weiter fortsetzen kann und will. Auch der Vater ihres Sohnes Niklas ist verheiratet. WL ist weiterhin alleinerziehende Mutter. Sie genießt diese Freiheit und hat sich bewusst gegen das Heiraten entschieden. Des weiteren bietet die DDR den Schriftstellern Sicherheiten in Form von Stipendien, Werkförderungen und anderen Absicherungen, wodurch WL sich und die beiden Kinder ernähren kann. 1982 zieht sie nach Potsdam, um in der Nähe ihrer Tochter Miriam zu sein, die dort die Schauspielschule besucht. Bis zum Mauerfall 1989 hat sie annähernd eine halbe Millionen Bücher verkauft und ein Jahr zuvor den Staatspreis der DDR erhalten. Nach der Wende zieht sie nach Berlin Charlottenburg, schreibt weiter und bewegt sich

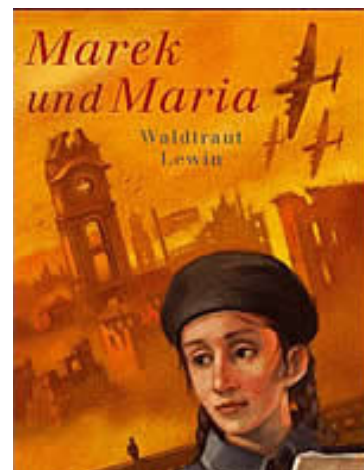
kontinuierlich im Sujet des historisch - phantastischen Romans. Darüber hinaus verfasst sie zwei Biographien über Caesar (1980) und Händel (1984). Letztere



schreibt sie gemeinsam mit ihrer Tochter Miriam, wie zahlreiche andere Veröffentlichungen auch. Zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur verfasst sie seit Ende der 80er Jahre. Mit der Trilogie „Ein Haus in Berlin“ entsteht eine Familiengeschichte, die im Jahr 1890 beginnt und mit dem Mauerfall endet. WL schreibt versteckt autobiographisch bzw. lässt ihre Familiengeschichte mit einfließen. Der erste Band bezieht sich insbesondere auf die Geschichte der Großeltern. Auch in den folgenden beiden Jugendbüchern gibt WL nicht preis, dass es ihre eigenen Erfahrungen und Erlebnisse sind, doch plant sie etwas erkennbar Autobiographisches für die Zukunft.



1940: Die 16-jährige Rita flüchtet vor den Nazis aus Deutschland. Sie flieht auch vor ihrem verhassten Vater, der die geliebte Stiefmutter an die NS verraten hat



1945: Die Liebe einer Deutschen zu einem polnischen Zwangsarbeiter in Dresdens Bombennächten. Auch eine Liebeserklärung WL's an die Stadt

7.4.1 Identifikation zentraler Themen

Geht es nun im Folgenden um die herausragenden biographischen Themenbereiche im Leben der Waltraut Lewin (WL), so wurde in der Auseinandersetzung mit ihrem Leben und Werke schnell deutlich, dass es über das Interview hinaus kaum Materialien bzw. Quellen gibt, die zu deren Erhellung beitragen können. Doch im Rahmen dieser Untersuchung fließt auch dieser Fakt als eine von mehreren Erkenntnissen in die spätere Analyse mit ein. Deutet sich also bereits im Vorfeld an, dass WL Lewin den Lesern ihr eigenes Leben nicht offensichtlich preisgegeben hat, ist einmal mehr spannend hinter die biographischen Kulissen zu schauen. Was nicht heißt, dass einige ihrer Bücher nicht auch direkte autobiographische Bezüge haben, andere wiederum indirekt mit der Biographie der Person WL verbunden sind. Die folgenden drei zentralen Themen sorgen für Transparenz und lassen am Ende Parallelen zwischen Autoren- und Werkbiographie zu. Sie werden, neben dem Interview vom Juli 2005, durch folgende Quellen und Materialien unterlegt.

- Leinkauf, S. (1998). Inszenierte Geschichte, in: Börsenblatt des Deutschen Buchhandels 72/08. September 1998, 74/75
- Lewin, W. (2004). Marek und Maria. Weinheim: Beltz und Gelberg.
- Lewin, W. (1999). Paulas Katze. Ein Haus in Berlin - 1935.

7.4.1.1 Die Kindheit der Bilder

„...sondern es hingen auch jede Menge Bilder an der Wand. Es ist etwas, was z.B. in „Paulas Katze“ und überhaupt in der ganzen „Haus in Berlin Trilogie“ eine wichtige Rolle spielt. Die Welt der Bilder.

(W. Lewin 2005, 9)

Ist bereits die biographische Fallgeschichte mit „Die Muse an meiner Wiege – mein Schicksal“ betitelt, so lässt das einen künstlerisch-musisch besetzten familiären Hintergrund vermuten, der schließlich (früh-)kindlich-prägenden Einfluss auf das spätere literarische Schaffen von WL nimmt. Als Tochter einer Opernsängerin und Enkelin malerisch ambitionierter Großeltern wächst WL in Magdeburg auf. Ihr wird vorgelesen, und bereits an ihrem Kinderbett werden kleine improvisierte Theaterstücke aufgeführt. Bis sie selber mitsingen kann, bekommt sie von Opernarien über Volks- und Kirchenliedern ein breites

Spektrum an Musikgenres vorgesungen. Als uneheliches Kind einer Künstlerin, dessen Vater ein unbekannter amerikanischer Soldat ist, den sie nie kennen lernen soll, wächst sie sehr behütet vor Angriffen von außen auf.

„(leise) Ich glaube schon meine Kindheit, durch diese Gefühle, ja ich sage mal durch die Kulturwelt, die mich umgeben hat, die Kunstwelt. Das Klavier, das da stand, und der Garten in den man fuhr. Und die Großeltern, diese Sicherheit. Die, die..es war ne Höhle, in der ich gelebt habe.“ S. 6

Wenn die Mutter Engagements hat, was des öfteren mit tagelangen Aufenthalten in anderen Städten verbunden ist, wird sie liebevoll und intensiv von den Großeltern betreut. Die Wohnung in Magdeburg, die alle zusammen bewohnen, ist durch die Vielzahl wie Vielfalt der Bilder an den Wänden ein einziger Fundus für Phantasie Reisen des Kindes WL. Oft steht sie mit dem Großvater vor einem Bild, und sie erfinden nach längerer Betrachtung gemeinsame Geschichten dazu.

„Also zunächst würde ich die Familie, und das, was in ihr geboten wurde nehmen. Z.B. es wurde nicht nur Musik gemacht und gelesen, sondern es hingen auch jede Menge Bilder an der Wand. Es ist z.B. etwas, was in „Paulas Katze“ und überhaupt in der ganzen „Haus in Berlin-Trilogie“ eine wichtige Rolle spielt. Die Welt der Bilder. Meine Großeltern waren in ihrer Jugend Mitglieder in einem , na .. wie würde man das denn heute nennen? Es hieß „Künstlerverein St. Lukas“ , die Magdeburger Malschule in den 20er Jahren. Und dieser Club hatte fördernde und kreative Mitglieder. Meine Großeltern waren eben fördernde Mitglieder. Das waren die reichen Bürger, die den Künstlern unter die Arme griffen, die denen ihre Bilder abkauften, und gemeinsame Kostümfeste veranstalteten. Darum hing die Wohnung in Magdeburg, die dann ja abgebrannt ist, hing eben voller Gemälde. Hauptsächlich Gegenständliche, weil mein Großvater sagte, er will Bilder haben, bei denen man weiß wo oben und unten ist. Dass es beim Aufhängen (lacht) nicht immer so unklar ist. Keine ganz so moderne Kunst, keine Kartoffelsäcke, die wollte er nicht. Aber es waren auf jeden Fall unheimlich viele Bilder.“ S. 9

Eines davon ist das „Führer-Bild“. Trotz großer Offenheit der Großeltern und Mutter wie der jüdischen Verwandten ist die Familie dem nationalsozialistischen Regime linientreu zugetan und pflegt auch in Künstlerkreisen nur entsprechende Kontakte. Der Krieg gehört zum Leben wie die Bilder in der Wohnung. Als Kriegskind hat sie bis zu dem Zeitpunkt nichts anderes kennen gelernt, und somit ist Krieg die einzige Wirklichkeit und Konfrontation mit dem Leben.

„..Die Selbstverständlichkeit mit der man Dinge damals einfach hingenommen hat. Dinge des Alltags, die man damals als selbstverständlich hingenommen hat als Kind. Also, es war selbstverständlich, dass es

Lebensmittelkarten gab. Es war selbstverständlich, dass man bei Bombenangriffen in den Keller ging, und dass es überhaupt Bombenangriffe gab. Es war selbstverständlich, dass man mit Heil Hitler grüßte..natürlich, wie sonst? Das Führerbild hing in der Wohnung.“ S. 12

Den prosaischen Kriegsalltag mit Bombenangriffen, dem eindringlichen Geräusch der Sirenen, den Straßenszenen voller Gewalt und Brutalität wie den Verlust von Freunden und Verwandten erinnert WL sehr genau. Doch weiß sie auch zu berichten, dass es ihrer Familie in der damaligen Situation immer wieder gelungen ist, eine nachhaltige Verängstigung von ihr abzuhalten. Auch die Zeit der Flucht, nachdem die Wohnung in Magdeburg durch einen Bombenangriff ausgebrannt ist, ist für WL kein bleibendes Kriegserlebnis. Nachhaltig belastet ist sie vielmehr durch den Verlust der geliebten Wohnung und der Dinge in dieser. Die Bilder, an denen vieler ihrer Kindergeschichten hängen, das Klavier, auf dem die Mutter immer spielt und dazu singt sowie all die Bücher, aus denen ihr vorgelesen wird, bis sie selber lesen kann.

„Ja, da war bestimmt auch wieder dieser Höhlencharakter, den meine Familie für mich geschaffen hatte. Das war ein unheimlicher Puffer, um diese Dinge abzufangen. Als wir dann in diesen Ortschaften waren, ganz Deutschland war ja auf der Flucht, da traf man auf unterschiedlichste Leute, und da habe ich das erste Mal so richtig erlebt, dass Kinder total hysterisch waren. Und auch wenn sie nur in der Ferne ein Auto brummen hörten, verkrochen die sich. Das sind zum Glück alles Sachen, die ich nicht mitgemacht habe. Das war alles sehr stabil...“ S. 13

Doch insbesondere der Großvater schafft es stets, durch seine optimistische und starke Haltung dem Kind Zuversicht und Lebensfreude zu vermitteln. Dafür liebt sie ihn wie ihren eigenen Vater, als dessen Ersatz er bis zu seinem Tod eine wichtige Rolle in WL Leben spielt. Neben den Geschichten über die Bilder in der Magdeburger Wohnung erfolgen inspirierende Spaziergänge, in denen Enkelin und Großvater mit scharfem Blick für ihre Umgebung Geschichten „spinnen“. Diese Eigenschaft hat WL bis heute nicht abgelegt und liebt es, bei einem Waldspaziergang die Phantasie „wild schweifen zu lassen“.

„Also ich wollte Geschichten erzählen, sagen wir mal so. Ich habe meine Umwelt damit genervt, dass ich auf Spaziergängen und so (lacht) alle vollkommen eindeckte mit selbsterfundene Geschichten. Ja und dann fing ich an, als mir das zu mühsam wurde, habe ich damit genervt, dass sie mir das aufschreiben sollen, was ich mir ausdenke. Da gibt es so'n..in irgendwelchen finsternen Ecken gibt es da noch Sachen (lacht) die natürlich

saukomisch sind. Ich wäre auch gerne Schauspielerin geworden, weil das Theater eben die zweite, große Faszination ist. Und dann hatte ich eine Deutschlehrerin, die war eine sehr kluge und weitblickende Frau und sagte damals zu mir: „Ach, Waldtraut weißte, (lacht) es wollen so viele junge Menschen schreiben, lerne erst mal was Vernünftiges. Na ja, und da war die Germanistik eben, durch die Liebe zum Lesen..ja, die lag auf der Hand.“ S. 6

Da WL als Einzelkind aufwächst und sich außerhalb der Schulkontakte in ihre eigene Welt zurückzieht, besteht diese vornehmlich aus Lesen, der Malerei und dem Geschichtenerfinden wie Geschichtenschreiben. Das Phänomen der Traumbilder zieht sich wie ein roter Faden durch ihr Leben, und auch als Erwachsene träumt WL von der Vergangenheit. Es tauchen alte Bilder aus der Erinnerung auf, vermischen sich mit neuen Erfahrungen sowie Phantasien, woraus nicht selten neuer Textstoff entsteht. Ein Beispiel hierfür ist „Paulas Katze. Ein Haus in Berlin 1935“ (1999). Wahre Begebenheiten aus der Kindheit und Jugend kreuzen sich mit „Katharina Sanders“ Geschichte, deren leidenschaftliches Leben in den Kriegsjahren geschildert wird. „Na, zu einem gewissen Teil bin ich die Katharina Sander, doch lässt sich das von dem großen Anteil Fiktion nicht so leicht differenzieren“, sagt WL und lacht. Sie möchte nicht gerne viel über ihre Vergangenheit preisgeben, und tut es doch. Allein in ihrer bildhaften Sprache, dem Hang zum theatralischen sowie der bühnenreifen Inszenierung ihrer Protagonistin findet sich ihre „Kindheit der Bilder“ wieder. Durch das Lesen, das mit zunehmendem Alter zu einer großen Leidenschaft wird, hat sie ihren Stil gefunden. Zumindest eine schriftstellerische Basis, die sich später mit eigener Intuition wie Talent mischt.

„Das fängt mit den Kitschbüchern aus dem Bücherschrank meiner Großeltern an. Von Ganghofer über Felicitas Rose. Und dann Felix Dahn „Ein Kampf um Rom“. Also ich habe Rotzblasen und Dreierschnecken geheult, wenn Agenthena tot ins Wasser fällt (lacht). Und dann Gustav Freitag, und was ich da alles gelesen habe. Was mir überhaupt vor die Nase kam habe ich gelesen. Na ja, und dann später..Thomas Mann ist ganz wichtig. Und was dann bei mir die Initialzündung war, als ich gemerkt habe, wie man schreiben will. Na ja, mein schreibt halt immer irgendwie weiter vor sich hin. Legt es in irgendwelche Ecken und tut's dahin oder dahin oder dahin und möchte es eigentlich gar nicht noch mal angucken. Das war bei mir dann als ich Faulkner gelesen habe. Faulkner war bei mir der Knackpunkt. Da habe ich gewusst, auf welche Weise man schreiben kann und soll. Und daher ist in meinem ersten Buch „Herr Lucius und sein schwarzer Schwan“ ein Gewühle von Klammern (lacht). Es sind die Faulknerischen Klammern!“ S. 6

Bewirken die vielen unterschiedlichen Bilder aus diversen Quellen in verschiedenen Lebensphasen, dass WL sich nie auf ein Thema hat festlegen lassen, sondern auf zahlreiche Sujets zurückgegriffen hat, gleichwohl ihre besondere Zuneigung von Beginn an den historischen Stoffen galt? Spielt jener „flexible Umgang mit Bildern“ gewiss eine Rolle für ihr Tun, ist es darüber hinaus ihr Drang nach Freiheit und Unabhängigkeit, der ihr diese große Bandbreite verleiht. „ Ich muss am Anfang noch nicht die ganze Geschichte im Kopf haben, sondern gerate mit meiner Figur erst einmal in ein unüberschaubar wirkendes Netz von Ereignissen“ (W. Lewin 1998, 75). „Schreiben ist für die quirlige Autorin vor allem eine lustbetonte Angelegenheit, was in der Vergangenheit dazu führte, dass sie je nach Lust von einem Genre zum nächsten wechselte“ (S. Leinkauf 1998, 74). Manchmal wird es ein Krimi, manchmal Zeitgeschichte und oft Historie. Überall leben Bilder, die nach den Aussagen WL's für sie das differenzierte Erinnern möglich machen. Es sind auch die Bilder, die ihr ermöglichen, eine entsprechende Sprache für deren Beschreibung zu finden. Bei genauerer Betrachtung schreibt, denkt und phantasiert WL geradezu im gleichen Stil wie sie auch lebt: frei, spontan und sich dabei ihrer Wurzeln stets bewusst. Neben der prägenden Phase der Kindheit im Hinblick auf das schriftstellerische Werk, hat die Mutter mit ihrer Art zu leben und dieses zu sehen, ein Lebensmodell vorgelebt, welches in großen Anteilen von WL übernommen wird. Folgender Passus analysiert jenes Phänomen.

7.4.1.2 *Die fortgesetzte Freiheit der Mutter*

„Ein sehr bewegtes Leben.“

(W. Lewin 2005, 11)

Was im vorangegangenen Abschnitt unter „Kindheit“ bereits erläutert wurde, ist für diesen Passus jene Phase, in der WL am Vorbild lernt und bestimmte Teile in das eigene Leben integriert. Gemeint ist die Lebensweise und Haltung der Mutter. Als Künstlerin und Sängerin bedient sie sämtliche Klischees: von „freizügigem Leben“ über „Unkonventionalität“ bis hin zu „Schamlosigkeit“. Als WL als ein „Kind der Schande“ geboren wird, ist sie für ihre Mutter, trotz

der schwierigen Umstände zu jener Zeit als alleinerziehende Mutter, ein Kind der Liebe. Ebenso wird sie von den Großeltern aufgenommen, wenngleich diese vor der Geburt einige Zweifel hatten.

„Also aufgewachsen bin ich hauptsächlich in Magdeburg. Wenn ich auch in Wernigerode geboren wurde. Was aber damit zusammenhing, dass ich, in Anführungszeichen, ein Kind der Schande war. Da wurde meine Mutter also erst mal weggeschickt, und kam mit einem Kind wieder (lacht). Das war dann ein Schock auf einmal und nicht die ganze Zeit. Und eigentlich im Haushalt meiner Großeltern mit meiner Mutter gemeinsam (berlinert!).“ S. 2

Von den Nachbarskindern und später auch in der Schule gehänselt als „Hurenkind“, gelingt es der Mutter, durch Fürsorge, Konsequenz und Ehrlichkeit der Tochter gegenüber ein Gefühl der Normalität herzustellen, welche ihr impliziert, dass alles gut ist, so wie es ist. Sie genießt bisweilen auch das Anderssein der Mutter, eingebettet in deren musischen Schoß.

„Meine Mutter war Sängerin. Sozusagen an meiner Wiege wurden mir alte Kunstlieder, alle Opernarien, und durch meine Großmutter, alle Volkslieder und Kirchenlieder (lacht) vorgesungen. Also das war eine sehr behütete Angelegenheit.“ S. 2

Liebe und Leidenschaft sind später zentrale Themen in den Büchern von WL. Ob in den drei Märchen „Viktoria von jenseits des Zauns. Drei Märchen um Liebe“ (1981) oder „Die Rose des Sommers“ (2005), in der die leidenschaftliche Liebe von Napoleon Bonaparte und Josephine de Beauharnais beschrieben wird. Wie die Mutter ihr selbstbestimmtes, freies Leben gelebt hat, so setzt WL das ihrige fort. Muss sie es so fortsetzen, um so schreiben zu können, wie sie schreibt? Ihre eigene Einschätzung geht davon aus, dass ein zu geregeltes Leben sämtliche „Antennen“ für den Augenblick hätte einfahren lassen, dass ein Haus mit Kind und Garten keinen Raum für Inspirationen für ihr Leben hätte bieten können. Die Mutter hat niemals geheiratet und WL tut es ihr gleich. Doch die Liebe bestimmt den Lebensweg sowie den Ort des Schaffens. Noch vor der Wende hat sie, während ihres Studiums im Westen, eine Liebesaffäre mit einem verheirateten Mann im Osten. Als die Mauer gebaut wird, besucht sie ihn für eine längere Zeit. Auch mit dem Bewusstsein nicht zurückkehren zu können, bleibt sie im Osten.

„Ja, und dann kam die Mauer.. Und ich habe also meine Doktorarbeit nicht mehr schreiben können, weil ich grade justament als die Mauer war (lacht), da war ich bei meinem Geliebten, und wollte auch nicht wieder zurück. (lacht weiter) Und das ging dann vor!“ S. 3

Sowie die Mutter sich seinerzeit für das Kind entscheidet, obwohl sie um die Konsequenzen weiß, handelt WL in der beschriebenen Situation nach gleichem Muster. Zunächst arbeitet sie als Übersetzerin von Händel Opern und als Musikdramaturgin am Theater in Halle. Doch dann bekommt sie ihre Tochter von einem verheirateten Mann, zu dem nach der Geburt keinerlei Verbindung mehr besteht. Auch an dieser Stelle wiederholt sich das Muster der Mutter. WL hegt niemals Ambitionen in Richtung feste Bindung oder gar Ehe.

„(leise) Ein sehr bewegtes Leben. Ja..wie gesagt..niemals verheiratet gewesen. Also ich habe es wirklich nicht gewollt. Ich habe nie das Bedürfnis danach gehabt. Und meistens waren die Kerls auch verheiratet (lacht). Weil alle passablen Männer schon von irgendwem weggeschnappt worden sind. Außer sie sind sehr jung. Und für die sehr jungen habe ich mich, als ich jung war, nicht interessiert. Erst als ich älter wurde (lacht).“ S. 11

Obwohl die finanzielle Situation nicht leicht zu tragen ist für eine alleinerziehende Mutter, die ihr Studium im Osten nicht einmal abgeschlossen hat – der Liebe wegen, „habe ich alles richtig gemacht“, sagt WL. Sie ist bei aller lustgesteuerten Lebensweise auch eine Kämpferin.

„...der Vater meiner Tochter war verheiratet. Das war dann auch wieder ein bisschen kompliziert. Dann habe ich in der Zeit in Halle, noch mit meinem Kindlein an der Brust, mein Staatsexamen in Germanistik gemacht. Weil ich das ja nicht hatte. Ich war ja ohne Abschluss aus Westberlin weg.“ S. 7

Der Tochter Miriam, die heute gemeinsam mit ihrer Mutter Bücher schreibt, wie das jüngst erschienene „Männersache“ (2006), folgt erst 13 Jahre später, WL ist 41 Jahre alt, ein zweites Kind. Auch ihr Sohn Niklas wächst ohne Vater auf.

HK (Heike Kelm)

„Aber Sie waren noch nicht verheiratet?“

WL

„(ganz ruhig) Nein, niemals. (lacht)“.

HK

„Sie liebten die Freiheit, ja?“

WL

„Oh ja, und wie!..Meine Mutter lebte damals noch. Die ist dann aber auch in Rostock gestorben. Und in Rostock bekam ich dann auch mein zweites Kind. Der Sohn. Der Niklas. 1978. Also, zwischen den beiden Kindern sind immerhin 13 Jahre.“ S. 3

Zu beiden Kindern besteht auch heute noch ein enger Kontakt, doch so wie sie ihre Kinder stets hat ziehen lassen, will sie auch selber frei bleiben. Ob WL bereits zweifache Großmutter ist, fühlt sie sich weder gesetzt noch alt. Wie ihre Mutter wird sie seit jeher von einer gewissen Rastlosigkeit getrieben, und zieht wiederholt um.

WL

„Mehrfach, ja. Ich habe zwar zuerst relativ lange da am Alexanderplatz in der Rosa-Luxemburg-Straße gewohnt, und dann bin ich nach der Wende nach Charlottenburg gezogen in die Waldstraße und dann nachher in diese Wohnung. Ja, das war’s erst mal..und hier ziehe ich bald auch mal wieder aus.“

HK

„Das klingt danach, als wäre da immer noch eine gewisse Unruhe.“

WL

„Ja, ja, ja!“ S. 5

1998 trifft S. Leinkauf⁷⁰ die damals 60-jährige WL in Berlin und beschreibt sie folgendermaßen: „Hennarotes Haar, ein schwingender Ohrring am linken Ohr und das verschmitzte Lachen einer 60-jährigen, die viel erlebt hat. Und die bereit ist, sich jeden Tag auf neue Erfahrungen einzulassen. Die neue Wohnung, fünf Minuten vom Kurfürstendamm entfernt, ist schon nach wenigen Wochen ein bisschen schmutzdelig und reichlich chaotisch. Von der alten Wohnung aus, die sie wegen Einsturzgefahr räumen musste, war sie in fünf Minuten am Alex, in drei Minuten an der Volksbühne. Der Ort ist ihr seit vielen Jahren vertraut, fand sie doch im Theater einst die Bretter, die ihr die Welt bedeuteten“ (S. Leinkauf 1998, 74). Als ich WL im Sommer 2005 für das Interview in Berlin aufsuche, stellt sich mir genau die gleiche Szenerie. Deutlich wird daran, dass die Schriftstellerin WL konsequent ein sprunghaftes und unruhiges Leben lebt, und dieses gleichermaßen sucht. Auf meine Frage, wie lange sie denn jetzt in Berlin-Charlottenburg bleiben würde, antwortet sie mir:

„...und ich suche mir was anderes. Ich gehe wieder auf die Reise.“ S. 5

Dabei lacht sie und ist voller Lebenslust und Erfahrungsdrang. Auch mit ihren 68 Jahren ist sie des Lebens und der Liebe nicht überdrüssig geworden. Denn nachdem wir über Kindheit und Krieg sprechen, frage ich nach einer

⁷⁰ Leinkauf, S., Dr. Deutsche Autorin, Germanistin und Journalistin u.a. für „Börsenblatt des Deutschen Buchhandels“, Frankfurt sowie „Bulletin Jugend und Literatur“, Hamburg.

weiteren Ebene, die sie autobiographisch geprägt hat. Spontan, unvermittelt und schmunzelnd WL:

„Die Liebe natürlich!“ S. 10

Hierzu ein Auszug aus „Marek und Maria“ (2004): „Der Zug, in dem Maria sitzt, ist leer und er ist kalt. Die Wagen werden nicht mehr richtig beheizt. Kohle ist knapp. In einigen Wagen gibt es kleine gusseiserne Öfen, deren gebogene Rohre durch ein Loch in der Wand den Rauch nach außen leiten. Wenn die Reisenden Holz oder Briketts mitbringen, kann man Feuer machen. Sonst muss man frieren. Von den wenigen Leuten, die mit Maria im Waggon sitzen, hat niemand Heizmaterial mitgebracht. Da ist ein alter Mann, der ein kariertes Plaid bis an die Nasenspitze hochgezogen hat und dumpf vor sich hinhustet. Eine klapperdürre Frau in einem offen Pelzmantel. An den Füßen trägt sie statt Schuhen dicke Wollstrümpfe in riesigen Filzlatschen. Irgendwann wird sie die Füße erfroren haben und nun passen sie in keinen Schuh mehr, denkt Maria. Von ihr aus kann der Zug so kalt sein, wie er will. Sie friert nicht. Sie ist war angezogen. Aber selbst wenn sie nur im Sommerkleid wäre – sie würde nicht frieren. Jedenfalls kommt ihr das so vor. Es heißt, verliebte Leute frieren nicht, denn es wärmt sie ein inneres Feuer. Und sie fährt ihrer Liebe entgegen“ (W. Lewin 2004, 26).

Es ist das eigene bewegte Liebesleben, welches die Autorin inspiriert wie motiviert, doch geht man zurück in die Kindheit und Jugend, ist es auch die Mutterliebe und das damit verbundene Mutterbild, welches den Menschen und die Schriftstellerin WL trägt und geprägt hat. Diese Energie für das Leben und die zwischenmenschlichen Beziehungen, seien diese nicht nur reduziert auf Liebesbeziehungen, werden charakteristisch in ihrem Buch „Marek und Maria“ (2004) abgebildet, von welchem sie selber sagt, dass es autobiographisch ist. Hier hegt Maria eine heimliche Liebesbeziehung zu dem polnischen Zwangsarbeiter Marek und riskiert für diese Liebe im Februar 1945 in Dresden ihr Leben. Auch wenn es diese Liebe in der Realität nicht gegeben habe, so WL, so „drückt sie doch das aus, wofür es sich lohnt zu leben: für das uneingeschränkte Glück, die Liebe und die Freiheit.“ Vieles in dem Buch ist authentisch und ihrer zuvor beschriebenen lebensbejahende Haltung wird WL auch in ihrer Funktion als Zeitzugin deutlich gerecht, so in

„Marek und Maria“: „Aber es lacht auch sonst keiner mehr in diesem sechsten Kriegswinter. Keiner, nur Maria! Sie ist so voller Glück, das sie oft scheinbar grundlos auflachen muss, einfach aus der Fülle ihres Gefühls heraus. Manchmal geniert sie sich direkt vor den anderen, dass sie deren finstere Stimmung nicht teilen kann“ (2004, 11). Doch bei aller positiven Grundhaltung gelingt es ihr gleichsam, mit ihren Bildern die Grausamkeiten des Zweiten Weltkrieges zu illustrieren, wie hier in einer weiteren Szene: „Aus dem Keller kommen Geräusche, die sind nicht mehr menschlich. Brüllende, brennende Gespenster quälen sich aus der Öffnung, wälzen sich am Boden, versuchen sich eng aneinander zu pressen, damit der Phosphor an ihren Leibern nicht wieder auflodert, sobald er mit der Luft in Berührung kommt. Menschen wie lodernde Fackeln rennen an ihnen vorbei, stürzen zu Boden, zucken, kreischen, bleiben liegen“ (W. Lewin 2004, 128). Der Krieg wie auch andere Facetten des Lebens, haben WL nicht ausschließlich nach Glück streben lassen, um dieses dann auszuleben. Der nächste Abschnitt relativiert das „Glückskind“ WL und stellt eine weitere Dimension des autobiographischen Einflusses dar, die sich direkt wie indirekt im Narrativ wiederfindet.

7.4.1.3 Die Außenseiterin in Parallelwelten

„Sie träumt weiter: Vor ihren Augen weicht die Dunkelheit der Nacht, und da unten im Tal entsteht ein Bild der fernen Stadt.

(W. Lewin 2004, 56)

Bereits als Kind sucht WL außerhalb der Schule viel Freiraum für sich. Sie zieht sich oft in ihr Zimmer oder in den Garten der Großeltern zurück, und verspürt wenig Interesse an dem gemeinsamen Spiel mit anderen Kindern. Bücher, Geschichten und Tagträume bieten ihr einen sicheren Zufluchtsort, an dem sie sich weiterentwickelt. Die Erfahrungen mit den Kindern aus der Nachbarschaft wie Schule sind eher negativ belastet. Oft flüchtet sie vor ihren Hänseleien und Beschimpfungen. „Niemand konnte so schnell rennen wie ich. Manchmal habe ich gedacht, dass ich eigentlich auch fliegen könnte, wenn ich nur einen Schritt zulegen würde. Keine Mauer war mir zu

hoch, kein Baum zu schwierig. Es lag hauptsächlich daran, dass ich ständig weglaufen musste. Weglaufen vor dem Gegröle der anderen Kinder und ihren Sprüchen wie „Lumpenmüllers Lieschen-rot wie ein Radieschen“ oder „Rote Haare, Sommersprossen sind des Teufels Volksgenossen.“ (W. Lewin 1999, 9). Durch die eigene Familie immer wieder Bestätigung gefunden und durch liebevolle Zuwendung Trost erfahrend, haben diese negativen Kindheitserfahrungen keine nachhaltigen Folgen für WL in ihrem weiteren Leben. So wie ihr täglich durch die Mutter vorgelebt wird, dass „anders leben“ und „anders sein“ nichts Schlechtes sind, entwickelt sie mit zunehmendem Alter einen selbstbewussten Umgang mit ihrer Lebensart und der eigenen Persönlichkeit. Doch als Kind, zudem in den Kriegswirren heranwachsend, sucht sie ihren eigenen Umgang mit sich selbst. Dabei ist ihre physische Konstitution relativ schwach, und sie ist als Kind oft krank, wobei sie sich gleichwohl der „Sorgenkindrolle“ in inszenierter Art und Weise gerne hingibt, um entsprechende Aufmerksamkeit zu bekommen.

„Also ich war spindeldürre, war viel krank gewesen damals übrigens. Ich hatte eine Angina mit Gelenkrheumatismus und ne Streptokokkenangina mal gehabt als 5-Jährige. Konnte nicht mehr laufen, man musste mich im Kinderwagen fahren. Und ich wollte nischt essen. Milch – äh. Mussten sie mir, wenn da war, Pudding kochen. Kartoffeln, ne halbe. Was ich wirklich wollte, waren Süßigkeiten und Fleisch, und das gab es nicht. Und wenn ich so was wirklich mal gekriegt habe, dann habe ich die große Genussnummer geschoben. Das Fleisch bis zu letzt aufgehoben, so in den Mund genommen und mich auf's Bett gelegt, die Augen geschlossen ,und meine Mutter musste meine Hand halten.“ S. 13

Was jedoch stets bleibt, ist der Drang, sich in eigene, sogenannte „Parallel-Welten“ zurückzuziehen. Ohne die Außenwelt wahrzunehmen, begibt WL sich ausschließlich in einen inneren Dialog aus Wort und Bild. Auch dadurch katapultiert sie sich in die Außenseiterinposition.

„...Weil ich mich von Anfang an in Parallelwelten zurückgezogen habe. Ich war immer, bis nachher in den Oberschulzeiten, Außenseiterkind. Weil ich..ich konnte nicht so gut toben, ich konnte nicht so gut Gymnastik machen, ich sah nicht besonders hübsch aus, ich war dürr wie ne Spindel: ich machte ganz andere Sachen als die. Ich las Bücher und so, und es war immer irgendwie nicht so das Richtige. Und da habe ich mich immer weg geträumt. In Geschichten, die ich erfunden habe...Geschichten spinnen..(laut) Altes Rom! Wie kommt ein Mensch darauf, ein Buch über das alte Rom zu schreiben? Ich fand altes Rom..toll!“ S.17

Sie erinnert diese Zeit als einsame und zurückgezogene, doch gleichwohl als eine wichtige im Hinblick auf die eigene Entwicklung. Denn durch das Rückzugs- und Abkapselungsverhalten hat sie sich selber unbewusst den Raum geschaffen, den sie insbesondere zur geistigen Entfaltung benötigt. Sie ist, trotz ihres fröhlichen Wesens, für andere Menschen tendenziell schwer zugänglich. Auch aus einer Grundangst heraus, verkannt wie missverstanden zu werden. Neben der Mutter ist der Großvater eine wichtige Ansprech- und Vertrauensperson. Dieser erfüllt nicht nur Vaterersatz, sondern ist ihr gleichsam ein guter Freund wie „Phantasiereisebegleiter“.

„Mein Großvater war ein wunderbarer Vater. Ist auch steinalt geworden, ja (strahlt), über 90. Na ja, in den letzten zwei Jahren war im Kopf nicht mehr so viel los, und ich würde sagen, na ja, dass war beängstigend. Beängstigend, wenn man jemand als agilen, intelligenten, tatkräftigen Menschen kennt. Wenn der sich dann in so ein merkwürdiges, fremdes Wesen verwandelt, ja. (leise) Das hat mich irritiert, ja sehr. Aber sonst, er war herrlich. Seine unheimlich warme Hand im Winter. Er trug nie Handschuhe, und meine Hand in seine gesteckt. Ich frohr ständig (lacht).“ S. 14

Das ändert nichts an der Tatsache, dass sie unter Gleichaltrigen eine Außenseiterin bleibt. Erst mit dem wachsenden Interesse für das andere Geschlecht, sprich in der Adoleszenzphase, die einhergeht mit der Oberschulzeit, findet sie Kontakt zu zwei jungen Frauen, die bis heute zu ihren engsten Freundinnen gehören.

„Da hatte ich immer das Glück, das ich zwei phantastische Freundinnen hatte in der Oberschule, mit denen ich mich unheimlich gut verstanden habe. Auch jetzt noch gut verstehe (lacht)! Die eine ist Ärztin geworden, die andere Juristin, nur aus mir ist nischt geworden (lacht). Nichts Vernünftiges in Anführungsstrichen.“ S. 9

Die Pubertät führt also zu einer bisher unbekanntem Öffnung von WL gegenüber der Außenwelt. Die politischen Ereignisse tragen u.a. dazu bei, dass sie sich verstärkt als aktives Mitglied der Gesellschaft fühlt und entsprechend lebt. Für ihr Schreiben ist die Gegenwartspolitik jedoch nie von Interesse gewesen. „Politisch wirken wollte sie durch ihre IM-Tätigkeit so wenig, wie sie ihre Bücher politischen Gegenwartsthemen gewidmet hat“ (S. Leinkauf 1998, 74). Hinzu kommt das Studium und die damit verbundene Lektüre zahlreicher Romane, als einer von mehreren belebenden biographischen Wendepunkten. Theaterbesuche, Operngänge und weiteres

kulturelles Angebot schüren ihren Hang zur Romantik, und oft gerät sie ins Schwärmen.

„Die Verliebtheiten in erster Linie. In Theatergrößen, das war also..Man schwärmte ja für jemanden. Ich zumal damals für Tenöre. Nach der Aufführung lauerte man ihnen dann am Bühnenausgang auf, aber traute sich bei Leibe nicht, ihn anzusprechen. Man ging heimlich auf der anderen Straßenseite (lacht) bis zu seinem Zuhause mit. Das waren halt solche Sachen, na ja. Die großen Gefühle, ja.“ S. 7

Auch diese Eigenschaft, sich einer Sache ganz und gar hinzugeben und den „großen Gefühlen“ vertrauensvoll nachzugeben, bewahrt sich die Autorin bis ins Alter. Sich selber als quirlig und temperamentvoll beschreibend, hat WL sich auch ihre „Parallelwelt“ als Raum und Zeit für inneren wie äußeren Rückzug bewahrt. Nicht zuletzt, um in jenen Phasen Inspiration für das Schreiben zu erlangen. Die Kraft ihrer Bilder und Phantasie ist ein immer wiederkehrendes Thema in ihrem Leben und Werk. Wie z.B. in „Marek und Maria“ (2004, 57): „Sie gibt sich dem Rhythmus der Räder hin, lässt sich wiegen. Was ist real, was unwirklich? Dieser Zug mit den schauerlichen Geschehnissen und seinen beängstigenden Gestalten kommt ihr viel unglaublicher vor als die Welt ihrer Träume und Phantasie.“ Nicht selten gehen Bilder, Träume und Phantasien einher mit Erinnerungen – mit der Vergangenheit.

„Dinge die plötzlich weg sind, oder Welten die plötzlich weg sind, sind für mich..sind für mich..ist für mich n´en Punkt..der mich mein Leben lang begleitet hat. Das war das Haus, was weg war. Es stand nicht mehr da. Es war letzten Endes auch Westberlin, das auf einmal weg war. Dann hatte ich noch mal so ein Erlebnis: meine Tochter hatte in Dresden am Weißen Hirsch ein Mehrfamilienhaus. Zu DDR Zeiten kriegte man das für´n Appel und n´en Ei hinterher geschmissen, weil sich keiner um das Zeug kümmern wollte. Und das war für mich die schönste Landschaft überhaupt auf der Welt. Jedenfalls, es gibt bestimmt viele, die ich noch nicht kenne, aber da wollte ich leben und oft sein. Und das mussten wir nach der Wende verkaufen, denn es war nicht zu halten. Wir konnten da nichts reinstecken, Banken wollten och nich investieren, und...das hat mich noch mal genau so getroffen wie diese anderen Dinge. Und ich fahr da nie wieder hin. Ich möchte das nicht mehr sehen. Auch, dass das plötzlich weg ist. Aber es ist präsent in Träumen. In Träumen ist das Haus präsent, und wenn ich die Treppe hoch gehe in Magdeburg; dass das gar nicht verbrannt ist. Es ist zwar von außen eine Ruine und alles ist verbrannt, aber man kann die Treppe hochgehen und hinter der Wohnungstür ist die Wohnung unversehrt. Oder dass ich in Berlin, also bevor die Mauer gefallen ist, dass ich träume, ich fahre mit der S-Bahn, und dann brauche ich nur einen Hang runter gehen und dann bin ich wieder in Westberlin. Oder ich träume von Mansarden. Ich habe als Kind, da waren wir in Urlaub, meine Mansarde gehasst. Dieses schräge Ding hat mich bedrückt. Das musste man abreißen . Ich weiß noch, welchen Terror ich gemacht habe.

Und dann hatten wir eben in diesem Haus in Dresden, das war ne Mansarde, wo wir gewohnt haben. Und ich habe Mansardenträume, die kehren auch immer wieder. Das ich durch eine enge Treppe hochgehen muss, und dann durch einen ganz schmalen Zugang, der manchmal so wie eine Falltür nach oben ist, und plötzlich bin ich dann in dieser Wohnung, dieser Mansardenwohnung...Ja, da gibt's noch mehr." S. 15

Es sind genau jene Bilder, die schließlich Geschichte zu Geschichten werden lassen. Es ist die Kraft der Imagination, auf die sich WL einlässt. Darüber hinaus geht es auch um die Bewältigung von Erinnerungen, welche die Vergangenheit wieder lebendig werden lässt – oftmals in Träumen.

„Zuerst in Träumen, und dann auch im Schreiben.“ S. 15

Sie selber glaubt, dass „ein bisschen Außenseiterin“, eine innere Emigration mit Unterbrechungen des Alltags, nicht geschadet hat, um den Blick und die Sinne zu schärfen: Für sich selbst sowie für ihre Umgebung. Die Vermutung liegt nahe, dass es WL schwer fallen würde, den Augenblick zu beschreiben. Auch die Gegenwart zu thematisieren scheint nicht ihr Sujet zu sein. Sie braucht Distanz zum Geschehen, um in diversen Welten Bilder des Erinnerns entstehen lassen zu können.

