

Vorüberlegungen

Lernziele:

- Die Schüler beschäftigen sich mit (mindestens) fünf literarischen Werken, in denen ein Mörder und seine mörderische Tat im Zentrum der Handlung stehen.
- Sie beschreiben vergleichend die Motive und Entwicklungen, die jeweils zum Mord und zum Herausfallen aus der sozialen Ordnung führen, sowie die Haltung des Erzählers zum Geschehen und entdecken darin epochentypische Wertungen.
- Sie analysieren Textauszüge aus fünf Werken, die sich mit den Trägern und Methoden der Strafverfolgung auseinandersetzen, und erkennen darin gesellschaftskritisches Potenzial.
- Sie analysieren und diskutieren mögliche Beurteilungen von Mordtaten im Spannungsfeld zwischen individueller und gesellschaftlicher (Mit-)Verantwortung.
- Sie lernen eine Auswahl diesbezüglicher (populär-)wissenschaftlicher Thesen kennen und erörtern sie.
- Sie diskutieren mögliche Gründe für die häufige Schilderung von Mord und Gewalt in Kunst und Literatur und erkennen, dass in diesen Szenen Extremsituationen zwischen Tätern und Opfern konstruiert werden, in denen sich Charaktere, Emotionen und Handlungsmotive in besonderer Weise artikulieren.
- Sie verschaffen sich einen Überblick über die in dieser Einheit verwendeten Lektüren (bzw. bestimmen diese selbst mit).
- Sie entwickeln Kriterien für einen Vergleich von Texten aus unterschiedlichen Gattungen und verschiedenen Epochen.
- Sie erfassen erste epochentypische Elemente und entwickeln daraus einen Impuls zur weiteren Erarbeitung von Epochenkennzeichen.
- Sie planen und organisieren zusammen mit der Lehrkraft die arbeitsteilige Lektüre.
- Sie üben sich in grundlegenden Interpretationsmethoden.

Anmerkungen zum Thema:

Im Grunde ist es eigenartig: Wenig fürchten die Menschen mehr, als zum **Opfer einer kriminellen Handlung** zu werden. Seit Jahren ist, speziell in Deutschland, die objektive Sicherheitslage wesentlich besser als das subjektive Sicherheitsempfinden der Menschen. Gleichzeitig bestimmen aber Geschichten von Mord und Totschlag das Interesse sowie das **kulturelle und Leseverhalten** vieler Menschen. Berichte von Mordtaten füllen in Zeitungen (vor allem in jenen mit massenhafter Verbreitung) die Titelseiten; wer darüber exklusiv berichtet, kann meist eine deutlich höhere Auflage erzielen. Große (vor allem nicht restlos aufgeklärte) Kriminalfälle faszinieren - oftmals über Jahre und Jahrzehnte - ein großes Publikum.

Aber auch in Form von Kinofilmen und Fernsehserien - und nicht zuletzt literarisch - beschäftigt man sich offenbar gerne mit „**Mordgeschichten**“: Fernsehkrimis haben mit die höchsten Einschaltquoten, der „*Tatort*“ ist längst eine feste Institution. Die „großen“ Mörder, wie z.B. Hannibal Lecter, sind im Kino mindestens ebenso beliebt wie die großen Detektive.

Dasselbe gilt für die Literatur: In den letzten Jahren hat der gute alte Kriminalroman im Schlepptau von **Henning Mankell** und **Donna Leon** einen beispiellosen Boom erlebt. **Andrea Maria Schenkels** Romane „*Tannöd*“ und „*Kalteis*“ (letzterer in dieser Einheit behandelt) standen wochenlang an der Spitze der Bestsellerlisten und beschäftigten auch das Feuilleton. Dass die Autorin dabei auf authentische Fälle und Kriminalakten zurückgreifen konnte, hat das Interesse zumindest nicht negativ beeinflusst.

Wie kann man dieses Interesse erklären? Natürlich sind da zunächst **Sensations- und Angstlust** im Spiel: Mit Mordtaten bricht das **Außergewöhnliche** und **Spektakuläre** in das „gewöhnliche“ Leben ein. Daran aus sicherer Distanz teilhaben zu können, ist verlockend. Interessant und spannend ist immer auch, wie sich Mörder tarnen und wie ihre Tat schließlich doch aufgeklärt wird. Eine Rolle spielen mag auch, dass man sich über die Psychologie von Tätern und Opfern gefahrlos mit eigenen **inneren Konstellationen** auseinanderset-

4.13

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart

Vorüberlegungen

zen (oder sich von diesen abgrenzen!) kann. In derart extremen Situationen werden menschliche Charaktere und Verhaltensweisen in exemplarischer Weise offengelegt.