„Das ist auch eine Ebene die sicherlich mit geprägt hat. Ich habe politische Bücher nicht direkt geschrieben, da ich mich nicht mit der Gegenwart auseinandergesetzt habe. Das ist auch nie mein Ding gewesen und wird es wahrscheinlich auch nie sein. Weil ich brauche immer, wie im Theater, den gewissen Abstand. Die Distanz zu den Dingen, damit ich drauf gucken kann. Wie auf der Bühne, auf der ich meine Figuren agieren lasse.“ S. 10

7.4.2 ZUSAMENFASSUNG / Analyse

Wie bereits Dagmar Chidolues „Flüchtlingskindheit“ und Gudrun Pausewangs „alternative Außenseiterkindheit“ ist auch die Kindheit von Waldtraut Lewin eine prägende Phase. Sowohl für das weitere Leben als auch für ihr schriftstellerisches Schaffen. Zum einen trägt die künstlerisch-musisch ambitionierte Mutter durch ihren Beruf als Sängerin sowie deren unzeitgemäß emanzipierte Lebensweise als alleinerziehende Mutter dazu bei. WL lernt am Vorbild, dass gesellschaftliche Normen wie moralischer Druck das eigene Leben nicht bestimmen dürfen, sondern neben einem wachen Verstand das Herz und Gefühl wichtige Lebensentscheidungen bestimmen sollen. Weniger rational als emotional geht WL durch ihr Leben, und schreibt der Liebe dabei stets eine entscheidende Rolle zu. Neben dem „normalen Leben“ gibt es

bereits in frühen Kinderjahren Parallelwelten, imaginäre Zufluchtsorte wie Traumgebilde, in welche sich die Autorin bis heute zurückzieht. Hier nutzt sie die Einsamkeit und Ruhe, um sich a) von der Gegenwart zu distanzieren und b) um sich die Distanz zur Vergangenheit eigen zu machen, und aus den Bildern der Erinnerung zu schreiben. Ebenfalls durch die Mutter sind Musik, Oper und Theater für das Kind WL Normalität und fördern ihren natürlichen Umgang mit Klang, Wort und Sprache. Zum anderen sind es die Großeltern, hier insbesondere der vaterersetzende Großvater, die durch ihre Liebe zur Kunst und eine eigene Kunstsammlung im Haus die Phantasie der Enkelin anregen. Früh beginnt WL in Bildern zu denken und aus den Gedanken Geschichten zu formulieren. Auch der Krieg lässt Bilder und Erinnerungen zurück, die mit wachsender Distanz im Narrativ verarbeitet werden. In ihrer Grundintention von Anfang an Händel und historischen Stoffen verschrieben, kommt mit zunehmendem Alter das zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbuch hinzu, was bisher in jedem Fall autobiographische Bezüge vorweist. Direkt oder indirekt, d.h. in „Marek und Maria“ (2004) sind es eigene Erlebnisse, die dort beschrieben wie verarbeitet werden. Die „Haus in Berlin Trilogie“⁷¹ dagegen sowie „Mond über Marrakesch“ (2003) sind das Ergebnis der Fähigkeit, durch eigene Kriegserfahrungen fiktionale Situationen sowie entsprechende Geschichten authentisch zu kreieren. Auch wenn laut Aussage von WL der erlebte Krieg mit allen psychischen Erschütterungen wie unvergesslichen Bildern durch eine intakte wie liebevolle „Familienhöhle“ gut aufgefangen wird, bleibt zu vermuten, dass dieser Teil von Vergangenheit in Form von Schreiben nahezu selbsttherapeutisch verarbeitet wird. WL bejaht bei Konfrontation mit diesem Gedanken, den Vorgang des

⁷¹ Erster Band: Luise, Hinterhof Nord – Ein Haus in Berlin – 1890; Berlin im Jahr 1890: Ein Haus im Berliner Norden und die Geschichte zweier Familien, die darin leben. Eine Geschichte vom Hinterhof und Beletage, von dem Mädchen Luise Sander, Tochter einer Waschfrau, und ihrem Bertram, Sprössling des vermögenden Juden Glücksmann – und von beider Liebe (die Liebe der Großeltern). Zweiter Band: Paulas Katze – Ein Haus in Berlin – 1935; Katharina, genannt Katze, nimmt begeistert Malstunden bei Paula, einer jüdischen Künstlerin. Bis der schillernde Gerolf auftritt. Gerolf, wagnerbegeisterter Sohn eines SA-Offiziers, will sie von Paula und der „entarteten Kunst“ fernhalten. Katze muss sich entscheiden (eigene biographische Bezüge). Dritter Band: Mauersegler – Ein Haus in Berlin – 1989; die Schwestern Karol und Kordula begegnen sich am 09. November 1989 zum ersten Mal. Die Mauer, die über dreißig Jahre eine Stadt teilte, teilte auch ihr Haus. Was sie über die Vergangenheit rausfinden, überrascht beide. Sie schreiben eine unterbrochene Familiengeschichte fort (indirekte autobiographische Bezüge WL).

„selbsttherapierenden Schreibens“ mit Vehemenz. Die Intention hierbei ist eher ichbezogen als nach außen gerichtet, was heißt, dass die Vergangenheitsbewältigung im Narrativ ausschließlich verdeckt geschieht und WL keine Ambitionen hat, ihre Leser daran zu beteiligen. „Dazu ist es noch zu früh. Ich brauche mehr Distanz und Ruhe“, sagt sie, nachdem ich das Aufnahmegerät ausgeschaltet habe. Doch deutet sie im Interview bereits an anderer Stelle an, dass die eigene Autobiographie nicht im klassischen Sinne geplant ist, aber ihre Jugendgeschichte in der „dritten Person“ bereits begonnen wurde. Auch die personale Ebene verschafft ihr eine zusätzliche Distanz, um auf sich selber zu schauen.

„Ich werde das sicher noch mal irgendwie tun. Ich habe..es gibt so 25 Seiten, aber das ist nicht für Kinder, die ich immer in Anführungsstrichen „meine Familiengeschichte“ nenne. Wo ich aber auch nicht in Ich-Form, sondern in der dritten Person, so´ne Jugendgeschichte schon mal versucht habe anzuerzählen. Aber dazu bräuchte ich ne unheimliche Ruhe, die ich nicht habe im Augenblick. Um Dinge vorzuholen und einzubringen und zu erinnern. Das würde ich schon ganz gerne machen. Aber im Rahmen auch der Familie... (Tränen?), die ich doch sehr....liebe.“ S. 19

Doch ihren historischen Stoffen sowie den Händel-Übersetzungen will sie gleichermaßen treu bleiben und schreibt z.Zt. an der Biographie von C. Columbus. Ihre eigene hat sie bereits zum Teil narrativ verarbeitet und wird sie offenbar mit wachsender Distanz zum Vergangenen auch weiterhin, bewusst wie unbewusst, direkt und indirekt fortsetzen. Zur Illustration nun abschließend nochmals die drei das Narrativ prägenden Ebenen:

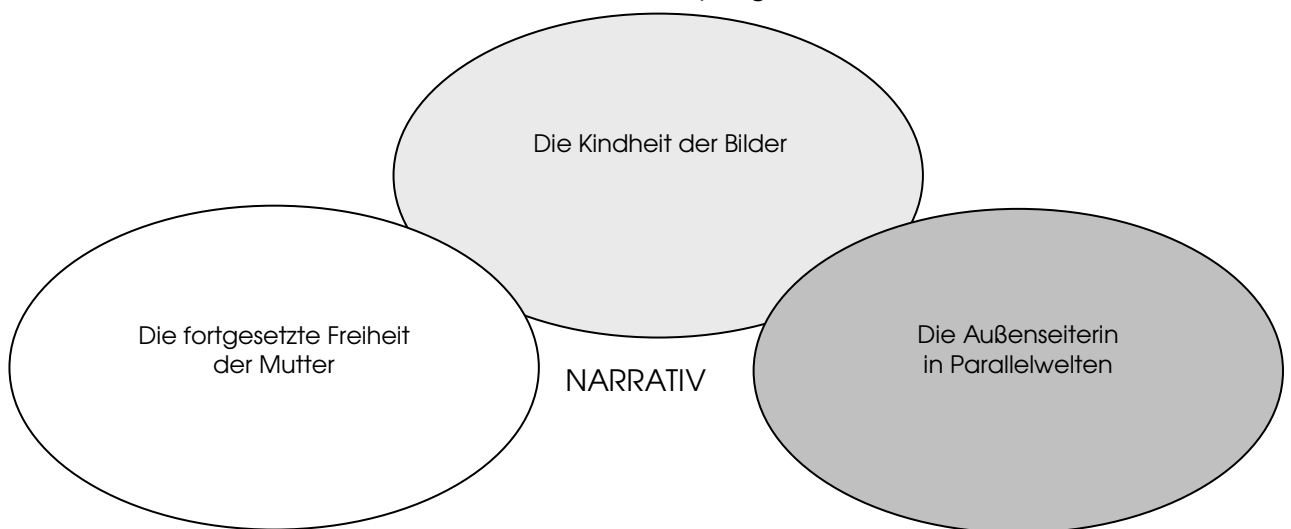


Abb. 11: Waldtraut Lewin – Drei autobiographische Ebenen

7.5 Michail Krausnick (1943) (*biographische Fallbeschreibung*)

Der politische Autodidakt auf der Suche nach seiner Wahrheit

(allgemeines Motto)

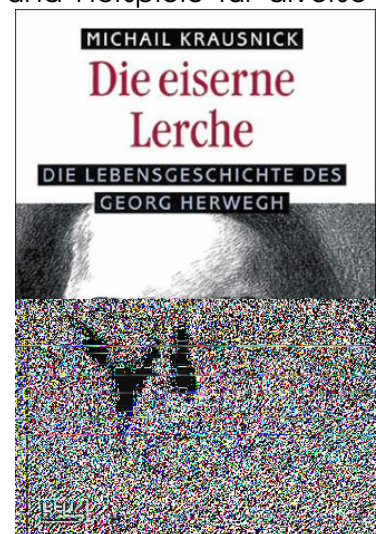
Michail Krausnick (MK) wird 1943 in Berlin geboren. Kurz danach flieht die Mutter mit ihm aus der zerbombten Wohnung zu ihren Eltern auf das Land, um in der Nähe des dort stationierten Vaters zu sein. Die Großeltern, insbesondere die Großmutter, legen großen Wert auf eine Erziehung im



evangelisch-christlichen Sinne. Auch für seine Eltern steht bereits in frühen Kinderjahren fest, dass MK Pastor werden soll, wie es sein Urgroßvater bereits war. In der Kinderzeit genießt er die gemeinsamen Gottesdienstbesuche, ferner das Vorlesen aus der Kinderbibel und bezeichnet sich selber bis zum Einsetzen der Pubertät als christlich-naiven Fundamentalisten. Nach dem Krieg scheitert die Ehe der Eltern, und

er zieht mit der Mutter nach Hannover in eine alte, mit Menschen überfüllte Villa. Die direkte Nachkriegszeit und ihre Auswirkungen in Familie, Schule und Freundeskreis verwirren den Jungen. Als Sohn einer geschiedenen Frau hat er nicht nur in der Schule einen schweren Stand, sondern auch in der Gesellschaft. Er hat keinen Helden: weder einen toten noch einen vorzeigbaren. Er und seine drei Jahre jüngere Schwester leiden sehr unter der Trennung und den vorangegangenen Streitigkeiten der Eltern. Von seinem zehnten bis zum sechzehnten Lebensjahr besteht kein Kontakt zum Vater. In dieser Zeit trägt MK, durch diverse Hilfsjobs (u.a. Zeitungen austragen, Kegel aufstellen, Botendienste) parallel zur Schule, mit zur Versorgung der Familie bei. Nach dem Tod des Großvaters zieht die Großmutter mütterlicherseits in die Wohnung der Familie Krausnick. Die Schule mit ihren strengen wie nationalistischen, kriegsverehrten Lehrern ist ihm im Grundsatz zuwider. Doch mag er die Begegnungen mit anderen Kindern, Theaterspiel und lesen. Durch seine kulturell interessierte und versierte Mutter liest er Kästner, Twain

und später Tucholsky und begleitet sie, Vater ersetzend, zu Lesungen und Filmvorführungen. In dem bunten Künstlervolk, bestehend aus einer politisch nicht konformen Gruppe von u.a. Homosexuellen und Intellektuellen sieht er sich mit Andersdenkenden konfrontiert, was eine innere Zerrissenheit in ihm auslöst. Einhergehend mit der Adoleszenz stellt MK das ihm vermittelte christliche Menschenbild in Frage, und beginnt in politischen Dimensionen zu denken. Nicht zuletzt wegen schlechter schulischer Leistungen zieht er mit 17 Jahren zu seinem Vater nach Heidelberg und besucht dort die Oberstufe des Kaiser – Wilhelm – Gymnasiums. Hatte er in Hannover wenig Gelegenheit, seine Talente und Neigungen auszuleben, blüht er in der neuen Schule schnell auf. Als Chefredakteur der Schülerzeitung wird er von der Presse Niedersachsen durch ganz Deutschland geschickt und bekommt neben zahlreichen Vergünstigungen (Kino, Rezensionsexemplaren etc.) bedeutende Eindrücke, Erfahrungen und auch Rückmeldungen zu seinem Schreiben. MK trägt das revolutionäre Gedankengut der 68er Jahre bereits in sich und bezieht zunehmend politische Position. Nach dem Abitur bleibt er in Heidelberg, um dort Soziologie und Literaturwissenschaften zu studieren. Während dieser Studienzeit ist er Mitbegründer und Texter des Studentenkabarets „Kneifzange“. Direkt im Anschluss an das Studium schließt er ein Volontariat beim Süddeutschen Rundfunk an. Hier lernt er seine spätere Ehefrau kennen. Gleichzeitig arbeitet er als Redakteur im Heidelberger Studio des SDR, hospitiert in der Badischen Fernsehredaktion Mannheim und schreibt Essays, Satiren, Gedichte und Hörspiele für diverse Sender. 30-jährig promoviert er mit der Dissertation „Paul Heyse und der Münchener Dichterkreis“. Seit Ende der 70er Jahre schreibt er, wirkt als Drehbuchautor, Theatertexter und u.a. Verantwortlicher für das Soloprogramm von Thomas Freitag. Heute lebt er mit seiner Frau eher ruhig und zurückgezogen in einem großen Haus in Heidelberg, aus dem die Kinder bereits vor Jahren ausgezogen sind, doch regelmäßig zu Besuch kommen. Bevorzugt zieht er sich in sein

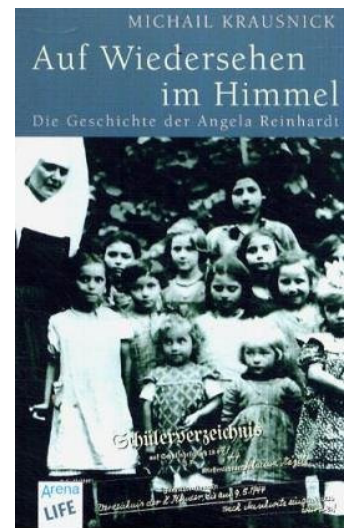


Arbeitszimmer zurück, das mit professionellem Equipment für alle Segmente, die er in einer großen Vielfalt bedient, ausgestattet ist. Sein erstes Jugendbuch „Räuber“ (1978) wurde gleichzeitig als Theaterstück auf der Badischen Landesbühne aufgeführt sowie als Film im SR gesendet. Neben dem Deutschen Jugendliteraturpreis für „Die eiserne Lerche“ (1991) erhält er zahlreiche Preise und Auszeichnungen bis hin zur Nominierung für den Adolf-Grimme-Preis 1995. Zeit seines schriftstellerischen Wirkens und



politischen Denkens hat er

sich mit Minderheiten, Randgruppen sowie sozialen Missständen beschäftigt. Sein zeitgeschichtliches Jugendbuch „Auf Wiedersehen im Himmel“ beschreibt die Deportation von Sinti -Kindern im Jahr 1944 anhand der authentischen Geschichte der Angela Reinhard. (Auch privat halten MK und seine Frau Kontakt zur Sinti - Szene und engagieren sich für diese noch heute zu den Minderheiten zählende Randgruppe.) Neben Sachbüchern wie



Dokumentationen schreibt er auch Science Fiction sowie historische Biographien und Räuber- und Liebesgeschichten. Als großer Kritiker der öffentlich-rechtlichen Strukturen ist MK bis heute nachhaltig mit dem Phänomen des Verdrängens, persönlich wie gesamt-gesellschaftlich, beschäftigt.

7.5.1 Identifikation zentraler Themen

Nach intensiver Analyse des Interviews im Sommer 2005 sowie des zusätzlichen Datenmaterials ergeben sich drei zentrale Themen, die im Leben und Werk des Michail Krausnick (MK) von großer Relevanz sind. Vergleichbar mit den Voraussetzungen bei Waldtraut Lewin, gibt es wenig weiterführendes wie vertiefendes Material, auf welches zurückgegriffen werden kann. Gleichwohl lassen die Offenheit wie Ehrlichkeit von MK in der

Gesprächssituation, vernetzt mit narrativen Quellen, nachvollziehbare Rückschlüsse auf die autobiographischen Spuren zu. In diesem Zusammenhang untermalen folgende Datenquellen- wie Materialien die identifizierten zentralen Themen.

- Bräunlein, P. (2003). Mehr finden statt erfinden. Ein Gespräch mit Michail Krausnick, der im November 60 Jahre alt wird, in: Bulletin Jugend & Literatur 11/2003, 6/7.
- Michail Krausnick – null problemo, Internet: www.forumromanum.de
- Krausnick, M. (2001). Auf Wiedersehen im Himmel. Würzburg: Arena.
- Krausnick, M. (2003). Gegensatz & Widerwort. Neckargmünd: Edition Durchblick

7.5.1.1 *Scheidungskind ohne väterlichen Kriegshelden*

„Aber dann war ich das Kind einer geschiedenen Frau.“

(M. Krausnick 2005. 2)

Den Krieg selber bekommt MK, Jahrgang 1943, nur als Säugling und Kleinkind mit, wohingegen er die Nachkriegszeit als Kind wie Jugendlicher deutlich wahrnimmt wie erinnert. Neben den Bildern von Kriegsversehrten, Erlebnissen zu Schwarzmarktzeiten und Gedanken an seine zahlreichen Zubrotjobs ist die damalige Familiensituation eine für MK sehr schmerzliche Erfahrung wie Prägung. Die Eltern lassen sich kurz nach dem Krieg scheiden, und die Mutter ist als Alleinerziehende für das Kind MK und seine drei Jahre jüngere Schwester verantwortlich.

„Ich hab’ so Kegel aufgestellt und all so Sachen gemacht. Zeitungen ausgetragen und schon auch auf redliche Weise mein Taschengeld aufge bessert, eigentlich fast immer. Ja, meistens auf redliche Weise. Aber das war natürlich auch so’n Eindruck vom Krieg, den man hatte, dass da viele Leute mit einem Bein rumliefen, einem Holzbein. Keine Arme hatten und so, dass sah man ja in den ersten Kriegsjahren. Dann wurden sie ja irgendwie versteckt, oder sind verstorben, und wir mussten diese Leute auch immer ehren, als Helden. Das war ja immer auch die zweite Seite. Meine Eltern waren dann geschieden, und ... da bin ich nur von meiner Mutter aufgezogen worden, so ab dem .. ja, die Ehe ging früh auseinander, und dann so ab meinem zehnten Lebensjahr habe ich meinen Vater auch gar nicht mehr gesehen. Und äh, mit dem hatte ich noch so einige Erlebnisse in der Schwarzmarktzeit. Da bin ich immer mitgegangen, wenn’s da was zu Tauschen gab, oder so. Zigaretten, oder so etwas . Aber, dann war ich also das Kind einer geschiedene Frau.“ S.1/2

Nach Angaben des Statistischen Jahrbuchs (1962, 55-65), liegt die durchschnittliche Scheidungsrate in den Jahren zwischen 1939 und 1950 bei ca. 11 Prozent, was deutlich macht, dass geschiedene, alleinerziehende Frauen zu der Zeit eine ungewöhnliche wie gesellschaftlich unerwünschte Ausnahme waren.

„Das war nicht so an der Regel, und ich lief dann eigentlich mehr so als Kriegswitwenkind. Davon gab's ja viele. Das war dann ja eigentlich die Regel.“ S. 2

Nicht nur, das MK der Vater fehlt und eine große Lücke im Familienalltag hinterlassen hat⁷²: Die anderen Kinder, Nachbarn, Mitschüler spiegeln ihm immer wieder, dass er unter unnormalen Umständen aufwächst, denn er hat einen Vater, der jedoch in einer anderen Stadt wohnt und in den schweren Zeiten des Wiederaufbaus nicht bei seiner Familie ist. Der Vater fehlt weder, weil er im Krieg gefallen ist, noch weil er als tapferer Soldat zum bettlägerigen Kriegsversehrten geworden ist. Beide Zustände hätten MK Anerkennung und Integration bei den anderen Kindern gebracht. Er hätte mitreden können von Taten der väterlichen Kriegshelden, und doch zählt er nicht einmal zu den Kriegshalbwaisen. Bereits als Kind bringt ihn diese Situation in eine große Ambivalenz zwischen a) dem Wunsch, dazugehören zu wollen mit einem Vater als Kriegshelden und b) dem Gefühl, dass mit dem Krieg irgendetwas nicht in Ordnung ist, und ein toter Vater ein zu großes Opfer wäre. Als die Großmutter nach der Evakuierung vom Land nach Hannover zu ihrer Tochter und den beiden Kindern zieht, rundet sich das Bild der „Normalfamilie“ in den 40er/50er Jahren wieder ein wenig ab. Doch das Gefühl des Andersseins bleibt. Auch wenn es insbesondere in der Nachkriegszeit viele sogenannte „Schlüsselkinder“ gibt, so bleibt der Fakt bestehen, dass darunter nur wenige „Scheidungsschlüsselkinder“ waren.

„Ja, eine jüngere Schwester..drei Jahre jünger. Meine Mutter hat uns dann beide praktisch großgezogen. Und die musste dann auch arbeiten, und dann waren wir so genannte Schlüsselkinder. Was natürlich auch viel Freizeit, Nein , nicht Freizeit sondern viel Freiheit bedeutete. Aber es war natürlich..die Großmutter kam dann vom Land her. Die Evakuierung war dann auch

⁷² Vgl. hierzu Walper S. / Gerhard, A. K. (2001). Scheidung der Eltern – ein Marker für die Biographie der Kinder, in: I. Behnken & J. Zinnecker (Hrsg.) (2001), Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, S. 522-536.

beendet, und sie kam rüber zu uns nach Hannover, und wohnte mit uns in der Wohnung dort.“ S. 2

MK beschreibt eine seinem Alter nicht entsprechende Freiheit im Alltag, was nicht automatisch einhergeht mit mehr Freizeit. Da die Mutter als Alleinversorgerin den ganzen Tag arbeiten geht, sind die Kinder, insbesondere MK als der ältere Bruder, seiner Schwester gegenüber verantwortlich für die alltäglichen Aufgaben. Neben einigen Hausarbeiten und dem Kochen ist der Junge als Vaterersatz mit für den Unterhalt der Familie zuständig. Die bereits zuvor beschriebenen Hilfsjobs wie Kegel aufstellen und Zeitungen austragen steuern u.a. dazu bei, dass im Laufe der Jahre ein Fernseher gekauft werden kann.

„Von dem Geld haben wir unseren ersten Fernseher kaufen können. Damit meine Mutter einen Fernseher hatte. Das war eigentlich das Hauptmotiv. Jedenfalls im ersten halben Jahr, bis wir das Geld zusammen hatten, auf Raten.“ S. 10

Da der Streit der Eltern sich auch über die Scheidung hinweg fortsetzt, bekommen die Kinder den wachsenden Hass der Mutter auf den Vater täglich mit. MK spricht nicht gerne über diese Phase seines Lebens, und doch glaubt er, dass es auch etwas Heilsames hat, diesen Punkt der Vergangenheit zu reflektieren. Er erinnert, dass er mit ungefähr zwanzig Jahren das Gefühl hatte, überhaupt keine richtige Kindheit und Jugend gehabt zu haben. Der ewige Streit zwischen den Eltern und die übertragene Verantwortung von der Mutter. Damit verbunden der verachtende Blick der Nachbarn und seine eigene Zerrissenheit zwischen Vater und Mutter.

„Ja, natürlich, klar. Das ist etwas, was ich nicht so gerne erzähle. Das sind ja so private Ehegeschichten, das war alles sehr dramatisch..Ich war praktisch dann so der große Sohn, und wurde dann auch so ein bisschen..musste sehr schnell vernünftig sein und auf die kleine Schwester aufpassen. Aufräumen und Kochen, wenn die Mutter weg war, arbeiten war. Und dann war diese Spiel- und Kinderzeit eigentlich sehr schnell zu Ende. (leise) Und was ich noch erzählen wollte. Ja, es war eigentlich nicht so schlimm, keinen Vater zu haben. Schlimm war eben, dass ich diese ganzen Ehesachen, diese Auseinandersetzungen, das miterlebt habe und nicht wusste: „Auf welcher Seite soll ich stehen?“ S. 2

Das Ganze geschieht in einer Zeit, in der die nazitreuen Deutschen sich ihre Niederlage durch die Veredelung der guten, alten Zeit schönreden und die Opportunisten den Kampf um die Wahrheit weiterkämpfen. Während nahezu die gesamte Verwandtschaft treue Nationalsozialisten sind, trifft das

auf die Eltern wie Großeltern nicht zu. MK ist evangelisch-christlich geprägt und gerät oftmals in innere Konflikte, wenn er von seinen Mitschülern die Geschichten über deren ordenbehangene, tapferen Väter hört, die für das Töten von Menschen ausgezeichnet wurden. Ist es das, was Gott will? Die Frage wird er sich im Laufe seiner Jugendjahre noch oftmals stellen müssen, um zu einer eigenen Haltung zu kommen. Hilfreich in seinem Prozess der Orientierung und Wahrheitsfindung ist ihm die Mutter und die Tatsache, dass diese in der Öffentlichkeit nicht allein auftauchen möchte.

„Ja, ich musste dann auch immer zu den Literaturlesungen und zu den Ausstellungen des Kunstvereins mit. Ja, ja, klar. Ich musste praktisch der Ersatzmann sein, als Begleitperson. Kam dadurch natürlich viel in Kunstaustellungen, Lesungen.“ S. 10

Ihr Kunst- und Kulturinteresse ermöglicht es MK, als Begleiter der Mutter in eine andere, offenere, tolerantere wie politisch opportune Welt einzutreten. Die Mutter ist ihm eine ehrliche wie kritische Gesprächspartnerin, die u.a. dazu beiträgt, dass er nicht bedingungslos den Lehrern und Freunden auf alten nationalsozialistischen Pfaden folgt, sondern sich auseinandersetzt: Nicht nur mit der Gegenwart und den ihn aktuell betreffenden Umständen, sondern auch mit der Vergangenheit. Die Menschen, denen er mit seiner Mutter in Lesungen, Veranstaltungen etc. begegnet ist, haben zu seiner politischen wie menschlichen Profilbildung beigetragen.

„...Manchmal, aber da waren sehr gescheite, imponierende Leute eben auch. Antifaschisten, Leute, die ihr Bein nicht in Stalingrad sondern im KZ verloren hatten...Das war halt ein Künstlervölkchen. Es waren sehr viele Homosexuelle dabei, was damals was ganz, ganz Schlimmes war. Die auch in der Adenauer Ära immer noch verfolgt wurden. Also wirklich gesellschaftlich geächtet. Und ich habe gemerkt..das die nett sind. Dass es gute Leute sind. Dass man vorurteilsfrei ihnen begegnen kann. Das war für mich schon wieder eine Erfahrung, die mich wiederborstig gemacht hat gegen das, was so in der Schule gelehrt wurde. Auch von den Religionslehrern. Zum Teil ganz schlimm...Ja, insofern war das gut. Die literarischen Lesungen, das waren Ereignisse in der Stadt von ganz hoher Bedeutung.“ S. 10/11

Der Alltag fordert an diesem Punkt stets einen Spagat zwischen den neuen Erkenntnissen, Eindrücken und Wahrheiten über die jüngste Kriegsvorgangeneit und dem anhaltenden Nationalgeist in der Schule und dem Freundeskreis. Folgende Beispiele verdeutlichen die ambivalenten Erlebnisse des MK:

„Doch, ich kam dann auch durch den Kinderfilmclub mit anders Denkenden zusammen. Dann kriegte man das ein oder andere doch mit. Das es nicht nur ein heldenhafter Abwehrkampf war, und das wir da eigentlich wenig zu suchen hatten. Das merkte man schon, und das hat mich dann auch geprägt. Aber natürlich meine Fußballfreunde und so, das war klar, die waren ... und natürlich hab' ich das, auch in der Schule nicht so gemerkt. Die Lehrer haben das alles militärisch aufgezogen, im Sportunterricht und so, Wehrrerüchtigung. Wir waren also so'ne lasche Jugend, zu nichts zu gebrauchen, ohne Idealismus und sie waren die Tollen gewesen. Der eine Lehrer hat uns immer nur von Spanien berichtet, weil er bei der Legion dort war. Der hatte auch nur ein Bein, der Herr Leonard. Er liebte Spanien, weil er da eben als Naziunterstützer von Franko dahin gekommen ist. Und da haben wir nur Spanien gelernt im Geographieunterricht, jedenfalls in einem Jahr. Und das haben wir sehr gut gelernt (wir lachen). Und ein Anderer, der war in Russland, und sprach immer nur von den reichen Bodenschätzen und Ölquellen, und das die nix schaffen und das die nix aus ihrem Land machen können .. Und dann war das ja ein humanistisches Gymnasium. Kriegte ich also auch noch mal so humanistisches Ethos mit. Ja ... das war ja eigentlich auch alles ganz toll, diese humanistischen Ideen. Die Freiheitsideen und die Demokratie. Aber das haben die Lehrer da ja total umgewendet. Da mussten wir pauken: „Ist es süß und ehrenvoll für's Vaterland zu sterben.“ Statt Sparta haben die dann Stalingrad gemacht. Und wenn die dann Caesar gemacht haben, oder Tukydidies, also die haben dann ja nur die Wehrmachtberichte von den alten Griechen und Römern gemacht. In ihrer Version von Caesars „de bello gallico“, darf man seine Eltern aufessen, wenn man in einer belagerten Festung ist, und der Feind kommt. Der fremde Feind kommt, also die Römer, und wir sind die braven Gallier. Das ist mir eigentlich später erst bewusst geworden, dass das alles uminterpretiert war.“ S. 4

Auch wenn das volle Bewusstsein für die schulische wie gesellschaftliche Manipulation erst später kam, so hat er jedoch durch seine Mutter und deren Aktivitäten sehr früh ein Gefühl dafür entwickeln können, dass die Vergangenheit auch andere Facetten hat. Aus diesem Gefühl heraus entwickelt sich jener Spürsinn, jene Forscherhaltung- wie Intention, die sich in seinem Narrativ wiederfindet. MK sucht so lange nach Fakten und Beweisen, bis seine gewachsene Wahrheit bestätigt wird. „Auf Wiedersehen im Himmel“ (2001) ist das beste Beispiel dafür, dass einzelne Puzzleteile der Vergangenheit, insofern man sie richtig zusammenfügt, ein eindeutiges Ganzes ergeben. Die authentische Geschichte des Sintimädchens Angela Reinhard beschreibt die Sinti- und Roma-Deportation im Jahre 1944 aus dem katholischen Kinderheim Mulfingen nach Auschwitz. Neben Zeitzeugeninterviews und Archivbesuchen hat sich MK mit der Protagonistin Angela Reinhard angefreundet und unterstützt die Belange ihrer Familie und Sippe. Er beschreibt sich selber als Suchender. Hat er früh anfangen müssen zu suchen, weil ihm ein väterliches Vorbild fehlte? Hat es seiner Entwicklung

letztlich Spielraum gestattet, nach rechts und links schauen zu können, ohne durch das fertige Bild des väterlichen Kriegshelden geprägt zu sein? Es hat ihn in jedem Fall kritisch und konsequent suchen lassen nach dem, wodurch sich „Herz und Verstand im Einklang fühlen“, kurz: die eigene Wahrheit. Diese ist es schließlich auch, die MK zum Schreiben motiviert. Die ihn Rundfunk, Film und Theater machen lässt. Die Aufklärung, welche er sich über Jahre hinweg mühsam, wissbegierig wie nach Gerechtigkeit bestrebt, erarbeitet hat, will er selber leisten. Sowohl was die Zustände in der Vergangenheit betrifft, als auch in der Gegenwart. Seine frühe Rolle als Vaterersatz, verbunden mit Verantwortung wie Verpflichtungen, hat Tragweite erwiesen und den Autoren offensichtlich insofern geprägt, als dass er seinen Umgang mit ebendieser zu großen Anteilen im Narrativ lebt. Sein Bekenntnis zu „Auf Wiedersehen im Himmel“ (2002) untermauert diese These: „Ich sehe als eine der wichtigsten Arbeiten meines Lebens an, dass ich dabei mithelfen konnte, die Berichte der wenigen Überlebenden, denen ja bis in die 70er Jahre oft nicht geglaubt wurde, in Interviews festzuhalten und in Büchern zu diesem Thema zu veröffentlichen“ (Bräunlein 2003, 7). Er schreibt selten für den Leser offensichtlich über sich selbst. Doch hat jede historische Reportage wie andere literarische Schöpfung allein dadurch autobiographische Bezüge, als dass sie überhaupt entsteht. Dass neben seinen eher leichten Kinderbüchern alle anderen Veröffentlichungen einen kritischen historisch-politischen Charakter haben, wird einmal mehr deutlich, wenn im Folgenden seine religiöse wie politische Entwicklung aufgezeigt wird.

7.5.1.2 Vom naiven (Christ-)Kind zum politischen Kritiker

„Das Christentum war jetzt nicht mehr der Inbegriff des Guten für mich.“

(M. Krausnick 2005, 17)

Die Tatsache, dass MK a) mit seiner Mutter zunächst zur Großmutter auf das Land zieht, um in der Nähe des dort stationierten Vaters zu sein und b) die Großmutter nach der Evakuierung zur Familie nach Hannover kommt, macht deutlich, dass der Großmutter ein großer Part in der Erziehung des MK

zukommt, denn durch die Berufstätigkeit der Mutter ist sie die erste Ansprechpartnerin für die alltäglichen Belange der Kinder. Seit frühester Kindheit erzieht sie MK nach dem evangelisch-christlichen Glauben, und es steht für Eltern wie Großeltern seit frühester Kindheit fest, dass MK, wie bereits sein Urgroßvater, Pastor werden soll. Mit dieser Intention wirkt die Großmutter auf ihn ein. Hat sie ihrer Tochter den Glauben lediglich anezogen, bezeichnet MK seine Großmutter selber als tiefe und überzeugte Christin, die ein großes Vorbild für ihn ist.

„Meine Großmutter, die sehr gläubig, christlich war, mit der ging ich immer in die Kirche, und das war etwas ganz Besonderes. Ich liebte die gemeinsamen Gottesdienstbesuche, das Vorlesen der Großmutter aus der Bibel und das Betrachten der Bilder meiner Kinderbibel. Für meine Eltern und Großeltern stand bereits früh fest, dass ich Pastor werden sollte. Schon mein Urgroßvater war Missionar.“ S. 1

Die Erinnerungen an das gemeinsame Bibellesen, die Kirchgänge wie Gespräche lassen schöne und glückliche Kindheitsmomente aufkommen. MK fällt wieder ein, wie einfach und friedlich ihm das Leben erschien, weil Gott ja schließlich alles gut macht. Auch als er in die Schule kommt und schnell spürt, dass dort zwei Welten aufeinander treffen, hält er treu an seiner Großmutter und dem damit verbundenen Gottesglauben fest. Doch mit zunehmendem Alter, wachsenden Widersprüchen und Fragen beginnt das religiöse Fundament zu bröseln. Noch spricht er nicht öffentlich darüber, denn die Verbundenheit wie Verpflichtung der Großmutter gegenüber ist noch zu stark.

„(lacht, fast ein wenig hilflos) Ich weiß nicht, das ist irgendwie dieses kindliche Christentum, was meine Großmutter mir da eingebläut hat. Die hat aber wirklich ganz fest daran geglaubt.“ S. 13

Dennoch lassen die nachhaltigen Hetzparaden der Lehrer auf die Juden, die Geschichte vom Verteidigungskrieg wie Lobhymnen auf die erfolgreich mordenden Soldaten ihm keine Ruhe. Doch als Kind nimmt er sich wiederholte Male seine Kinderbibel zur Hand, besucht weiterhin den Gottesdienst und hegt, laut eigener Aussage, wohl eher die gute Hoffnung als den tatsächlichen Glauben, dass diese beiden unterschiedlichen Welten sich in irgendeiner Form zusammenfügen lassen.

„Weil ich ja auch so christlich war. Ich musste ja auch..das war ja auch der Gott der Liebe, der Barmherzigkeit und der Gerechtigkeit, und das konnte

der doch gar nicht wollen. Ich glaube, diese Widersprüche habe ich darin gemerkt. Und dass die Heldenväter jetzt alle für's Vaterland gefallen waren, meine Eltern waren ja keine Nazis, das habe ich natürlich auch nicht so geglaubt..Und hab' dann ja auch eigentlich so mitgekriegt, wie die anderen Helden, die aus dem Krieg kamen, dann nach Indochina gingen, und dort dann wieder Soldaten waren in der Fremdenlegion, und ihr Geld mit Töten..das war für mich, ich war glaube ich so'n richtig christlich-kindlicher naiver Fundamentalist. Weil ich alles glaubte, was mir von Jesus erzählt wurde. Da konnte ich das nicht so verstehen.“ S. 3

Erst mit Beginn der Adoleszenzzeit schwindet seine eigene Naivität und wird ihm die seiner Großmutter zunehmend bewusst.

„Solang meine Großmutter lebte, war ich da schon, und auch aus Treue zu ihr ständig in den Gottesdienst ging, war fest von überzeugt, dass das eine sinnvolle Sache ist. Und das ist erst in der Pubertät so gekommen, dass ich irgendwie diese Widersprüche gesehen habe. Und diese Leute gesehen habe, die sich als Christen ausgaben. Die das gar nicht so gemeint haben, und gar nicht in ihr Leben eingebaut haben und umgesetzt haben. Da hörte das eigentlich auf.“ S. 5

Ein weiteres Zitat unterstreicht, dass in der pubertären Phase der Orientierung und Selbstfindung die Glaubenskrise einsetzt. Diese wiederum löst in MK das Bestreben nach Veränderung aus, und um in seinen Worten zu sprechen, nach Aufklärung.

„Ja, nee, ich würde schon sagen eigentlich die persönliche Zerrissenheit in der Zeit der Pubertät. Ich denke also wirklich man hat da Probleme mit sich selbst, mit dem anderen Geschlecht, mit seinem, mit sich selbst. Man fragt sich: Wo stehe ich in der Welt? So stellen sich dann eigentlich auch Fragen ein, so war es bei mir und bei vielen anderen, dass man wissen wollte wer man ist und woher man kommt. Und wie man die Zukunft sieht. Und wir hatten immer einen gewissen Optimismus, dass immer alles besser wird, sozialer und gerechter. Und dass wir das bessere Deutschland sind. Dann denke ich schon, dass in dieser Zeit das entstanden ist, dass ich mich da engagieren wollte. Weil ich das auch gut fand. Ich denke, weil ich eben auch mit dem Glauben nicht zurecht kam, war es eine entscheidende Phase denke ich mal.“ S. 16

Erstmals stellt MK sich in diesem Zusammenhang die Frage nach der Verdrängung, welche ihn im weiteren Leben und Schreiben noch nachhaltig beschäftigen soll. Die Suche nach der eigenen Wahrheit setzt auch, und das in besonderer Ausprägung, auf der politischen Ebene ein. Die oftmals verzerrten Schilderungen von Vergangenheit, der naive Blick auf das Naziregime und dessen Folgen können aus seiner Sicht nicht nur Lügen sein. Die eigene Großmutter ist das beste Beispiel:

„Ja, ich achte das auch, und es hat mir auch imponiert. Aber sie war natürlich sehr naiv und hat auf Wolken geschwebt in der Nazizeit. Das gar nicht richtig zu Kenntnis genommen. Aber das habe ich dann später auch immer wieder bei den Recherchen festgestellt, wie groß dieser Verdrängungsprozess war. Also auch bei den Kindern von Mulfingen. Auch die Schwestern.“ S. 13

Doch die Erkenntnis über das Verdrängungsphänomen erreicht ihn erst mit entsprechendem Abstand zum Zeitgeschehen als erwachsenen Mann. Der Weg dorthin ist nicht leicht und führt ihn vom bereits benannten „naiven (Christ-)Kind über den Antikommunismus zum Kommunismus der 68er Revolte, hin zum atheistischen Sozialdemokraten mit christlichen Grundzügen. Die Glaubenskrise mit Beginn der Adoleszenz wird u.a. durch den Film „Mein Kampf“ bei MK und zahlreichen Freunden und Mitschülern initiiert. Selbst linientreue Schulfreunde aus „gutem Nazi-Hause“ geraten ins Wanken. Eine punktuell geführte Diskussion der Nachkriegsgeneration entfacht, polarisiert, ist meinungs- und haltungsbildend. Für MK gibt es die eindeutige Konsequenz des Handelns. Seine Handlungsform ist das Schreiben, Publizieren, sind unterschiedliche Medien. In diesem Zusammenhang wird, wie bereits zuvor angedeutet, das Phänomen der Verdrängung ein zentrales Thema im Werk wie Leben von MK. Es liegt nahe anzunehmen, dass es in ihm eigene Ängste bindet.

„Ja, nein. Also manchmal denke ich, dass ich ein großer Nazi bin, ein großer Nationalist bin. Also ich denk manchmal, ich komm da nach Auschwitz, steh da auf der Rampe, und denk: „Das kann doch gar nicht möglich gewesen sein. Das kann doch gar nicht sein.“ Und will es im Grunde auch leugnen, wie es wirklich war. Und ich denke eigentlich, mein Nationalismus besteht darin, dass ich davon überzeugt, ich wollte auch nicht, dass alle Deutschen jetzt zu Verbrechern abgestempelt werden, ich abgestempelt werde. Ich persönlich.“ S. 14

Schreibt er gegen die kollektive Verdrängung und gleichsam gegen die eigene Angst? Ist das Narrativ am Ende ein Halt, durch welchen er Haltung bewahrt? MK ist in der Reflexion seiner Person sehr offen und ehrlich und meint dazu:

„Wie hätte ich mich verhalten, mich eingesetzt, für jüdische Kinder, für Verfolgte. Hätte ich mich das gewagt. Ich bin ein ängstlicher Mensch, ein feiger Mensch, und diese Frage hat mich sehr beschäftigt, und ich habe gesagt: „Man muss sehen, dass so etwas nie wieder kommen kann. Und ich muss mich auch so festzurren, das ich etwas bin. Dass ich eine Haltung habe, hinter die ich nicht zurückgehen kann. Damit ich dann auf der richtigen Seite stehe.“ S.13

Die Vermutung liegt nahe, dass MK gegen das kollektive Vergessen und für die eigene klare politische wie gesellschaftliche Positionierung schreibt. Wieder ist es der Aspekt des selbsttherapeutischen Schreibens. Der Bewältigung von Vergangenheit, Ängsten und Erinnerungen. In der ständigen kritischen Auseinandersetzung mit sich und der Welt ist MK ein politischer Zeitzeuge, der radikales doch ehrliches Zeugnis abliefern. Es scheint so, als müsse er genau so handeln und schreiben, um seiner Wahrheit treu zu bleiben. Darüber hinaus verspürt er als verantwortungsbewusster Bürger wie Autor das Bedürfnis, einen Beitrag zur Aufklärung in der Gesellschaft zu leisten. In einem Interview aus dem Jahr 2003 bestätigt folgende Aussage diese Vermutung: „ Das ist ein weiterer Punkt, weshalb es wichtig ist, dieses Thema heute Jugendlichen nahe zu bringen. Viele, die unter dem Nationalsozialismus gelitten haben, fühlen sich heute wieder bedroht“ (Bräunlein 2003, 7). Er wird immer wieder Anlass finden zu schreiben. Sowohl aus der Vergangenheit, als auch aus der Gegenwart wie Zukunft. Um seine Motive wie das schreibende Selbst geht es nun in dem dritten identifizierten zentralen Thema in MK Leben und Werk.

7.5.1.3 *Bilder, Geschichten und Fakten gegen die Verdrängung – für die eigene Seele*

„Das Gefühl zu haben, dass man etwas weitervermitteln kann. Das man was sagen kann, was andere lesen. Dass man irgendwie die Sprache, dieses widerspenstige Wesen, dass man das doch irgendwie bezwingen kann.

(M. Krausnick 2005, 24)

MK ist bereits als Kind und Jugendlicher neugierig und wissbegierig. Er ist nach eigenen Angaben bekannt dafür gewesen, „den Erwachsenen Löcher in den Bauch zu fragen.“ Bei unbefriedigenden Antworten gab er keine Ruhe, und beschäftigte sich solange mit einem Sachverhalt, bis sich das Gefühl von Verstandenhaben und Nachvollziehbarkeit einstellte. Vielleicht sind es u.a. die langen Prozesse der Auseinandersetzung, verbunden mit entsprechenden Bildern und Geschichten, die MK schreiben lassen.? Sind es die äußeren wie inneren Umstände, die in der Summe der Dinge sein

Denken, Handeln wie Schreiben mitbestimmen? Seine zahlreichen, bildhaften Geschichten, Anekdoten und lebhaften Beweise für Erlebtes und Ereignetes lassen darauf schließen.

„Die haben das mit der Zeit so verdrängt. Ich hatte auch Verwandte, die haben in der Nähe von Bergen-Belsen gewohnt, an dem Konzentrationslager in der Lüneburger Heide. Und da wurden ja in den letzten Kriegsjahren Massenverbrennungen gemacht. Und..viele haben erzählt, dass man das richtig riechen konnte, dass da Menschen verbrannt wurden. Die haben das total verdrängt. Und jetzt auch in Celle, da bin ich öfter zu Jugendbuchwochen, zu Lesungen, eigentlich regelmäßig so alle zwei Jahre. Und da hat man manchmal Schwierigkeiten mit der Bevölkerung. Da gibt's viele Rechtsradikale, und wenn man da, die sind dann auch ganz friedlich. Aber wenn man dann auf Celle, den Ort zu sprechen kommt, dann gab es das nicht. Und das ist ja eine Generation, die gar nichts damit zu tun hatte. Also, jünger als ich und die haben vehement Sachen bestritten. Wenn in der Ausstellung in Bergen-Belsen die letzten Transporte mit Juden nach Celle abgebildet sind, und die Celler Bürger die Juden durch's Dorf gejagt haben, weil ein Waggon geöffnet auf den Gleisen stehen blieb, und die Juden versuchten zu fliehen. Ein Lehrer hat erzählt, ihm wurde erzählt, dass das alles Verbrecher waren in diesen Waggonen, und man musste Angst haben vor denen. Und man musste doch die Bürger schützen vor denen. Und dann haben die wie auf die Kaninchen auf diese Menschen geschossen. Das kann man heute kaum ansprechen. Nicht in einer öffentlichen Sitzung in einer Bibliothek, sondern nur im vertrauten Kreis im Anschluss. Also das wollte ich auch noch mal sagen, dass man diese Widersprüchlichkeit, auch im eigenen Familienkreis zu spüren gekriegt hat. Dass man dann irgendwie schon gefordert hat. Es waren einige da, die das zugaben, viele, die geleugnet haben und viele, die noch im gleichen Stil weitergemacht haben. Wie so eine Tante von mir, die vor dem Führer gethront hatte. Das war ihre goldene Zeit. Sie war Sportlerin, und war ganz stolz darauf, dass sie bei der Olympiade, bei der Einweihung, man kennt das aus alten Filmen, so mit Bändern und so, dort ins Stadion einlaufen durfte. Und sie ist der festen Überzeugung gewesen, dass das Auge des Führers wohlwollend auf ihr geruht hat. Die hat mir dann immer als Kind noch erzählt, was für schwere Aufgaben sie im Krieg gehabt hat, und wie sie also da in dem Rüstungsbetrieb in dem sie arbeitete, mit polnischen Frauen, und die wären ja so faul und so träge gewesen. Und sie hat dann immer auf die Polen und dass schlimme Frauenvolk geschimpft, was ich gar nicht ertragen konnte als Kind. Ich wusste schon, dass das Quatsch und falsch ist, aber sie hat mir immer wieder beizubringen versucht, dass die Polen doch Untermenschen sind, und dass es andere Menschen sind, und dass man die nur mit großer Strenge zur Arbeit zwingen kann. Und deswegen hätten wir auch den Osten haben müssen und beherrschen müssen, damit aus den Polen was wird. Und dann habe ich also später, also die Tante, die habe ich auch in gewisser Weise geliebt und gemocht, aber diese Sachen, wenn sie immer auf die Polinnen zu sprechen kam, das habe ich gehasst. Und dann habe ich, nachdem ich mich etwas näher damit beschäftigt habe, durch die Bücher zu den KZ in den einzelnen Städten, fast 80 KZ rund um Hannover und Umgebung gab. Dann habe ich gesehen, dass ihr Rüstungsbetrieb, wie hießen die noch? Metallwarenwerke Brink, dass die auch 80 jüdische Frauen dort hatten. Das waren vielleicht polnische Jüdinnen...Dass meine liebe Tante, diejenigen, die sie da bestraft hat, dass sie fast wie eine KZ – Aufseherin war..(leise) Ich hoffe nicht, dass sie irgend etwas Schlimmes getan hat. So denkt die aber heute noch. Diese Untermenschen,

die es ihr in der Kriegszeit so schwer gemacht haben. Ich kann mir sogar vorstellen, dass die bewusst faul gewesen sind. Warum sollten sie für die Nazi fleißig schaffen?“ S. 14

Es greift nach kurzer Aufforderung des Erzählens, eine Geschichte in die nächste. Dadurch entsteht zeitweilig der Eindruck, als brauche MK die Fülle der Erinnerungen, um gegen den eigenen Prozess der Verdrängung anzuarbeiten (vgl. 7.6.1.2). Durch das Schreiben begibt er sich auf eine neutrale Metaebene, die es ihm ermöglicht, die Bilder zu sortieren und zu beschreiben. So kann es ihm gelingen, gegen das Phänomen der Verdrängung anzuschreiben, und gleichsam einen eigenen heilsamen Verarbeitungsprozess voranzutreiben. Im Gespräch gibt es eine große Übereinstimmung darin, dass „der Krieg in der Tinte“ des MK steckt.

„Ja, der steckt natürlich in der Tinte, und da ist dieses .. aber das ist das Rationale, das man es miterlebt hat, was wieder vergessen wird, oder verdrängt wird. Aber irgendwie beschäftigt es einen immer wieder, und ich denke, es bedarf immer wieder Anstrengungen so etwas zu verhindern. Natürlich muss man dann nach so langen Friedensepochen, sieht dann den Krieg in anderen Ländern und den Wahnsinn an Zerstörung, und kann es nicht verstehen. Gut, es waren im Ersten und Zweiten Weltkrieg vor allem junge Menschen, die in den Krieg geschickt wurden von alten Menschen. Das hat mich eigentlich immer empört, besonderes empört. Das da alte Menschen junge Menschen in den Krieg, in den Tod geschickt haben. Dagegen anzuschreiben, gegen solchen Wahnsinn, das ist klar .. Es gab dann ja auch noch diese Sache mit dem drohenden Atomkrieg, Atomraketen. Das war dann eigentlich ein politisches Bewusstsein .. na ja, gut. Das war eigentlich auch ohne Kriegsbewusstsein, Kriegserfahrung musste das ja eigentlich Menschen unabhängig davon ängstigen und bedrücken. Ihnen Angst machen, weil es ja kein Entkommen aus dieser Situation gegeben hat. (Es folgt kleiner small talk zu Ratschlägen bei Atomkrieg) Da habe ich ja auch mal 'ne Geschichte zu geschrieben. Gegen den Krieg und für wen überhaupt das Ganze. Gibt es überhaupt eine gerechtfertigten oder moralisch höher bewerteten Krieg? Die Verteidigung des Vaterlandes. Sind denn die Menschen in allen Kriegen in allen Ländern für die Verteidigung unterschiedlichster Interessen in den Tod geschickt worden? Also, das denke ich schon, das wir Schriftsteller auch die Verantwortung haben über so etwas zu schreiben. Wir sind ja keine Musiker, keine Maler und wir gehen mit dem Wort um. Und das Wort verbindet sich mit dem Verstand, und wir müssen auch was, als Schriftsteller auch was zu sagen haben. Wir sind nicht so unabhängig in unserer Kunst, dass wir in unserem Elfenbeinturm ... Also, wer sich mit Sprache beschäftigt, trägt auch immer die Verantwortung für den Sinn und Verstand, der dahinter stehen sollte.“ S. 21

Der Aspekt der Verantwortung zieht sich wie ein roter Faden durch das Leben und Schreiben des MK: Das verantwortungsbewusste Kind im treuen Glauben, der verantwortungsbewusste Jugendliche als Vaterersatz, der verantwortungsbewusste, revolutionäre Student, der verantwortungs-

bewusste Aufklärer, Schriftsteller und Mensch. Doch was ist mit der Komponente des verantwortungsbewussten Selbst? Diese sollte nicht untergehen, neben dem selbstformulierten Auftrag der gesellschaftlichen Aufklärung in der Funktion des Autors. Man kann nahezu ohne Ausnahme sagen, dass alles, was er von seinen Mitmenschen fordert und bei ihnen anregt, zunächst an sich selber erprobt hat. Für seine Veröffentlichung „Für die sind wir doch der letzte Dreck“ (1985) hat er gemeinsam mit Jugendlichen in deren Obdachlosensiedlung gelebt. Eine Studie über körperlich und geistige Behinderte veranlasste ihn, eigene Erfahrungen durch die Betreuung und das Zusammensein mit ebendiesen zu machen. Darüber hinaus engagiert MK sich bereits seit vielen Jahren, gemeinsam mit seiner Frau, für die Sinti und Roma im Raum Heidelberg und taucht auf diesem Weg in deren Geschichte und Geschichten ein. „Ich bin auch dem Menschen gegenüber verantwortlich, den ich porträtiere, und darf seine Biographie nicht verfälschen“, sagt MK in einem Interview 2003. Diese Aussage impliziert gleichsam, dass es im ersten Schritt eine Eigenverantwortung gibt, die es zu überprüfen und einzuhalten gilt. Dieser Gedanke findet sich in einigen seiner Veröffentlichungen wieder: Nur wer Verantwortung und Aufmerksamkeit für sich selber zeigt, kann a) diese auch für andere übernehmen, und b) von anderen einfordern.

„Ja, ja. Dass man irgendwelche gesellschaftlichen Gruppen diffamiert in die Ecke stellt, benachteiligt. Das hat mit dem Gerechtigkeitssinn zu tun, aber auch, wenn man genauer hinguckt, die anderen gucken nicht genauer hin, oder haben die Erfahrung, jetzt Juden kennen zu lernen, Zigeuner kennen zu lernen, unter Obdachlosen und mit Behinderten zu leben..Dann, ja. Man muss die Menschen an sich herankommen lassen, und sie nicht etikettieren. Dann Offenheit bewahren. Das ist eine gute Erfahrung, eine schöne Erfahrung. Man hat ja den Verstand gekriegt, und kann gegen seine eigenen Vorurteile.. Es geht mir auch nicht um die Zigeuner und um die Behinderten, sondern um mich. Ich möchte in einer Welt leben, die gerecht ist. Wo andere Menschen nicht von vorn herein mit Vorurteilen bedacht werden oder eben abgestempelt werden. Sondern einfach erst mal als Menschen gesehen werden. Das versuche ich auch zu bekämpfen in mir.“ S. 23

Wie bereits im vorangegangenen Abschnitt erwähnt, schreibt MK selten mit direktem offensichtlich autobiographischem Bezug. Doch unter den Aspekten der „Verantwortung“ und „Verdrängung“ auf dem biographischen Hintergrund wird deutlich, wie stark die autobiographischen Bezüge indirekt

sind, sich der Fluss des Schreibens aus dem Fluss des Lebens ergibt. Bei MK sind es nicht primär Bilder der Phantasie, die ihn animieren sondern konkrete Bilder, die bestimmten Ereignissen zuzuordnen sind. Bestenfalls belegt er diese dann noch mit recherchierten Dokumenten, Fakten, Beweisen, um aus einer „bloßen Erinnerung“ ein „authentisches Zeitzeugnis“ zu machen. Nicht zuletzt deshalb sind seine bevorzugten Genres Sachbücher über Randgruppen und Minderheiten, Sachbücher über den NS-Völkermord an den Sinti und Roma sowie historische Biographien zu den deutschen Freiheitsbewegungen von 1832 und 1848. Kinderbücher schreibt er vornehmlich zu der Zeit, als seine eigenen Kinder noch klein sind, was wiederum in sein konsequentes, den Umständen entsprechendes Schreibverhalten einzuordnen ist. Seine Liebe zu Jack London erklärt nochmals das indirekte Autobiographische an MK.

„Und ansonsten verstecke ich mich eher in den Büchern, aber ich tauche ab und zu zwischen den Zeilen auf. Auch Jack London ist zum Beispiel für mich so eine Figur, mit der ich mich sehr stark identifiziere. Weil ich a) als Jugendlicher gerne gelesen habe, aber b) weil diese Entwicklung eines Jungen, der keine Chancen hat, der aus dem Obdachlosenmilieu heraus einen sehr harten Kampf auf sich genommen hat, um gesellschaftliche Reputation zu erlangen. Um irgendwie dazu zu gehören. Nicht nur zu den Räufern und Piraten und den Outcasts, sondern der irgendwie gesellschaftlich anerkannt sein wollte, weil er sich verliebt hat in ein Mädchen aus den so genannten besseren Kreisen. Der dann plötzlich angefangen hat ein ungeheures Training, Schreib- und Lernttraining auf sich zu nehmen. Und mit Hilfe von Büchern als Autodidakt sich selbst geformt hat, auch politisch geformt hat. Der ist für mich ein großes Vorbild. Auch weil er als Jugendlicher, dass habe ich ja auch gemacht. Ich musste es nicht so machen, so groß war die Not nun wirklich nicht, aber um überhaupt etwas Geld zu haben, hat man nebenher einiges gemacht. Vom Kegel aufstellen, Zeitungen austragen, dass hat er ja auch gemacht. Allerdings unter viel verschärfteren Bedingungen. Und da gab es ja auch Kinderarbeit und so. Und insofern ist der für mich, beim Schreiben denke ich immer, das hättest du doch machen können, oder so machen können. Vielleicht hat er auch übertrieben und sich selbst beweihräuchert. In mancher Hinsicht lügen ja alle Schriftsteller und bauschen ihre Geschichten auf zu Helden- und Abenteuerstorys. Aber gerade dieser autodidaktische Zug. Weil ich überzeugt bin, dass auch ich ein Autodidakt bin. Letzten Endes habe ich mir das Meiste selbst beigebracht, und die Schule war im Grunde nur gut für Sachen die ich nicht gewollt habe wie Sprachen und Mathe, die habe ich dort gelernt. (wir lachen) Aber Sachen die ich gewollt habe, die habe ich mir selber beigebracht. Und da war vielleicht die Stadtbücherei in Hannover viel wichtiger als die Schule.“ S. 19/20

Die biographische Fallgeschichte ist mit „Der politische Autodidakt auf der Suche nach seiner Wahrheit“ betitelt. In dem vorangestellten Zitat findet diese einmal mehr Berechtigung wie Erklärung. MK, der sich selber als „feige“ und „ängstlich“ bezeichnet, hat vermutlich aus der Schnittmenge der beiden

Eigenschaften seine schriftstellerische wie moralische Stärke schöpfen können. Sein Schreiben gegen die eigene Angst und die Verdrängung des Gewesenen lässt ihn stark werden in seiner Außendarstellung als Aufklärer. Durch Bilder, Erinnerungen und Fakten erlangt er seine eigene Wahrheit und macht diese für die Leser seiner Bücher, die Hörer seiner Hörspiele, die Zuschauer seiner Theaterstücke und Filmproduktionen zugänglich.

7.5.2 ZUSAMMENFASSUNG / Analyse

Im Gegensatz zu den anderen im Rahmen dieser Arbeit untersuchten Autorenbiographien, besteht bei MK nicht die Möglichkeit, auf das explizit zeitgeschichtlich- autobiographische Werk zurückzugreifen. Dennoch wird in der Auseinandersetzung mit Autoren- und Werkbiographie deutlich, dass er als Nachkriegskind wie authentischer Zeitzeuge auf unterschiedlichen Ebenen autobiographische Bezüge herstellt. Wieder ist es die Phase der Kindheit bis hin zur Adoleszenz, die den Menschen und Schriftsteller MK prägt, sowohl in der Auswahl seiner Themen und Medien als auch im Umgang mit ebendiesen. Als Scheidungskind in der Nachkriegszeit aufzuwachsen, ist für Mutter und Sohn gleichermaßen problematisch. Neben der Sicherung der Existenz, zu der MK bereits als Heranwachsender durch kleine Hilfsjobs beiträgt, geht es gleichsam um den gesellschaftlichen Stand. Hier stößt das Kind und der Jugendliche stets an Punkte, die ihn, vaterlos trotz lebenden Vaters, von den anderen Gleichaltrigen unterscheiden. Einerseits macht es ihn traurig wie einsam, keinen Helden zu haben, der zu Kindesstolz rührt. Andererseits schärft dieser Umstand seinen Blick für den Unterschied zwischen Wirklichkeit und Wahrheit. „Nicht alles, was man wahrnimmt, darf man wahr nehmen“ und „Nichts täuscht mehr als das Sichtbare“ könnte als Quintessenz dieser frühen Erfahrungen gesehen werden, die er in einer Internetveröffentlichung 2005⁷³ so formuliert. Wieder ist es, wie in den beiden vorangegangenen Fällen, die Beziehung zur Kultur und Kunst der Mutter, die dafür sorgt, dass ein kritischer Umgang mit vorgefertigten Meinungen und Haltungen entsteht, da die Konfrontation mit Menschen unterschiedlicher

⁷³ Krausnick, M.: Internetveröffentlichung vom 03.02.2005: „Null problemo“. www.forumromanum.de/member/forum.

politischer, gesellschaftlicher wie moralischer Haltung vielfältige Perspektiven auf das Leben bieten. MK macht sich jene Begegnungen zunutze und baut sie ein auf seinem Weg zur eigenen Wahrheit. Die Wirklichkeit erschließt sich nicht unproblematisch für einen Jungen, dem seit der frühen Kindheit nahegelegt wird, Pastor zu werden. Doch ist es vermutlich u.a. seine ausgeprägte Eigenschaft Fragen zu stellen, anderen und sich selbst, und mit entsprechenden Antworten Erlebtes wie Erzähltes zu relativieren. Früh beginnt er, seine eigenen Emotionen in Form von (Liebes-)Gedichten zu verarbeiten, schreibt als Chefredakteur für die Schülerzeitung und bleibt jener Form der Meinungsäußerung wie Meinungsbildung treu.

„Ja, ein bisschen Selbsttherapie betreiben. Mädchen merken das, weil die viel, oder eher Briefe und Tagebücher schreiben. Ich hab es mehr durch die Schülerzeitung, und natürlich auch durch Gedichte schreiben, da habe ich natürlich noch ganz andere Gedichte in der Pubertät...“ S. 23

MK nutzt das Schreiben zur intensiven Auseinandersetzung mit sich und der Welt, sowie mit Vergangenem, der Gegenwart wie der Zukunft. Jede Zeit findet bei ihm eine literarische, mediale Form: Von der historischen Reportage über ein Behindertenprojekt in den 90er Jahren bis hin zu dem Science Fiction Roman „Im Schatten der Wolke“ (1999). Liegt es nahe anzunehmen, dass der Autor der direkten Auseinandersetzung in Form eines autobiographisch geprägten zeitgeschichtlichen Romans ausweicht? Vielmehr ist es wohl nicht die Art und Weise des zurückgezogenen bis bescheidenen Autors, sich für den Leser offensichtlich darzustellen. Doch alles Zeitgeschichtliche, das er verfasst, ist letztlich auch autobiographisches Zeitzeugnis. Offensiver tritt er hingegen mit seiner politischen Gesinnung wie moralischen Haltung dem Leser gegenüber auf: „Nation nennt sich die Hammelherde, auf dass sie stolz geschlachtet werde“, schreibt er sarkastisch in „Gegensatz und widerwort“ (2003, 46). Aufklärung leisten und dabei an vielen Punkten mit Fakten zu überzeugen, ist eines seiner selbstdefinierten Ziele. Dabei immer auch an der eigenen Haltung arbeiten und sich besinnen, denn: das Phänomen der Verdrängung ist allgegenwärtig und ängstigt ihn bisweilen. Doch konsequent folgt er seinem Glauben an sich selbst und die Verantwortung.

„Aber ich glaube an die Vernunft und an die Aufklärung. Und wenn ich sehe, dass die Verblödung Chancen hat, dann ist das der Beweis dafür, dass die Vernunft auch Chancen haben könnte. Und wenn mehr Vernunft herrschen könnte und mehr Vernunft produziert wird, dann würde es besser aussehen.“
S. 22

Abschließend lässt sich feststellen, dass man bei dem eigenwilligen, der Öffentlichkeit wenig zugänglichen Menschen MK genau hinschauen muss, um das Autobiographische in seinem Narrativ festmachen zu können. Mit entsprechendem biographischen Hintergrundwissen lassen sich dann jedoch eindeutige Ebenen herausstellen, welche den Zusammenhang zwischen Leben und Werk illustrieren. Ein Zweizeiler „Po-Sition“ in „*gegenwart und widerwort* (2003, 46) lautet: „Wer den Kopf steckt in den Sand, wird an seinem Arsch erkannt.“ Provokant, ein wenig ordinär doch klar in der moralischen Intention macht das Zitat deutlich, dass MK ein Mann der offenen Worte und Taten ist – politisch wie gesellschaftlich. Geht es um seine eigene Vergangenheit, seine Erinnerungen und Erfahrungen, versteckt er sich hinter Bildern und Worten – und kann sich trotzdem nicht ganz raushalten. Letztlich deutet die Analyse der biographischen Quellen wie des Materials eindeutig darauf hin, dass ganz bestimmte Lebensphasen mit ihren Ereignissen in der Erinnerung den Autor MK so schreiben lassen, wie er schreibt. Bewusste wie unbewusste Prozesse der Vergangenheitsbewältigung laufen während des Schreibens ab und prägen Thema wie Inhalt des Narrativs. Die abschließende Abbildung illustriert nochmals die entsprechenden Ebenen.

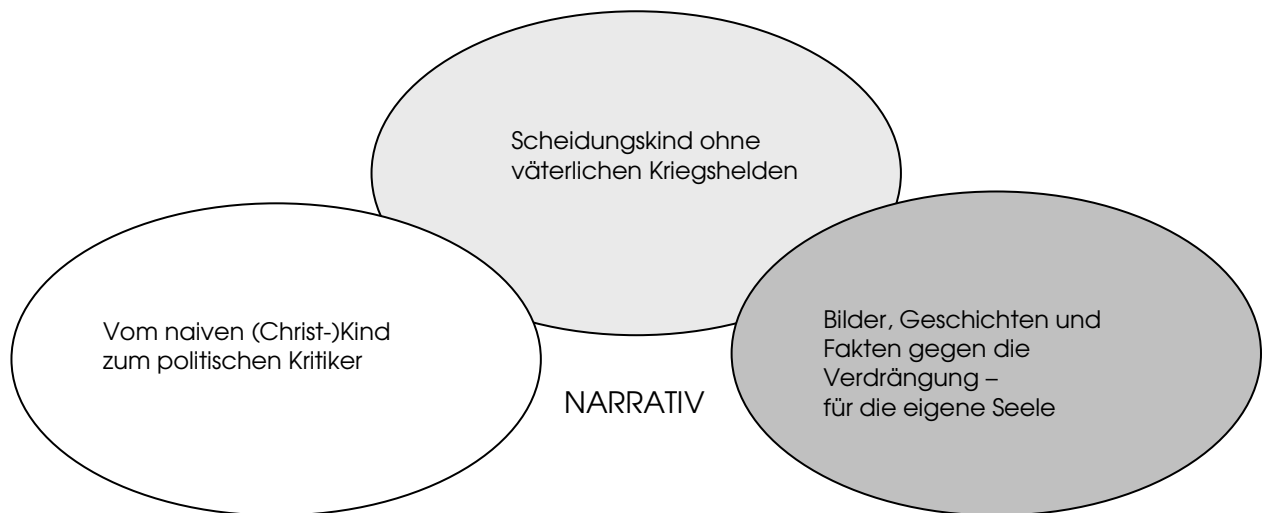


Abb. 12: Michail Krausnick – Drei autobiographische Ebenen

7.6 **PAUL MAAR (1937)** (*biographische Fallbeschreibung*)*Trostbücher gegen (m)eine traurige Kindheit“ (allgemeines Motto)*

Paul Maar (PM) wird am 13. Dezember 1937 in Schweinfurt geboren. Seine Mutter stirbt, als er drei Monate alt ist. Ständig wechselnde Hausmädchen

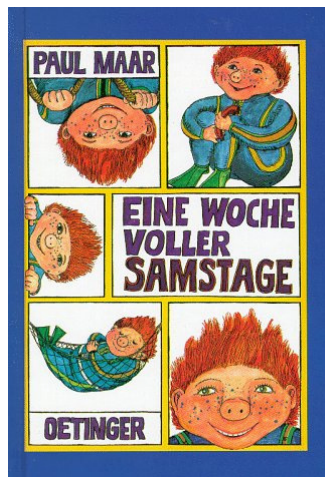


wie Freundinnen des Vaters treten als Erziehungs- und Bezugspersonen in sein Leben, bis der Vater schließlich wieder heiratet. Die „neue Mutter“ findet schwerlich Zugang zu dem in sich zurückgezogenen Kind, doch nimmt sie es an wie ihr eigenes und hegt einen liebevollen Umgang mit ihm. Als der Vater zunächst zur Marine eingezogen wird, und später durch Krieg und Kriegsgefangenschaft abwesend ist, zieht die Stiefmutter mit PM zu ihren Eltern nach

Hesterhausen auf das Land. In dem neuen Großvater findet PM einen freundlichen und warmherzigen Ersatzvater, der ihn aus seiner inneren Emigration lockt. Insgesamt verlebt PM in der kurzen Zeit auf dem Land (von seinem vierten bis neunten Lebensjahr) den einzig glücklichen Teil seiner Kindheit. Nicht nur der Großvater trägt dazu bei, sondern auch seine Einbindung in eine Schar von gleichaltrigen und jüngeren Kindern. PM kann bereits mit fünf Jahren lesen, und die Bauernkinder lieben ihn für seine gelesenen wie erfundenen Geschichten. Er schließt Freundschaften, die bis heute Bestand haben. Insgesamt fühlt er sich in der Kinderzeit auf dem Land wie der heimliche Anführer, der für seine Fähigkeiten und Qualitäten geschätzt und respektiert wird. Von direkten Kriegseinflüssen bekommt man in der ländlichen Region nichts mit. Einzig die Bombennächte und Kriegserlebnisse aus den ersten vier Lebensjahren in Schweinfurt werden zumeist im Traum von dem Jungen verarbeitet. Auch hierbei wird er von den verständnisvollen Großeltern unterstützt und aufgefangen. Doch diese glückliche und erfüllte Zeit endet mit der Rückkehr des Vaters aus der

Kriegsgefangenschaft. PM ist acht Jahre alt, als der verbitterte, psychisch lädierte und verrohte Mann auf seinen Sohn trifft. Zu der Kriegsverbitterung kommt erschwerend hinzu, dass das Wohnhaus in Schweinfurt wie das dazugehörige Bauunternehmen, in zweiter Generation vom Vater gut platziert, von den Kriegsflammen zerstört ist. Die übrig gebliebenen Maschinen und Güter sind schließlich in der unmittelbaren Nachkriegszeit gestohlen worden. Der Vater steht praktisch vor dem Nichts und sucht für die nächsten 18 Monate Unterschlupf und Beschäftigung beim Schwiegervater in Hesterhausen. Obwohl PM in dieser Zeit weiterhin in dem Dorf lebt, nimmt sein Unglück zu. Er muss bitter spüren, dass er dem Sohnideal seines Vater nicht entspricht. Statt sich sportlich zu ertüchtigen oder handwerklich tätig zu sein, versteckt sich ein magerer, blasser, stubenhockender PM hinter seinen Büchern. Neben dem Zorn über die verlorenen Jahre und über den Verlust von Vermögen versetzt die bloße Anwesenheit des „missratenen“ Sohnes den Vater in Aggression. Die gesammelte Frustration findet ihr Ventil in Strafen und Schlägen, die PM nachhaltig einschüchtern und leiser werden lassen. In dieser Zeit wird sein Halbbruder geboren. Nach dem Wiederaufbau des Baugeschäftes und Wohnhauses zieht die Familie Maar zurück nach Schweinfurt, was den schmerzlichen Abschied von Großvater und Freunden für PM mit sich bringt. Herr Maar meldet seinen Sohn recht bald im Turnverein und später im Ruderclub an, und hier kämpft er um die Gunst seines Vaters. Doch alle physischen und psychischen Anstrengungen bauen die Distanz zum Vater nicht ab. Der Sohn bleibt ihm fremd, unsympathisch und in zunehmendem Maße verhasst. Insbesondere in dieser Zeit entdeckt PM seine ganz eigene Selbsttherapie: Trostbücher. Er liest Bücher mit einem guten Ende, die ihm das positive Gefühl vermitteln, dass sich irgendwann eine Wendung zum Guten einstellen wird. Darüber hinaus nutzt er das Angebot der Bibliothek des Amerikahauses in vollen Zügen aus und konsumiert bereits als 13-Jähriger Erwachsenenliteratur. Das Lesen geschieht in keiner Phase mit dem Wohlwollen des Vaters und wird in der Regel heimlich vollzogen. PM findet in der Schule kaum Anschluss, ist ein zurückgezogener, mittelmäßiger bis schlechter Schüler u.a. auch, weil ihn die Verrohung der Schüler in der Industriestadt Schweinfurt ängstigt und erschreckt. Die frühe Adoleszenz

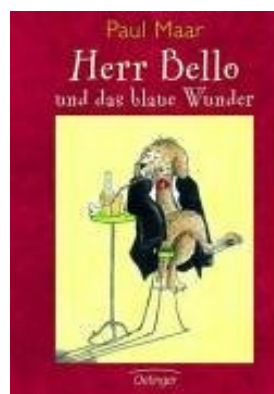
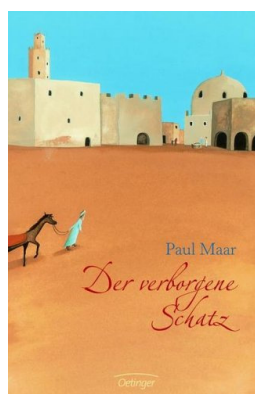
erlebt er als einsame, oftmals verzweifelte wie depressive Zeit. Die Wende zum Positiven bringt die Wiederholung der 10. Klasse. In der neuen Klasse findet er direkt zwei gleichgesinnte Freunde, die beide gerne lesen. Ist der eine bereits fest entschlossen, Schriftsteller zu werden, strebt der andere den Beruf des Malers an. PM schwankt zwischen beiden Beruf(ung)en. Der schriftstellerisch ambitionierte Freund Franz steht ihm besonderes nah und ist durch gute Noten und herausragendes schriftstellerisches Talent gleichsam Vorbild für PM. Dieser Freund stirbt nach einem Radfahrungsfall an Hirnbluten. Mit dem wachsenden Gefühl des Verstandenwerdens verbessern sich die Noten in der Schule zunehmend u.a. auch, weil seine neuen Lehrer das große Potential in Deutsch und Kunst wahrnehmen und fördern. PM macht 1958 das Abitur, schwankt noch immer zwischen Schriftsteller und Maler bzw. einem Studium der Germanistik und der Malerei. Er entscheidet sich für Letzteres und studiert ab 1959 an den Akademien in Stuttgart und München. Bereits seine erste Studentenwohnung bezieht er, ohne das Wissen seiner Eltern, gemeinsam mit seiner heutigen Ehefrau Nele Maar. Parallel zur Malerei beginnt der junge Erwachsene zu schreiben, und 1966 wird „Der Turm im See“ als seine erste Erzählung im Süddeutschen Rundfunk gesendet. Nach Beendigung seiner Referendarszeit wird PM an eine Schule in Kreilsheim versetzt, um dort als einziger Kunsterzieher zu arbeiten. Kurz vor dem Wechsel erscheint sein erstes Kinderbuch „Der tätowierte Hund“ (1968). Zu dieser Zeit ist PM bereits sechs Jahre verheiratet und Vater geworden. Auch während des Schuldienstes schreibt er weitere Kinderbücher und das Theaterstück „Kikerikiste“ (1972), bis er nach fast 10 Jahren des Lehrerdaseins und zahlreichen gemeinsamen Abwägungen mit seiner Frau beschließt, ausschließlich als Schriftsteller zu arbeiten. Als erster Mann in Baden-Württemberg nimmt er zunächst ein Jahr Erziehungsurlaub (es sind mittlerweile drei Kinder geboren), um dann der Schule gänzlich zu entsagen. Seine Frau Nele studiert zu diesem Zeitpunkt Psychologie in Tübingen, so dass die Kindererziehung- wie Versorgung zu großen Teilen von PM geleistet wird. Er schreibt sich 1973 mit dem Kinderbuch „Eine Woche voller Samstage“ in die Herzen der Kinder und ihrer Eltern und gießt das Fundament für seinen ganz eigenen Stern in der Kinder- und Jugendliteratur wie in ihrer



Geschichte. Es folgen zahlreiche Kinder- und Jugendbücher, für die er im Laufe seines bisherigen Schaffens u.a. mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis, dem Österreichischen Staatspreis, dem Brüder-Grimm-Preis, dem Großen Preis der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur sowie dem Sonderpreis des Deutschen Jugendliteraturpreises für sein Gesamtwerk ausgezeichnet wurde. 1990 schreibt PM mit



„Kartoffelkäferzeiten“ sein einziges zeitgeschichtliches Jugendbuch. Nachdem im Jahr 2001 die Uraufführung des Kinofilms „Das Sams“ erfolgt, hat PM auch das letzte große Medium für sich erobert. Als Lernsoftware und Computerspiel treibt das Sams bereits sein Unwesen auf den Bildschirmen in zahlreichen Kinderzimmern. Er ist überzeugter Pazifist, liebevoller Vater und Großvater, Schriftsteller, Illustrator, Übersetzer (aus dem Englischen auch gemeinsam mit Nele Maar) und wohnt in einem Barockhaus in Bamberg. Hier hat er ein Arbeitszimmer, doch zieht er sich in intensiven Schreibphasen in ein kleines Häuschen nach Emmershausen zurück. PM ist zum Zeitpunkt unseres Gesprächs 68 Jahre alt und hält es wie Astrid Lindgren, die nicht in Rentnerkategorien dachte, sondern ihren Launen und kreativen Inspirationen in jedem Lebensalter mit Freude nachgab. Im Jahr 2005 erscheinen das phantastische Kinderbuch „Herr Bello und das blaue Wunder“ sowie das orientalisches-märchenhafte Lese- und Vorlesebuch „Der verschwundene Schatz.“



Beide zeugen von einer anhaltenden Gabe der bildverträumten Phantasieliteratur aus der Feder eines verletzten Nachkriegskindes.

7.6.1 Identifikation zentraler Themen

Mit der näheren Analyse der Biographie wie Bibliographie des Paul Maar (PM), sei eine prägnante Unterscheidung, insbesondere im Vergleich zu ebendiesen der Gudrun Pausewang (7.3) und des Willi Fährmann (7.7) vorangestellt: PM hat sich als selbstdefiniertes Nachkriegskind im Laufe seines nunmehr 40-jährigen Schriftstellerdaseins lediglich einmal, nämlich mit dem Buch „Kartoffelkäferzeiten“ (1990), dem zeitgeschichtlichen Jugendbuch zugewandt. Gleichwohl sind Autoren- wie Werkbiographie charakteristisch dafür, wie stark die Auswirkungen auf Mensch und Umgebung in dieser Zeit indirekt das Narrativ prägen und die Effekte der Kriegs- und Nachkriegszeit sich versteckt auf unterschiedlichen Ebenen wiederfinden. Die drei identifizierten zentralen Themen erhellen, unter Hinzunahme folgender biographischer Mittel über das Interview hinaus, dieses Phänomen.

- „Meine beiden Biographien“ (1994) – autobiographische Gedanken von P. Maar. Frankfurt a.M.: Institut für Kinder- und Jugendbuchforschung
- „Ich konnte mich nicht leiden“ (1998 - Interview im Börsenblatt 72/98
- „Aus Nachkriegsjahren werden Kartoffelkäferzeiten“ (1995) – Werkstattgespräch zwischen R. Tabbert und P. Maar
- „Paul Maar wohnt jetzt in der E.T.A. Hoffmann-Straße“ (1996) – Artikel in Eselohr 12/98 über den Jugendliteraturpreis für das Gesamtwerk eines deutschsprachigen Autors
- „Dank des Preisträgers“ (1996) – Rede des Sonderpreisträgers des Deutschen Jugendliteraturpreis P. Maar in Eselohr 12/98

7.6.1.1 Glückliche Kindheit ohne Vater

„Das der schönste Teil meiner Kindheit auf dem Dorf, auf dem Land war.“
(während der Vater im Krieg ist)

(P. Maar 2005, 2)

Die Kindheit des PM beginnt mit einer kurzen, sehr unglücklichen Phase, findet im laufenden Krieg wie den ersten Nachkriegsjahren einen glücklichen Höhepunkt, um dann mit der Rückkehr des Vaters aus dem Krieg ihr trauriges Ende wie Einmündung in die Adoleszenzzeit zu erfahren. Die frühe Kindheit beschreibt der Autor folgendermaßen: „Ich hatte keine sonnige Bullerbü-

Kindheit, eher deren krasses Gegenteil...Meine Mutter starb während meines ersten Lebensjahres. Mein Vater stellte Hausmädchen ein, die sich um das Kind zu kümmern hatten...Als mein Vater schließlich wieder heiratete, übernahm meine Stiefmutter ein neurotisches Kind mit autistischen Zügen, mit einer Anzahl von Ticks, mit organischen und psychosomatischen Leiden behaftet, dem Krankenhäuser fast so vertraut waren wie die häusliche Umgebung“ (P. Maar 1994, 6/7). Provokant gesagt, kann ihm nichts Besseres passieren, als dass der Vater in den Krieg ziehen muss, und endlich Ruhe einkehrt mit einer liebevollen Stiefmutter. Denn eine der größten Anstrengungen in der frühen bewegten Kindheit ist sich auf die häufig wechselnden Vertrauenspersonen einzustellen.

„Kindermädchen, ja. Mein Vater war da sehr kritisch. Und hat immer wieder die weggeschickt nach vier Wochen. Manchmal auch nach acht Wochen.“
S. 2

PM zieht mit seiner Stiefmutter zu deren Eltern nach Hesterhausen auf das Land. Vom Vater hat die Familie längere Zeit nichts mehr gehört, doch „das Leben muss ja weitergehen“ hat die Mutter immer gesagt. Bis zu seinem achten Lebensjahr geht das Leben so weiter, dass PM selber von dem „schönsten Teil der Kindheit spricht“. „Durch Krieg und Kriegsgefangenschaft war mir der Vater inzwischen abhanden gekommen. Die ursprüngliche, einzig feste Bezugsperson war für Jahre abwesend. Meine neue Mutter zog zu ihren Eltern zurück, ich fand in der Person meines neuen Großvaters einen Vaterersatz. Ich habe ihn in Erinnerung als einen ungemein freundlichen und warmherzigen Mann, der es schaffte, das Kind behutsam aus seiner inneren Emigration zu locken“ (P. Maar 1994, 7). Ohne viele Erinnerungen an den Vater der ersten Lebensjahre, nimmt der neue Großvater schnell und dankbar die Stelle des Vaters ein. Er ist ein geduldiger Geschichtenerzähler, phantasievoller Spielgefährte, aufmerksamer Ansprechpartner sowie offen im Umgang mit körperlicher Nähe und Zärtlichkeit. Wie sich später herausstellt, bietet er dem Kind PM all das, was der eigene Vater ihm nicht zu geben im Stande ist. Doch zunächst kommt eine wichtige wie nachhaltig prägende Erfahrung dieser Zeit hinzu.

„An Kindheit..mhhm..Das der schönste Teil meiner Kindheit auf dem Dorf, auf dem Land war. Wo ich eine Schar von gleichaltrigen oder etwas jüngeren Kindern um mich hatte, und ich der Geschichtenerzähler war. Ich war der

Einzig, der gelesen hat. Ich konnte schon mit fünf oder fünfeneinhalb lesen. Habe mir das selber beigebracht. Habe immer Geschichten gelesen und, das klingt jetzt ein bisschen despektierlich, die Bauernkinder, fanden das großartig wenn sie jemand hatten, wenn wir zur Wiese gegangen sind und wir da ein Lager gebaut haben, und ich ihnen die Robinsongeschichte erzählt habe. Und wir dann auch Robinson gespielt haben oder Ähnliches.“ S. 2/3

In dieser Phase stellt PM erstmals fest, dass er etwas kann, was ihn im Vergleich zu den anderen Gleichaltrigen auszeichnet. Er kann seine Phantasie, seine Bilder im Kopf in eine Sprache fassen, die spannende Geschichten entstehen lässt. Auch wenn es nicht explizit das Gefühl des „Besondersseins“ war, so erinnert er, dass er sich stolz, erwachsen und anerkannt fühlte für das, was er kann. Hinzu kommt, dass sein frühes Interesse an Büchern, Buchstaben und Geschichten ihn autodidaktisch in Bezug auf sein Leseverhalten haben werden lassen. Immer wieder greift er auf die wenigen Kinderbücher der Großeltern zurück und erschließt sich nach und nach die Welt der Wörter. Diese wiederum gewährt ihm nicht nur Zugang zu Geschichten, sondern belebt die Phantasie für das Spiel mit den anderen Kindern, z. B. gemeinsam eine Hütte zu bauen, wie Robinson Crusoe es tat, und auf einer imaginären Insel um das Überleben zu kämpfen.