Im Kern stehen jedoch sicherlich zwei Fragen: zum einen die nach den **Motiven**. Die Frage, wie und warum es zu einer Mordtat kommen kann, beschäftigt die Menschen seit jeher - auch, weil man Mordtaten wohl nur über diese Frage eindämmen oder verhindern könnte. Zum Zweiten wird die Frage aufgeworfen, wie man angemessen **mit Mördern verfahren** soll - eine Frage, die in den Medien bis heute mit jeder spektakulären Mordtat vehement und kontrovers aufbricht. Wie ist **Schuld** definiert und messbar? Darf und soll die Gesellschaft **strafen**? Und wenn ja: Wie weit darf sie gehen, was die Methoden betrifft? Wie individuell ist Schuld und in welchem Maß sind Mordtaten von politischen und **gesellschaftlichen Verhältnissen** (mit-)bedingt und (mit-)verursacht?

Diese Fragen wurden und werden zu allen Zeiten diskutiert - und jede **Epoche** hat andere Antworten darauf gefunden; die Art und Weise, wie ein Verbrechen, aber auch Staatsgewalt und Justiz gesehen werden, hat viel **Zeit- und Epochentypisches**. Das Thema eignet sich deshalb in besonderer Weise dafür, den abstrakten Begriff der Epoche (historisch oder literaturhistorisch definiert) zu konkretisieren. Er bekommt damit in den Augen der Schüler stärkere und nachhaltigere Konturen als über abstrakte Definitionen.

Für die vorliegende Einheit wurden Werke ausgewählt, die diesen epochenbezogenen Aspekt in besonderer Weise beinhalten. Außerdem werden Werke behandelt, in denen **der Täter** mit seiner Sichtweise im Mittelpunkt steht. Die klassische Perspektive des Kriminalromans, die Tat und deren Aufklärung, ist hier nicht relevant - in allen Fällen erfährt der Leser von Anfang an oder zumindest frühzeitig, wer die Tat begangen hat. Das Interesse kann sich dadurch auf die Motivlage des Täters und auf den gesellschaftlichen bzw. epochentypischen Hintergrund konzentrieren.

Neuere Überlegungen zum Literaturunterricht in der Schule gehen - nicht zur Freude aller Deutschlehrer! - davon aus, dass es wenig effektiv ist, einige wenige exemplarische Werke intensiv und genau abzuhandeln. Man unterstellt dieser traditionellen Methode sogar, dass sie das vorhandene literarische Interesse der Schüler zerstört. Stattdessen sollen die Deutschlehrerinnen und -lehrer auf ein **breites und buntes** (d.h. anregendes) **Spektrum** zurückgreifen und möglichst viele Werke im Unterricht vorstellen, auch wenn sie zum Teil nur angerissen werden können. Man will damit erreichen, dass jede Schülerin und jeder Schüler Anregungen erhält und Themen bzw. Werke findet, die ihr bzw. sein Interesse erregen. Die vorliegende Einheit will diesen Aspekt zumindest partiell aufnehmen und einen Kompromiss versuchen: Es sollen mehrere Werke (an-)gelesen werden, gleichzeitig wird aber an zentralen Punkten die Interpretation im Sinne einer gewissen Intensität vertieft.

Ein weiterer Aspekt kommt hinzu: Werke sollen unter **thematischen Schwerpunkten** „im Kontext“ vergleichend gelesen werden. Indem Dramen, Romane und Erzählungen auf markante, aber unterschiedliche Weise zu menschlichen Grundfragen Stellung nehmen, erweitern sie Wissen und Horizont der jugendlichen Leser und werden so zur konkreten Orientierungshilfe. Gleichzeitig wird nachvollziehbar, wie sehr Literatur im Denken, Fühlen und Werten ihrer Zeit verankert ist und dieses auf den Punkt bringt. Aufgaben nach dem Typus „**Werk im Kontext**“ werden inzwischen in vielen Bundesländern im Abitur verwendet. „*Die Räuber*“ sind Abiturprüfungsthemen in Baden-Württemberg, „*Michael Kohlhaas*“ in Baden-Württemberg und Sachsen; Sturm und Drang und Romantik werden in Hamburg und Hessen geprüft. Die Einheit liefert hier Ansätze zum Vergleich, aber auch zur Erweiterung auf andere Werke, mit denen sich viele Lehrerinnen und Lehrer manchmal noch schwer tun. Dabei wird auch die moderne **Unterhaltungsliteratur** mit einbezogen; Berührungspunkte (oder sogar Arroganz) in diese Richtung müssen abgebaut werden, wenn jugendliche Leserinnen und Leser erreicht werden sollen.