„Und diese Kindheit auf dem Land, wo ich so’n bisschen der heimliche Anführer war, weil ich die Geschichten erzählen konnte, und weil ich bestimmen konnte, wie man ne Hütte baut, weil ich wusste, wie Robinson es macht.“ S. 9

Diese Inspirationen durch PM haben nachhaltig Eindruck hinterlassen bzw. haben die Wurzeln für individuelle Lesebiographien wie Freundschaften gelegt.

„Und ich habe einen Freund, den ich erst vor kurzem getroffen habe, der immer noch Landwirt ist und in Hesterhausen wohnt, äh, den ich zum Lesen gebracht habe. Der ist jetzt immer noch leidenschaftlicher Leser. Und wenn er nicht gerade auf dem Acker ist oder mit dem Flug unterwegs, dann liest er. Und wir tauschen da immer so Leseerlebnisse aus.“ S. 2/3

Nicht vergessen werden soll, dass Krieg ist in dieser Phase der glücklichen Kindheit. Obwohl die Familie in der ländlichen Gegend nicht so stark betroffen ist wie andere in den städtischen Ballungsräumen, sind auch Kriegsbilder im Kopf des PM. Doch erinnert er diese nicht als bedrohlich oder zerstörerisch, sondern eher als spannend- abenteuerlich.

„Aber als ich dann bei meinen Stiefgroßeltern auf dem Land war, es war zwar Kriegszeit. Ich habe die letzten Kriegsjahre noch erlebt, nur war es relativ ruhig. Es ist ja so, dass Kinder diese Zeit ganz anders erleben als Erwachsene und nicht diese Ängste haben. Also wir waren fast, jetzt übertreibe ich, wir waren fast froh, wenn wieder ne Bombe eingeschlagen ist. Weil wir alle Granatsplitter gesammelt haben. Also wenn eine Bombe eingeschlagen ist, dann lagen hier so Metallteile im großen Umkreis herum. Und jeder hatte eine Sammlung. Und jeder wollte den größten Bombensplitter haben. Und so warteten wir gespannt auf die nächste Bombe...Ja, Kinder empfinden so eine Zeit eben ganz anderes im Jetzt, und nehmen das so hin, als sei das schon immer so gewesen. Und versuchen, das Beste daraus zu machen.“ S. 9

Vielleicht ist es die insgesamt glückliche Zeit mit dem Großvater, den anderen Kindern, den Büchern und Geschichten, die den Krieg in den Hintergrund geraten lassen. Oder ist es die Erinnerung, die jene Bilder verdrängt und nicht zulässt? Das verneint PM und bestätigt nochmals, dass solche Bilder sehr wohl existieren, er diesen jedoch, im Hinblick auf den direkten Einfluss auf das Narrativ, keine gravierende Bedeutung zukommen lässt. Hier eine konkrete Kriegserinnerung:

„(atmet schwer) Ja, man erinnert sich noch daran, als Erwachsener an so Nächte, wo man die Schrecken des Krieges erfahren hat, körperlich. Schweinfurt ist Industriestadt und zu 80% zerstört worden, weil da die ganzen Kugellagerfabriken waren. Es gab pausenlos Angriffe. Wir hatten unten im Haus diese Luftschutztür, diese eiserne mit den zwei Hebeln. Und immer wenn die Sirenen heulten, wurde man nachts als Kind aufgeweckt, und ging in den Keller. Ähm, machte die eisernen Türen zu, saß da mit der Familie und irgendwann flackerte das Licht. Oft ging das Licht dann auch aus. Und dann hörte man die Einschläge der Bomben, dann wackelte immer das ganze Haus und der Putz rieselte von den Wänden im Dunkeln auf den Kopf. Man hatte da sehr Angst und war sehr befreit und sehr erleichtert, wenn Entwarnung kam, und man wieder nach oben durfte. Dann erinnere ich mich sehr genau an ein Kindheitserlebnis. Ich hatte eine Blinddarmentzündung während des letzten Kriegsjahres und war im Krankenhaus. Dann gab es auch Bombenalarm und die Schwestern waren alle in Panik. Und unterm Krankenhaus war ein tiefer Keller, und irgendeine Schwester packte mich und nahm mich mit. Aber ich...habe das nicht begriffen oder wollte das nicht begreifen und blieb störrisch und blieb oben einfach stehen. Und unten sollte die Tür schon zugemacht werden, aber ich blieb trotzig oben auf der Treppe stehen (lacht). Dann kam aber eine andere Schwester, eine Ältere, hat mich unter den Arm gepackt und mit in den Keller genommen.“ S. 12

Auffallend ist, dass das Leben des PM zum Zeitpunkt des Krieges glücklich wie gewinnbringend für ihn ist. Er bringt sich selber das Lesen bei, liebt den Großvater wie einen Vater und hat Freunde, die ihn für seine „Gabe des Geschichtenerfindens- wie Erzählens“ schätzen und anerkennen. Bis auf ein paar wenige konkrete Kriegserlebnisse bleiben die Menschen in Hesterhausen weitgehend von den Grausamkeiten verschont. Die traurige

Zeit beginnt für ihn erst, als der Krieg vorbei ist. PM wird mit Zerstörung von Häusern, Städten und anderen Dingen konfrontiert. Doch viel einschneidender für ihn sind die Auswirkungen des Krieges auf die Psyche des Menschen – die innere Zerstörung von Menschen. Gemeint ist sein Vater, sein verändertes Wesen nach Krieg und Kriegsgefangenschaft, und der prägende Einfluss einer Vater-Sohn-Beziehung, um die es im nächsten Abschnitt geht.

7.6.1.2 *Eine unglückselige Konstellation:*

Kriegsversehrter Vater – ungeliebter Sohn

„Und da gab es nun nahezu ein ihm unbekanntes Kind, das sein Sohn sein sollte, und das so gar nicht seinem Ideal entsprach.“

(P. Maar 1994, 7)

PM ist acht Jahre alt, als sein Vater aus der Kriegsgefangenschaft heimkehrt. Heimkehren heißt zu dieser Zeit nach Hesterhausen und nicht in das eigene Haus und Baugeschäft in Schweinfurt. Hier hat der Krieg seine Spuren hinterlassen, worunter der Vater sehr leidet.

„Seine Geschichte ist so, dass er ein Baugeschäft aufgebaut hat als junger Mann bzw. sein Vater hatte schon eines und er hat es übernommen. Er hat es groß gemacht, wurde dann eingezogen zur Marine, komischerweise, obwohl er noch nie das Meer gesehen hat. Einfach weil er beim Ruderclub Franken war (lacht) und dort Regatten gefahren ist (lacht weiter)..typisch. Und kam zurück und sein ganzes Geschäft war zerstört und was an Maschinen übriggeblieben war, hat man in der unmittelbaren Nachkriegszeit geklaut und gestohlen. Und er kam wieder und das Haus war zerstört, und es gab nichts mehr. Er fand Unterschlupf bei meinem, also bei seinem Schwiegervater, meinem Stiefgroßvater, der Böttcher war, also als Fassbauer gearbeitet hat. Und er hat ihm in der Werkstatt geholfen, 1,5 Jahre lang, bis es ihm gelungen ist, mit seiner Familie, also meiner Stiefmutter und meinem Halbbruder, der inzwischen da war und mir wieder zurück nach Schweinfurt zu ziehen. Und da hat er mühsam sein Geschäft wieder aufgebaut.“ S. 3

Die unmittelbare Zeit nach Eintreffen des Vaters in Hesterhausen bringt eine tiefgreifende Veränderung für das Leben des Kindes PM mit sich. Schnell bekommt er den Unmut des Vaters über sich, den heranwachsenden verspielt-verträumten Sohn zu spüren. Die Selbstverständlichkeit des Lesens, Träumens und Spielens ist durch die bloße Anwesenheit des Vaters beendet. „Mein Vater fand hundert Gründe, mir das Lesen zu verbieten. Es führe zu

einer schlechten Haltung, zu gebeugtem Rücken, es mache kurzsichtig und lenke vom Lernen ab. Letztlich stand hinter all diesen Gründen ein einziger: Er hielt das Lesen für Zeitverschwendung. Hätte er mich an einem Werktagnachmittag lesend angetroffen, er hätte mir sofort das Buch weggenommen, mir den Besen in die Hand gedrückt und mich mit der Bemerkung, ich habe offensichtlich nichts zu tun, vor das Haus geschickt, den Hof zu kehren“ (P Maar 1994, 4). Das Kind PM darf plötzlich nicht mehr Kind sein, und keiner traut sich etwas zu sagen gegen den jähzornigen, harten wie unnahbaren Vater. Niemand tritt ein für seine Rechte als Kind, weil auch Großvater und die Stiefmutter Angst haben vor den unberechenbaren Reaktionen des Vaters. „Krieg und Kriegsgefangenschaft hatten meinen Vater psychisch aus der Bahn geworfen. Er hatte die „besten Jahre seines Lebens“ fern der Familie und des Heimatortes verbringen müssen...Und da gab es nun ein ihm nahezu unbekanntes Kind, das sein Sohn sein sollte, und das so gar nicht seinem Ideal entsprach, das er sich in seiner Abwesenheit gemacht hatte. Kein sportgestählter, kerniger deutscher Junge, sondern ein mageres Kerlchen, das sich lieber hinter Büchern verkroch als schwimmen zu gehen. Da nützte es auch nichts, dass er mich beim Turnverein und später im Ruderclub anmeldete, wo ich, um seine Liebe zu gewinnen, unter großem Einsatz den Felgauf- und Felgumschwung übte oder mich bei Regatten im Vierer ohne Steuermann bis zu Erschöpfung verausgabte. Das Kind blieb ihm fremd, unsympathisch, ja wurde ihm in zunehmenden Maße verhasst. Und da sich sein Zorn über die verlorenen Jahre, das dahingegangene Vermögen, den missratenen Sohn in irgend einer Form einen Weg nach außen bahnen musste, wenn er nicht daran ersticken wollte, schaffte er sich Erleichterung, indem er all seine Frustration in Form von Strafen und Schlägen an diesen Sohn weitergab. Und seine Frustration muss damals groß gewesen sein! (P. Maar 1994, 7)“. Die Reaktion von PM auf diesen rauen Umgang, auf jene harte und autoritäre Erziehung ist Rückzug. Wortkarg, eingeschüchtert und ängstlich zieht das Kind sich in seine Phantasiewelten, Bildergeschichten und Lektüren zurück. Dieses Verhalten überträgt er unweigerlich auf das Schulleben, weshalb er bis zur 10. Klasse kaum Anschluss an die Mitschüler findet. Besonders schmerzhaft

erinnert PM den Umzug von Hesterhausen nach Schweinfurt, einhergehend mit dem Abschied vom geliebten Großvater, den Freunden und Spielkameraden. Zurück in Schweinfurt, einer vom Krieg zerbombten Industriestadt, erscheint ihm das Leben noch schwerer, und er fühlt sich einsam und ausgeliefert.

„Vielleicht auch deswegen, weil der Bruch so hart war. Weil man plötzlich aus dieser Idylle, diesem Paradies herausgerissen wurde, dadurch dass der Vater wiederkam, und wir umgezogen sind nach Schweinfurt. In die Industriestadt, eine völlig neue Umgebung, und hier niemanden kannten. ...Ja..in eine Klasse kam, die..ähm..In Schweinfurt war es natürlich noch, Industriestadt und zerbombt. Die Kinder waren, sage ich mal, verroht. Es gab immer wieder Schlägereien, und man war froh, wenn man immer wieder heil nach Hause kam. Das empfand ich so vom Paradies in die Hölle versetzt. Der Bruch war sehr stark.“ S. 9

Die Jahre der späten Kindheit bis hin zur Adoleszenz sind Jahre eines angepassten, unauffälligen und schüchternen Kindes.

„Dieses schüchterne Kind..und durch den strengen Vater... natürlich lernte ich lieber ruhig zu sein, mich anzupassen, weil er schlägt. Und das will man ja vermeiden.“ S. 9

Der Vater, noch immer beschäftigt mit dem Wiederaufbau von Haus und Geschäft so wie der Sicherung des Lebensunterhalts, die Mutter eingespannt durch den Halbbruder, der noch im Säuglingsalter ist, erhält PM weder Aufmerksamkeit noch liebevolle Zuwendung in der Form, wie es ihm gut getan hätte. Auch wenn er an dieser Stelle mehrmals betont, wie gut ihm die Stiefmutter war und bis heute noch ist. Gleichwohl bleibt die Kindheit jene prägende Phase des Unglücks. Auch in der Schule erfährt er keine Würdigung seiner künstlerischen wie literarischen Fähigkeiten. Am Ende bringt ihm jedoch genau diese Tatsache, gekoppelt mit grundsätzlich schlechten Noten, eine unerwartet glückliche Wende. Er muss die 10. Klasse wiederholen und bekommt somit neue Lehrer und Mitschüler, und macht mit beiden zum ersten Mal in seinem Leben positive Erfahrungen.

„Ich weiß noch, dass ich mich sehr unwohl gefühlt habe, fast depressiv, und dass es mir nicht gut ging. Ich mich heimatlos fühlte, und auch in der Klasse keinen Anschluss fand. Bis ich dann in der 10. Klasse, ich weiß gar nicht wie alt man da war, kann man ja nachrechnen, sitzen geblieben bin. Die Klasse wiederholen musste. Und ab da wurde alles anders. Da wurde es alles schön . Ich kam in eine neue Klasse, die ganz anders strukturiert war. Fand sofort zwei Freunde, die auch eifrig lasen. Der eine wollte Maler werden und der andere Schriftsteller. Ich schwankte noch, ob ich Maler oder Schriftsteller werden sollte. Wir hatten einen engen Kontakt...da fühlte ich mich sehr wohl. Und vor

allem hatte ich plötzlich einen Deutschlehrer, bei dem ich keine 4 schrieb, sondern plötzlich ne 1 hatte. Und auch n'en Kunstlehrer, bei dem wir, vorher hatten wir einen alten Kunstlehrer, bei dem wir, der sehr religiös eingestellt war Und da mussten wir im Grunde genommen nur Altäre malen. „Malen sie einen Aller-Seelen-Altar. Malen sie einen Ernte-Dank-Altar (wir lachen), und das möglichst mit Lineal und nicht sehr frei. Dann hatten wir einen Kunsterzieher der sehr gut war, und mir wieder den Spaß am Malen gegeben hat. Also da, ab der 10,11,12,13, habe ich, da hatte ich ein gutes Grundgefühl. Da habe ich mich sehr wohl gefühlt.“ S. 4

Nun kann er endlich das fortsetzen, was mit dem 5. bis 8. Lebensjahr begonnen hat: seiner künstlerischen, phantasievollen wie facettenreichen Intuition folgen. Darüber hinaus kann er sie mit gleichgesinnten Freunden teilen und sich über einen ständigen Gedankenaustausch und Kommunikationsfluss weiterentwickeln. Je mehr er zu sich selber findet, desto größer wird die Distanz zum Vater und zu dessen Idealen, die PM weder erfüllen kann noch will. Der Weg zum Schreiben und Malen, den er konsequent nach dem Abitur im Studium fortsetzt, ist der offensichtlich einzige und ehrliche Weg zu sich selbst. Die Wunden und Verletzungen aus der Kindheit sind geblieben. Die Gefühle wie Angst, Schüchternheit, Unsicherheit etc. haben ihren Ausdruck gefunden. Ob im vorsichtigen, sich unterordnenden „Herrn Taschenbier“ aus den weltbekannten „Samsbüchern“⁷⁴ oder der „Johanna“ aus dem autobiographisch-zeitgeschichtlichen Jugendbuch „Kartoffelkäferzeiten“ (1990). Das verletzte Kind in PM schreibt, und kommt mit wachsender Distanz immer ein wenig näher an sich selbst heran. „ „Mit der Zeit ließ es wenigstens Annäherungen an die eigene Geschichte zu. Es gestattete dem Autor, Stellvertreterfiguren für den strengen Vater zu erfinden (ich denke an die ständig nörgelnde, strafende Tante Marga⁷⁵ und deren Eliminierung per Fernsehgerät). Es erlaubte ihm, sich in der symbolischen Form des Märchens mit seiner Vergangenheit auseinanderzusetzen und ließ dabei sogar Rachegedanken aus der Kinderzeit unzensiert durchgehen: In „Der weiße Wolf“ hält ein Vater-König seinen Sohn für ein Untier und erreicht damit, dass dieser als Wolf in der Wildnis aufwachsen muss. Der Wolf findet eine Stiefmutter, die ihn annimmt

⁷⁴ **Bd. 1** „Eine Woche voller Samstage“ (1973); **Bd. 2** „Am Samstag kam das Sams zurück“ (1980); **Bd. 3** „Neue Punkte für das Sams“ (1992); **Bd. 4** „Ein Sams für Martin Taschenbier“ (1996); „Das SAMS wird Filmstar“ (2005)

⁷⁵ „Der Tag an dem Tante Marga verschwand“ (1986)

und wird schließlich durch die Liebe einer Frau wieder zum Menschen gemacht. Was ihn aber nicht daran hindert, den Vater-König zu töten. Er beißt ihm die Kehle durch“ (Maar, P. 1994, 10). So sehr insbesondere letztere Bilder die Verzweiflung der Kindheit widerspiegeln, findet die reale Vater-Sohn Geschichte ein tatsächliches Happy End.

„Mein Vater war, er ist mit 92 gestorben vor zwei Jahren, in den letzten drei Jahren dement. D.h. er war wie ein kleines Kind. Er war nie mehr jähzornig, und nie...ja, wie soll ich das erzählen...Ich habe in diesen drei Jahren zum ersten Mal ein ungebrochenes Verhältnis zu ihm entwickelt, und auch ein körperliches. D.h. ich konnte zum ersten Mal ihm den Arm um die Schulter legen, ihn anfassen, und er hat sich jedes Mal fürchterlich gefreut, wenn ich kam. Und wenn ich auf die Toilette ging und wieder kam, hat er sich wieder fürchterlich gefreut (lächelt). Und er war wie ein Kind, und da ich zu Kindern eh sowieso ein gutes Verhältnis habe, konnte ich auch zu meinem Vater ein sehr gutes Verhältnis haben, und ihm alles verzeihen, was er mir als Kind angetan hatte. Was ich vorher auch schon halb vergessen hatte, was aber wahrscheinlich unterbewusst noch da war. Wir hatten immer ein körperlich sehr distanziertes Verhältnis. Wir haben uns immer die Hand gegeben. Wir haben uns niemals umarmt oder so, wenn wir uns gesehen haben. Deswegen, die letzten Lebensjahre meines Vaters haben dazu geführt, dass ich mich mit ihm restlos ausgesöhnt habe.“ S. 8

Wie bereits bei Dagmar Chidolue, ist es das zurückentwickelte Kind im alten Vater, das eine Annäherung zulässt. Wo in eigenen Kindertagen keine körperliche Annäherung möglich war, keine Umarmung oder andere wohlwollende Berührungen durch den Vater erfolgten, bricht die Demenz das Eis zwischen Vater und Sohn, so dass dieser am Ende von einer „restlosen Aussöhnung“ sprechen kann. Jene Verletzungen, Missbilligungen des eigenen Sohnes, Bilder einer traurigen Nachkriegs-kindheit mit einem groben Vater bleiben. Doch PM verarbeitet sie mit verheilten Wunden und ohne moralisierend zu sein. Er hält daran fest, was ihm selber als Kind Trost gespendet hat: Positive, phantasievolle, „gute“ Geschichten, die Trost und Optimismus spenden. „Durch meine Geschichte, durch leidvoll erlittene Erziehung, hatte ich schon immer die Scheu davor, Ähnliches meinen Lesern antun zu wollen“ (P. Maar 1994, 18). PM hat seinen eigenen Weg der Bewältigung und Verarbeitung von Vergangenheit gefunden, bzw. wird ihm dieser zu einem großen Teil durch die eigene Biographie vorgegeben. Der folgende Passus wird dieses Phänomen weiter erhellen.

7.6.1.3 *Zum Heil durch Sprache und Phantasie*

„Was ich brauchte, waren Trostbücher.“

(P. Maar 1994, 8)

Das, was PM als die glückliche Phase einer geteilten Kindheit bezeichnet, die Zeit bei den Großeltern in Hesterhausen, lesend, spielend und phantasierend mit anderen Kindern, ist gleichzeitig als Beginn seiner, im weitesten Sinne, Sprachleidenschaft anzusehen. Nicht nur das Eintauchen in die ersten Leseabenteuer beflügelt ihn, sondern gleichsam die Bilder, welche durch das Lesen in ihm entstehen und weiterleben, sich entwickeln zu neuen Geschichten und weitere Schöpferkräfte in ihm aktivieren. Diese Kräfte sollen ihn später nicht nur Bücher schreiben lassen, sondern ebenso Theaterstücke, Drehbücher, Hörspiele. Auf kein Genre will PM sich im Laufe seines Schaffens festlegen lassen, sondern experimentell mit Sprache und Bildern auf unterschiedlichen Ebenen jonglieren. Doch es beginnt mit dem Lesen und Erzählen von Geschichten.

„Dann hat sicherlich eine Grundlage gelegt die glückliche Kindheitsphase, wo ich der Geschichtenerzähler war. Wo mir jetzt manchmal mein Freund Ludwig manchmal noch erzählt, mich erinnert an Dinge, die ich gar nicht mehr weiß. „Weißt du noch wie wir damals in der Scheune oben gesessen haben, und du plötzlich angefangen hast die Geschichte zu erzählen. Du so getan hast, als sei sie richtig, und wir alle haben dir geglaubt?“ Ich sag: „Weiß ich überhaupt nicht mehr.“ Er erinnert sich so ungefähr noch an jedes Wort. Also das war eine sehr glückliche Zeit, die auch so Einfluss genommen hat darauf, dass ich geschrieben habe. Dann diese Phase als Jugendlicher, und ich meinen Freund als großes Vorbild vor mir hatte. Ich dachte: so genial wie der schreibt, das würde ich auch gerne tun. Ja, und dann war es auch die Tatsache, dass ich sehr viel und sehr gerne gelesen habe. Und ich glaube, wenn man mehr sehr viel, sehr intensiv liest, dass man dann doch irgendwann den Wunsch in sich spürt zu schreiben.“ S. 10

In Hesterhausen konnte er jener neu entdeckten Leidenschaft uneingeschränkt nachgehen. Mit der Rückkehr nach Schweinfurt unterliegt er der ständigen Kontrolle des lesefeindlichen Vaters. „Ich musste also Strategien erfinden. Kniffe anwenden, zu Heimlichkeiten Zuflucht nehmen, um zu Büchern und zum Lesen zu kommen. Bei den Gleichaltrigen gab es nicht viel zu holen...Eine öffentliche Bibliothek gab es in meiner Heimatstadt nicht, man konnte sich aber Bücher aus einer der beiden privaten Leihbüchereien gegen eine Gebühr von 20 Pfennigen ausleihen, was für mich

damals eine sehr hohe Summe war. Deshalb empfand ich es als Offenbarung, als mir ein älterer Junge den Tipp gab, man könne sich kostenlos Bücher aus der Bibliothek des Amerikahauses holen. Kinderbücher führte man dort zwar nicht, aber man hatte nichts dagegen, dass ein Zwölfjähriger seine Büchertasche bis an den Rand ihres Fassungsvermögens mit den Schätzen amerikanischer Literatur füllte und sie mit sich schleifte. Sie „heimschleppte“ hätte nicht dem Sachverhalt entsprochen, denn ich deponierte sie in der Wohnung eines Freundes“ (P. Maar 1994, 4).

„Und dann habe ich oft eine halbe Büchertasche voller Bücher mit nach Hause genommen. Habe das zum Wolfram Schröter, meinem Freund getragen, das Lesegut. Habe es dort deponiert, und unter dem Vorwand, ich müsste Chemie lernen mit Wolfram, dessen Vater Chemiker war, bin ich dann zu ihm gegangen. Er hat dann mit seinem Bruder draußen auf dem Rasen Fußball gespielt, während ich drinnen war, in seinem Zimmer auf dem Sofa, und habe meine Bücher gelesen.“ S. 4

PM ist darum bemüht, so oft wie es sich einrichten lässt, seine freie Zeit außerhalb der Familie, fern vom Vater zu verbringen. Seine Bücherdepots sind für ihn Inseln der Ruhe und des Glücks. Darüber hinaus sind sie sein Geheimnis, durch welches er sich seinem Vater zumindest in einem Punkt überlegen fühlt. Das Lesen ist eine selbst entdeckte wie weiterentwickelte Überlebensstrategie für das unverständene, unglückliche Kind. Die Auswahl seiner Lektüren zu diesem Zweck ist sehr eindeutig. „Was ich brauchte waren Trostbücher. Bücher, die mir durch ihr „gutes Ende“ den festen Glauben vermittelten, auch in meinem Leben würde es irgendwann mal eine Wendung zum Guten geben, ich müsse nur durchhalten. Diese Überzeugung, die ich einzig aus meiner Lektüre zog, hielt mich psychisch und vielleicht auch physisch am Leben...Ohne jemals etwas von Psychologie erfahren zu haben, hatte ich in diesen Jahren eine Selbsttherapie erfunden, die überaus wirksam war: ich las nahezu täglich vor dem Einschlafen beim Licht einer Taschenlampe...meine Lieblingsgeschichte, und zwar „Der Eisenhans“. Dies wurde zum festen Ritual, bis weit über die Pubertät hinaus“ (P. Maar 1994, 8). Erst 40 Jahre später, in Vorbereitung auf einen Vortrag am Institut für Kinder- und Jugendliteraturforschung der Goethe-Universität Frankfurt, reflektiert PM jenes Ritual und versteht seine Botschaft. „Irgendwann würde ich wie der entwurzelte, gedemütigte Königssohn mein

Hütchen vom Kopf nehmen, dann würden alle erkennen, was bis jetzt außer mir keiner wusste, und man würde staunend ausrufen: „Der hat ja goldene Haare!“ (P. Maar 1994, 9). PM ist den vergleichbar schweren Weg des Eisenhans gegangen, und entgegen aller schmerzhaften Verachtung des Vaters für seine Weichheit, seine physische wie psychische Labilität, hat er genau diese für sich und seine Kreativität genutzt. Durch das Lesen hat er sich empfänglich gemacht für den Zauber von Sprache und Bild, und die bereits in ihm angelegten Fähigkeiten mittels eines besonderen Umgang mit ebendiesen zu hegen gewusst und sie bewusst wie unbewusst weiterentwickelt. Bestimmte Lektüren hinterlassen besonders inspirierende Spuren.

„Also der Auslöser dafür, dass ich überhaupt geschrieben habe, war ein Buch von Peter Hacks, das hieß „Das Windloch“...Das hat mir so gut gefallen, und mehr oder weniger bewusst habe ich auch den Aufbau und die Struktur in den „Tätowierten Hund“ übernommen. Das ich das Gefühl habe, ich war so begeistert von diesem Buch, das ich, als junger Mann gelesen habe, also, dass ich dachte: „So etwas würde ich auch gerne schreiben.“ Und dann habe ich angefangen.“ S. 11

Fragt man nach weiteren Auslösern, die zum Schreiben geführt haben, so verrät PM ein besonderes Ereignis, welches auch über all den Dingen als esoterische Mission betitelt werden kann.

„Jetzt sage ich mal etwas, was ich nie gesagt habe. Weil es fast ein bisschen was Esoterisches ist. Also mein Freund Franz, von dem ich erzählt habe, der immer Schriftsteller werden wollte. Mit dem ich z.B. auch ne Fahrradtour bis nach Rom gemacht habe in den großen Ferien. Sind wir über die Alpen und wieder zurück gefahren, und das alles mit dem Fahrrad. Der immer nur Einsen geschrieben hat in der Schule. Schon veröffentlicht hat als 15-16-Jähriger in Zeitungen und wirklich genial war, der ist nach einem Radrennen an einer Gehirnblutung gestorben. ..Und ich hatte das Gefühl, dass er mir den Auftrag gegeben hat, wenn er schon nicht weiterschreiben kann, dann sollte ich das vielleicht tun. Weil ich der Zweitbekannteste bin. Und ab da habe ich geschrieben..(lacht) Und das ist..das ist vielleicht so etwas Tiefenpsychologisches als wenn er mir den Auftrag gegeben hat, sein Werk weiter zu führen. Daran denke ich manchmal, und vielleicht ist es etwas übertrieben. Denn es war ja schon in mir angelegt, denn ich hatte ja schon geschrieben, z.B. für die Schülerzeitung. Zwar wie ich meine auf einem weniger hohen Niveau, aber. Er hatte einen hervorragenden Artikel über Stifter geschrieben. Adalbert Stifter als 16-Jähriger, ja! Also es war so eine Art Rambo, der mit 18 aufhörte, Gedichte zu schreiben, weil vorher schon..er wäre sicher ein genialer Schriftsteller geworden, wenn er nicht schon so früh gestorben wäre.“ S. 10

Neben der eigenen Geschichte trägt der Autor diese Erinnerung an den Freund Franz mit sich und führt in dessen Auftrag das Erbe der Schriftstellerei

fort. Es entsteht der Gedanke, dass jenes Erbe schließlich eine Bestätigung der unlängst gefällten Entscheidung für die Schriftstellerei ist. Fakt ist: Mit 17 Jahren hat PM durch die Freundschaft zu Gleichgesinnten, durch die Kraft und Überzeugung von Büchern, sowie entsprechende Anerkennung seiner Person wie seiner Fähigkeiten so viel Selbstvertrauen gewonnen, dass er sich vom Vater distanzieren kann. Offensichtlich hat seine selbstauferlegte „Therapie des Lesens von Trostbüchern“ ihn aufrecht erhalten – und er empfiehlt sie weiter. PM liegt es fern, unglücklichen Kindern durch die Abbildung einer ebenso unglücklichen Realität Mut zu machen, ihnen Selbstvertrauen zu vermitteln und sie für das wahre Leben zu wappnen. „Aber so plausibel diese Theorie auch klingt: Ich bringe sie nicht in Einklang mit meiner Erfahrung. Wie hätte ich damals die Lösung meiner Probleme in die Hand nehmen sollen? Was kann ein Kind, das in bedrückenden familiären Verhältnissen groß wird, anderes tun als warten? Es kann weder ein Elternteil auswechseln, noch sich eine neue Familie suchen. So resignativ es klingt: Es muss darauf warten, dass es endlich erwachsen wird und damit seiner Familie den Rücken kehren kann...Ich versuche mir vorzustellen, was gewesen wäre, wenn man mir damals das Lesen gestattet und mir ein Buch in die Hand gedrückt hätte, in dem die Geschichte eines Jungen erzählt wird, dessen Vater ihn auf subtile Weise quält und misshandelt. Das Buch hätte mir nichts gegeben, rein gar nichts! Ich hätte zwar im Schicksal des Jungen entfernt mein eigenes wiedergespiegelt gesehen, hätte wahrscheinlich ein paar Tränen um den Jungen geweint (und damit über mich selbst); das Buch hätte mich aber eher trauriger und verzweifelter zurückgelassen, als ich schon war“ (P. Maar 1994, 8). Diese Perspektive auf das Narrativ unterstreicht einmal mehr, dass die subjektive Wahrheit über die Wirkung von Kinder- und Jugendbüchern der subjektiven Wirklichkeit des PM entspringt. Der folgende Passus fasst die Erkenntnisse um den Zusammenhang zwischen der Biographie und Bibliographie von PM nochmals zusammen, und bildet die Ebenen zusammenhängend ab.

7.6.2 ZUSAMMENFASSUNG / Analyse

PM ist acht Jahre alt, als der Zweite Weltkrieg endet. Bis dahin hat ihm die gemeinsame Flucht mit der Stiefmutter auf das Land zu den Großeltern glückliche Jahre beschert. Die Abwesenheit des sich in Kriegsgefangenschaft befindenden Vaters bietet dem Kind PM den nötigen Freiraum zur kreativen Entfaltung. Anerkennung, Wertschätzung und Interesse erhält der bravouröse Geschichtenerzähler und Vorleser von den anderen Kindern. Diese positiven Erfahrungen enden mit der Heimkehr des Vaters und dem Rückzug in das Elternhaus nach Schweinfurt. PM entwickelt Strategien wie selbsttherapeutische Maßnahmen, um der brutalen Willkür und Kontrolle des Vaters zu entfliehen. Es sind Geschichten, Bücher und Bilder, aus der seine eigene, einsame Welt besteht, kurz: Die Phantasie trägt ihn weit fort vom Unheil. Nach Jahren der heimlichen Lektüre und der ersten Schreibversuche befreit sich der mittlerweile 17-Jährige aus dem Bann des Vaters. Sein schriftstellerisches Werk ist offensichtlich der Spiegel seiner verletzten Kinderseele. Nicht etwa der Krieg bzw. die Nachkriegszeit haben ihn und das Narrativ unmittelbar geprägt. Vielmehr sind es die Auswirkungen jener Zeit. Es sind die entstandenen äußeren Rahmenbedingungen wie inneren Veränderungen. Es ist das, was der Krieg aus „Land und Leuten“ macht. Insofern findet sich das Zeitgeschichtliche nur in einer Veröffentlichung wieder. Gleichwohl sind jene „Kartoffelkäferzeiten“ (1994) autobiographisch. Auch wenn die Protagonistin ein Mädchen ist, beschreibt PM dieses Buch, neben „Andere Kinder wohnen auch bei ihren Eltern“ (1976) als sein autobiographischstes. Um nicht in der allwissenden Erzählperspektive der Ich-Form erzählen zu müssen, sucht PM die nötige Distanz, indem er zur „Johanna“ wird. Alle schriftstellerischen Schöpfungen wie Projekte darüber hinaus sind phantasievoll, bunt und oftmals mit märchenhaftem Charakter. Die Protagonisten, egal ob Kind oder Tier, sind bisweilen frech und aufmüppig, genau so, wie PM als Kind nie war, jedoch gerne gewesen wäre. Ebenso wie der schüchterne, angepasste Herr Taschenbier, den PM mit seinem zweiten Ich konfrontiert, und ihn all das verkörpern lässt, was Herr Taschenbier selber nicht ist. „Ich muss gestehen, dass ich mich ein bisschen karikiert habe, in der Figur des Taschenbier. Als ich das erste Buch

geschrieben habe, vor 25 Jahren, war ich ein ziemlich schüchterner Mensch, der einen sehr autoritären Vater hatte und als Kind gelernt hatte: Man kommt am besten durchs Leben, wenn man sich möglichst unauffällig verhält. Ich habe mir das gewissermaßen von der Seele geschrieben, indem ich mir den Spiegel vorgehalten habe“ (P. Maar 1998, 68). Darüber hinaus liegt PM daran, Kindern das zu geben, was er selber als Kind in Büchern gesucht wie gefunden hat: Trost, Stärke und Zuversicht. Seine geglückte Flucht in „Trostbücher“ gibt er als selbsterprobte Therapie weiter, und zieht Phantasiegeschichten dem realistischen Kinder- und Jugendbuch vor. Muss er so denken, um sich und seiner Strategie treu zu bleiben? Seine Biographie, die Erfahrungen wie Erinnerungen geben diesen Weg vor. Es wird deutlich, „wie sehr in meinem Fall Biographie und Bibliographie miteinander verwoben sind...“ (P. Maar 1994, 6). In diesem Zusammenhang antwortet PM auf die Frage „Was denken Sie, wären Sie auch ohne Krieg- und Nachkriegszeit Schriftsteller geworden?“:

„Also, ohne Krieg wäre ich auf jeden Fall Schriftsteller geworden. .Ähm, es war nicht so, dass der Krieg mich selbst so geprägt hätte. Mit Ausnahme wie gesagt dieser einzelnen Situationen. ..Es hat mit dem Krieg nichts zu tun. Es ist eine indirekte Linie. Verknüpfungen: wenn der Krieg nicht gewesen wäre, wäre ich nicht auf's Land gezogen, wenn ich nicht auf's Land gezogen wäre, wäre ich nicht der dörfliche Geschichtenerzähler geworden, aus dieser Wurzel hat sich dann die Liebe zur Sprache, zum Erzählen entwickelt. Also war es ein indirekter Anstoß.“ S. 14

Nimmt man es genau, ist PM kein klassischer Repräsentant für die zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur, doch a) hat er sich u.a. auch jenem Genre gewidmet, b) ist er ein Autor der Kriegs- und Nachkriegsgeneration und c) ein kontrastierendes Beispiel dafür, welchen Einfluss indirekte Ebenen des Autobiographischen auf das Narrativ haben.

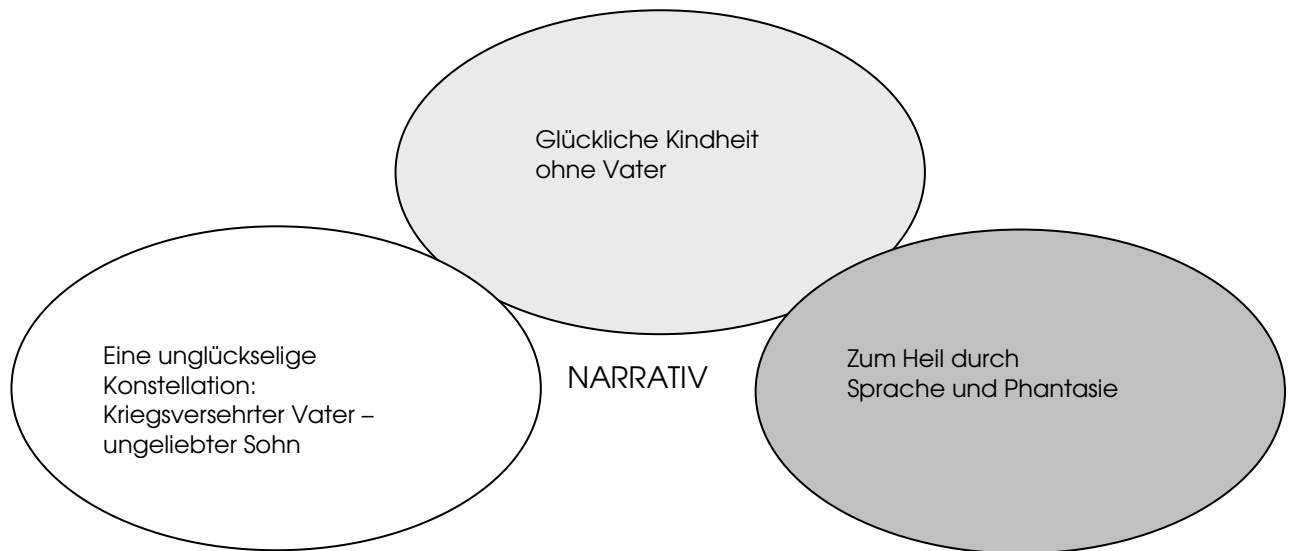


Abb. 13: Paul Maar – Drei autobiographische Ebenen

Abschließend sei herausgestellt, dass die Veröffentlichungen von Paul Maar, ohne explizit zeitgeschichtlich definiert zu sein, gleichsam Zeugnis reden von einer individuellen, subjektiv erinnerten Kindheit sowie Jugend in der Nachkriegszeit. Die Analyse der Biographie im Hinblick auf die Bibliographie macht deutlich, dass das Kind PM sich federführend im Narrativ durchgesetzt hat. „Das verletzte Kind in mir (der Terminus ist von Alice Miller)diktierte, was ich zu schreiben hatte“ (P. Maar 1994, 10). Es bleibt die ernsthafte Frage danach, ob der Terminus der in Krieg- und Nachkriegszeit entstandenen Phantasiegeschichten nicht als ein eigenständiger Korpus der Kategorie „zeitgeschichtliches Trostbuch“ ohne konkreten zeitgeschichtlichen Inhalt, jedoch auf einem ebensolchen Hintergrund entstanden, definiert sein könnte. Aus seiner subjektiven Wirklichkeit heraus hat P. M. diesen Schritt unlängst getan.

7.7 **Willi Fährmann (1929)** (*biographische Fallgeschichte*)

*Geschichten zwischen Weinen und Lachen - und Gott als roter
Faden (allgemeines Motto)*

Willi Fährmann (WF) ist im Dezember 1929 in Duisburg geboren und erlebt



Kindheit wie Jugend im Zweiten Weltkrieg. Seine Mutter ist bei den Besitzern der Königsbrauerei beschäftigt. Die Familie König schenkt der Mutter für ihren Mann, einen gelernten Maschinenschlosser, zur Hochzeit einen Arbeitsplatz in der

Brauerei. Auch vermieten die Arbeitgeber eine kleine Wohnung an die Familie Fährmann, in der WF als Einzelkind aufwächst und von den Eltern wie von Großmutter Mathilde (Thilla) sehr geliebt sowie behütet wird. Täglich lesen Vater und Großmutter dem Kind vor und regen später zum Selber lesen an. Er ist bei Kriegsausbruch zehn Jahre alt und ein mageres, tendenziell ängstliches Kind mit leichter Rachitis. Deshalb schickt ihn die Mutter im Laufe der Kindheit mehrmals in ein medizinisches Kinderheim, wo er, erstmals mit sechs Jahren, an großem Heimweh leidet. Der Vater arbeitet während des Krieges weiterhin in der Brauerei (kriegswichtiger Betrieb), während Mutter und Sohn nach der Zerstörung ihrer Wohnung in Leopoldtal untergebracht werden. WF erlebt in dieser Phase der einsetzenden Pubertät eine zerreißende Ambivalenz: einerseits die große Sehnsucht nach dem geliebten Vater sowie Startschwierigkeiten in der neuen Schule (Aufbaugymnasium) und andererseits Glück und Freiheit in dem Haus auf einem Hügel, umgeben von Wald und Wiesen. Nachdem in der letzten Hälfte des Jahres 1945 keine Schule mehr stattfindet, kehrt der 15-Jährige mit seiner Mutter zurück nach Duisburg-Beek und macht dort im selben Jahr seinen Realschulabschluss. Im Herbst kehrt auch der Vater aus dem Krieg zurück nach Duisburg, und renoviert dort eine vom Krieg zerstörte Wohnung für seine Familie und Großmutter Mathilde. Für WF beginnt die schwierige Phase der beruflichen Planung, die durcheinander gerät, nachdem sein Traum des Försterberufs

zerplatzt. Auf Anraten des Vaters lässt sich der 16-Jährige auf eine Maurerlehre ein, mit dem Ziel des Bauführers oder Architekten. Der theoretische Teil fällt ihm leicht, doch ist die praktische Arbeit auf dem Bau ist eine harte psychische wie physische Bewährungsprobe. In dieser Zeit bekommt WF durch sein Hobby des Tischtennispielens Kontakt zu einer katholischen Jugendgruppe der Gemeinde, organisiert von einem jungen, weltoffenen Kaplan, der Vorbildcharakter für WF hat. Hier findet er zunehmend Anschluss wie Zuspruch, und er erfährt durch Gespräche, gemeinsames Singen, Wanderungen und Reisen sowie Vorlesen neue Impulse, die ihn u.a. dazu motivieren, parallel zu seiner Arbeit als Maurergeselle an der Abendschule sein Abitur nachzuholen. Zu dieser Zeit lernt WF seine spätere Frau Elisabeth kennen. Zunächst ist er nur Zuhörer an den Gruppenabenden, dann Mitglied, um mit 18 Jahren selber eine Gruppe zu leiten. Auch der heutige Freundeskreis besteht zum großen Teil aus ehemaligen Mitgliedern der katholischen Jugendgruppen in ganz Deutschland. Nach bestandenen Abitur studiert WF zunächst zwei Semester Pädagogik in Oberhausen, um dann nach der Schließung der Akademie zur Pädagogischen Hochschule nach Münster zu wechseln. Während seiner Zeit in Münster wohnt er bei dem Kaplan aus Duisburg, der mittlerweile dorthin versetzt wurde. Hier setzen sich die Diskussionsabende und das gemeinsame Singen fort. 1954 kehrt er als examinierter Lehrer nach Duisburg zurück, heiratet seine Verlobte Elisabeth und unterrichtet für die nächsten zehn Jahre an einer Volksschule. Währenddessen erscheinen sein erster Roman „Graue Kraniche - Kurs Süd“ (1956) und weitere Veröffentlichungen.



(1962)



1974)

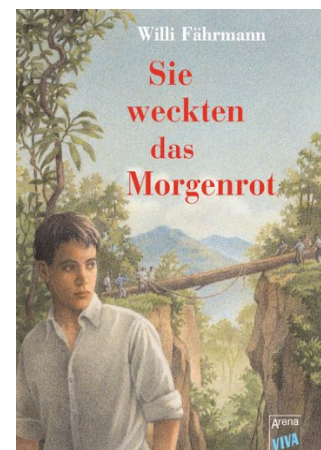
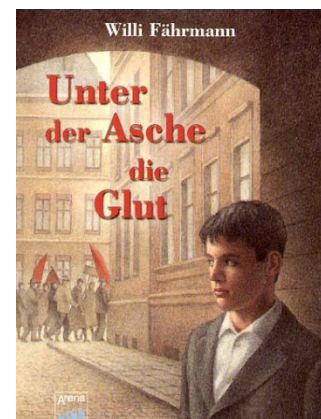


(1980)



(1985)

Mit seinem ersten zeitgeschichtlichen Jugendbuch „Das Jahr der Wölfe“ (1962), das die Flucht der ostpreußischen Familie Bienmann 1944/45 beschreibt, legt WF gleichzeitig den ersten Teil der insgesamt vier Bände umfassenden Bienmann-Saga vor. Nicht zuletzt für seine drei Kinder Thomas, Maria und Ludgera schreibt er auch Kinderbücher mit religiöser Botschaft wie z.B. „Die Abenteuer auf Niks Arche“(1962)oder „Mit Kindern beten“ (1970). Auch als WF als Lehrer an eine Schule nach Xanten wechselt, sowie neun Jahre später mit 43 Jahren als Schulrat an den Niederrhein berufen wird, bricht sein schriftstellerisches Schaffen nicht ab. Neben seinen Buchveröffentlichungen ist er lange Mitarbeiter der Zeitschrift „Leben und Erziehen“, der Jugendzeitschrift „Fährmann“ sowie Verfasser von didaktischen wie methodischen Beiträgen zur außerschulischen Jugendpädagogik in „Der Jungführer“. Im Jahr 1988 lässt er sich vom Schuldienst freistellen und arbeitet seitdem als freischaffender Schriftsteller und zählt zu den international anerkannten Kinder- und Jugendbuchautoren, insbesondere in dem Segment zeitgeschichtliches Kinder- und Jugendbuch. Genau ein Jahr später legt WF mit „Der Mann im Feuer“ (1989) den ersten Teil der Fink – Saga vor. Hier zieht der junge Christian Fink 1932 als Saisonarbeiter mit einer Zieglergruppe in das Ruhrgebiet und erlebt dort den Niedergang der Weimarer Republik. Zu Beginn der Nazizeit schließt er sich dann einer Wanderjugendgruppe an und erlebt als junger Opportunist den Terror des totalitären Systems in „Unter der Asche die Glut“ (1997). Die Auswanderung



des Christian Fink nach Kolumbien 1936 wird in dem Buch „Sie weckten das Morgenrot“ (1999) thematisiert, während der letzte Teil „Die Stunde der Lerche“ (2004) das Leben der zurückgebliebenen Familie im unmittelbaren Nachkriegsdeutschland abbildet. Neben zahlreichen Ehrungen und Auszeichnungen erhält er bereits 1978 den Großen Preis der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur für sein Gesamtwerk. WF ist im Laufe der Zeit vom CDU- zum SPD-Mann konvertiert und politisch wie moralisch leiser geworden. Dafür ist sein zuletzt erschienenes Buch „Die Stunde der Lerche“ für seinen versteckt autobiographischen Stil nahezu progressiv offensiv.

7.7.1 Identifikation zentraler Themen

In der Beschäftigung mit der Biographie des Willi Fähmann (WF) tat sich ein reichhaltiger Fundus an biographischem Material wie zusätzlichen Quellen auf, welche für Aussagen über die zentralen Themen im Rahmen dieser Untersuchung hilfreich wie verdichtend sind. Auffallend in diesem Zusammenhang ist, dass die Aussagen des WF sich im Laufe der letzten 30 Jahre nicht relevant verändert haben, kurz: Sein im Folgenden beschriebenes beharrliches Schreiben wie seine Thementreue sind Ausdruck einer eindeutigen Haltung, die als solche auch nach außen dargestellt wird. Interviews bringen in unterschiedlichsten Kontexten stets die gleichen Anekdoten hervor, und auch die vielfältige Sekundärliteratur verstärkt den Eindruck der „gleichbleibenden Offenheit“. Gleichsam machen die Begegnung mit WF sowie der o.g. Fundus deutlich, dass die Auseinandersetzung mit einem Menschen erfolgt, der nicht etwa nur etwas zu erzählen hätte, sondern auch erzählen will. Das sich anschließende Zitat macht die Intention dieser Aussage nochmals deutlich:

„Ich habe mal einen Satz geschrieben: „Mensch Oppa, du kannst erzählen, dass die Uhren stehen bleiben. „Das sagte einer immer im „Der Mann im Feuer“ So bin ich auch. Ich erzähle und komme immer auf ein Nebengleis. Ich halte alle Vorträge frei und da ist die Gefahr groß.“ S. 17

Reflektiert, selbstbewusst, kompromisslos und gleichsam emotional gibt WF Auskunft über sein Leben. Auch wenn sein Bestreben beim Schreiben stets darauf ausgerichtet ist, die autobiographischen Bezüge im Narrativ für den Leser nicht eindeutig als solche zu kennzeichnen, ermöglicht folgende Analyse, den engen Zusammenhang zwischen Autoren- und Werkbiographie herauszustellen.

- Steinkamp, V. / Schlagheck, M. (Hrsg.) (2000). Der lange Weg des Willi F. Willi Fährmann neu entdeckt. Mülheim: Katholische Akademie DIE WOLFSBURG
- Ossowski, H. (Hrsg.) (1989). Lesen ist wie Fliegen. Der Schriftsteller Willi Fährmann. Würzburg: Arena.
- Pleticha, H. (Hrsg.) (1999). Bücher sind wie Flügel. Zum 70. Geburtstag von Willi Fährmann. Würzburg: Arena / echter.
- www.deutsch-digital.de
- Born, M. (1994). Lesen lässt Flügel wachsen. Moers: Druckerei Brendow
- Mogge-Stubbe, B. Geschichten haben Flügel, in: Rheinischer Merkur 51/16.12.2004
- Köster, T. (2004). Sich selbst erkennen im Spiegel der Worte, Internet:
- www.wdr.de/kultur.

7.7.1.1 Heile Kindheit – kaputte Zeit

„Man fühlte sich sicher und geborgen“ – „Ich bekam Magenkrämpfe, wenn die Bomben fielen.“

(W. Fährmann, 2005, 3/4)

Aus „kleinen Verhältnissen“ stammend, als Sohn eines Schlossers und einer Hausfrau, wächst WF in Duisburg-Beek auf. Bescheidene Wohnverhältnisse in einer schlichten Arbeitersiedlung legen die Rahmenbedingungen für sein Lebensumfeld in der Kindheit fest. Neben dem liebevollen „Vorlesevater“ und seiner fürsorglichen, viellesenden Mutter rundet seine verehrte wie geliebte Großmutter Mathilde das gut funktionierende Familiensystem ab.

„Ich hatte ein sehr kindzugewandtes Elternhaus. Das war nicht übertrieben, mit großen Liebesäußerungen oder so. Man fühlte sich sicher und geborgen.“
S. 4

WF bleibt Einzelkind und ist es gewohnt, alle Aufmerksamkeit der Erwachsenen auf sich gerichtet zu wissen. Im Umgang mit den Nachbarskindern und später in der Schule macht ihn dieses Privileg oftmals

zum Außenseiter und schwer kompatibel bei der Unterordnung in Hierarchien. Gleichwohl wächst WF bis zum Krieg als unauffälliges, geschichtenvernarrtes Kind auf. Seine physische Konstitution ist eher als kränklich und instabil zu beschreiben, weshalb sich das Kind weniger dem Spiel draußen hingibt als im behüteten Raum den Geschichten der Großmutter wie dem Vorlesen des Vaters zuzuhören. Diese kindliche Idylle erfährt mit Kriegsausbruch einen gravierenden Einschnitt. „Als ich 10 Jahre alt war, begann der Krieg mit den Bombennächten, den Ängsten, den Unsicherheiten. Damals bedeutete für mich das Lesen oft genug die Reise nach Utopia, sichere Insel in einem Meer voller Schrecken“ (Born 1994, 12). Auch wenn ebendieser geschützte Raum durch die Familie im Grundsatz ein Nest aus Sicherheit und Wärme ist, gibt es zahlreiche Bilder, Ereignisse wie Erfahrungen mit dem Krieg, welche WF für sein weiteres Leben und Schreiben prägen sollen. Es folgt eine schmerzliche Erinnerung, die auch heute noch große Emotionen in dem Autor weckt:

„Und dann der Krieg, ich sag jetzt mal bis 43, da war ich 13, kann man die erste Phase fassen, da kam ein wirklich schlimmes Erlebnis, dass habe ich auch mehrfach bearbeitet, zweimal zumindest. Ich war ein magerer, dünner Kerl, und hatte trotz aller Bemühungen meiner Mutter eine leichte Rachitis, eine Hühnerbrust sagte man bei uns. Es war eigentlich genau das Gegenteil. Die linke Brusthälfte ist, man sieht es heute kaum noch, nach innen eingefallen. Aber ich war schmal und dünn. Und dann wurde ich öfter, wie meinem Mutter das fertig gekriegt hat weiß ich gar nicht, in ein Kinderheim verschickt. Leider auch schon mal mit 6 Jahren. Da habe ich also viel, viel Heimweh gehabt. Weil ich auch ein Einzelkind war, konnte ich mich in der Gruppe nicht so toll zurecht finden. Also später, so mit 12, ich glaube da habe ich das ganz gerne gemacht, und ich hatte wohl in der Spielgruppe eine ganz dominante Rolle. Aber dann eines Tages, ich glaube da war ich 13, oder noch nicht ganz 13, (schluckt) da kam ich nach einer sechswöchigen Geschichte aus Neustadt an der Saale zurück, da konnte ich .. ach, da war der Zugverkehr ja noch viel unregelmäßiger als heute. Wir stöhnen heute über die DB aber damals war es ja noch viel anderes. Jedenfalls kam ich früher in Düsseldorf am HBF an, und war es noch eine halbe Stunde mit der Straßenbahn, als ich meine Mutter avisiert hatte. Und wir sind vermutlich aneinander vorbei gefahren, und haben das aber nicht gemerkt. Und dann kam ich dann in dieses Haus Weststraße Nr. 4, und da war das zerstört (weint). Und zwar das war so ein dreistöckiges Haus, und die Bombe war in den hinteren Giebel eingeschlagen. Und hatte die ganze Hausseite weggerissen und im Parterre unsere Wohnung. (weint sehr) Sie könne sich das vorstellen. Ich habe dagesessen, (weint bitterlich). Sie merken wie mich das heute noch mitnimmt. Ich bin einfach emotional sehr geladen...Es war einfach eine furchtbare Erfahrung. Denn..was musste ich denken?..Aber dann kam zum Glück eine kurze Weile später die Nachbarin, die mich wie ein Häufchen Elend auf dem Koffer sitzen sah, und sagte, dass alle leben (weint und weint)“ S. 3/4

Was bringt ihn noch heute zum Weinen, wenn er davon erzählt? Es ist wohl diese unbeschreibliche Verlustangst um die Familie. Die Angst, nicht zu wissen, wohin man gehen soll und wie man ohne das weiterleben soll, worauf man wie selbstverständlich täglich zurückgreift. Es sind aber auch die Bilder von Zerstörung, Dreck und Staub, Trümmerhaufen, von denen man nicht weiß, wen oder was sie unter sich verbergen. Es ist letztlich nicht nur dieses eine beschriebene Ereignis, sondern es sind alle Erfahrungen und Folgebilder des Krieges, die sich an das Erzählen knüpfen. Sogleich erinnert WF auch schon eine zweite Episode:

„Und auch, in solchen Fällen wie die meisten, ein ängstliches Kind. Ich bekam Magenkrämpfe wenn die Bomben fielen. Das war also nicht schön. Zumal wir nie wussten, wo was abgeworfen wird. Auch in der Nähe des Hauses, wo wir unsere kleine Mietwohnung hatten, konnte es einschlagen. Und dann gab es ein zentrales Erlebnis. Einmal, meine Mutter hatte gerade für den Heiligen Abend alles wieder schön hergerichtet, es waren wieder Scheiben drin. Und dann fiel am Heiligen Abend eine einzige Bombe. Die einzige Bombe in Duisburg fiel so nah an unserem Haus, dass alles wieder zerstört wurde, was gerade mühsam aufgebaut war. Das war natürlich schon bitter.“ S. 3

Krieg bedeutet als Kind willkürliche Zerstörung einer heilen Welt, unerwarteter Einbruch in heile Situationen, wiederkehrende Ängste und Bilder. Irgendwann wird aus diesen Wiederholungen eine gewisse Routine im Umgang mit ebendiesen, sowie mit zunehmendem Alter ein damit einhergehendes Abenteuer.

„Im Anfang war es natürlich auch abenteuerlich. Man stand dann vor der Haustür mit den Leuten aus dem Haus, und schaute, wie die Scheinwerfer dann so auf die Flugzeuge in der Luft geworfen wurden., und wie die Flak dann drauf los ballerte. Am Morgen, das war dann aber nicht nur ich, ging's ans Splittersuchen.“ S. 3

Ruinen als Kriegsspielplätze, Granatsplitter als „Schätze nach dem Angriff“ sowie leere Patronenhülsen als wertvolles Tauschmaterial. Doch als schließlich die großen Flächenbombardements einsetzen, daraufhin die Schulen geschlossen werden und WF das Kinderverschickungslager (KIV) als Evakuierungsmaßnahme droht, zieht die Mutter mit dem Sohn kurzerhand nach Leopoldstadt auf das Land. Der Vater, als Mitarbeiter in dem für kriegswichtig erklärten Brauereibetrieb, bleibt in Duisburg und kommt die Familie über die Arbeitsfront in den Ferien besuchen. In dieser Zeit, mit dem Umzug nach Leopoldstadt, sieht WF den Übergang zur Jugendphase. Eine

Zeit der Ambivalenz und Orientierungssuche. Vielleicht sogar, im Zusammenhang mit der Kindheit, die entscheidende wie richtungsweisende Phase in seinem Leben, worum es im folgenden Abschnitt gehen wird. Doch was bleibt abschließend zu dieser Kindheit des WF zu sagen? Auf den ersten Blick ist es eine durchschnittliche, unauffällige Kriegskindheit mit Verhältnissen, Rahmenbedingungen wie Möglichkeiten ihrer Zeit. Im Gesamtkontext der Fährmannchen Biographie bildet sie in jedem Fall das Fundament für seine spätere Lesebiographie, seinen weiteren Umgang mit Literatur sowie die Bedeutung von Geschichten und Büchern im Alltag. Er erlebt eine heile bis glückliche Kindheit in einer schweren bis traumatisierenden Zeit. Als durchgehend positive Erfahrung wie Möglichkeit der Abgrenzung und Distanzierung zum aktuellen Geschehen begleitet ihn das Lesen. Später, „bei seinen Stellungnahmen zur Leseförderung fällt auf, dass sich ein ganz bestimmtes Bild wie ein roter Faden durch seine theoretischen Äußerungen zieht. Das Motiv des „Fliegens“ („Lesen ist wie Fliegen“, „Bücher sind wie Flügel). Das „Fliegen“ meint zunächst eine Beschreibung der Gefühle und Träume, d.h. Dinge verändert und aus einer anderen Perspektive zu sehen, wie sie real gar nicht existieren. Das „Fliegen“ ist ein Urphänomen und ein Urtraum der Menschheit – und in der Tat können wir es ja heute wirklich. Aber das ist etwas anderes als das Fliegen im Kopf. Erst wenn sich dort Assoziationen, Gedanken, Ideen bilden, lässt sich mitunter etwas wirklich realisieren“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, 12/13). Diese Metapher des Fliegens entsteht bereits in Kinderjahren, und beginnt u.a. mit dem Wegträumen auf eine Insel nach der Lektüre von Defoes „Robinson Crusoe“ oder mit der Vorstellung, in „Onkel Toms Hütte“ zu wohnen und als Sklave eine lange Reise zu machen. Die Gedanken durch das Lesen von Geschichten fliegen zu lassen, fern vom täglichen Kriegsgeschehen, verbunden mit Ängsten und Unsicherheiten, hat sich als persönliche Überlebensstrategie wie Lebensfreude in WF manifestiert. Hätten Geschichten für einen WF eine ebenso große Rolle gespielt, wenn er inmitten der Wirtschaftswunderzeiten Kind gewesen wäre? Die Antwort lautet eindeutig „ja“, denn sie wären den gleichen Quellen mit derselben Intention entsprungen. Doch wären die Geschichten vermutlich von anderer Relevanz

und hätten eine andere Funktion eingenommen, weshalb es nahe liegt anzunehmen, dass auch ihre Auswirkung auf das weitere Leben bzw. Schreiben von WF eine andere geworden wäre. Denn ihre Einbettung in das laufende Kriegsgeschehen, in die Zeitgeschichte ist dabei von bezeichnender Bedeutung. Sie bedeuten Trost, Flucht, Glück, Abstand und stehen darüber hinaus für ein intaktes Familienleben, welches durch das Ritual des Lesen bzw. Vorlesens eine emotionale Verbundenheit erfährt. In diesem Zusammenhang sei auf eine durchgehende Besonderheit in seinem literarischen Werk hingewiesen, das auf dem Hintergrund seiner Kindheit gut nachzuvollziehen ist. „Fährmanns Leidenschaft für die Alltagsgeschichte manifestiert sich zuallererst in seiner Leidenschaft für das Geschichtenerzählen. Überall in seinen Romanen wird erzählt – bei der Arbeit, beim Essen, beim Wiedersehen nach langer Trennung, in der Kneipe, auf Reisen, Wanderungen, bei Familienfesten, nebenbei zwischen Küche und Wohnzimmer und schließlich auch in der Beichte. Die Geschichten führen die jungen Protagonisten in Leben und Handwerk ein, sie erklären Situationen und Konflikte, die ohne biographischen Hintergrund nicht zu verstehen sind, sie geben auch unaufdringlich Trost und Rat“ (G. Mattenklott 1999, 133/134), ebenso wie die Geschichten der eigenen Kindheit von WF. „Eine der zentralen Botschaften seiner Kindheit lautete: Geschichten können wunderbar sein. Dies hat der Autor immer wieder betont“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, 9). Der folgende Passus erforscht die Bedeutung von Geschichten für den Autor nochmals eingehender, da diese als weiteres zentrales Thema in seiner Biographie identifiziert werden konnte.

7.7.1.2 *Ein erzähltes Leben – Ein Leben der Erzählungen*

„Früh habe ich durch Vorlesen und Erzählen eine wichtige Grunderfahrung gemacht; Geschichten sind schön. Wer das sicher weiß, kann Leser werden.“

(W. Fährmann 1989, 19)

„Bücher bleiben stumm, wenn sie im Regal verstauben. Nicht so bei uns. Beinahe täglich las mein Vater mir daraus vor, auch als ich schon längst selber lesen konnte. Ich glaube, er tat's auch zur eigenen Freude. Für mich

jedenfalls waren das Stunden des Glücks“ (Fährmann 1999, 174). Jene Stunden des Glücks wurden bereits im vorangegangenen Abschnitt über die Kindheit näher erläutert. Dass traurige Kriegszeiten einmal mehr dazu verlocken, sich Erzählungen aus alten, besseren, spannenden, leichteren Zeiten hinzugeben, tut der anhaltenden Liebe des WF zum Erzählen in besseren Zeiten keinen Abbruch. Der Grundstein wird durch den Vater und die Großmutter gelegt. Dass er später selber mit einer großen Selbstverständlichkeit Geschichten erzählt, reale und fiktionale, oftmals Zeitgeschichtliches und meistens für Kinder und Jugendliche, legt ihm seine eigene Biographie nahe.

„Ja, aber ich habe diese Geschichten ja erfahren durch zum Beispiel das Vorlesen meines Vaters und die Geschichten meiner Großmutter. Das war eine ganz starke Erfahrung für mich. Mein Vater hat mir über mehrere Jahre intensiv vorgelesen. Das kam darauf an, ob er in den Garten musste oder nicht. Mein Vater war Maschinenschlosser in einer Brauerei, und das war also ein Handwerkerhaushalt. Mit all den Beschränkungen, die damals einem Zweizimmerhaushalt auferlegt waren. Doch war ich ein Einzelkind, und so war es räumlich nicht schön, aber möglich. Also, ich habe das nie als nicht schön empfunden, aber das ist etwas anderes. Die Empfindung ist eine andere. Dann kommen so die ersten Erlebnisse und Vorgeschichten über das Lesen hinaus. Meine Oma las immer vor. Viele Geschichten von früher. Manchmal wusste man nicht so genau ob die stimmten, aber vieles war auch autobiographisch von ihr.“ S. 2

Das, was WF viele Jahre im Eltern- und Großelternhaus vorgelebt bekommt, nämlich das spontane Erzählen, Geschichten erfinden auf Wunsch einer anderen Person und dabei die eigene Geschichte mit der Phantasie zu vermischen, eignet er sich früh selber an, um es später als Schriftsteller auszubauen. „Es braucht nur ein kleines „Warum“ oder „Wie“, und schon beginnt er zu erzählen. Beispielsweise, warum er zeitgeschichtliche Jugendromane schreibt. Oder wie er an seine Themen kommt. Das, erklärt Willi Fährmann vergnügt, sei wie mit dem Zipfel eines Betttuchs: Man zieht daran, und schon kommt etwas heraus.“ (Mogge-Stubbe, 2004, 1). Die Inspiration in den Kinderjahren schöpft WF aus sehr unterschiedlichen Quellen, wodurch sich sein Blick für das Verhältnis von Wort und Welt schärft, und er sowohl durch positive als auch durch negative Leseerfahrungen sich selber besser einzuordnen weiß. Da sind zum einen die christlich - moralisierenden Erzählungen der 40er und 50er Jahre.

„Die las mein Vater dann auch alle vor. Mein erster Star war Christopher Schmeed. Das war so ein Priester des beginnenden 19. Jahrhunderts, der so ganz moralische Geschichten schrieb. Da war dann z.B. ‚Genoveva‘ oder ‚Rosen von Dannenburg‘. Also meine Generation kennt die noch, diese Geschichten. Das war so, na, wie soll ich sagen? Für ein Kind leicht begreifbar. Gut und Böse waren sehr bald klar, und der Trost bestand darin, dass die Guten die Bösen besiegten. Das waren also Trostgeschichten. Aber sie waren eindeutig, wie die meiste Kinderliteratur damals, und zielten auf Erziehung, Gerechtigkeitssinn.“ S. 2

Durch die vermittelte Eindeutigkeit in Gut und Böse können sich die jungen Leser leicht mit dem Guten identifizieren und sollen diesem, gemäß der pädagogischen Intention, nacheifern. In WF regte diese Aufforderung insofern etwas an, als er nach „kleinen Notlügen“ oder anderen „Lausbubenstreichen“ oftmals mit einem schlechten Gewissen zur Großmutter Mathilde geht, um durch eine entsprechende „Beichte“ wieder auf der Seite des Guten zu sein. In den Jugendjahren findet dieses Verhalten eine Einmündung in ein ausgeprägt-religiöses Leben, worauf in Abschnitt 7.7.1.3 ausführlich eingegangen wird. Auch folgende Episode verweist auf den Einfluss von moralbildender Literatur wie Erziehung. „In Opas altem Gebetbuch fand ich einen Beichtspiegel: „Lesewut“. Ich hab’s gebeichtet: „Ich habe in dieser Woche vier Bücher gelesen.“ – „Was waren das für Bücher?“, fragte der junge Kaplan den Elfjährigen. „Karl May“, gestand ich zögernd. „Quatsch“, sagte er. „Das ist doch keine Sünde.“ Und nach einer Weile: „Die kannst du mir eigentlich auch mal leihen!“ Ganz erleichtert verließ ich die Kirche“ (Pleticha 1999, 176). Diese eindeutige Ausrichtung, u.a. auch schichtenspezifisch gewachsen, aus Ehrlichkeit und Aufrichtigkeit lassen gleichsam Raum für weitere Erfahrungen im Rahmen seiner Lesebiographie, welche mutmaßlich zur Erweiterung seines Phantasiespielraumes beitragen.

„Und da finde ich bei der Nachbarin 400 Lore -Romane. Ich weiß nicht, ob sie die kennen? Also das waren so 64 Seiten geheftete Liebesgeschichten. Das ist heute Bastei. Also immer dasselbe O-Bein-Schema, was man auf Literatur dieser Art anwenden kann. Also die beiden sind zusammen aus unterschiedlichsten Schichten. Früher war das immer eine von Felseneck und irgendeiner aus dem Kuhstall. Beide Familien sind dagegen, und kommen auf Seite 64 wieder zusammen. Das war ein Trost für mich.. Der schrieb anders, das war nicht so, aber auch dort fand ich Trost. Also wenn sie das lesen, würden sie sich fragen, warum Kinder das lieben. Also ich weiß, warum! Das waren 400 Hefte im großen Koffer unserer Nachbarin. Die habe ich binnen eines Jahres alle gelesen. Also in den Ferien auch wohl mal zwei am Tag. Also, das war ein Trostbrunnen. Aber nebenher habe ich auch etwas anderes gelesen. Da übrigens auch durch die Schule, durch einen Lehrer dort. Also

das war nicht nur Nazi Literatur, die man da kennen lernte. Da wurden auch Gedichte gelernt. Das war in der Realschule allerdings auch schon der Fall. Die Schillerballaden und so weiter..“ S. 5

Spenden die sogenannten Lore-Romane dem Jungen WF insbesondere in der schweren Anfangszeit in Leopoldstadt Trost, Zuflucht wie Ablenkung von einer noch fremden Umgebung, sind es die Kinderklassiker, welche ihn nachhaltig begeistern wie prägen, denn sie rühren jenen moralischen Sinn, jene Emotionalität sowie jenes Bestreben nach der Eindeutigkeit des Guten in ihm an, welches sich später als Kontinuum im eigenen Werk erweist. „Mein erstes, vom Taschengeld selbst gekauftes Buch. Im Antiquariat erstand ich mit 13 „Onkel Toms Hütte“. Als ich es mit roten Ohren endlich aus der Hand legte, wusste ich es: Nie hast du dein Taschengeld sinnvoller angelegt“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, S.10). Als Erwachsener sind es folgende Titel in seiner Erinnerung, die ihn möglicherweise am stärksten beeinflusst haben: „Die Brüder Karamasow“ von F. Dostojewski, „Eine Messe für die Stadt Arras“ von Szczypiorski sowie „Liebe in Zeiten der Cholera“ von Gabriel Garcia Márquez (vgl. Steinkamp/Schlagheck 2000, 10). Summa summarum entspricht die Biographie des WF im Hinblick auf seine Affinität zu Büchern bzw. Erzählungen im weitesten Sinne der von Elisabeth Noelle-Neumann und Rüdiger Schulz 1987 entwickelten Lesertypologie „Buchmensch“. Nach dieser Studie ist bei ebendiesen von einer intensiven Beziehung zur Literatur auszugehen, von einem regelmäßigen wie hohen Lesekonsum wie einer ständigen Auseinandersetzung mit mindestens einer Lektüre, was „literaturfreie“ Zeiten nicht zulässt (vgl. Noelle-Neumann/Schulz 1987). Auch die Entwicklungsvoraussetzungen im Kindheitsmilieu jener „Buchmenschen“, untersucht von Renate Köhler, bringen schließlich Biographie und Bibliographie des WF in Einklang. Laut der Untersuchung wächst der angehende „Buchmensch“ zwischen Büchern auf, hat die Eltern als Lesevorbilder, sie haben ihm vorgelesen, Geschichten erzählt, Buchgeschenke gemacht, ihn in Bibliotheken und Buchhandlungen geschickt“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, 10; vgl. Köcher 1999). Alle Attribute lassen sich eindeutig auf WF übertragen und werden durch die Selbstcharakteristik „Bücher waren für meine Entwicklung entscheidend“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, 9) verifiziert. Darüber hinaus könnte man

vermuten, dass eine weitere Verbindung zwischen Büchern, respektive Erzählungen und WF besteht- die der Dankbarkeit. Eine unbewusste Verbindung, da er sich dem Lesen und den Lektüren im positiven Sinne verpflichtet fühlt. „Lesen kam gelungenen Ausbruchsversuchen aus einer sehr begrenzten Welt gleich und hat mir weite Reisen in unbekannte Weiten beschert“ (Mogge-Stubbe 2004). Dieses Phänomen legt nahe, dass er nun als Autor von Kinder- und Jugendbüchern jene positive Erfahrung an seine jungen Leser weitergeben will. Zu diesem Zweck schreibt er keine expliziten Trostbücher mit vorprogrammiertem guten Ausgang in einer heilen Welt. Er konfrontiert eher schonungslos mit der Realität, zumeist der Kriegs- und Nachkriegszeit, und lässt gleichsam Hoffnung und Zukunftsperspektive dadurch entstehen, dass es sich stets um Entwicklungen von Menschen in ihrer Situation handelt und niemals um Stillstand. Doch unabhängig von diesem Gedanken soll deutlich geworden sein, dass die Kindheit und Jugend, insbesondere geprägt durch den vorlesenden Vater sowie die erzählende Großmutter Mathilde, die Sehnsucht nach Geschichten sowie das Gefühl der Erfüllung und des Glücks beim Lesen und Hören ebendieser, für WF ein grundlegendes Parameter für sein weiteres Leben und Werk war. „Geschichtenerzählerin war meine Oma, eine glänzende dazu. Ich glaube, sie vor allem hat die Liebe für Geschichten in mir geweckt“ (Pleticha, H. 1999, 175). Wie daraus schließlich seine Leidenschaft für das Schreiben entsteht, zeichnet im Folgenden die Auseinandersetzung mit dem dritten zentralen Thema nach.

7.7.1.3 *Schreiben als Einzelbeitrag für eine bessere Welt – und für sich selbst*

„Zum Schreiben bin ich ganz eindeutig über das Erzählen gekommen.“

(W. Fährmann)

Schaffen einerseits die Voraussetzungen durch das Kindheitsmilieu des WF optimale Bedingungen für das Gedeihen des Lesertypus „Buchmensch“, gibt es andererseits keinerlei Affinitäten innerhalb der Familie, die auf das

schriftliche Fixieren der zahlreichen Erzählungen hinweisen. „Nur Osterkarten und Weihnachtsbriefe wurden bei uns zu Hause geschrieben. Als meine erste Geschichte gedruckt wurde – ich war schon über 20 –, da sagte meine Mutter etwas unsicher: „Junge, Junge, wo hast du das bloß her?“ (Pleticha 1999, 177). Welche Kraft treibt WF dazu, jene Bilder und Geschichten der Kindheit und Jugend zu verschriftlichen? Stellt sich in diesem Zusammenhang die weitere Frage danach, warum in den nahezu 50 Jahren literarischen Schaffens in den meisten Fällen Geschichten über die Geschichte, kurz, zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur entstanden ist? Die nachhaltige Bedeutung des Erzählens, Vorlesens und Lesens seit den frühen Kinderjahren wurde bereits in den beiden vorangegangenen Kapiteln ausführlich beschrieben. Um die weitere Entwicklung vom Erzählen zum Schreiben nachvollziehen zu können, wird nun der Fokus auf die Jugend- bzw. Adoleszenzphase gerichtet. Sie beginnt mit dem Evakuierungsaufenthalt mit der Mutter in Leopoldstadt während der Bombenangriffe auf Duisburg.

„Ja, dann begann eigentlich die Jugendzeit, wenn man die Pubertät als Grenze nähme. Ja, und dort habe ich mich erst sehr schwer getan. Es gab dort keine Realschule, und ich musste also auf ein Aufbaugymnasium. Das hat mir nicht allzu große, aber Schwierigkeiten bereitet. Weil das eben eine andere Schule war, eine andere Schulform und braun, brauner, am braunsten. Da muss man allerdings sagen, dass es auch hier Lehrer gab, denen man zugeneigt war, und welche, denen man weniger zugeneigt war. Waren alle in der Partei. Das war eine staatliche Aufbauschule mit einem Internat, da war ich aber nicht drin. Die Hälfte der Schüler waren extern. Und ich habe vorher dicht bei der Schule gewohnt, und wurde nun auf einmal Fahrschüler. Die 14 Km von Leopoldstadt bis Detmold waren viel weiter als heute. Ich fuhr morgens um 6.04 Uhr und konnte nachmittags um 3.00 Uhr erst wieder zurück. Dann kam noch mal eine halbe Stunde dazu. Das heißt, ich war immer erst am späten Nachmittag zuhause. Ich hätte, wenn ich gewollt hätte, meine Hausaufgaben im Wartesaal machen können, hätte können (lacht). Aber trotzdem. Das war die zweite Schwierigkeit. Immer diese Fahrerei, voll in der Pubertät und mein Vater fern, der in meinem Leben auch eine wichtige Rolle spielte.“ S. 4

Trotz der neuen Erfahrungen in ungewohnter Umgebung verbringt der Heranwachsende laut eigener Aussage zwei glückliche Jahre, bevor er in das zerstörte Duisburg-Beek zurückkehrt. Bei Kriegsende ist WF 15 Jahre alt, und er erinnert die beginnende Adoleszenzphase als eine besonders sensible, von Unsicherheit und Orientierungslosigkeit gezeichnet. Jene prägende Phase beginnt mit der beruflichen Orientierung, nachdem WF

direkt nach dem Krieg seinen Realschulabschluss macht. Der eigene Berufswunsch des Försters lässt sich nicht realisieren, weshalb sich letztlich der Vater mit dem Vorschlag zu einer Maurerlehre durchsetzt. Auf diese lässt sich WF jedoch erst ein, nachdem er seine eigenen Vorstellungen, u.a. die Ausbildung in einem Reisebüro, erfolglos angegangen ist.

„Weil das ja auch meine einprägsame Zeit der Jugendjahre war, wie ich vergeblich eine Stelle suchte.“ S.7

1946 beginnt der mittlerweile 17-Jährige seine Maurerlehre und knüpft parallel, durch seine Vorliebe zum Tischtennispiel, Kontakt zu der Jugendgruppe der katholischen Kirchengemeinde.

„Ja, und dann bin ich Maurer geworden. Theoretisch war ich gut. Praktisch nicht so. Mit Hilfe dieses Lehrers da durfte ich schon eine vorgezogene Prüfung nach 2,5 Jahren machen, und dann war ich ein Maurergeselle. Und während dieser Zeit bin ich mit Gruppen der Katholischen Jugend in Berührung gekommen. Ich hatte zu der Zeit mit Religion schon nichts mehr am Hut, was weniger ein bewusster Absetzungsprozess war..., was übrigens auch wieder beim „Mann im Feuer“ Thema wurde. Preußisch-katholisch ist noch mal anders als Paderborner katholisch (lacht). .. Es fing an mit Tischtennispielen. Es hieß, dass es da einen Raum gibt, den ein junger Kaplan zur Verfügung gestellt hat. So jung war der gar nicht mehr. Der ist im Krieg gewesen, und heute wäre der schon pastorabel mit 34 Jahren (wir lachen). Der hat von seiner Wohnung, obwohl er seine Haushälterin und Tante beherbergen musste, und er hatte nur einen großen Raum. In dem schlief er und arbeitete er. Da war ein Kleiderschrank quergestellt als Raumteiler, und das Bett war mit einem Vorhang abgetrennt. Da saßen wir später dann auch oft, in so einer Runde, so gemütliche Bauernmöbel, er kam aus dem Münsterland, na kurzum. Wie gesagt, ich habe dann Tischtennis gespielt, und war, wie soll ich sagen, nicht geneigt, das mit der Kirche zu vertiefen. Das war ein toller Mann. Der hat uns nicht einmal zu irgendwas gedrängt. Der war einfach da. Und jeden Donnerstag, später, als ich schon ein paar Wochen da gewesen war, wurde ich von einem Laien, der schon öfter donnerstags da war, eingeladen, auch mal vorbei zu kommen. Das war so eine Gesprächsrunde mit Reden und Liedern, und gelegentlich wurde auch mal vorgelesen. Und die Dinge, die ich nicht kannte, sind heute leider zu Unrecht vergessen. Bergengruen, was weiß ich, alle diese Leute. Die wirklich zu Unrecht vergessen sind, denn ihre Bücher, ihre Romane sind nicht schlecht...Auch „Die Pfeiferstube“ hieß so eine Novelle von vor vielen Jahren.“ S. 8

Neben der körperlich schweren wie ungewohnten Arbeit auf dem Bau geht WF zunächst einmal in der Woche im Gruppenraum jener besagten Jugendgruppe zum Tischtennis spielen. Er lernt neue Jungen in seinem Alter kennen, und wird in einem schleichenden, kaum merklichen Prozess ein festes Gruppenmitglied. Denn bereits nach einigen Treffen lässt er sich über den Sport hinaus auf Diskussions- und Gruppenabende ein, welche in ihrer

Bedeutung und Dimension für das weitere Leben des WF zu dem Zeitpunkt noch nicht zu fassen sind. „Ganz, ganz allmählich wurde ich in Glaube und Kirche heimisch, meinen längst ad acta gelegten Kinderglauben hatte ich als etwas begriffen, was weiterwachsen musste, ein Leben lang“ (Pleticha 1999, 149). Es sind schließlich die Freunde in der Gruppe, die ihn zum Abendgymnasium motivieren, um dem Berufswunsch des Lehrers nachgehen zu können. Auch ist es der sich schärfende Blick, das Menschenbild und die Weltanschauung, welche sich durch eine kritische, intensive Auseinandersetzung mit dem eigenen Ich durch den Austausch mit Gleichgesinnten entwickelt.

„Und das war nicht nur religiös. Da wurden auch religiöse Gespräche geführt, aber das Meiste waren so Fragen, auf die Welt und Gott deutend. Aber Gott war dann auch oft nicht so das Zentrum. Es ging um Zeitfragen, und die wurden dann heiß diskutiert. Das hat mich auch mein Leben lang begleitet.“ S. 9

Aktuell in der Situation sind es die Gespräche, die unterschiedlichen Perspektiven auf ein und dieselbe Sache sowie die gemeinsamen Aktivitäten, welche die Jugend und somit den jugendlichen WF prägen.