Vorüberlegungen

Ein wichtiger Hinweis zu „*Kalteis*“: Im Werk werden Vergewaltigung und Verstümmelung der weiblichen Opfer mehrfach auf sehr drastische Weise geschildert. Sie auf diese Weise darzustellen, ist in diesem Fall keine unbegründete Effekthascherei, sondern ein wichtiger Teil der Aussage. Richtig ist auch, dass sich viele unserer Schüler in Film und Fernsehen heute weitaus schlimmeren und nicht immer so überzeugend begründeten Gewaltdarstellungen aussetzen. Trotzdem sollten Sie sich vorab vergewissern (auch im Gespräch mit den Schülern selbst), ob Einwände bestehen.

Eine Lösung könnte sein, das Werk nur in den hier abgedruckten Auszügen im Unterricht zu verwenden (oder z.B. auch in der Hörbuchfassung mit Monika Bleibtreu).

Literatur zur Vorbereitung:

Primärtexte:

Friedrich Schiller, Die Räuber, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J.

Heinrich v. Kleist, Michael Kohlhaas, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J.

E. T. A. Hoffmann, Das Fräulein von Scuderi, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J.

Patrick Süskind, Das Parfum, Diogenes Taschenbuch, Zürich 1994

Andrea Maria Schenkel, Kalteis. Roman, Edition Nautilus; Hamburg 2007

Sekundärliteratur:

Tatort: der Mord zum Sonntag. Eine Erfolgsgeschichte, Verlag Niggli, Sulgen 2007 (Du, Zeitschrift für Kultur 779)

Alan M. Dershowitz, Die Entstehung von Recht und Gesetz aus Mord und Totschlag, aus dem Amerikanischen übersetzt von Ilse Utz, Europäische Verlagsanstalt, Hamburg 2002

David M. Buss, Der Mörder in uns: Warum wir zum Töten programmiert sind, aus dem Englischen übersetzt von Andrea Kamphuis, Akademie Verlag, Heidelberg und München 2007

Peter Morris-Keitel, Die Verbrechensthematik im modernen Roman, Untersuchungen und Analysen zur Motivstruktur von Morden in der deutschsprachigen Literatur nach 1970, Verlag Peter Lang, New York, Bern, Frankfurt am Main, Paris 1989

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

1. Schritt: Die Faszination der Gewalt - Einstieg in die Thematik und Organisation der Lektüre
2. Schritt: Mörderische Helden
3. Schritt: Die mörderische Tat
4. Schritt: Strafverfolgung und Strafgericht

Unterrichtsplanung

1. Schritt: Die Faszination der Gewalt – Einstieg in die Thematik und Organisation der Lektüre

Lernziele:

- Die Schüler diskutieren mögliche Gründe für die häufige Thematisierung von Mord und Gewalt in Kunst und Literatur und die sich darin artikulierende Faszination der Gewalt.
- Sie lernen eine Auswahl diesbezüglicher (populär-)wissenschaftlicher Thesen kennen und erörtern sie.
- Sie verschaffen sich einen Überblick über die in dieser Einheit verwendeten Lektüren bzw. bestimmen diese selbst mit.
- Sie entwickeln Kriterien für die Beschreibung und den Vergleich von Texten aus unterschiedlichen Gattungen und verschiedenen Epochen.
- Sie erfassen erste epochentypische Elemente und entwickeln daraus einen Impuls zur weiteren Erarbeitung von Epochenkennzeichen.
- Sie planen und organisieren zusammen mit der Lehrkraft die arbeitsteilige Lektüre.