„Ja, und da bin ich dann mit meiner Gruppe auf Fahrt gegangen. Wir haben eine Jurte gehabt. Das ist so ein Zelt mit einem Loch oben drin, und dann kann man Feuer drinnen anmachen, wenn's zu kalt wird in der Nacht. Und auch Kochen natürlich. Wir haben damals auch recht große Fahrten gemacht, für die damaligen Verhältnisse. Wir sind drei Wochen durch den Schwarzwald gewandert. Immer abseits der großen Routen. Ja, und das hat natürlich auch Menschen geformt. Der ganze musische Bereich. Ich erinnere mich noch, schauen sie sich mal um. Das ist also kein Mann, der auf einem Geldschein abgedruckt ist, sondern der heißt Thomas Morus. Der wurde von uns so besonders erforscht, und, wie soll ich sagen, ja, auch so'n bisschen so eine Leitfigur, was das Gewissen angeht. Die Freiheit des Gewissens geht über alles, auch über Kirche, und sie müssen sich trennen, wenn sie es nicht mehr tragen können.“ S. 9

Nach und nach entwickelt sich aus der, u.a. auch anerzogenen Tendenz zum Guten, ein differenzierter Umgang mit dem eigenen Glauben im Kontext des alltäglichen Lebens. „Ich mühte mich diese Rangordnung von Werten zu erkennen und mein Leben danach zu ordnen“ (Pleticha 1999, 143). Mit Blick auf sein literarisches Schaffen ist es die aus jener Phase gewachsene Haltung, sein kontinuierlicher Beitrag zur positiven Veränderung der Welt, welcher sich im Gesamtwerk als ein Kontinuum erweist. „Ich schreibe, weil ich glaube, dass die Welt zum Guten hin verändert werden muss. Diese notwendige

Veränderung darf nicht über Leichen, über Revolution gehen. Entweder muss sich die Welt zum Guten hin bewegen durch die Veränderung vieler einzelner Menschen, oder sie wird sich nicht zum Guten verändern.“ (Born, M. 1994, 6). An diesem Punkt macht sich die Signifikanz der auf die Erzählkindheit aufbauenden Jugendphase der christlich-religiösen Dimension fest. Als Beispiel sei hier der Titel „Graue Kraniche – Kurs Süd“ (1956) genannt, der nach ersten Schreiberfahrungen für eine große Wochenzeitung das erste veröffentlichte Buch des Autors ist. Es beschreibt die abenteuerliche Romfahrt einer katholischen Jugendgruppe während der Nazizeit. Vor den Toren Roms treffen sich schließlich 2000 junge Männer, die bei ihrer Rückkehr bereits von der Gestapo erwartet werden. Einige von ihnen werden für Jahre hinter Mauern und Stacheldraht gefangengehalten. Dieses Erstlingswerk, welches WF mit der Distanz eines gereiften, professionellen Autors selber als zu pädagogisch wie moralisierend beschreibt, birgt jedoch zwei zentrale inhaltliche Kernstücke, die sich als roter Faden durch das Werk des WF ziehen: die christliche Grundhaltung bzw. christliche Botschaft sowie der Aspekt des Zeitgeschichtlichen. Dass sich jene besagten Aspekte eindeutig als, durch das Autobiographische geprägte, Leitthemen benennen lassen, bestätigt der Fakt, dass der Stoff des ersten Buches „40 Jahre später Eingang findet in den zweiten Teil der sogenannten Fink-Saga, „Unter der Asche die Glut“ (1997) (Weidenbach 2000, 14). Diese These der zwei Leitthemen lässt sich fortsetzen mit allen zeitgeschichtlichen Romanen von WF. „Ohne das sonstige Werk des Autors vernachlässigen zu wollen, muss man doch sagen, dass die beiden komplexen Romanzyklen „Bienmann-Saga“⁷⁶ und „Fink-Saga“⁷⁷ in weitem Abstand die Höhepunkte von Willi Fährmanns Schaffen bilden und ihm sowohl im In- wie im Ausland das höchste Renommee eingebracht haben“ (Weidenbach 2000, 21). Doch auch Einzeltitel wie „Es geschah im Nachbarhaus“ lassen sich einreihen in ein von WF historisch-kulturgeschichtlich entwickeltes Gesamtbild, wie es in dieser Ausprägung, neben Klaus Kordon, kein vergleichbares in der gesamten Kinder- und

⁷⁶ Bienmann-Saga in vier Bänden: **Bd.1** „Das Jahr der Wölfe“ (1962), **Bd.2** „Kristina vergiss nicht“ (1974), **Bd.3** „Der lange Weg des Lukas B“ (1980), **Bd.4** „Zeit zu hassen Zeit zu lieben“ (1985)

⁷⁷ Fink-Saga in vier Bänden: **Bd.1** „Der Mann im Feuer“ (1989), **Bd.2** „Unter der Asche die Glut“ (1997), **Bd.3** „Sie weckten das Morgenrot“ (1999), **Bd.4** Die Stunde der Lerche (2005)

Jugendliteratur zu finden ist (vgl. Weidenbach 2000, 21). Dabei geht es immer um persönliche Schicksale vor dem Hintergrund stark auf sie einwirkender Geschichtsprozesse. „Und es geht immer um Wahrheitsfindung, um einen politischen Standort angesichts unerträglicher politischer Entwicklungen, um das Hochhalten ethischer Werte im Chaos der Veränderung“ (Dahrendorf 1999, 15). Alle bis hierher zitierten Werke erzählen Geschichte „von unten“. Sie geben dem Leser a) authentischen Einblick in zeitgeschichtliche Verhältnisse, b) ein realistisches Abbild einfacher Einzelpersonen wie Familien und c) ein reflektiertes Zusammenspiel von biographischen und geschichtlichen Verläufen. Das Leben von WF ist Beispiel wie Motor für jene enge Verknüpfung: Das durch die Jugendphase in starkem Maße ein christlich-humanistisches Wertesystem zu einem bestimmten Weltbild führt, und jene Geschichten über Geschichte in der Art entstehen, wie sie, autobiographisch geprägt, aus der Feder des „Buchmenschen“ fließen. Es bleibt abschließend festzuhalten, dass WF „...eine bewusste Lebensentscheidung trifft und diese lebensbestimmend werden lässt, für den wird auch als Autor das religiöse eine selbstverständliche Kategorie im Leben seiner literarischen Gestalten sein – auch und vielleicht erst recht in einer Zeit, in der das Bekenntnis zum christlichen Glauben und das Leben als Christ nicht sonderlich angesehen sind“ (Born 1995). Die folgende Zusammenfassung stellt den Zusammenhang der identifizierten drei zentralen Themen nochmals dar.

7.7.2 ZUSAMMENFASSUNG / Analyse

So linear-chronologisch wie die Erzählstruktur in WF Werk ist, sind seine das narrativ prägenden biographischen Ebenen aufeinander aufbauend. Zwei signifikante Erkenntnisse lassen sich somit herausstellen: a) Die drei identifizierten Ebenen der „Kriegsbilder- und Erfahrungen“, der „Kindheit der Geschichten“ sowie die „christlich-religiöse Jugendphase“ bestimmen Inhalt, Sprache und Intention des gesamten Werkes des Autors. Mit der Affinität zwischen Autoren- und Werkbiographie in diesen Auslegungen geht WF auch in der Öffentlichkeit authentisch um. „Positivistische und literaturpsychologische Betrachtungen haben hinreichend zu beweisen

versucht, wie sehr die Biographie literarisches Schreiben beeinflussen kann oder muss. Bei Willi Fährmann wird diese Kausalität ganz offensichtlich, und er selbst hat nie ein Hehl daraus gemacht“ (Franz 1999, 30). Anders hingegen verhält es sich b) bei autobiographischen Details in seinen Romanen. Hier besteht kein eindeutiger Rückschluss auf das tatsächlich Erlebte des Autors, keine Transparenz für den Leser, um mit der Gewissheit der identifizierten Biographie sich dem Menschen WF zu nähern. Zu diesem Zweck bedarf es unausweichlich biographischen Hintergrundwissens, wovon insbesondere bei seinen hauptsächlich jungen Lesern nicht grundsätzlich ausgegangen werden kann. Auch mit jener bewussten Verwirrung, dem in sich verwobenen Konglomerat aus Erforschtem, Erlebtem und Erfundenem geht WF offensiv um. „ Einer der Bausteine, aus denen seine Romane bestehen, ist schließlich das, was er selbst erlebt hat. Der zweite ist Erforschtes, der dritte das „was Romane so interessant machen kann, Erfundenes“. Und etwas kokett: „Ich hoffe, dass sie das Erfundene für Realität halten“ (Mogge-Stubbe 2004). In unserem gemeinsamen Gespräch begegnet er mir vergleichbar offen-geheimnisvoll:

„Wie ich den Schülern oft sage. Die Romane zumindest bestehen aus drei großen Bausteinen: das ist das Erlebte, das Erforschte und das Erfundene. Aber ich bemühe mich, das so zu komponieren, dass außer meiner Frau niemandem auffällt, was ist nun biographisch und was nicht. Und so wird das auch Ihnen schwer fallen (lacht).“ S. 1

Doch geht es am Ende vielleicht gar nicht um die Identifizierung von biographischen Details? Reicht es, die großen Themen aus dem Leben des WF kennenzulernen und diese im Narrativ widergespiegelt zu bekommen? Im „Fährmannschen Fall“ ist die Signifikanz der autobiographisch geprägten Einflüsse so eindeutig, aussagekräftig und kontinuierlich, dass der Leser in jedem Fall die Chance hat, durch das subjektiv Erinnernte wie das maskierte Ich gleichsam eine offensichtliche Haltung zu erkennen wie Botschaft zu empfangen. Zumal er in seiner Funktion als Zeitzeuge kein explizit autobiographisches Zeugnis ablegen will, sondern sein Bestreben dahin ausgerichtet ist, „Geschichte als Alltagsgeschichte zu sehen, zu verstehen und zu beschreiben. Geschichte ist für Willi Fährmann nie ein Sammelsurium von Zahlen und Daten gewesen. Die Mächtigen, die Politiker, denen die

Aufmerksamkeit der traditionellen Geschichtsschreibung und auch des älteren historischen Jugendromans gilt, sie treten in seinen Werken nicht auf“ (Weidenbach, J. 2000, 26). Letztlich begegnet der Leser den direkten wie indirekten Begegnungen des WF. Er schreibt nur das, was er selber „riechen und schmecken“ kann (vgl. Köster 2004), und bleibt somit stets authentisch, was nicht gleichzusetzen ist mit „offensichtlich autobiographisch“. Ist bis hierher deutlich geworden, wie Autoren- und Werkbiographie miteinander verknüpft sind, fehlt noch eine entscheidende Komponente: die des Selbsttherapeutischen. Bei allen positiv-prägenden Erlebnissen mit dem Erzählen und den Erzählungen, bei aller Einbettung in eine christliche Gemeinschaft sowie einem gut funktionierenden Familiensystem, bleiben Kindheit und Jugend von Willi Fährmann gezeichnet von Kriegs- und Nachkriegszeit, von Bildern der Zerstörung, Bombenangriffen und Verlustängsten. Darüber hinaus ist es eine Zeit, in welcher der Junge WF in der HJ-Feuerwehr ist, und eigentlich lieber bei den Fliegern wäre. Auch diese Biographie muss verarbeitet, reflektiert, sowie für den Fluss des Lebens kompatibel gemacht werden. WF ist sich sicher, dass der Blick auf sein Gesamtwerk gleichsam einer auf eine langwierige wie harte Arbeit in Form von Vergangenheitsbewältigung ist.

„Das könnte sein, dass es auch eine therapeutische Bedeutung hat. Ich werde es oft gefragt: „Warum schreibst du“ Ich weiß es nicht. Ich kann zu meinen Geschichten zwar immer sagen, so bin ich dran gekommen, aber wenn ich so die wirklichen Gründe aufschreiben sollte, warum ich schreibe, dann weiß ich es nicht. Natürlich ist es auch der Beifall, den man kriegt, aber ich glaube die eigentlichen Wurzeln liegen tiefer. Dass man sich auch frei schreiben muss.“ S. 16

Er hat seine ganz individuelle Vorgehensweise für sich herausgefunden, seine subjektive Wahrheit in faktisch recherchiertes Zeitgeschehen zu transformieren, und wird sich und seinen Lesern insofern gerecht, als das er seine Haltung nach außen deutlich macht, ohne missionarisch-moralisierend eine gesamtobjektive Wirklichkeit zu implizieren. In diesem Zusammenhang hier nochmals veranschaulichend die drei Ebenen, auf den sich jener Prozess vollzieht:

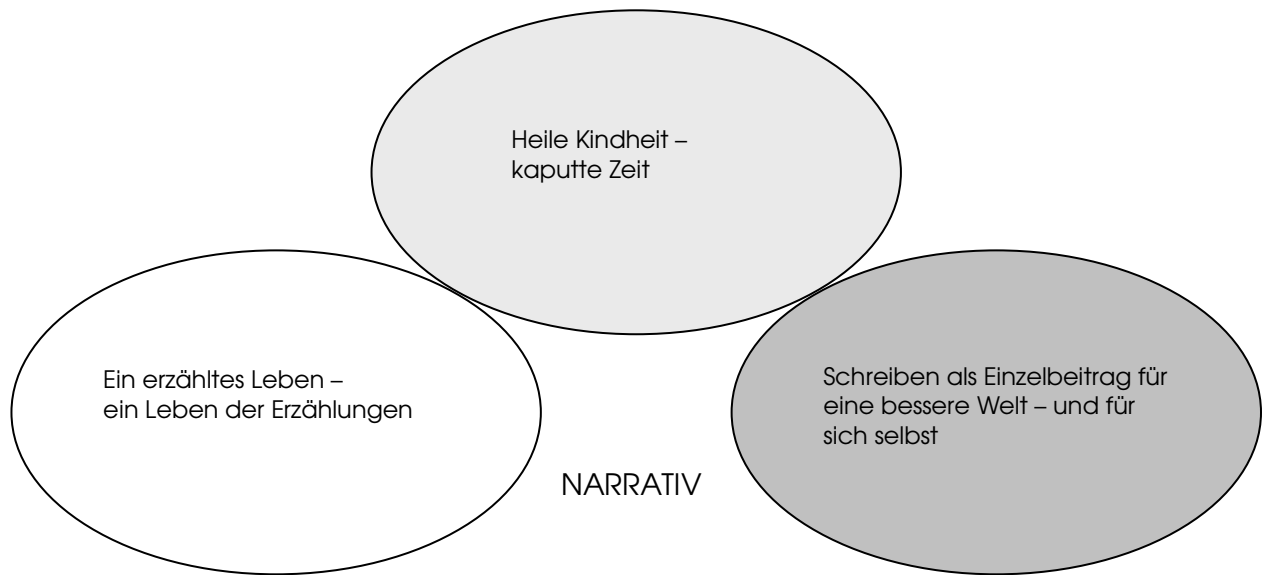


Abb. 14: Willi Fährmann – Drei autobiographische Ebenen

VIII. Kapitel

Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse

Steht das vorangegangene Kapitel für die Abbildung jedes individuellen Falles, und wurde hier jede Autorenbiographie durch die Identifikation der zentralen Themen hinsichtlich der autobiographischen Prägung des Narratives untersucht, geht es im Folgenden um die letzten beiden analytischen Schritte im Rahmen dieser Forschungsarbeit: 1. den der „fallvergleichenden Analyse“, und 2. den der Darstellung einer „Ergebnis-Essenz“. Im ersten Teil der Ergebnisdiskussion werden die sechs erforschten Autorenbiographien zueinander in Beziehung gesetzt. Durch die Herausstellung von Parallelen wie Kontrastierungen werden dann im Kontext der Grounded Theory folgende sechs Schnittstellen präsentiert, welche eine Aussage zu dem erforschten Themengebiet zulassen: a) Einzelgänger/Sonderstellung, b) Erzählen, c) Lesen, d) Bilder/Erinnerungen, e) Krieg und f) Selbstheilung. Diese werden schließlich im zweiten Teil auf einer abstrakteren Ebene generiert, sowie durch die Involvierung des dem Thema entsprechenden aktuellen Forschungsstandes gestützt.

8.1 Fallvergleichende Analyse

Bevor in dem letzten analytischen Schritt die zentralen Ergebnisse der vorliegenden Forschungsarbeit präsentiert werden, sollen nun im Hinblick auf die Verifikation, Signifikanz wie Kompatibilität von Beobachtung und entwickelter Theorie die sechs untersuchten Fälle⁷⁸ im Vergleich dargestellt werden. Vergleichen sei in diesem Prozess nicht als Synonym für Gleichsetzen zu verstehen, sondern vielmehr als Herausstellen struktureller Gemeinsamkeiten wie Unterschiede. Die sechs herausgestellten Parallelen wie Kontrastierungen sind als hinführende Paradigmen zu sehen, welche die entwickelte Grounded Theory illustrieren. In diesem Zusammenhang sind folgende Schnittmengen zu nennen, die sich in jeder Biographie individuell wiederfinden.

⁷⁸ Wie bereits in Kapitel VII. werden auch in diesem Kapitel die Autorennamen nicht ausgeschrieben, sondern mit den entsprechenden Initialen kenntlich gemacht. Dagmar Chidolue (DC), Waldtraut Lewin (WL), Gudrun Pausewang (GP), Paul Maar (PM), Willi Fähmann (WF), Michail Krausnick (MK).

- a. Einzelgänger / Sonderstellung
- b. Erzählen
- c. Lesen
- d. Bilder / Erinnerungen
- e. Krieg
- f. Selbstheilung

a. Einzelgänger / Sonderstellung

Auffallend in den Kindheitsbeschreibungen der Autoren ist eine allen anhaftende Einzelgängerposition bzw. eine Sonderstellung im Vergleich zu gleichaltrigen Kindern. Diese ist nicht von Außenstehenden, Angehörigen oder sonstigen Personen formuliert worden, sondern in allen sechs Fällen, stets in Zusammenhang mit der Kindheit, von den Autoren selber so erinnert. Doch gibt es unterschiedliche Rahmenbedingungen wie Gründe, einhergehend mit der jeweiligen Lebensgeschichte, die zu diesem Zustand bzw. dem subjektiven Empfinden führen. PM und DC verbindet das Unglück in der familiären Situation, insbesondere bezogen auf den Vater. Kommt bei PM der frühe Tod der Mutter und der sich daran anschließende Wechsel von Hausmädchen und Freundinnen des Vaters als unbeständige Vertrauenspersonen hinzu, ist es bei DC der Flüchtlingsstatus wie die problematische Vater-Tochter Beziehung. Beide ziehen sich zurück in eigene Welten, die nur für wenige Personen zugänglich sind. Der selbstinszenierte Raum bietet den Kindern PM und DC Sicherheit sowie ein besonderes Glück durch die geschaffene Distanz zum Unglück. Bei WL entsteht das Gefühl des Andersseins hingegen aus dem Bedürfnis, sich der realen Welt durch phantasierte Parallelwelten zu entziehen, um sich eine bunte, selbstbestimmte Welt zu kreieren, unabhängig von der familiären Situation. Gleichzeitig entfernt sie sich von Kindern ihres Alters, denen jene Parallelwelten verschwiegen wie verschlossen bleiben. Alle drei Autoren verbindet, dass sie sich aus ihren unterschiedlichen psycho-sozialen Situationen sowie aus einem Rückzugsbedürfnis heraus aktiv in die Rolle des Einzelgängers bzw. „Sonderlings“ begeben.

Bei WF führt zum einen die Tatsache des Einzelkinddaseins dazu, dass er sich grundsätzlich im Kontakt mit anderen Kindern schwer tut und für Gruppen

kaum kompatibel ist. Zum anderen trägt seine Rolle des dominanten Alleinunterhalters dazu bei, dass stets eine gewisse Distanz zwischen dem „Erzähler“ und den „Zuhörern“ besteht. Die gewachsene Hierarchie unter den Kindern schreibt WF durch die entstandene Kommunikationsstruktur eine Einzelposition zu, in der das Kind WF sich gut zurechtfindet und diese in modifizierter Form bis heute wahr.

Anders hingegen ist der Sachverhalt bei MK, dem primär die familiäre Situation im Kontext gesellschaftlicher Normen eine Sonderstellung eingeräumt hat. Durch die Scheidung der Eltern kurz nach dem Krieg wird MK augenscheinlich zu einem Kriegshalbweisen, obwohl der Vater unversehr heimkehrte. Doch zieht er in eine andere Stadt und ist sowohl für die Familie als auch für das Umfeld nicht mehr greifbar. Durch die ambivalente Situation a) ein Scheidungskind zu sein, in Zeiten wo die Scheidungsrate durchschnittlich bei 11% lag, b) in den Augen der Gesellschaft keinen Vater mehr zu haben und trotz dieses Verlustes c) nicht auf einen Kriegshelden zurückblicken zu können, gerät das Kind MK ohne aktives Zutun in eine sozial-gesellschaftliche Sonderstellung.

Bei GP tragen sowohl die familiäre als auch die gesellschaftliche Komponente dazu bei, dass sie bis zu Studiumsbeginn eine Außenseiterin bleibt. Durch das von der Jugendbewegung „Wandervögel“ geprägte alternative Leben, sowie den damit verbundenen Lietzschens Erziehungsstil hebt sich das ganze System Familie von den Normen der Dorfbewohner wie den zu den damaligen Zeiten geltenden Standards der Gesellschaft ab. Darüber hinaus nimmt GP auch familienintern eine besondere Rolle ein, durch welche sie in Kindheit und Jugend Phasen der Einsamkeit und des Unverstandenseins erinnert. Als mit Abstand Älteste ragt sie aus der folgenden Geschwisterriege hervor und bekommt spätestens mit dem Tod des Vaters eine Rolle zugewiesen, welche sie letztlich zwingt, in innerer Emigration eine eigene Welt der Verarbeitung für sich zu schaffen. Mit Blick auf die sechs vom Ich aus gesehenen erlebten wie erinnerten Sonderstellungen liegt die Annahme nahe, dass eine innere Einsamkeit wie äußere Beschneidung in dem Kontakt zur Außenwelt einen subjektiven Zugang zu dem Medium Sprache fördert. Denn bei allen hier beschriebenen

Fällen mündet jener Zustand in den individuellen Einstieg des Erzählens sowie in das Eintauchen von Erzählungen.

b. Erzählen

Wiederum ist es die Phase der Kindheit, in der die Affinität zum Erzählen, zu Geschichten, im weitesten Sinne zu Wort und Sprache alle sechs Autoren gemeinsam betrifft. Vereint durch die früh entdeckte „Gabe der Rede“⁷⁹, bzw. der Vorliebe für das Erzählen von fiktionalen wie realen Geschichten ist auch dieses Phänomen Bestandteil der „Biographienschnittmenge“

PM beschreibt u.a. einen Teil seiner Kindheit explizit als den glücklichsten, weil in jenen Jahren das Erzählen und später das Lesen für sich entdeckt hat. Aus seinem reichhaltigen Fundus an Phantasie schöpft er immer wieder für die Kinder aus dem Dorf seiner Großeltern und erzählt Geschichten. Dafür erhält er Beachtung wie Anerkennung, wodurch das Erzählen als eine persönliche Bereicherung wie positive Bestärkung von Außen anzusehen ist.

WF macht ähnliche Erfahrungen, zunächst durch gleichaltrige Kinder aus der Nachbarschaft, die ihn regelmäßig um neue Geschichten bitten. Er, der z.B. aufgrund seiner schwachen physischen Konstitution sportlich nicht sehr leistungsfähig war, findet eine Plattform für sein individuelles Können, die ihn bis heute trägt.

Anders verhält es sich hingegen bei MK, der jene Vorliebe zunächst für sich selber erkennt und nutzt. Erst später trägt er diese nach außen u.a. durch Veröffentlichungen in der Schülerzeitung wie in der Funktion des Chefredakteurs ebendieser, um entsprechende Würdigung seines Talents zu erhalten.

Vergleichbar mit dieser Entwicklung ist die der GP. Hat sie zunächst in familiären Kreisen Geschichten für die kleineren Geschwister erfunden, und sich im weiteren Verlauf ihre ganz persönlichen Geschichten erdacht und später aufgeschrieben, tritt sie erst in ihrer Funktion als Grundschullehrerin mit ihrer bildhaften wie lebhaften Erzählweise an die Öffentlichkeit. Bis zu diesem Zeitpunkt scheint das Erzählen nahezu etwas versteckt Geheimnisvolles zu

⁷⁹ Der Terminus ist dem Titel des Buches „Selim oder die Gabe der Rede“ (1990) von Stan Nadolny entnommen.

haben, wodurch sie sich in ihrem Empfinden von anderen Kindern und Jugendlichen abhebt.

Parallelen gibt es wiederum zwischen WL und DC. Beide werden als „Quasselstrippe der Familie“ bezeichnet, die unaufgefordert von ihren Erlebnissen und Erfahrungen erzählen und gar nicht mehr damit aufhören wollen. Auch bei Nachbarskindern und Schulkameraden sind sie für ihren unerschöpflichen Fundus an Geschichten bekannt. Bleibt am Ende die Frage, ob jene durchgehende Affinität zum Erzählen unausweichlich in eine Affinität von Erzählungen führt? In den analysierten sechs Fällen lässt sich die Frage eindeutig bejahen, wie der nächste Passus zeigen wird.

c. Lesen

Im Hinblick auf die sechs erforschten Biographien hat nicht nur die eigene Lesebiographie autobiographische Prägung auf das Narrativ, sondern das Lesen als solches charakteristische Züge. Auch wenn es als gemeinsames Element im Leben der sechs Autoren festzumachen ist, so sind jedoch zwei gravierend unterschiedliche Zugänge zu bemerken. Diese wiederum dependieren stark von den emotionalen Bindungen zu dem dominanten bzw. bevorzugten Elternteil. Im Fall von WF, MK wie WL gelten eindeutig die unter 7.7.1.3 definierten Kriterien, die den Typus „Buchmensch“ ausmachen. Neben der eigenen Leseaffinität und der Vorliebe für Buchhandlungen und Bibliotheken geht es in diesem Zusammenhang nach Köcher (1988) um „das Kindheitsmilieu solcher Buchmenschen, verstanden als die Summe ihrer Entwicklungsvoraussetzungen...Der angehende Buchmensch wächst zwischen Büchern auf, hat Eltern als Lesevorbilder, sie haben ihm vorgelesen, Geschichten erzählt, Buchgeschenke gemacht, ihn in Buchhandlungen und Bibliotheken geschickt“ (Steinkamp/Schlagheck 2000, 10). Waren es bei WF primär Vater und Großmutter, die ihn durch das Vorlesen und Erzählen von Geschichten zum Lesen animierten, sind es bei WL Mutter und Großeltern sowie bei MK die kulturinteressierte Mutter. Lesen kann in diesen biographischen Kontexten als natürlich vorgegebenes wie bejahendes Element in Identifikation mit dem positiv besetzten Eltern- bzw. Großelternanteil gesehen werden. Besonders deutlich wird dieser Effekt am Beispiel GP, der durch beide Eltern ein literarischer Zugang geschaffen wurde, wobei sie

jedoch mit Vorliebe auf die Lektüre des bevorzugt geliebten Vaters zurückgegriffen hat. Anders bei PM und DC. Hier kann Lesen eher als Individualisierungsprozess in Abgrenzung zu dem emotional negativ besetzten Elternteil gesehen werden. In der Heimlichkeit und Verstecktheit, wie es sich bei PM vollzog, ist es mit einem stillen Triumph über die eigene Festlegung von Werten gleichzusetzen. Wohl wissend, dass der Vater eindeutiger Gegner des Lesens ist, verschafft sich das Kind PM durch entsprechende Strategien verbotene Entwicklungsfreiräume, die ihn bereits bis zum 19. Lebensjahr so haben reifen lassen, dass der dem Vater gefestigt wie distanziert begegnen kann, und dabei seine eigenen Werte vertritt. Auch DC verschafft sich durch geliehene Lektüre, oftmals mit Unterstützung der Deutschlehrerin, die Möglichkeit zu individueller Entfaltung fern von den engen Konventionen des preußisch-strengen Vaters und der naiv-gläubigen Mutter. Unabhängig von den unterschiedlichen Zugängen zum Lesen bedeutet es für alle Autoren in Kriegs- und Nachkriegszeiten eine Flucht, eine Reise oder ein Ausbrechen aus einer aktuell schwierigen Realität in leichtere, bunte, kindgerechte Welten, welche die Phantasie fördern wie fordern und individuelle Bilder entstehen lassen. Aus Letzteren wiederum nährt sich die Erinnerung, welche schließlich durch das Narrativ verarbeitet wird und sich gleichsam im Narrativ wiederfindet.

d. Bilder / Erinnerungen

Neben der festgestellten gemeinsamen Affinität zum Erzählen und zum Lesen aus einer besonderen Position im Vergleich zu anderen Gleichaltrigen tritt eine prägnante Macht der Bilder im Zusammenhang mit dem Prozess des Erinnerens in den Fokus. Auch hierbei lassen sich zwei unterschiedliche Grundmotive festmachen. Nimmt man das Wort „Motiv“ etymologisch in seiner Ableitung als „Motivation“, so entstehen Bilder der Erinnerung bei der Kriegsgeneration, hier von WF und GP, eindeutig aus dem Szenario „Krieg“. Beide Autoren stehen als Galionsfiguren für die deutsche zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur. Wenngleich auch zahlreiche Veröffentlichungen zu anderen Themen und für andere Zielgruppen erschienen sind, so steht in erster Instanz das Zeitgeschichtliche im Zusammenhang mit den Namen WF und GP. Beide haben die prägende Phase der Kindheit wie der Jugend

bewusst im Krieg erlebt. „Damit dürfte die Nähe zur eigenen Biographie der Autoren besonders groß sein, deren eigene Kindheit bzw. Jugend in die jeweils behandelte zeitgeschichtliche Epoche fällt“ (Ewers 2005, 2). Die Gruppe der Nachkriegsgeneration hingegen bedient sich primär anderer Sujets, wie z.B. der Phantasieliteratur oder des historischen Kinder- und Jugendbuches, und veröffentlicht u.a. auch Zeitgeschichtliches. Bei PM, MK und DC beschränkt sich die konkrete Verarbeitung der Nachkriegs-kindheit in zeitgeschichtlicher Literatur auf jeweils einen Titel (PM „Kartoffelkäferzeiten“ (1990), MK „Auf Wiedersehen im Himmel“ (2001) , DC „ Zuckerbrot und Maggisuppe“ (2003)). Bei WL sind es mehrere Veröffentlichungen, doch bleibt ihr Hauptsubjekt eindeutig das historische Jugendbuch. Drei der vier Nachkriegsautoren inszenieren die Macht der Bilder nicht ausschließlich im Buch, sondern gleichsam in Theaterstücken. PM, MK und WL heben einstimmig die zusätzliche Bedeutung der distanzierten Perspektive auf das entsprechende Geschehen hervor. Hierbei spielen Phantasiebilder, Träume wie künstlerisch-musische Aspekte eine wichtige Rolle. Für DC sind es eher die „Bilder des Unscheinbaren wie Unbeschreiblichen“, die sie u.a. aus der Kindheit erinnert. Oft hat sie in Zusammenhang mit einer Farbe einen Geruch wie eine zweite Farbe für sich kreiert und um dieses neue Bild eine Geschichte „gesponnen“. Am Ende soll den Kriegskindern WF wie GP nicht der ausschließliche Charakter von Kriegsbildern anhaften. Doch bleibt er gleichwohl das dominante Motiv, aus welchem das Narrativ zehrt. Kaum ein Autor der Nachkriegsgeneration hingegen hat sich ausschließlich der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur verschrieben, da die eigene Biographie zwar noch von Kriegsauswirkungen betroffen ist, doch die prägenden Jahre der Kindheit bis Jugend nicht mehr in direktem Zusammenhang mit Krieg gesehen werden. Unabhängig von jenem historischen Einschnitt verbinden alle sechs Autoren mit Erinnerungen Bilder, die für die eigenen, subjektiven Erinnerungen stehen, und nicht zwangsläufig in Zusammenhang mit Kriegs- wie Nachkriegserinnerung einhergehen, jedoch explizit bei der Kriegsgeneration oftmals in diese münden.

e. Krieg

Als gemeinsamer Nenner zur autobiographischen Bedeutung von Krieg kann, neben allen negativen Erfahrungen, die Facette des „Abenteurers“ vorangestellt werden. Während WF aufregende Zeiten in der HJ-Feuerwehr erinnert, und GP zum ersten Mal das Gefühl von Anerkennung und Zusammenhalt in einer HJ-Gruppe erlebt, stöbern die Nachkriegskinder in den Kriegstrümmern und sammeln Granatsplitter als „wertvolle Tauschware“. Darüber hinaus muss in diesem Kontext auch eine Differenzierung zwischen Kriegs- und Nachkriegsgeneration vorgenommen werden, da die Einbindung, Verantwortung wie Identität mit dem Zustand Krieg die beiden Gruppierungen innerhalb einer Generation voneinander unterscheidet. GP ist bei Kriegsausbruch neun und WF zehn Jahre alt. Sie wachsen in die Nazistrukturen hinein und lernen am Vorbild der linientreuen Eltern. Sie sind zu alt, um unbeteiligt zu sein und zu jung, um die objektive Wahrheit jener Zeit zu erfassen. Sie fallen, vom Regime intendiert, durch das Informations- und Kommunikationsraster und sind durch Neugier und Begeisterungsfähigkeit prädestiniert für die Manipulationsmaschinerie der Nationalsozialisten. Diese Generation trägt früh Verantwortung und viele haben keine Gelegenheit, die Phase der Kindheit bis zum Ende zu durchlaufen. So wie GP, die im Alter von 12 Jahren fern von der Familie bei fremden Leute in ihrem Schulort, völlig auf sich allein gestellt, untergebracht ist. Mit 16 Jahren übernimmt sie die Rolle des gefallenen Vaters und ist neben der Mutter die tragende Kraft für die fünf jüngeren Geschwister auf der Flucht. Auch WF erlebt die Trennung vom Vater und die bedrohlichen Situationen der Bombenangriffe, des Hungers und der Ungewissheit. Auch PM und WL „haben ihre frühe Kindheit bereits im Krieg verbracht und keine „normalen“ Verhältnisse mehr gekannt“ (Rüger 2003, 2). Doch bei allem bewussten Erleben wie Erinnern ist ihre Involvierung in das Kriegsgeschehen eine andere als die der „Nachkriegskinder“, weshalb anzunehmen ist, dass sich auch der Verarbeitungsprozess jener Zeit auf einer anderen Ebene vollzieht als wie z.B. bei DC und MK. Schreiben WF und GP u.a. auch gegen ein gewisses Schuldgefühl wie den Fluch der „ungewollten, unwissenden Mittäterschaft“ heraus, während die vier „Nachkriegskinder“ sich zunächst durch ein Konglomerat aus Verschwiegenheit, Verdrängung und Lüge arbeiten

müssen? Konnten WF und GP bereits Antworten auf die Fragen geben, die PM, MK, DC und WL stellten und somit zumindest ein Recht auf Nachvollziehbarkeit einforderten? Bevor sich der letzte Passus mit dem Aspekt der Selbstheilung, des therapeutischen Schreibens beschäftigt, sei abschließend bemerkt, dass der Einfluss von Kriegs- und Nachkriegszeit sich so subjektiv in den individuellen Narrativen wiederfindet, wie die hier zugrundeliegenden Biographien, eingebettet in unterschiedliche historische Abschnitte, eben sind.

g. Selbstheilung / therapeutisches Schreiben

Die Tatsache, dass einzig der Autobiograph selber seine subjektiv erlebte Lebensgeschichte aus der Erinnerung aufschreiben kann, bringt eine gewisse Begrenztheit seiner Darbietungen mit sich und legt ihm gleichermaßen eine Organisiertheit vor (vgl. Schütze 1984, 195). „Trotz dieser Begrenztheit bietet die erlebte Lebensgeschichte eine vom Autobiographen wohl kaum wahrnehmbare Vielfalt an Darbietungen. Realisiert er auch nur einen Teil dieser Vielfalt, erlebt er, dass er sein Leben auch noch anders als bisher sehen kann, lernt er, sich als Autor seines Lebens und nicht als seinem Leben passiv Ausgelieferter zu verstehen“ (Rosenthal 1995, 168). An diesem Punkt setzt die heilende Wirkung biographischen Erzählens ein, mit der jeder der sechs Autoren bewusst wie unbewusst beschäftigt ist. Die Autoren bestätigen in diesem Zusammenhang eine Veränderung der Perspektive wie der Haltung zum Geschehenen durch eine entsprechend wachsende Distanz zu ebendiesem. Jedes Interview führte in unterschiedlichen Phasen zu dem Bereich des Schreibens als Selbsttherapie. Er wird von GP als eine oftmals erst nach Beendigung des Schreibprozesses wahrgenommene innere Verarbeitung von bis dato unreflektierten Erfahrungen, Bildern, Erlebnissen beschrieben. Auch WF attestiert das Gefühl der Erleichterung, sich „etwas von der Seele geschrieben zu haben“. Die Autorin Mirjam Pressler dazu: „Autoren reden nicht, sie schreiben. Um von ihrer eigenen beschädigten Kindheit zu erzählen, müssen sie Tricks anwenden, damit sie einerseits nahe genug und andererseits weit entfernt genug von sich selber sind. Das autobiographische Schreiben bewegt sich in diesem Raum, in der Spannung zwischen Nähe und Distanz zur eigenen persönlichen Geschichte“ (Pressler

2001, 60). Dass eine Auseinandersetzung der eigenen (Kriegs –und Nachkriegs)Geschichte nicht zwangsläufig durch das Zeitgeschichtliche erfolgen muss, wird an der Person PM besonders deutlich. Auch phantastische Kindergeschichten, in seinem Fall die Geschichten vom „Sams“ (vgl. 7.6.1.2), können für die Klärung innerer wie äußerer Strukturen sowie für adäquate Prozesse der Reflexion sorgen. Hier ist es der schwache, ängstliche wie unsichere Protagonist „Herr Taschenbier“, auf den PM eigene Schwächen bzw. Probleme überträgt und gleichsam an ihm abarbeitet. MK legt „so manche offene Rechnung in die Satire wie auch in Liebesgedichte“ (Interview MK 2005, 17). Da auch DC den Prozess des selbsttherapeutischen Schreibens als einen unausweichlichen Kanal im Leben eines Schriftstellers bejaht, herrscht sowohl über den Vorgang als solchen wie auch über seine Notwendigkeit eine einheitliche Meinung. Dass die Beweggründe der Kriegskinder WF und GP noch einmal andere zu sein scheinen, liegt wohl in der Natur der Sache. Hier scheint es, als dränge der Druck der Mitwisserschaft wie der Mittäterschaft, auch der psychischen wie physischen Überlastungen nach Befreiung. Darüber hinaus entsteht die Vermutung, dass eine revidierte Haltung und Überzeugung durch die kontinuierliche Beschreibung der aus heutiger Sicht „falschen“ Zustände zur Befreiung von Schuldzuweisungen wie eigenen Schuldgefühlen gehört. Wobei hingegen die Nachkriegsgeneration den Krieg als vorangegangenes, selbstverständliches Ereignis der Kindheit ansieht, sich jedoch mit seinen Auswirkungen konfrontiert sieht. Ihr Leid ist primär durch die Veränderung von Mensch und Umwelt, durch die Folgen für das sozial-gesellschaftliche Gefüge definiert und nicht zuletzt durch Identitätsbrüche in einer Lebensphase, die erst schrittweise Rückschlüsse auf politische Vorgänge zulässt.

8.2 *Ergebnis-Essenz*

In Anlehnung an die herausgestellten zentralen Themen jeder Einzelbiographie, sowie durch die sich daran anschließende vergleichende Fallanalyse ist es nun im letzten Schritt möglich, greifbare Antworten gemäß der unter 1.2 formulierten Fragestellung wie Zielsetzung zu geben. In diesem Kontext haben sich drei Theorieblöcke manifestiert, welche im Folgenden erläutert werden.

Dieses geschieht a) durch die Darstellung jedes Phänomens als solches und b) durch die Fortsetzung des interdisziplinären Forscherblicks, der c) die Hinzunahme wie Erläuterung des jeweiligen aktuellen Forschungsstandes einfordert. Daraus abgeleitet wird der Versuch unternommen, eine mögliche Verallgemeinerung jener Theorien zu formulieren, welche eine perspektivisch allgemeine Aussage zu den Ebenen der autobiographischen Prägung von Autoren der Kriegs- und Nachkriegsgeneration auf das Narrativ zulässt. Um ebendiese im Hinblick auf die analysierten Autorenbiographien darzulegen, schließt sich hier der unter 1.1 formulierte „Versuch über eine interdisziplinäre Triangulierung“ an. Die vorliegenden Ergebnisse sollen im Folgenden durch drei aktuelle Forschungsstände unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen illustriert und in ihrer Aussagekraft unterstützt werden.

Geht es im ersten Schritt um die Frage des Forschungsstandes zur Kindheit allgemein, stützen sich folgende Ausführungen im wesentlichen auf die Arbeiten Jürgen Zinnecker, Siegener Zentrum für Kindheits- Jugend und Biographieforschung (SiZe). Soll im zweiten Schritt explizit auf die Kriegskindheit eingegangen werden, so werden u.a. die psychologisch-psychoanalytischen Erkenntnisse von Hartmut Radebold, Universität Kassel, hinzugezogen. In dritter Instanz, wie bereits im III. Kapitel bevorzugt zitiert, trägt die Forschungsarbeit von Hans-Heino Ewers, Direktor des Institutes für Kinder- und Jugendbuchforschung, Universität Frankfurt, zu der entsprechenden literaturwissenschaftlichen Einbindung bei.

Die drei genannten Wissenschaftler gehören der Forschungsgruppe „Weltkrieg2Kindheiten⁸⁰“ (kurz: w2k) an, und erforschen mit differenten fachlichen Perspektiven die Bedeutung von Kriegskindheit. Einhergehend mit dem Forschungsstand in der Befassung mit erlebter und erzählter Lebensgeschichte kann die Biographieforschung als verbindendes Element gesehen werden, welches gleichsam der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt.

a. Die Macht der Kindheit – das Erbe der Eltern

„Die meisten Menschen legen ihre Kindheit ab wie einen alten Hut. Sie vergessen sie wie eine Telefonnummer, die nicht mehr gilt. Ihr Leben kommt ihnen vor wie eine Dauerwurst, die sie allmählich aufessen, und was gegessen worden ist, existiert nicht mehr“ (Kästner 1957). Denkt man diesen Ausspruch von Erich Kästner weiter, entsteht in logischer Konsequenz die Theorie der „gutverdauten, irrelevanten Vergangenheit“. Sowohl die hier erforschten Biographien, als auch die aktuellen Erkenntnisse zu a) der erforschten Kindheit allgemein wie b) der Kriegskindheiten im Speziellen, kommen zu einer eindeutig anderen Aussage. Schließlich ist es u.a. das schwierige Vater-Sohn Verhältnis in der Kindheit, das Paul Maar auch zu einem ängstlich-verstörten wie unsicheren Jungen hat werden lassen. Willi Fähmann hört als Kind die Tiefflieger und den immer wiederkehrenden Bombenalarm, eine Erinnerung, die ihn auch heute noch aus dem Schlaf reißt. Dagmar Chidolue hat als Flüchtlingskind nicht erfahren dürfen, wie unbeschwert ein Kind, emotional und materiell ausreichend versorgt, aufwachsen kann. Ferner schreiben Michail Krausnick, Waldtraut Lewin und Gudrun Pausewang wohl nicht zuletzt auch, weil sich Bilder, Erfahrungen und Erinnerungen aus jener Lebensphase nachhaltig in das Gedächtnis geprägt haben. Denn ihre Gedanken, Ängste etc. fanden in einer Zeit, da Kinder unmündige wie ungehörte Wesen waren, die aufgrund der widrigen

⁸⁰ Die Forschungsgruppe wurde 2002 gegründet und trifft sich seitdem zweimal jährlich im Frühjahr und Herbst zu gemeinsamen Tagungen. Sie ist interdisziplinär zusammengesetzt und international vernetzt. Ihre Mitglieder forschen an unterschiedlichen Universitäten und Instituten in den Bereichen von Zeitgeschichte, Literatur- und Erziehungswissenschaft, Psychotherapie, Psychiatrie und Humanmedizin. Aus dieser Zusammenarbeit sind bereits verschiedene gemeinsam getragene Forschungsvorhaben hervorgegangen. Weitere Forschungsschwerpunkte befinden sich in Planung.
(s. www.weltkrieg2kindheiten.de)

Kriegsumstände oftmals vernachlässigt, überfordert, kurz, ihrer Kindheit beraubt wurden, keinen Raum und keine Resonanz.

Wie stellt sich in diesem Zusammenhang die neue Kindheitsforschung im 21. Jahrhundert dar? „ Will man das, was neu ist, auf den Punkt bringen, so könnte man sagen, dass die Kinder als Akteure zunehmend Beachtung finden. Sie treten sowohl den Eltern in der Familie als auch den Lehrern und Lehrerinnen in Vor- und Grundschulen als eigenwillige Handelnde entgegen. In der politisch-juristischen Arena wird parallel dazu über eine verstärkte Partizipation von Kindern debattiert. Der Status von Kindern drückt sich ferner darin aus , dass sie lebensgeschichtlich früher und im wachsenden Maße die Gestaltung ihrer Biographie in die eigene Hand nehmen und auch seitens der Gesellschaft dafür als zuständig erklärt werden“ (Behnken/Zinnecker, 2001, 11). Trotz dieses positiv zu verzeichnenden Trends darf die Vielschichtigkeit von kindlichen Lebensläufen an dieser Stelle nicht verzerrt abgebildet werden: Auch heute gibt es „Helden“ und „Opfer“, Lebensläufe der „Normalität“ und des „Asozialen“ sowie ungehörte und ungefragte Kinder, von denen ein bloßes Funktionieren erwartet wird. Unabhängig jedoch vom Verlauf der kindlichen Phase schreibt die neue Kindheitsforschung jenem Zeitabschnitt eine relevante Bedeutung im Gesamtkontext des Lebenslaufs zu. „Erfahrungen von Brüchen und Passagen in ihrem Leben bieten Kindern Anlässe, sich als Personen mit einer individuellen Lebensgeschichte wahrzunehmen und über die Kontinuität des eigenen Lebens nachzudenken“ (Behnken/Zinnecker 2001, 19). Der Kindheitsbiographie kommt gemäß der neuen Kindheitsforschung eine signifikante Rolle zu: Kinder agieren bereits früh als „biographische Akteure“ (vgl. ebd. 19) und sind in der Lage, vergangene Entscheidungen, Erfahrungen, Eindrücke reflektiert in die Zukunft zu integrieren. Selbstbestimmt, selbstbewusst und behütet steht das Kind heute im Fokus pädagogischer, psychologischer wie soziologischer Forschung. Wie steht es in diesem Zusammenhang mit den kriegsgeschädigten Kindheiten, den frühen Lebensabschnitten der Jahrgänge 1930-1945? Zunächst sei auch hier darauf hingewiesen, dass Kriegskindheit gleichsam ein Phänomen mit vielen Varianten ist. Sie betrifft Kinder, die im Osten (Memelland) den Krieg erlebten und durch Flucht maßlose Schrecken wie unauslöschliche Erinnerungen mit

sich tragen. Während im südwestlichen Hochschwarzwald man aus der Ferne das brennende Freiburg sah, doch selber von den unmittelbaren Einflüssen des Krieges verschont blieb (vgl. Ermann 2003, 4). Für die Kriegskinder als wissenschaftlich betrachtete Gesamtheit gilt folgendes: „Die Situation und Entwicklung dieser Jahrgänge fand in der direkten Nachkriegszeit kaum Beachtung – dies lässt sich aufgrund der damaligen katastrophalen Lebens- und Versorgungssituation bei Kriegsende und in der direkten Nachkriegszeit und der hohen Bevölkerungsverluste (Soldaten, Zivilpersonen) verstehen“ (Brähler/Decker/Radebold 2003, 51). Einige wenige familiensoziologische Untersuchungen⁸¹ setzten sich primär mit den zerstörten Familienstrukturen auseinander. Die Auswertung brachte psychisch wie physisch unauffällige Kinder und Jugendliche in einer sozial ungestörten Verfassung hervor. Auch die einzige 1952 durchgeführte umfassende Untersuchung über „Deutsche Nachkriegskinder“ (Coerper, Hagen, Thomae 1994) sowie das Sample von Brand (1964) malen das gleiche Bild, aus welchem zum damaligen Zeitpunkt eine hohe Adaptionfähigkeit wie eine kaum beeinträchtigte Entwicklung gefolgert wurde. Zudem bestätigten jene Befunde den allgemeinen Wunsch der Öffentlichkeit, dass Kinder wenig bis gar nicht in der Lage sind, die Vergangenheit zu erinnern. Warum zeigten die Kinder / Jugendlichen trotz zeitnaher Untersuchung im Hinblick auf das Geschehene keine Auffälligkeiten? Besinnen wird uns an dieser Stelle auf die Schilderungen von der Flucht Gudrun Pausewangs oder des zerbombten Elternhauses Willi Fährmanns – beide können heute darüber sprechen wie weinen. Viele Jahre war ihnen das nicht möglich, was sich u.a. an der zeitlichen Distanz zwischen erlebter Kindheit und dem Erscheinen der ersten autobiographisch geprägten, zeitgeschichtlichen Auseinandersetzung mit ebendieser festmachen lässt. Bei Gudrun Pausewang müssen seit Kriegsende 1945 33 Jahre vergehen, bis sie erstmals mit „Auf einem langen Weg“ (1978) und schließlich „Rosinkawiese“ (1980) die eigene Kindheit im Narrativ verarbeitet. Bezieht man die Verarbeitung der Kriegskindheit explizit auf die zeitgeschichtlichen Veröffentlichungen, so stehen bei Paul Maar 45 Jahre (Kartoffelkäferzeiten, 1990), bei Dagmar Chidolue 57 Jahre (Zuckerbrot und

⁸¹ Thurnwald 1948; Baumert 1954

Maggisuppe, 2002), bei Willi Fähmann 17 Jahre (Das Jahr der Wölfe, 1962) sowie bei Waldtraut Lewin 54 Jahre (Paulas Katze, 1999) zwischen Kriegsende und Buchveröffentlichung. Rückwirkend lässt sich vermuten, dass diese Kinder / Jugendlichen „aufgrund ihrer Erziehung (körperliches und psychisches Leit- und Idealbild), ihrer Parentifizierung, der familiären und sozial auferlegten Delegationen und angesichts des insgesamt erlebten Leides der ablaufenden Veränderungen „funktionierten“, d.h. relativ wenig Verhaltensauffälligkeiten, Symptome oder Störungen zeigten bzw. selbst gezeigte kaum auffielen“ (Brähler/Decker/Radebold 2003, 52). Darüber hinaus erlitt ein Großteil der Kinder und Jugendlichen ein ähnliches Schicksal, was ad abstractum zu einer „Normalität des Unnormalen“ führte. Letztlich kommt diese Erscheinung eher einer pathologischen Normalität gleich, welche lediglich durch eine kontinuierlich geleistete Verdrängungsarbeit aufrecht erhalten bleiben konnte.⁸² Alle von Radebold im weiteren aufgeführten belastenden wie traumatisierenden Ereignisse finden sich in den hier erforschten Autorenbiographien gleichsam wieder. „Häufige Fliegeralarme / Ausbombungen (vgl. Friedrich 2002), Evakuierung, Flucht sowie Vertreibung (vgl. Saller 2002); Hunger, Armut; Langfristige oder dauerhafte Abwesenheit der Väter (Militärzeit, Kriegsgefangenschaft, gefallen/durch kriegsbedingte Krankheit verstorben, vermisst) sowie von Müttern, Geschwistern und anderen zentralen Bezugspersonen“ (Radebold 2003). Paul Maar sieht seinen Vater in der prägenden Kindheitsphase zwischen dem dritten und siebten Lebensjahr wegen Kriegseinsatz mit sich anschließender Kriegsgefangenschaft gar nicht und begegnet ihm wie

⁸² Fakten nach Radebold, H. (2003, 11): „Im Zweiten Weltkrieg kam jeder achte männliche Deutsche (vom Kind bis zum Greis) ums Leben; vermutlich 4,71 Millionen Todesfälle, in den Ostgebieten jede fünfte männliche Person. Mehr als zwei Millionen Zivilisten starben auf der Flucht oder während der Vertreibung (mehr als die Hälfte waren Frauen und Kinder). Ca. 0,5 Millionen – vorwiegend Frauen, Kinder, Ältere – starben durch den Bombenkrieg (vgl. Friedrich 2002). Die Gefallenen/Vermissten hinterließen mehr als 1,7 Millionen Witwen, sowie fast 2,5 Millionen Halbwaisen. Ungefähr ein Viertel aller Kinder wuchs nach dem Krieg auf Dauer ohne Vater auf. Im Frühjahr 1947 befanden sich noch 2,3 Millionen Kriegsgefangene in den Lagern der Alliierten und 900.000 in sowjetischen Lagern. 1947 wurden weitere 350.000 entlassen. 1948 rund 500.000 und 1949 weitere 280.000 (Dörr 1998; Overmanns 2000). Die zwischen 1946-47 und 1949-51 vorwiegend in Großstadregionen durchgeführten sozialwissenschaftlichen Untersuchungen (von 498 Familien in Berlin im Winter 1946-47 (Thurnwald 1948); von 470 Familien in Darmstadt und 518 Familien im betreffenden Hinterland in den Jahren 1949-51 (Baumert 1954); sowie die Untersuchung von etwa 50.000 Schülern der Geburtsjahrgänge 1927-41 in Bremen im Jahr 1947 (zit. Nach Zinnecker 1987) belegen entsprechend ein hohes Ausmaß an beschädigten, unvollständigen bis zerstörten Familienstrukturen.“

einem Fremden. Ähnlich geht es Dagmar Chidolue, die während des Frontdienstes des Vaters geboren wird und ihm als Dreijährige zum ersten Mal begegnet. Auch Willi Fährmann ist mit seiner Mutter für zwei Jahre getrennt vom Vater. Trotz mehrerer Urlaubsbesuche erinnert der Autor die vaterlose Phase als eine schmerzhaft, bisweilen hilflose Zeit. Gudrun Pausewang verliert den geliebten Vater, als sie sechzehn Jahre alt ist und wird zur Verbündeten der Mutter, mit allen psychosozialen Belastungen, die kaum ein Erwachsener ertragen kann. Michail Krausnick und Waldtraut Lewin erleben, wie alle anderen auch, die Evakuierung aus der gewohnten Umgebung, Fliegeralarm, Bombennächte im Luftschutzkeller. Als Kinder und Jugendliche sind sie zu nah am Geschehen, um die Zeit reflektieren zu können. Zu der „Macht der Kindheit“, welche sich als Kontinuum durch das literarische Werk aller Autoren zieht, kommt ein weiterer nicht unwesentlicher Faktor: Das Erbe der Eltern. Die Familie als Sozialisationsinstanz, gekoppelt mit einer nationalsozialistischen staatlichen Erziehung, übt nicht nur Einfluss auf das alltägliche Tun und Handeln, sondern folgende elterlich/großelterliche Vorgaben verursachten u.a. eine „Unfähigkeit zu trauern“ (vgl. Mitscherlich & Mitscherlich 1967; Radebold 2003):

- Die familiären autoritären Instanzen lebten einen harten Umgang mit Verlust/Tod und der einhergehenden Trauer vor.
- Bewusst wie unbewusst wurden Kinder zu „Mülleimern seelischen Ballasts“ der Eltern
- Es erfolgte eine Abhärtung auf psychischer wie physischer Ebene. Emotionen wie Trauer, Wut, Aggression wie Fröhlichkeit und Vergnügtheit waren verpönt.

Da man gewissermaßen weder lachen noch weinen durfte, verstummten die Kriegskinder oftmals und traten auch nicht in kommunikativen Austausch über das Schreckliche und Schmerzhaft mit Gleichaltrigen, Freunden etc. An dieser Stelle sei auf die fallvergleichende Analyse 8.1 im Unterpunkt a. verwiesen, welcher als eine Parallele aller sechs Biographien das Phänomen des Einzelgängers bzw. Kindes mit Sonderstellung hervorhebt. Es liegt nahe, eine Verbindung zwischen dem Verstummen, dem auferlegten unkommunikativen Verhalten und der selbstinszenierten Einzelgängerposition zu sehen. Auch das unter c. erläuterte Leseverhalten in Abgrenzung oder

aber zur Solidarisierung mit dem entsprechenden Elternteil macht deutlich, dass die Kriegs- und Nachkriegszeit wenig Möglichkeit der Individualisierung wie Abgrenzung für Kinder / Jugendliche zuließ. Die Gestaltung der eigenen Lesebiographie ist in den hier behandelten Fällen eine von wenigen nutzbar zu machenden Ressourcen bei der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Im Zusammenhang mit kindlicher biographischer Reflexion sagte H. Radebold in einem Interview im Südwestrundfunk 2003: „Und der Auftrag, nach vorne zu schauen, beinhaltet ja gleichzeitig den Auftrag nicht rückwärts zu schauen.“ An diesen Auftrag haben sich die Kriegs- und Nachkriegskinder viele Jahre gehalten: traumatisiert, ängstlich vor der eigenen Vergangenheit, verstummt durch verdrängte Trauerarbeit. Das sich anschließende Wirtschaftswunder linderte zwar die materielle Not, doch brachte es gleichzeitig die Ablenkung von den seelischen Kriegswunden mit sich. Mit der bereits zitierten „Unfähigkeit zu trauern“ (Mitscherlich & Mitscherlich 1967) sind die Ängste und das Unbewusste gemeint, denen man sich mit seinen Erinnerungen und Gefühlen ausgesetzt fühlt. Neben einer staatlich intendierten Pervertierung des kritischen Denkens wurde den Kindern darüber hinaus durch die familiäre Sozialisation eine Pervertierung des Fühlens auferlegt. Der Beginn des Nachwortes von Gudrun Pausewang in „Ich war dabei. Geschichten gegen das Vergessen“ (2004, 145) illustriert auf der einen Seite das „unkritische Ausgeliefertsein als Kriegskind- und Jugendlicher, auf der anderen Seite wird deutlich, mit welchem Bewusstsein der Holocaust erlebt wurde, und wie die klassische Zeitzugenaussage „Wir haben davon nichts gewusst“ an Glaubwürdigkeit einbüßt. Gleichzeitig wird erkennbar, dass jenes auferlegte Funktionieren parallel mit Schuldgefühlen einhergehen musste. Gudrun Pausewang schreibt im Nachwort ihres Jugendbuchs „Überleben“ (2006):

„Meine lieben Leser,
ich war siebzehn Jahre alt, als die Nazizeit endete. Ich habe sie – wenn auch als Teenager – sehr wach und bewusst erlebt.
Wir jungen Menschen bekamen damals diese NS-Ideologie über die Schule, die Medien, die Jugendorganisationen eingetrichtert. Sehr viele von uns auch über die Eltern, die ja unsere Vorbilder sein wollten. Natürlich glaubten wir denen, die uns indoktrinierten. Wir hatten ja nie gelernt kritisch zu überdenken, was man uns beibrachte.

(G. Pausewang 2006, 145)

Eine Zeit, geprägt von Bildern, von Erfahrungen und von Ambivalenzen. Michael Ermann, Abteilung Psychotherapie und Psychosomatik der Klinik für Psychiatrie und Psychotherapie der Ludwig-Maximilian-Universität München, wundert sich in einem Vortrag beim Südwestrundfunk 2003: „Um so erstaunlicher ist es, dass gerade die Generationen der Kriegskinder – der heute Ende 50 bis 70jährigen, die im Kriege geboren wurden oder den größeren Teil ihrer Kindheit im Krieg erlebt haben -, in Bezug auf ihre eigene Biographie bis vor kurzem merkwürdig schweigsam waren und unbetroffen wirkten. Ihre Sprachlosigkeit fand ein Gegenstück in dem geringen Interesse, das die Öffentlichkeit diesem Schicksal entgegenbrachte.“ Auf dem Hintergrund der zuvor erläuterten psychosozialen wie erziehungswissenschaftlichen Erkenntnisse über Kriegskindheiten ist es in keiner Weise verwunderlich, dass a) das Schweigen insgesamt so lange anhielt b) Autoren in der ständigen Auseinandersetzung mit der Kindheit sich erst mit wachsender Distanz zum Geschehenen in der Lage sehen, Erlebtes bzw. subjektiv Erinnerungtes im Narrativ zu verarbeiten und c) der Tod eines Elternteils insbesondere zur Lösung von inneren Blockaden und Hemmnissen im Hinblick auf die Vergangenheitsbewältigung beitragen kann.⁸³ „Wir haben eine Geschichte und wir sind Geschichte, wenn wir sie als solche erkennen und sie – wenn auch mit Kummer, Erschrecken und Verzweiflung wiederbelebt – als einen zu integrierenden Bestandteil unserer Biographie und damit jener der zweiten Generation anerkennen“ (Radebold 2003, 14).

⁸³ Wie es u.a. bei GP mit dem Tod ihrer Mutter 1999 war; ebenfalls bei MK, der sich mit dem Tod der Großmutter seiner festgelegten pastoralen Bestimmung nicht mehr verpflichtet fühlte oder PM bei dem Alter und dann Tod des Vaters eine versöhnliche Annäherung bis Befreiung darstellten.

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass die hier behandelten Kinder- und Jugendbuchautoren ihre Kindheit sehr wohl als einen signifikanten Bestandteil ihrer Biographie begriffen haben. Mehr noch: Die Macht der Kindheit sowie das damit implizierte Erbe der Eltern kann eindeutig als die Ebene diagnostiziert werden, welche nachhaltig den größten Einfluss auf das Narrativ ausübt bzw. sich als Kontinuum der primär zu verarbeitenden Lebensphase in den untersuchten Biographien festmachen lässt. Nach Zinnecker lassen sich vier Grundmodelle⁸⁴ unterscheiden, welche die Beziehung zwischen Kindheit und den nachfolgenden Lebensphasen definieren. Das dritte Modell, welches Kindheit in ihrer Bedeutung als „basale Grundlage“ definiert, impliziert im Hinblick auf die Kriegs- und Nachkriegskinder: „Alles, was in dieser frühen Lebenszeit geschieht, ist folgenreich für das weitere Leben“ (Behnken/Zinnecker 2001, 28). Auch wenn keiner der befragten Autoren nachhaltige bis chronische physische Schäden davon getragen hat, so schildern die biographischen Vignetten leidvolle bis traumatisierende Erfahrungen, denen H. Radebold gezielte Folgen zuordnet, deren Generalisierbarkeit jedoch a) noch nicht abschließend erforscht ist und b) im Hinblick auf Wahrung von Individualität insbesondere für diese Forschungsarbeit nicht von zwingender Relevanz ist. In individueller Kombination wie Modifikation geht es im Schwerpunkt um folgende Symptome:

- „Ausprägung bestimmter bis heute bestehender und ich-synchron erlebter Verhaltensweisen und Reaktionsmuster.
- Ungünstige, sich lebenslang auswirkende Startposition für Jugendalter und Erwachsenenalter – gleichzeitig eine Quelle für eine spätere psychosoziale Dekompensation angesichts zusätzlicher Belastungen.
- Lebenslang anhaltende funktionale Symptome, Ängste sowie Angst und Alpträume, häufig in Verbindung mit Schlafstörungen“ (Radebold 2003, 10)

Im Hinblick auf die positiven Verläufe der hier analysierten Biographien, auch unter Berücksichtigung des erlebten Leides und der Traumatisierungen,

⁸⁴ Hier die vier Grundmodelle nach Zinnecker (2001, 26 ff.). 1. „Kindheit als ganz andere Lebensphase“, 2. „Kindheit als marginale Vorphase vor dem eigentlichen Leben“, 3. „Kindheit als basale Grundlage für künftige Lebensphasen“ und 4. „Kindheit als historische Generation“.

stellt sich folgende Frage: Welche Strategie der Autoren führt u.a. zu dem Phänomen der bewussten Integration des verletzten Kindes in lebbarere Gegenwart? An diesem Punkt muss die zweite, in diesem Kontext herausgearbeitete Ebene autobiographischer Prägung herangezogen werden: Die des Erinnerns und Erzählens, der Bilder, die Geschichten bilden und in ihrer Funktion der Selbstheilung (vgl. hierzu 8.1c) eine Vergangenheitsbewältigung ermöglichen, welche offensichtlich einen positiven Entwicklungsverlauf fördern.

b. Die verdeckte Selbsttherapie – Bilder bilden (heilende) Geschichten

Einleitende Gedanken aus „Kriegskinder“ (Lorenz, H. 2003) : Schweigen, um zu überleben – reden um weiterzuleben?

„Das Vergangene ist nicht tot; es ist nicht einmal vergangen. Wir trennen es von uns ab und stellen uns fremd“, so beginnt Christa Wolf ihren Roman „Kindheitsmuster“. Die im Jahre 1929 geborene Schriftstellerin begibt sich darin auf Spurensuche in ihrem Leben, zu dem untrennbar die Jahre des Zweiten Weltkriegs gehören. Ein offenbar mutiges Unterfangen. Denn diese Jahre sind in den Leben vieler Menschen, die damals Kinder waren, Fremdkörper geworden. Den Schlüssel dazu haben sie weit weggeworfen und damit den Zugang zu einem wichtigen Abschnitt ihres Lebens aus der Hand gegeben. „Wirst dich fragen müssen, was aus uns allen würde, wenn wir den verschlossenen Räumen in unseren Gedächtnissen erlauben würden, sich zu öffnen und ihre Inhalte vor uns auszuschütten“, konstatiert Christa Wolf im Verlauf ihrer Suche nach den Spuren des Vergangenen in der Gegenwart. Wobei auch sie offenbar ein Unbehagen überkommt, wenn sie die Frage anschließt: „Brauchen wir Schutz vor den Abgründen der Erinnerung?“

Oder geht es vielmehr um einen gewagten wie reflektierten Umgang mit dem (auto-)biographischen Gedächtnis? Im Rahmen dieses Forschungsprojekts wurde deutlich, dass für die sechs Autoren der Kinder – und Jugendliteratur der Weg des Schreibens, gebunden an eine entsprechende Distanz zur Kriegs- und Nachkriegszeit, einen jeweils sehr individuellen Prozess der Bewältigung von Erinnerung wie Auseinandersetzung mit ebendieser darstellt. Alle befragten Autoren erinnern

Bruchstücke der Phase des 3. bis 4. Lebensjahres, und meinen, verbindlichere Auskunft über das Vergangene ab dem 5. Lebensjahr geben zu können. Dieses subjektive Gefühl jedes Einzelnen deckt sich mit dem aktuellen Forschungsstand zur Entstehung des autobiographischen Gedächtnisses. „Ein Erwachsener hat bruchstückhafte Erinnerungen, die ungefähr ins 3. Lebensjahr zurückreichen. Eine kontinuierliche Rekonstruktion der eigenen Vergangenheit ist einem Erwachsenen im Allgemeinen für seine Erlebnisse ab dem 5. bis 7. Lebensjahr möglich“ (Köhler 2001, 65). Ohne an dieser Stelle näher auf die einzelnen Gedächtnissysteme sowie deren anatomische wie physiologische Voraussetzungen eingehen zu wollen⁸⁵, sollen im Hinblick auf den Gehalt der hier verarbeiteten biographischen Informationen eine Erklärung von Gedächtnis und Erinnerung insofern erfolgen, als dass a) die Frage nach Wahrheit und Wirklichkeit ihre Beantwortung findet (vgl. II. Kap. 2.2.2) und b) ein Zusammenhang zwischen der Erinnerung und dem „therapeutischen Schreiben“ hergestellt werden kann. Durch die Analyse des französischen Philosophen und Soziologen M. Halbwachs⁸⁶ wurde in diesem Zusammenhang Folgendes deutlich: „Um die Welt seiner eigenen Kindheit wieder zu betreten, müsste der Erwachsene nicht nur alles wissen, was er als Kind wusste, fühlte, wahrnahm etc., sondern es wäre ebenso nötig, alles zu vergessen, was er seitdem gelernt und erfahren hat“ (Heinritz 2001, 192). Diese Aussage bestätigt einmal mehr, dass es sich bei erzählter Lebensgeschichte in unterschiedlichen Abwandlungen immer um Wirklichkeitskonstruktionen handelt, welche die subjektiv erinnerte Wahrheit einer Wirklichkeit abbilden. M. Halbwachs formuliert es so: „Wenn ein großer Schriftsteller oder Künstler uns die Illusion eines Flusses gibt, der zu seiner Quelle zurückfließt, wenn er selber seine Kindheit in seiner Erzählung aufleben zu lassen glaubt, so nur darum, weil er sich mehr als andere die Fähigkeit bewahrt hat, zu sehen und zu empfinden wie einst. Es handelt sich aber keineswegs um ein Kind, das sich selbst überlebt, sondern um einen Erwachsenen, der in sich und um sich eine ganz verschwundene Welt wieder erschafft, und in dieses Gemälde geht mehr Dichtung als Wahrheit ein“ (Halbwachs 1985, 149). In den hier analysierten Fällen kommt jedoch ein

⁸⁵ Eine ausführliche Darstellung findet sich bei Köhler (1998).

⁸⁶ Halbwachs, M. (1985). Das Gedächtnis und seine sozialen Bindungen. Frankfurt a.M.

entscheidendes Kriterium hinzu: das der „historischen Sinnbildung“⁸⁷ (vgl. Straub 1998, 81ff.). Es ist nicht zuletzt die interdisziplinäre Biographieforschung, welche die Symbiose zwischen autobiographischer Selbstthematization und dem historischem Bewusstsein illustriert⁸⁸. „Individuen begreifen sich bzw. ihre jeweilige Lebensgeschichte häufig vor dem Horizont der Historie, in die sie sich verstrickt sehen“ (Straub 1998, 81). Jene historische Wirklichkeit unterliegt in ihren Grundfesten keiner subjektiven Erinnerung. Vielmehr ist sie strukturgebendes Merkmal für das Gedächtnisraster. Die Gespräche mit den Autoren machen in diesem Zusammenhang an vielen Stellen deutlich, dass Daten, historische Ereignisse sowie allgemeingültige Fakten bei der Einordnung persönlicher Erlebnisse in den Gesamtkontext hilfreiche Orientierungspunkte darstellen. Auch wenn Friedrich Nietzsche zur historisch - autobiographischen Erinnerung schreibt: „Ein Aberglaube jedoch ist es, dass das Bild, welches die Dinge in einem solchermaßen gestimmten Menschen zeigen, das empirische Wesen der Dinge wiedergebe,“⁸⁹ besteht durch historische Sinnbildung im Rahmen autobiographischer Erinnerungsarbeit eine erhöhte Wahrscheinlichkeit für eine realistische Schnittmenge aus objektiver Wirklichkeit und subjektiver Wahrheit. An dieser Stelle soll die Verknüpfung zu den Autoren zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur erfolgen. Durch die Reflexion der eigenen Geschichte, welche wiederum eingebettet ist in die Zeitgeschichte, bedarf es in der logischen Konsequenz auch einer Verarbeitung letzterer, um eine ganzheitliche Auseinandersetzung von Ich und Welt zu erreichen. Im Fall der sechs untersuchten Biographien bedeutet jene Verarbeitung folglich autobiographische Eigenleistung auf diesen drei Ebenen:

Zum einen geht es um die Reflexion der individuellen Bilder (vgl. 8.1 d), Ereignisse, Erfahrungen aus der Vergangenheit und zum anderen um die

⁸⁷ Mit dem Phänomen der „historischen Sinnbildung“ beschäftigte sich zwischen dem 1. Oktober 1994 und dem 31. Juli 1995 eine Forschungsgruppe des Zentrums für interdisziplinäre Forschung der Universität Bielefeld unter der Themenstellung: Historische Sinnbildung. Interdisziplinäre Untersuchungen zur Struktur, Logik und Funktion des Geschichtsbewusstseins im interkulturellen Vergleich.

⁸⁸ In diesem Kontext erschienen in den vergangenen Jahren zur Untermauerung dieser These zahlreiche Beiträge in der Fachzeitschrift „Bios“, Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History (Opladen).

⁸⁹ Friedrich Nietzsche; Unzeitgemäße Betrachtungen. Zweites Stück: Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben, S. 290, in: G. Colli / M. Montinari (Hrsg.) (1988). Friedrich Nietzsche. Sämtliche Werke. Kritische Studienausgabe, München.

Vergegenwärtigung der historisch-politischen Situation. In dritter Instanz erfolgt schließlich eine Vernetzung beider Ebenen zu einer biographischen Gesamtsicht. Die im Laufe dieses Forschungsprojekts zitierten Titel sind schließlich individuelle Sequenzen aus dem Leben eines jeden Autors, welche sich als subjektive literarische Erinnerungsarbeit präsentieren. Warum jedoch werden genau jene Bilder, Erfahrungen und Ausschnitte als Teile eines Ganzen herausgefiltert? Ferner - vollzieht sich dieser Prozess bewusst als intendierte autobiographische Auseinandersetzung? An diesem Punkt führe ich, neben der unter a) herausgestellten Bedeutung der Kindheitsphase zu der zweiten verbindenden Komponente der autobiographischen Prägung bzw. einer gemeinsamen Motivation aller befragten Autoren hin, nämlich b) die der Selbstheilung durch das, im weitesten Sinne, Erzählen von Geschichte(n). Fragt man einen Schriftsteller, warum er schreibt, so werden unterschiedliche Motivationsansätze präsentiert – mal mehr, mal weniger ernst zu nehmen. Adolf Muschg hierzu: „Warum? Darum! Oder: warum fragen Sie so etwas Ihren Klempner nie? Oder: weil ich Geld brauche!...Warum ich schreibe? Habe ich wirklich nichts Besseres zu tun? Einmal habe ich gesagt: ich schreibe, um zu leben. Ist das wahr“ (Muschg 1981, 13/14)? Weniger dramatisch formuliert, könnte die These lauten: Schriftsteller schreiben, um durch ein wiederhergestelltes „inneres Gleichgewicht“⁹⁰ versöhnt weiterzuleben. Im Hinblick auf die Kriegs- und Nachkriegskindheiten handelt es sich primär um die Aussöhnung mit dem verletzten, vernachlässigten, uninformierten Kind in sich selbst. Die Gefahr in dem Prozess der nachträglichen Aussöhnung auf dem Hintergrund verblasster wie schmerzhafter Erinnerungen ist die der fiktionalen Überformung mit dem bewussten wie unbewussten Bestreben, sich eine „Wunschautobiographie“ (vgl. Holdenried 2000) zu kreieren. H.H. Ewers formuliert dieses Phänomen wie folgt: „ Für diese Autoren-Jahrgänge mit stark belastenden Kindheits- und Jugenderfahrungen stellt dies eine nicht geringe Verlockung dar: Erlittene Entbehrungen, Erniedrigungen, schmerzhafteste Verluste von Bezugspersonen, Schutzlosigkeit und Verlassenheitstraumata – all diese bedrückenden Erlebnisse können durch

⁹⁰ Der Terminus des „inneren Gleichgewichts“ wurde von G. Rosenthal (1993) übernommen.

nachträglich phantasierte Entlastungsfaktoren virtuell „geheilt“ werden. Der Trost, den man sich dabei selber spendet, kann leicht hinter einer deklarierten Rücksichtnahme auf den Leser versteckt werden, dem man angeblich die ganze Wahrheit der eigenen Kindheit nicht zumuten kann. Moderne zeitgeschichtliche Kinderromane mit autobiographischem Gehalt laufen, so ließe sich generalisierend feststellen, Gefahr, von den Autoren psychisch funktionalisiert zu werden“ (Ewers 2005, 38). Dieser These im Grundsatz zustimmend sowie die vorangegangenen Ausführungen bestätigt, ist jedoch eine Einschränkung vorzunehmen: Die Ergebnisse der hier durchgeführten Studie explizieren, dass es den Autoren nur in begrenztem Maße sowie mit entsprechender Distanz möglich ist, sich mit einzelnen Sequenzen der Kindheit / Jugend im Narrativ auseinanderzusetzen. Dabei geht es meines Erachtens weniger um die Frage der Zumutbarkeit des Vergangenen im Hinblick auf den Leser, sondern vielmehr um den bewussten wie unbewussten Prozess der Selbstoffenbarung. Bezugnehmend auf die untersuchten Biographien, hätte mir keiner der sechs Autoren ungefragt Auskunft zu der Funktion des „Schreibens als Medium der Selbsterkenntnis, Selbstanalyse und der Selbsttherapie“ gegeben (vgl. Werder von 1988, 7). Doch bei gezielter Nachfrage treffen im Ergebnis auf alle sechs Autoren die nach Jürgen vom Scheidt⁹¹ drei klassifizierten Gründe der Schreibveranlassung zu: „Am Anfang war das Wort, nein, die Selbsttherapie. Am Ende vielleicht die Heilung. Es gibt drei Gründe, die jemanden zum Schreiben veranlassen können: Seelischen Druck loswerden wollen: Freude am Gestalten und Formulieren für sich allein (so etwas wie die erwachsene Version der Funktionslust kleiner Kinder) und für andere Leute stellvertretend etwas verarbeiten“ (Scheidt vom, Internetveröffentlichung; vgl. 1994). An diesem Punkt schließt sich der Kreis autobiographischer Prägung insofern, als „die Macht der Kindheit“ sowie „die verdeckte Selbstheilung“ in einem unmittelbaren Zusammenhang gesehen werden können, denn: „Unsere kindliche Phantasie wie unsere kindlichen Denk- und Erfahrungsmuster sind vergessen. Da aber die Kreativität beim Schreiben davon abhängt, wie weit

⁹¹ Jürgen vom Scheidt (1940); betreibt in München eine eigene psychologische Praxis und ist Leiter der „Münchener Schreibwerkstatt“ sowie Autor einiger Titel zum Thema „Kreatives Schreiben“.

wir die kindliche Spontaneität im Umgang mit den Worten und Gefühlen wiedergewinnen, ist die Rückkehr zur Kindheit unerlässlich“ (Werder von (1995, 127). Im Hinblick auf die hier erforschten Biographien birgt das eine symbiotische Kohärenz beider Ebenen in autobiographischen Erinnerungs- und Schreibprozessen in sich. Die durch jene zuvor beschriebenen Umstände der Kriegs- und Nachkriegszeit geprägte wie prägende Kindheit fordert durch entsprechenden seelischen Druck eine Verarbeitung, wobei die schriftliche lebensgeschichtliche Auseinandersetzung wiederum beinahe zwangsläufig eine Rückkehr zur Kindheit erfordert. In diesem Zusammenhang soll nochmals konstatiert werden, dass das Autobiographische der Zeit zwischen 1933-1945 sich nicht zwangsläufig in zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur wiederfinden muss, sondern verdeckt in jedem anderen Sujet auch. Als abschließendes Beispiel sollen hier Paul Maar und Michail Krausnick genannt werden, die beide nicht als explizite Autoren von Zeitgeschichtlichem zählen, und deren Kinder- und Jugendjahre in Kriegs- und Nachkriegszeit gleichwohl Spuren im Narrativ hinterlassen haben. Dass sich das Autobiographische oftmals unbewusst „hineinschleicht“ in Denk- und Schreibprozesse eines Autors, hängt schließlich mit den Spuren der Kindheit zusammen, die sich im Unbewussten konservieren „als Grundrisse der Charakterbildung, als primäre Assoziationsbahnen, als Spuren unserer Triebgeschichte und als Wundmale unserer Sozialisation. Aber auch die Kraft animistischen, magischen, mythischen Denkens können wir in unserer Kindheit wiederfinden. Es gibt deshalb keine Dichtung, die nicht aus den Quellen der Kindheit sich speist“ (Werder von 1995, 127). „Die verdeckte Selbstheilung“ aus psychologischer Sicht, hier im Kontext von autobiographischer Erinnerungsarbeit von Kriegs- und Nachkriegs-kindheit, ist insgesamt als ein positiver Prozess im Rahmen einer vielschichtigen Persönlichkeitsentfaltung- wie Festigung der untersuchten Biographien zu exponieren. Das Narrativ aus der Sicht des Autors schließlich dient als ein reflexives Medium in Rechtfertigungs- und Selbsterklärungsprozessen, sowie als Instrument der Ursachenforschung und als Integrationsmittel für „Bilder der Erinnerung“⁹². Gleichsam ist es auch die Option auf Modifikation von

⁹² Als methodologischer Grundlagenbegriff kann hier u.a. der des „Konstruktivismus“ herangezogen werden. Gemeint sind jene Bilder nicht als wahre Abbildungen sondern als

negativen Erinnerungen, obwohl das Geschehene nicht ungeschehen gemacht werden kann, sondern lediglich eine Umformung der Rekonstruktion erlebter Lebensgeschichte erfolgt.

Bevor nun in der Schlussbetrachtung die Gesamtheit der Ergebnisse und Erkenntnisse dieser Arbeit abgebildet werden, soll eine zusammenfassende Graphik den komplexen Forschungsprozess auf der nächsten Seite illustrieren.⁹³

Abb. 15: Vom allgemeinen Motto zu den zentralen Kernkategorien – der komplexe Forschungsprozess

Konstruktionen, die durch vielfältige Bedingungen auch auf Seiten des Erkenntnis-Subjekts geprägt sind (vgl. Breuer, F. 2004).

⁹³ Kurze Erläuterung zur Abb. 15: Jede einzelne Autorenbiographie wird mit einem allgemeinen Motto überschrieben, das repräsentativ für die individuelle Lebensgeschichte steht. Aus den Datenquellen- und materialien werden sodann für jeden einzelnen Fall zentrale Themen identifiziert (grün), die in der fallvergleichenden Analyse eine Schnittmenge vergleichbarer biographischer Phänomene bilden (gelb), die als gegenstandsbezogene Theorien anzusehen sind. Durch die Generierung von zwei zentralen Kernkategorien erfolgt die abschließende formale Theoriebildung (schwarz) auf höherem Abstraktionsniveau, mit dem Anspruch auf Plausibilität. Dabei handelt es sich jedoch nicht um Standardgenerierungen, sondern um die Abbildung, Analyse und Interpretation von rekonstruierter Lebensgeschichte bzw. um die Vielschichtigkeit sozialer Wirklichkeit (vgl.7.1).

IX. KAPITEL**Schlussbetrachtung und Ausblick**

Als ich im Sommer 2005 meine empirische Untersuchung mit dem letzten Interview abschloss und zu schreiben begann, jährte sich das Ende des Zweiten Weltkrieges zum 60. Mal. Neben den zu erwartenden Dokumentationen auf politischer wie geschichtlicher Ebene in Rundfunk und Fernsehen verdichtete sich folgender Eindruck: Noch nie wurden in der Bearbeitung wie Vergegenwärtigung von *dem* Teil deutscher Geschichte, welcher ein Volk in einer besonderen Art und Weise im Umgang mit ebendieser polarisiert, Zeitzeugen als emotional Beteiligte so explizit in Szene gesetzt. In ihren Erzählungen ging es nicht primär um die Rekonstruktion historischer Zusammenhänge, sondern vielmehr um das individuelle Empfinden in den subjektiven Erinnerungen. Es wurde öffentlich geweint, bereut, erklärt und während des Aktes der Erinnerung erneut reflektiert. Das jene Gedankengänge zwangsläufig eingebettet sind in geschichtliche Ereignisse, Jahreszahlen und weitere faktische Hintergründe, schmälert den Anspruch einer Fokussierung auf authentische Lebensgeschichte keineswegs, sondern verleiht ihm vielmehr autobiographische Glaubwürdigkeit. Doch wie kommt es zu einer so starken, nicht zuletzt öffentlichen Involvierung von Zeitzeugen? In der Beantwortung dieser Frage liegt gleichzeitig eine wichtige Erkenntnis dieser Arbeit: Zum einen erklärt sich dieses Phänomen durch eine gewisse Sättigung an geschichts-historischem Wissen durch die gereifte Forschung über sechs Jahrzehnte hinweg. Der Zweite Weltkrieg und der Holocaust, die Nachkriegszeit bis hin zur Phase des Wirtschaftswunders in Deutschland haben in unterschiedlichen Disziplinen eine Aufbereitung in breiter medialer Hinsicht erfahren. Explizit für die Pädagogik gilt: „Die pädagogischen Aufgaben gesellschaftlicher Erinnerungsarbeit haben bislang in den Debatten um die Formen, Begründungen und Bedeutungen des Erinnerens vorwiegend dann eine Rolle gespielt, wenn es um das erzieherische Eintreten gegen das Vergessen ging“ (Messerschmidt, A. 2003, 7). Die Intention der pädagogischen Arbeit gegen das Vergessen richtet sich primär an die Jugend, welche historisch aufgeklärt werden soll. Doch kam es hierbei kaum zu einer systematischen Reflexion des Umgangs mit Erinnerung in der Pädagogik (vgl. Pütz 1999, 18). Es fand und findet lediglich eine

Diskussion der pädagogischen Zeitgeschichtsschreibung statt (vgl. Keim 1991, 1995 sowie Gamm 1964), und Herausstellung des Themas „Auschwitz“ (vgl. Rathenow 1989). Dieser Forschungsstand beantwortet die Frage nach dem verstärkten Interesse an zeitgeschichtlichen Erinnerungen, die über die bloße Wissensvermittlung hinausgehen, einmal mehr. Zum anderen sind es die Zeitzeugen selber, die Selbstzeugnis einfordern: „Nachdem sie lange geschwiegen und verdrängt hat, erinnert sich die Generation der über 60-Jährigen an ihre Kindheit im Krieg und ihre Folgen. Das, was ihr Leben so elementar bestimmte, wird erst heute wahrgenommen und diskutiert“ (vgl. Radebold 2004). Sie brauchten Distanz zur eigenen Vergangenheit sowie eine individuelle Summe an Lebenserfahrung und biographischen Umbrüchen, um dem Ruf nach seelischem Ausgleich nachgeben zu können. Das bedeutet jedoch nicht, dass nunmehr das historische Bewusstsein sowie die geschichtliche Belehrung einer emotionalen Erinnerungskultur weichen sollte. Vielmehr geht es um die Erkenntnis, dass die Auseinandersetzung mit der Vergangenheit kein eindimensionaler, rationaler Ausdifferenzierungsprozess ist, sondern es sich um eine vielschichtige Ganzheit handelt. Denn „der Mensch sucht und braucht beides, rationalen Weltzugang ebenso wie emotionale (Selbst-)Sicherheit, weshalb es völlig verfehlt wäre, die eine Sphäre gegen die andere auszuspielen“ (Bärnthaler 1999, 11). Letztlich, so zeigt schließlich die hier vorliegende Untersuchung, bedingen sich die Sphären gegenseitig. In der Übertragung auf Biographie und Werk der sechs Autoren bedeutet das Folgendes: Für den Autoren selber fordert die Reflexion der Kindheit und Jugend in Kriegs- und Nachkriegsjahren unvermeidlich die Vernetzung persönlicher Ereignisse mit politischen bzw. historischen Realitäten ein. Umgekehrt verbindet ein jeder Autor z.B. mit dem Tag von Hitlers Tod ganz individuelle Emotionen, Erinnerungen wie Bilder. Beides findet sich in deren zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur wieder. Übertragen auf den Leser, welcher sich mit ebendieser Auseinandersetzung im Narrativ konfrontiert sieht, erfolgt gleichsam eine mehrdimensionale Ansprache: Es findet sowohl ein Eintauchen in eine zurückliegende historische Kulisse sowie die Konfrontation mit politischen Zuständen des Nazi-Deutschland statt, als auch parallel eine Identifikation mit den oftmals autobiographisierten Protagonisten. Dabei gibt es jedoch ein

gravierendes Problem: Nur wenige Autoren der Kinder- und Jugendbuchszene pflegen einen offensiven Umgang mit der verarbeiteten Biographie. G. Pausewang sowie der bereits erwähnte K. Kordon (s. 2.1 und 7.7.1.3) sind in diesem Zusammenhang als Ausnahmen hervorzuheben, die durch Vorwort, Nachwort oder Klappentext auf den Bezug zur eigenen Geschichte hinweisen. W. Fähmann kokettiert nahezu mit seiner bewusst intendierten Vermischung aus „Erforschtem, Erlebtem und Erfundenem“. Sein 2005 erschienenes Buch „Die Stunde der Lerche“ ist das, nach eigener Aussage des Autors, „autobiographischste Buch“, welches er bisher schrieb. Doch erhält der Leser keinerlei Hinweise auf diesen Fakt, und kann nur mit entsprechendem biographischem Hintergrundwissen Parallelen ziehen. Auch Waldtraut Lewin bekennt sich zur „Geheimniskrämerei“ im Hinblick auf persönliche Daten. Noch verschwiegener ist Michail Krausnick, der „hier und dort drinsteckt“, aber nicht erkannt werden will. Dagmar Chidolue outet sich lediglich in ihrem letzten Buch „Zuckerbrot und Maggisuppe“ (2002) durch folgenden Satz auf der Rückseite des Buchcovers: „Dagmar Chidolue lässt in diesem Buch ein Jahr ihrer eigenen Kindheit wieder auferstehen“. Paul Maar hingegen gibt dem Leser in seinem Roman „Kartoffelkäferzeiten“, einer autobiographischen Nachkriegskindheits-Erzählung, keinerlei Anhaltspunkte zur Identifikation seiner Person, die zum Eigenschutz in das Mädchen „Johanna“ umgewandelt wurde. Diese Autorenpositionen sind keine Ausnahme und lassen sich als „kollektive Tabuisierung biographischer, für den Leser kenntlich gemachter Daten“ zusammenfassen. „Da diese Bezüge jedoch unausgesprochen bleiben, dispensiert dies die Autorinnen und Autoren davon, einen autobiographischen Pakt mit dem Leser einzugehen“ (Ewers 2005, 37). Daraus entsteht eine durch die Geschichtsdidaktik dominierte Perspektive mit dem Schwerpunkt der gegenstandsangemessenen geschichtlichen Belehrung. Dem entgegensetzen ist eine literaturdidaktische Intention: Hin zur Leserorientierung und Authentizität des Autors. Hierdurch erhält der kindliche / jugendliche Leser die Möglichkeit, nicht spekulativ („die Johanna könnte Paul Maar sein“) sondern mit der Gewissheit einer glaubwürdigen Autorität wie Authentizität des Autors Zeitgeschichte und Lebensgeschichte als symbiotisch biographischen Prozess zu erfassen und das Lesen letztlich auch

als einen Weg zum eigenen Ich zu begreifen⁹⁴. Die Lesebiographien der Autoren selbst sind Beweis genug dafür, wie stark biographische Verläufe von ebendiesen Lesebiographien dependieren. Darüber hinaus erklärt die Identifikation der prägenden Einflüsse, bezogen auf alle sechs Autoren, deren Ambivalenz zwischen „autobiographischer Vergangenheitsbewältigung“ und der „Tabuisierung autobiographischer Bezüge“. Jene verbindende „Macht der Kindheit“, welche jeden der hier behandelten Schriftsteller in differenter Art und Weise schreiben lässt, solidarisiert ihn mit seinen kindlichen bzw. jugendlichen Lesern. Durch die Rückversetzung in die eigene Kindheit, verbunden mit subjektiven Erinnerungen wie (verblassten) Bildern begibt er sich auf gleiche Ebene mit seiner Leserschaft. Doch die „verdeckte Selbstheilung“ bzw. das bewusste Bedürfnis nach Vergangenheitsbewältigung im Narrativ vollzieht sich wiederum auf der Bewusstseins-ebene eines Erwachsenen, der sich dem Kinde a) nicht offenbaren kann oder b) die Zumutbarkeit des Autobiographischen für seine Leserschaft auf das unsichtbare, schonende Minimum reduziert. Neben den bereits erwähnten Ausnahmen von u.a. Gudrun Pausewang gab es im Rahmen der geführten Gespräche zaghafte Zugeständnisse an einen zukünftig offensiveren Umgang mit der eigenen Biographie. Würde dieser nicht erfolgen, wird im Rahmen dieser Arbeit zumindest ein methodisches Vorgehen auf dem Hintergrund der biographischen Forschung entwickelt, welches dann durch biographisches Hintergrundwissen gleichwohl einen autobiographiebasierten Zugang zum Text ermöglicht. Auch wenn die Aussagen, sowohl über jede einzelne Biographie als auch im Fallvergleich über die Autorengeneration keine Generalisierungen zulassen, so verdichtet sich jedoch ein interdisziplinär ausgerichteter Blick zur Benennung von prägenden, sich im Narrativ spiegelnden, biographischen Ereignissen und Auslösern. In diesem Zusammenhang sei eine letzte Anmerkung zum Titel gemacht: Am Ende dieser Arbeit tue ich mich schwer, die Kriegs- und Nachkriegsgeneration in einem Atemzug zu nennen. Bei allen

⁹⁴ vgl. hierzu Maier, K.E. (1993, 297): „Die pädagogisch-funktionale Betrachtung des Lesevorgangs erschöpft sich nicht in der Feststellung, wonach der lesende Mensch Zugang zu der Wirklichkeit außerhalb seines Ichs finde. Das wäre eine Verkennung des zweiseitigen Leseprozesses. Das Innwerden der Welt, die Wissens- und Erkenntniserweiterung ist die eine Seite des Prozesses; die Zuwendung zum eigenen Ich und das Kennenlernen seiner selbst ist die andere Seite.“

herausgestellten Parallelen wurde durch die Konstatierung individueller Kriegs- und Nachkriegsbelastungen sehr deutlich, dass die Kriegskinder Gudrun Pausewang und Willi Fährmann als „Flakhelfergeneration“ (vgl. Ewers 2005) durch die unmittelbare Anwesenheit im Kriegsszenario u.a. einen späteren „Verrat ihrer Opferbereitschaft“ erfahren haben (vgl. Rüger 2003, 1f.). Der damit einhergehende Identitätsbruch (vgl. Ewers 2005) hat maßgeblich Einfluss auf die weitere Entwicklung genommen. Bei den Nachkriegskindern sind es primär familiäre Schicksale bei existentieller Unsicherheit, welche schließlich auch auf einen „Verrat der Kindheit“ hinauslaufen (vgl. Rüger 2003, 2). Diese Unterscheidung soll und kann jedoch das subjektiv erlebte Leid weder schmälern noch bewerten. Sie soll lediglich für einen differenzierten Umgang plädieren, welcher die Nachkriegskinder als Subgruppe von den Kriegskindern generell abgrenzt. Dass die verletzte Kinderseele, egal zu welcher Zeit, ein mächtiger Einflussfaktor für den weiteren Verlauf eines Lebens darstellt, auch das soll unumstritten bleiben.

Gerne hätte ich jedem Zeitzeugen, jedem Autoren von zeitgeschichtlicher Kinder- und Jugendliteratur in alter Hesse-Manier zugerufen: „Wohlan denn Herz, nimm Abschied und gesunde“ (Hesse 1923). Doch hat mich die intensive Auseinandersetzung mit erlebter und erzählter Lebensgeschichte eines Besseren belehrt. Einfach Abschied nehmen von einer Lebensphase, um eine neue „Stufe des Lebens“ zu nehmen, fügt sich nicht ein in des Menschen Denken und Fühlen. Vielmehr könnte die Ermutigung lauten: Wohlan denn, Herz, schöpfe Mut, schaue zurück und fasse auch das Schwere, das Vergangene ein und füge es zu einem lebendigen Ganzen zusammen! Denn die Erinnerung verblasst wohl, doch verschwindet sie niemals ganz, sondern setzt sich fest in ungeahnten Nischen von Kopf und Seele. Aus diesem Grunde, und nicht zuletzt in tiefer Verbundenheit zu Hermann Hesse schließe ich mit seinem Gedicht „Erinnerung“ aus der Sammlung seiner späten Gedichte (Hesse 1977, 12).

Er schrieb es fünf Monate vor Kriegsende im Januar 1945.

Erinnerung

*Wer an die Zukunft denkt,
Hat Sinn und Ziel fürs Leben,
Ihm ist das Tun und Streben,
Doch keine Ruh geschenkt.*

*Das Höchste wäre: Leben
In ewiger Gegenwart.
Doch diese Gabe ward
Nur Kind und Gott gegeben.*

*Vergangenheit, du bist
Uns Dichtern Trost und Nahrung.
Beschwörung und Bewahrung
Das Amt des Dichters ist.*

*Verwelktes blüht aufs neue,
Uraltes lächelt jung;
Fromme Erinnerung
Hält ihm in Ehrfurcht Treue.
In Vor- und Kinderzeit
Uns innig zu versenken,
Der Mütter zu gedenken,
Dazu sind wir geweiht.*

(H. Hesse)



X. KAPITEL**LITERATURVERZEICHNIS**

- Ariès, P.C. (1978). *Geschichte der Kindheit*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Auer, M. (1995). *Ich aber erforsche das Leben*. Die Lebensgeschichte des Jean-Henri Fabre. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Baacke, D. (1979). Ausschnitt und Ganzes – Theoretische und methodologische Probleme bei der Erschließung von Geschichten. In: D. Baacke & T. Schulze (Hrsg.), *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München: Juventa, S. 20, 59.
- Bärnthaler, G. (1999). Fächerübergreifender Unterricht. Zur Notwendigkeit vertiefender Ergänzung gefächerten Unterrichts. In: G. Bärnthaler & U. Tanzer (Hrsg.) (1999). *Fächerübergreifender Literaturunterricht*. Innsbruck: Studien Verlag, S. 11.
- Barth-Grözingen, I. (2004). *Etwas bleibt*. Stuttgart: Thienemann.
- Baudelaire, C. Le Peintre de la Vie Moderne. In: *Oeuvres complètes*, Paris 1961, S. 1152 (Übersetzung Max Bruns; Charles Baudelaire, gesammelte Schriften Bd. 4. Paderborn, S. 267 f.)
- Baumann, H. (1951). *Der Sohn des Columbus*. Reutlingen: Ensslin Laiblin.
- Baumert, G. (1954). *Deutsche Familien nach dem Krieg*. Darmstadt: unveröffentlichtes Skript (vergriffen)
- Beck, U. (1995). Gesellschaft. In: *Geo Extra*, 1, Hamburg, S. 9.
- Becker, H.S. (1966). Introduction. In: Clifford R. Shaw, *The Jack-Roller. A Delinquent Boy's Own Story*, Chicago, London: University of Chicago, Press 5.
- Behnken, I. & Zinnecker, J. (Hrsg.) (2001). *Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte*. Ein Handbuch. Seelze-Velber: Kallmeyer Verlagsbuchhandlung, S 11, 19.
- Berger, P. (2002). *Im roten Hinterhaus*. Würzburg: Arena. (erstmal erschienen 1966)
- Bernhard, T. (2004). *Autobiographische Schriften in 5 Bänden*. Pöltzen: Residenz.
- Bertaux, D. (1981). From the Life-History Approach to the Transformation of Sociological Practice. In: Ders. (Hrsg.), *Biography and Society*, London, Beverly Hills: Sage.

- Böhm, A. (2000). Theoretisches Codieren. In: U. Flick, E.v. Kardorff, I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch, Reinbek: Rowohlt.
- Boie, K. (2003). *Monis Jahr*. Hamburg: Oettinger.
- Born, M. (1994). *Willi Fährmann 65*. Lesen lässt Flügel wachsen. Moers: Brendow, S. 6.
- Born, M. (1995). Willi Fährmann. Autorenportrait. In: A.C. Baumgärtner & H. Pleticha (Hrsg.): *Kinder- und Jugendliteratur - ein Lexikon*. Meitingen: Corian.
- Brähler E. / Decker, O. / Radebold, H. (2003). Beeinträchtigte Kindheit und Jugendzeit im Zweiten Weltkrieg. Fassbare Folgen bei den Geburtsjahrgängen 1930-1945, in: *Psychosozial* 26. Jg., Heft 11 (Nr. 92), S. 51.
- Brand, U. (1964). *Flüchtlingskinder*. München: Ambrosius Barth.
- Bruckner, W. (1997). *Die toten Engel*. Ravensburg: Ravensburger. (erstmal erschienen 1963.)
- Burger, H. (1978). *Warum warst du in der Hitlerjugend?* Reinbek: Rowohlt.
- Counce, S. (1994). *Oral History an the Local Historian*. London, New York Longmann, S. 1.
- Chidolue, D. (2002). *Aber ich werde alles anders machen*. Weinheim: Beltz & Gelberg, S. 259/260.
- Chidolue, D. (1979). *Fieber oder der Abschied der Gabriele Kupinski*. Weinheim: Beltz und Gelberg.
- Chidolue, D. (1985). *Lady Punk*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Chidolue, D. (1984). *Lieber, lieber Toni*. Weinheim: Beltz und Gelberg.
- Chidolue, D. (1997). *London, Liebe und all das*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Chidolue, D. (1994). *Mach auf es hat geklingelt*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Chidolue, D. (1976). *Das Maisfeld*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Chidolue, D. (2002). Zuckerbrot und Maggisuppe. Hamburg: Dressler, S. 20, 23, 48/49, 53, 59, 60/61, 65, 77, 96/97, 171.
- Coerper, C. / Hagen W. / Thomae, H. (1964). *Deutsche Nachkriegskinder*. Stuttgart: Thieme.

- Dahrendorf, M. (1999). Hundert Jahre zwischen Ostpreußen und dem Ruhrgebiet, in: H. Pleticha (Hrsg.), Willi Fähmann. *Bücher sind wie Flügel*. Würzburg: Arena, S. 15.
- Dankert, B. (2005). Nie wieder ein Wort davon? Krieg, Kriegsende und Neuanfang in der Kinder- und Jugendliteratur seit 1945. In: *Bulletin Jugend & Literatur* 36., 09/2005. Geesthacht: Neuland, S. 13/14.
- Daubert, H. (1999). Es verändert sich die Wirklichkeit. Themen und Tendenzen im realistischen Kinder- und Jugendroman der 90er Jahre. In: R. Raecke (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur in Deutschland*. München: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.
- David, J. (2000/2001). *Ein Stück Himmel/Ein Stück Erde/Ein Stück Fremde*. München: dtv Hanser. (erstmal erschienen 1981)
- De Man, P. (1979). *Allegories of reading*. New Haven: Yale Univ. Press.
- Dilthey, W. (1927). Das Erleben und die Selbstbiographie. In: G. Niggel, *Die Autobiographie. Zu Form und Geschichte einer literarischen Gattung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Dische, I. (2001). *Zwischen zwei Scheiben Glück*. München: dtv Hanser (erstmal erschienen 1997).
- DTV Lexikon (1999). Bd. 18, S. 174.
- Ende, M. (1990). *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer*. Stuttgart: Thienemann.
- Ermann, M. (2003). *Wir Kriegskinder*. Vortrag im Südwestfunk 11/03; Internetressource: www.kriegskindheit.de/wir_Kriegskinder_SWF-Vortrag.pdf
- Ewers, H.-H. (1999). *Familienszenen*. Die Darstellung familiärer Kindheit in der Kinder- und Jugendliteratur. Weinheim: Juventa.
- Ewers, H.-H. (2000). Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung. München: Fink, S. 15, 16, 18, 19, 21, 23.
- Ewers, H.-H. (2005) Mitleid für das eigene Kind in mir. Wie die Generation der Kriegskinder Autobiographisches in ihre Werke einfließen lassen. In: *Forschung Frankfurt* 2/2005, S. 34, 36, 38.
- Fähmann, W. (1962). *Das Abenteuer auf Niks Arche*. Freiburg: Herder.
- Fähmann, W. (1956). *Graue Kraniche – Kurs Süd*. Duisburg: Eidens.
- Fähmann, W. (1968). *Es geschah im Nachbarhaus*. Würzburg: Arena.

- Fährmann, W. (1962). *Das Jahr der Wölfe*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1974). *Kristina, vergiss nicht*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1980). *Der lange Weg des Lukas B.* Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1989). *Der Mann im Feuer*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1970). *Mit Kindern beten*. Würzburg: Echter.
- Fährmann, W. (1999). *Sie weckten das Morgenrot*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (2004). *Die Stunde der Lerche*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1997). *Unter der Asche die Glut*. Würzburg: Arena.
- Fährmann, W. (1985). *Zeit zu hassen, Zeit zu lieben*. Würzburg: Arena
- Flick, U. (2000). Design und Prozess qualitativer Forschung. In: Ders. E. von Kardorff, I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch, Reinbek: Rowohlt, S. 205.
- Flick, U. (2004). *Qualitative Sozialforschung*. Eine Einführung. Reinbek: Rowohlt Taschenbuchverlag, S. 69, 145, 243, 252, 261, 271, 273.
- Foucault, M. (1979). Was ist ein Autor? In: M. Foucault: *Schriften zur Literatur*, Frankfurt a.M., Berlin, Wien.
- Frank, A. (2002). *Das Tagebuch der Anne Frank*. Frankfurt: Fischer. (erstmal erschienen 1949)
- Franz, K. (1999). Der Himmel ist mehr als alles. Gelebtes und Erzähltes Christentum bei Willi Fährmann, in: Pleticha, H., *Willi Fährmann. Bücher sind wie Flügel*. Würzburg: Arena, S. 30.
- Friedrich, J. (2002). *Der Brand – Deutschland im Bombenkrieg 1940-1945*. München: Propyläen.
- Frisch, M (1968). Das Lesen und der Bücherfreund. In: *Ausgewählte Prosa*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 9-11.
- Fuchs, U. (1998). *Emma oder die unruhige Zeit*. Hamburg: Oetinger. (erstmal erschienen 1979.
- Fuchs-Heinritz, W. (1984). *Biographische Forschung*. Eine Einführung in Praxis in Methoden. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fuchs-Heinritz, W (2005). *Biographische Forschung*. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Wiesenbaden: VS-Verlag, S. 9, 11, 84, 130, 137, 174, 180, 216, 236, 311

- Gamm, H.J. (Hrsg.) (1964). *Führung und Verführung*. Pädagogik im Nationalsozialismus. München: List.
- Gehrts, B. (1980). *Nie wieder ein Wort davon*. München: dtv junior. (erstmal erschienen 1975).
- Glaser, B. /Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.
- Grenz, D. (2000). Kinder- und Jugendliteratur, die den Holocaust interpretiert, interpretieren. Am Beispiel von Gudrun Pausewangs „Reise im August“. In: H. Barthel (Hrsg.), *Wundertüte und Zauberkasten*. Über die Kunst des Umgangs mit Kinder- und Jugendliteratur; Festschrift zum 65. Geburtstag von Heinz-Jürgen Kliewer. Frankfurt a.M.: Lang.
- Grimm, J. & Gerstner H. (Hrsg.) (1982). *Grimms Märchen*. Dortmund: Harenberg.
- Härtling, P. (1964). *Niembsch oder der Stillstand*. München: dtv.
- Härtling, P. (1986). *Krücke*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Haas, G. (Hrsg.) (1984). *Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: Reclam.
- Heinritz, C. (2001). Das Kind in der autobiographischen Kindheitserinnerung. In: I. Behnken, J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, S. 192.
- Heitkämper, P. (2000). *Die Kunst erfolgreichen Lernens*. Handbuch kreativer Lehr- und Lernformen. Paderborn: Junfermann, S. 629-634.
- Helfferrich, C. (2004). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interview*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11.
- Hentig, H. von (1975). *Jugend in der Gesellschaft*. (dieser Band ging aus einer Vortragsreihe hervor, die im Sommer 1974 von der Carl-Friedrich-von-Siemens- Stiftung in München veranstaltet wurde.) München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Herfurter, R. (1994). *Mensch Karnickel*. München: dtv Hanser. (erstmal erschienen 1990).
- Hesse, H. (1977). *Die späten Gedichte*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp/Insel, S. 12.
- Hesse, H. (1985). *Kinderseele* (entstanden 1918). Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 7.
- Hildenbrand, B. (2000). Anselm Strauss. In : U. Flick, von E. Kardorff, I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung*. Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt.

- Holdenried, M. (2000). *Autobiographie*. Stuttgart: Reclam, S. 40, 87.
- Hopf, C. (1991). Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: U. Flick, u.a. (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen*, München: Psychologie Verlags Union, S. 177.
- Hopf, C. (2000). Forschungsethik und qualitative Forschung. In: U. Flick, E. von Kardorff, I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: Rowohlt, S. 358.
- Husserl, E. (1976). *Erfahrung und Urteil*. Untersuchung zur Genealogie der Logik. Hamburg: Meiner, S. 412.
- Jüttemann, G. (Hrsg.) (1998). *Biographische Methoden in der Sozialwissenschaft*. Weinheim: Beltz.
- Kästner, E. (1990). *Die Konferenz der Tiere*. Hamburg: Dressler. (erstmal erschienen 1949)
- Kaminski, W. (1990). Neubeginn, Restauration und antiautoritärer Aufbruch. In: R. Wild (Hrsg.), *Geschichte der Deutschen Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart: Metzler, S. 299.
- Kaminski, W. (1998). *Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur*. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit. Weinheim, München: Juventa, S. 9, 40.
- Kehr, J. (2005). *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl*. Ravensburg: Ravensburger. (erstmal erschienen 1973)
- Keim, W. (Hrsg.) (1991). *Pädagogen und Pädagogik im Nationalsozialismus*. Frankfurt a.M.: Lang.
- Keim, W. (1995). *Erziehung unter der Nazi-Diktatur*, Bd. 1. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Kelle, U. (1994). *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung*. Status Passages and the Life Course, Bd. VI. Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 289.
- Kempowski, W. (2002). *Das Echolot*. München: Knaus.
- Kliwer, H.J. (1990). Die siebziger Jahre. In: R. Wild (Hrsg.), *Die Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: Metzler, S. 334.
- Köcher, R. (1999). *Familie und Lesen*. Eine Untersuchung über den Einfluss des Elternhauses auf das Leseverhalten (unveröffentlichtes Skript).

- Köhler, L (2001). Zur Entstehung des autobiographischen Gedächtnisses. In: I. Behnken, J. Zinnecker (Hrsg.), *Kinder. Kindheit. Lebensgeschichte*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung, S. 65.
- Köster, T. (2004). Sich selbst erkennen im Spiegel der Worte. Internet: URL: http://www.wdr.de/themen/kultur/literatur/faehrmann_willi_75/index.
- Kohli, M (1981). Wie es zur „biographischen Methode“ kam und was daraus geworden ist. Ein Kapitel aus der Geschichte der Sozialforschung. In: *Zeitschrift für Soziologie*, Jg. 10, Heft 3, Stuttgart: Enke, S. 274.
- Kohli, M. (1984). *Biographie und soziale Wirklichkeit*. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart: Metzler.
- Kraul, M. & Marotzki, W. (Hrsg.) (2002). *Biographische Arbeit*. Perspektiven erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. Opladen: Leske & Budrich.
- Krausnick, M. (2001). *Auf Wiedersehen im Himmel*. Gütersloh: ELEFANTEN PRESS / Bertelsmann.
- Krausnick, M. (1991). *Beruf Räuber*. Vom schrecklichen Mannefriedrich und den Untaten der Hölzerlipsbande; eine historische Reportage; mit einem kleinen Gauner-Lexikon. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Krausnick, M. (1998). *Die eiserne Lerche*. Die Lebensgeschichte des Georg Herwegh. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Krausnick, M. (1982). *Für die biste doch der letzte Dreck*. Jugendliche in einer Obdachlosensiedlung. Reinbek: Rowohlt.
- Krausnick, M. (2003). *Gegensatz und Widerwort*. Neckargemünd: edition Durchblick, S. 23.
- Krausnick, M. (1995). *Wo sind sie hingekommen?* Der unterschlagene Völkermord. Stuttgart: Bleicher.
- Krüss, J. (1988). *Tim Thaler*. Ravensburg: Maier.
- Labov, W. & Waletzky, J. (1973). Erzählanalyse. Mündliche Versionen persönlicher Erfahrung. In: J. Ihwe (Hrsg.), *Literaturwissenschaft und Linguistik* Bd.2, Frankfurt a.M.: Athenäum, S. 79.
- Lamnek, S. (1995). *Qualitative Sozialforschung* Bd. 1. & Bd. 2. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Lamnek, S. (1998). *Gruppendiskussion*. Theorie und Praxis. Weinheim: Beltz, S. 111

- Lazarsfeld, P.F. (1975). Eine Episode in der Geschichte der empirischen Sozialforschung. In: T. Parson, E. Shils, P.F. Lazarsfeld, *Soziologie – autobiographisch*. Stuttgart: Enke, S. 147.
- Lejeune, P. (1994). Der autobiographische Pakt. In: G. Niggel, *Die Autobiographie*. Zu Form und Geschichte einer literarischen Gattung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 214-258.
- Levoy, M. (2002). *Der gelbe Vogel*. München: dtv junior. (erstmal erschienen 1981)
- Lewin, W. (1975). *Herr Lucius und sein Schwan*. Berlin: Verlag Neues Leben.
- Lewin, W. (2001). *Luise – Hinterhof Nord. Ein Haus in Berlin 1890*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Lewin, W. (2006). *Männersache*. Ein Hansekrimi. Hamburg: Hanse Verlag.
- Lewin, W. (2002). *Mauersegler – Ein Haus in Berlin 1989*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Lewin, W. (2004). *Marek und Maria*. Weinheim: Beltz & Gelberg, S. 11, 26, 57, 128.
- Lewin, W. (2003). *Mond über Marrakesch*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Lewin, W. (1999). *Paulas Katze. Ein Haus in Berlin 1935*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Lindgren, A. (1968). *Pippi Langstrumpf*. Hamburg: Oetinger.
- Lofland, J & Lofland, L.H. (1984). *Analyzing social settings*. Belmont: Wadsworth, S. 64.
- Lorenz, Hilke (2003). *Kriegskinder*. Das Schicksal einer Generation. München: List, S. 17.
- Mann, G. (1978). *Wallenstein*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Maar, P. (1976). *Andere Kinder wohnen auch bei ihren Eltern*. Hamburg: Oetinger.
- Maar, P. (2005). *Herr Bello und das blaue Wunder*. Hamburg: Oetinger.
- Maar, P. (1990). *Kartoffelkäferzeiten*. Hamburg: Oetinger.
- Maar, P. (1968). *Der tätowierte Hund*. Hamburg: Oetinger.
- Maar, P. (2005). *Der verborgene Schatz*. Hamburg: Oetinger.

- Maar, P. (1973). *Eine Woche voller Samstage*. Hamburg: Oettinger.
- Maier, K.E. (1993). *Jugendliteratur: Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung*. Heilbronn: Klinkhardt, S. 297.
- Mattenkloft, G. (1989). *Zauberkreide*. Kinderliteratur seit 1945. Stuttgart: Metzler, S. 6/7, 16.
- Mattenkloft, G. (1999). Keine Texte im Nirgendwo, in: W. Fährmann, *Bücher sind wie Flügel*. Würzburg: Arena, S. 133/134.
- Messerschmidt, A. (2003). *Bildung als Kritik der Erinnerung*. Lernprozesse in Geschlechterdiskursen zum Holocaust-Gedächtnis. Frankfurt a.M.: Brandes & Aspel, S.7.
- Misch, G. (1949). Geschichte der Autobiographie. Bd. 1: Das Altertum. In : G. Niggel (Hrsg.), *Die Autobiographie*. Zu Form und Geschichte einer literarischen Gattung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 36.
- Mitscherlich, A. & Mitscherlich, M. (1967). *Die Unfähigkeit zu trauern*. München: Piper.
- Mogge-Stubbe, B. (2004). Geschichten haben Flügel, in: *Rheinischer Merkur* Nr. 51, 16.12.2004.
- Muschg, A. (1981). *Literatur als Therapie?* Ein Exkurs über das Heilsame und das Unheilsame. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 13/14.
- Neumann, B. (1970). *Identität und Rollenzwang*. Zur Theorie der Autobiographie. Frankfurt a.M.: Athenäum Verlag.
- Niethammer, L. (1980). Einführung. In: Ders. (Hrsg.), *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis*. Die Praxis der Oral History. Frankfurt a. M.: Syndikat, S. 10.
- Niethammer, L. (1978). Oral History in den USA. Zur Entwicklung und Problematik diachroner Befragungen. In: *Archiv für Sozialgeschichte*, S. 18, 464.
- Niggel, G. (Hrsg.) (1998). *Die Autobiographie*. Zu Form und Geschichte einer literarischen Gattung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S. 4.
- Nittel, D. (1992). *Gymnasiale Schullaufbahn und Identitätsentwicklung*. Eine biographische Studie. Weinheim: Deutscher Studienverlag 1992.
- Nöstlinger, C. (1986/87). Ist Kinderliteratur Literatur? In: *Oettinger Lesebuch*, Jg. 23, Hamburg: Oettinger, S. 158-164.

- Noelle-Neuman, E. / Schulz, R. (1987). *Typologie der Käufer und Leser. Eine Wertanalyse des Lesers in der Mediengesellschaft*. Frankfurt.
- O'Connell, D & Kwall, S. (1995). Basic Principle of Transcription . In: J.A. Smith, R. Harre´, L.v. Langenhove (Hrsg.), *Rethinking Methods in Psychology*. London, Thousand Oaks, New Dehli: Sage, S. 96.
- Olganero, M & Saraceno, C. (1993). *Che vita e` . L'uso dei materiali biografici nell'analisi sociologica*. Rom: La Nuova Italia Scientifica, S. 9ff.
- Pausewang, G. (1978). *Auf einem langen Weg*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Pausewang, G. (1996). *Einfach abhauen*. Zürich: Nagel & Kimsche.
- Pausewang, G. (1989). *Fern der Rosinkawiese. Die Geschichte einer Flucht*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Pausewang, G. (1999). Hallo, Veter Quijote. Rede in der Johann Wolfgang Goethe-Universität, am 02. Juli 1999. (Hrsg.)Freundeskreis des Instituts für Jugendbuchforschung der Johann Wolfgang Goethe-Universität. Frankfurt a. M.
- Pausewang, G. (1972). *Hintern Haus der Wassermann*. Düsseldorf: Schwann Verlag.
- Pausewang, G. (2004). *Ich war dabei. Geschichten gegen das Vergessen*. Düsseldorf: Sauerländer.
- Pausewang, G. (1983). *Die letzten Kinder von Schewenborn*. Oder: so sieht unsere Zukunft aus? Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Pausewang, G. (1995). *Reise im August*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Pausewang, G. (1959). *Rio Amargo*. Stuttgart: DVA
- Pausewang, G. (1980). *Rosinkawiese. Alternatives Leben vor 50 Jahren*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Pausewang, G. (2005). *Überleben!* Ravensburg: Ravensburger Buchverlag, S. 5/6.
- Pausewang, G: (1987). *Die Wolke*. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Paxmann, C. (2005). Erstes exotisches Leseglück. In: *Börsenblatt* 51-2005. Frankfurt a.M.: MVB Marketing- und Verlagsservice des Buchhandels, S. 9.

- Pleticha, H. (Hrsg.) (1999). *Erinnerungen des Autors. Von A-Z. Willi Fähmann. Bücher sind wie Flügel.* Würzburg: Arena, S. 176.
- Pressler, M. (2001). *Werkstattbuch Mirjam Pressler.* Weinheim: Beltz & Gelberg, S. 51/52, 60, 62, 63.
- Preußler, O. (1986). *Die kleine Hexe.* Gütersloh: Bertelsmann.
- Pütz, J. (1993). *In Beziehung zur Geschichte sein. Frauen und Männer der dritten Generation in ihrer Auseinandersetzung mit dem Nationalsozialismus.* Frankfurt a.M.: Lang.
- Radebold, H. (2003). Kriegsgeschädigte Kindheiten: die Geburtsjahrgänge 1930-32 bis 1945-48. Kenntnis- und Forschungsstand, in: *Psychosozial 26.* Jg. (2003), Heft II (Nr. 92) S. 9.
- Raecke, R. (Hrsg.) (1999). *Kinder und Jugendliteratur in Deutschland.* München: Arbeitskreis für Jugendliteratur e.V.
- Rathenow, H.-F. (Hrsg.) (1989). *Erziehung nach Auschwitz.* Pfaffenweiler: Centaurus-Verlags-Gesellschaft.
- Reiss, Johanna (1995). *Und im Fenster der Himmel.* München: dtv junior.
- Richter, H.P. (1974). *Damals war es Friedrich.* München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Rosenmayr, L. (1979). Die menschlichen Lebensalter in Deutungsversuchen der europäischen Kulturgeschichte“. In: ders. Hrsg., *Die menschlichen Lebensalter. Kontinuität und Krisen.* München, Pieper, S. 56.
- Rosenthal, G (2002). Biographische Forschung. In: D. Schaeffer & G. Müller-Mundt (Hrsg.), *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung.* Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber.
- Rosenthal, G. (1995). *Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen.* Frankfurt a. Main: Campus, S.11, 100, 134, 143, 168, 187.
- Rüger, B. (2003). *Kriegs- und Nachkriegskindheit als statistische Variable.* unveröffentlichtes Arbeitspapier)
- Saller, W. (2002). Flucht und Vertreibung. In: GEO-Epoche: *Deutschland nach dem Krieg 1945-1955*, Nr. 9. Hamburg: Gruner + Jahr, S. 46-57.
- Scheidt, J. vom (1994). *Kreatives Schreiben. Wege zu sich selbst und zu anderen.* Frankfurt a.M.: Fischer TB.
- Schikorsky, I. (2003). *Schnellkurs Kinder- und Jugendliteratur.* Köln: DuMont, S. 147, 150, 152, 155, 158.

- Schraml, W. (1965). Die Psychoanalyse und der menschliche Lebenslauf. In: *Psyche*, 19, S. 260.
- Schönfeldt, S. (2002). *Sonderappell*. Stuttgart: Klett. (erstmal erschienen 1979).
- Schütze, F. (1977). Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien Nr. 1 der Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie.
- Schütze, F. (1984). Kognitive Figuren des autobiographischen Stehgreiferzählens, in: M. Kohli / G. Robert (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit*. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven. Stuttgart: Metzler, S. 78-117.
- Schütze, F. (1987). Symbolischer Interaktionismus. In: *Sociolinguistics*, Nr. 1. Berlin: de Gruyter.
- Schulze, T. (1979). Autobiographie und Lebensgeschichte. In: D. Baacke, T. Schulze (Hrsg.), *Aus Geschichten lernen: zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München: Juventa, S. 51.
- Schulze, T. (2002). Biographieforschung und Allgemeine Erziehungswissenschaft. In: M. Kraul & W. Marotzki (Hrsg.), *Biographische Arbeit*. Opladen: Leske & Budrich, S. 23.
- Seuse, H. (1919). *Seuse*. Kempten: Koesel.
- Sjoberg, G. & Nett, R. (1968). *A Methodology for Social Research*. New York, Evanston, London: Harper and Row, S. 214 ff.
- Straub, J. (Hrsg.) (1998). Erzählung, Identität und historisches Bewusstsein. Die psychologische Konstruktion von Zeit und Geschichte, Erinnerung und Geschichte, Identität 1. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Strauss, A. (1991). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung – Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München: Fink.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 18, 43, 75, 94, 214.
- Tetzner, L. (2004). *Die Kinder aus Nr. 67*. Düsseldorf: Sauerländer. (erstmal erschienen 1944-1949)
- Thomae, H. (1969). Die biographische Methode in den anthropologischen Wissenschaften. In: Ders., *Vita Humans*. Beiträge zur genetischen Anthropologie, Frankfurt a.M., Bonn, S. 94.

- Thomae, H. (1968). *Das Individuum und seine Welt*. Eine Persönlichkeitstheorie. Göttingen: Verlag für Psychologie Hogrefe, S. 111.
- Thomae, H. (1998). Psychologische Biographik. Theoretische und methodische Grundlagen. In: G. Jüttemann, Ders. (Hrsg.), *Biographische Methoden in den Humanwissenschaften*, Weinheim: Psychologie Verlags Union, S. 77.
- Thompson, P. (1975). Oral History in North America. In: *Oral History*, 3, 1.
- Thurnwald, H. (1948). *Gegenwärtige Probleme Berliner Familien*. Berlin: Verlag unbekannt.
- Tschuggnall, K. (2004). *Sprachspiele des Erinnerns*. Lebensgeschichte, Gedächtnis und Kultur. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 11.
- Vorländer, H. (Hrsg.) (1990). *Oral History: mündlich erfragte Geschichte*; acht Beiträge. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Vorländer, H. (1990). Mündliches Erfragen von Geschichte. In: Ders. (Hrsg.), *Oral History. Mündlich erfragte Geschichte*. Acht Beiträge. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 5.
- Wagner-Egelhaaf, M. (2005). *Autobiographie*. Stuttgart: J.B. Metzler, S.4.
- Weidenbach, J. (2000). Er wollte das Morgenrot wecken. Leben und Werk des Autors Willi Fähmann, in: V. Steinkamp, M. Schlagheck, *Der lange Weg des Willi F. Willi Fähmann neu entdeckt*. Mülheim: Katholische Akademie DIE WOLFSBURG, S. 10, 14, 21, 26.
- Welsh, R. (2002). *Dieda oder das fremde Kind*. Hamburg: Oettinger.
- Werder, L., von (1988). *Schreiben als Therapie*. Ein Übungsbuch für Gruppen in der Selbsthilfe. München: Pfeiffer, S. 7.
- Werder, L., von (1995). *Schreib- und Poesietherapie*. Eine Einführung. Weinheim: Beltz, S. 127.
- Wiedemann, P. (1986). *Erzählte Wirklichkeit*. Zur Theorie und Auswertung narrativer Interviews. Weinheim: Psychologie Verlag, S. 24.
- Wimschneider, A. (1990). *Herbstmilch*. Lebenserinnerungen einer Bäuerin. München, Zürich: Piper.
- Wild, R. (Hrsg.)(1990). *Geschichte der Deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: Metzler.

- Wilcke, G. (2005). *Die Kinder- und Jugendliteratur des Nationalsozialismus als Instrument ideologischer Beeinflussung*. Liedertexte - Erzählungen und Romane - Schulbücher-Zeitschriften-Bühnenwerke. Frankfurt a.M.: Peter Lang, S. 21.
- Wind, R. (1993). *Dem Rad in die Speichen fallen*. Die Lebensgeschichte des Dietrich Bonhoeffer. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Wölfel, U. (1974). *Feuerschuh und Windsandale*. Düsseldorf: Hoch Verlag.
- Wölfel, U. (1983). *Joschis Garten*. Stuttgart: Klett.
- Wölfel, U. (1981). *Der rote Rächer und die glücklichen Kinder*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Wolf, C. (2002). *Kindheitsmuster*. München: Luchterhand.
- www.qualitative-sozialforschung.de/einfuehrung.htm.
- Young, K. (1947). *Personality and Problems of Adjustment*. London: Kegan Paul, S. 257.

LEBENS LAUF

STUDIUM AUSBILDUNG SCHULE

- seit 10/04 Promotion an der Philosophischen Fakultät der Westfälischen Wilhelms Universität Münster (nebenberuflich)
- 04/95 – 12/97 Pädagogisches Studium an der staatlichen Fachhochschule Münster (Abschluss: Diplom (1,9))
- 08/89 – 01/92 Ausbildung zur Buchhändlerin in der Buchhandlung Cramer & Löw, Greven (Abschluss: IHK Münster)
- 09/81 – 01/89 Privates bischöfliches Fürstenberg-Gymnasium, Recke

BERUFSPRAXIS

- seit 03/04 Projekt- und Konzeptentwicklung/Öffentlichkeitsarbeit für den Verbund Sozialtherapeutischer Einrichtungen (V.S.E.), Münster
- 08/99 – 02/04 Dozentin / Koordinatorin d. Standortes Ibbenbüren bei dem Institut für Personalentwicklung und berufliche Integration, Münster (Deutsch, Bewerbungs- und Kommunikationstraining)
- 03/98 – 03/99 studienbezogenes Anerkennungsjahr in der Kinder- und Poliklinik der Westfälischen Wilhelms-Universität, Münster
- 03/94 – 06/99 Buchhändlerin in der Universitätsbuchhandlung Krüper, Münster
(studienbegleitend mit 25 Wochenstunden, während des Anerkennungsjahres mit 20 Monatsstunden) davor ganztags im Bereich Ausbildungscoordination, Wirtschaftswissenschaften
- 07/92 – 02/94 Projekt- und Konzeptentwicklung in dem Architekturbüro Rohmann, Greven
- 03/92 – 06/92 Buchhändlerin in der Buchhandlung Althaus, Ibbenbüren (befristet)
Schwerpunkt, Kinder- und Jugendbuch

STUDIUMBEZOGENE PRAKTIKA

- 07/96 u. 07/97 Organisation und Durchführung von Jugendfreizeiten (Literatur u. Sport) auf Korsika mit verhaltensauffälligen Jugendlichen (13-17 Jahre)
- 04/96 – 07/97 studienbegleitendes Praktikum im Dialogbildungswerk, Greven;
SCHWERPUNKT: Weiterbildungspolitik NRW, Projekt „Ausbildungsplatzanalyse Greven“ in Kooperation mit den Schulen und den Unternehmen (Betriebsräten) der Stadt Greven, Projektdokumentation
- 02/96 – 04.96 Blockpraktikum im Dialogbildungswerk, Greven
SCHWERPUNKT: Jugend- und Erwachsenenbildung, Öffentlichkeitsarbeit
- 07/95 – 10/95 Fachpraktikum im Ev. Jugendpfarramt, Münster
SCHWERPUNKT: Konzeptentwicklung in der Kinder/ Jugendarbeit, Öffentlichkeitsarbeit

SONSTIGES

- außerschulische Jugendarbeit im Bereich **Leseförderung** in Kooperation mit Prof. Dr. Peter Conrady, Institut für Deutsche Sprache und Literatur, Universität Dortmund
- 2000-2003 **Rezensentin** (nebenberuflich) im Auftrag von Lit4u für buch.de
- seit 2005 **feste freie Mitarbeiterin / Rezensentin** für das Bulletin Jugend und Literatur (BJL), Hamburg

(Datum, Unterschrift)