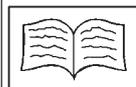
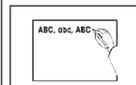
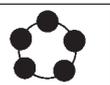
Im Grunde ist es eigenartig: Wenig fürchten die Menschen mehr, als **Opfer einer kriminellen Handlung** zu werden. Seit Jahren ist, speziell in Deutschland, die objektive Sicherheitslage deutlich besser als das subjektive Sicherheitsempfinden. Gleichzeitig aber bestimmen Geschichten von Mord und Totschlag das **kulturelle und Leseverhalten** vieler Menschen. Berichte von Mordtaten füllen in Zeitungen (vor allem in jenen mit massenhafter Verbreitung) die Titelseiten; wer darüber exklusiv berichtet, erzielt eine deutlich höhere Auflage. Große (vor allem nicht restlos aufgeklärte) Kriminalfälle faszinieren ein breites Publikum weit über den Tatzeitpunkt hinaus, werden literarisch aufbereitet und verfilmt.

Aber auch in Form von Kinofilmen, Krimiserien und nicht zuletzt literarisch beschäftigt man sich offenbar nur allzu gerne mit „**Mordgeschichten**“: Der gute alte Kriminalroman hat in den letzten Jahren im Schlepptau von **Henning Mankell** und **Donna Leon** einen beispiellosen Boom erlebt. **Andrea Maria Schenkels** Romane „*Tannöd*“ und „*Kalteis*“ (die Geschichte eines Frauenmörders, dessen Taten München in den 30er-Jahren des 20. Jahrhunderts monatelang in Atem hielten) standen wochenlang in den Bestsellerlisten und beschäftigten das Feuilleton. Dass die Autorin dabei auf authentische Fälle und Kriminalakten zurückgreifen konnte, hat das Interesse zumindest nicht negativ beeinflusst.

Mit den Schülern kann dieser auf den ersten Blick schwer erklärbare Gegensatz in einem allgemeinen und *freien Einstiegsgespräch* diskutiert werden. Alle dabei aufgeführten Thesen werden auf einer *Folie* oder einem *Protokollblatt* festgehalten. Die spontanen Äußerungen können dabei im weiteren Verlauf sinnvoll geordnet und gewichtet werden.

Möglich, sogar empfehlenswert kann es sein, aktuelle Pressematerialien zu Kriminalfällen (mit aller gebotenen Vorsicht!) als Gesprächsimpuls einzubringen.

Zum Dritten kann man, anstelle des allgemeinen Einstiegsgesprächs, aber auch als Abschluss desselben, bereits Thesen eines populärwissenschaftlichen Artikels aus *Focus-Online* verwenden, der unter **Texte und Materialien M1** in gekürzter und den Unterrichtszwecken angepasster Form aufgeführt ist und der Frage nachgeht, warum **Kunst ohne Gewaltdarstellung kaum möglich erscheint** (bei Bedarf bitte unter der angegebenen Adresse auf den Originalartikel zurückgreifen).



4.13

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart

Unterrichtsplanung



Wer es vorzieht, die Schüler zunächst einmal frei auf Entdeckungsreise gehen zu lassen, kann dieses Arbeitsblatt aber auch erst zum Abschluss und zur **Reflexion** der Einheit einsetzen (siehe unten). Entsprechend sind auf **M1** alternative Bearbeitungsaufträge für beide Vorgehensweisen beigefügt.



Ergebnisse sind hier kaum zu prognostizieren. Zu erwarten ist, dass die Schüler die **Thesen 1, 3 und 5** in den Vordergrund stellen - Thesen, die sie aus der Diskussion um Computerspiele und Gewaltdarstellungen im Film kennen. Dagegen wird sich erweisen, dass in den Werken eher die **Thesen 5, 7 und 8** (was die älteren Werke betrifft) bzw. **9 und 10** (was die moderneren Werke betrifft) verfolgt werden.

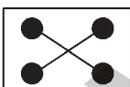


Auch für die nächste Phase stehen **Alternativen** - allerdings mit weitreichenden Konsequenzen - zur Verfügung:

- Im einen Fall nimmt die Lehrkraft das sich im Verlauf des Gespräches auf die Literatur richtende Interesse auf und stellt eine selbst zusammengestellte Auswahl der Lektüren (nebst den Kriterien für ihre Auswahl) vor.
- Im anderen Fall fordert die Lehrkraft die Schüler auf, in Bibliotheken und Literaturlexika, im Feuilleton und in Bestsellerlisten oder auch in Buchhandlungen zu recherchieren und literarisch verarbeitete „Mordgeschichten“ zusammenzutragen. Daraus erstellt die Klasse dann eine repräsentative eigene Lektüreliste. Es versteht sich, dass in diesem Fall die folgenden Schritte nur noch als methodische, nicht mehr als inhaltliche Orientierung zu nutzen sind.
- Selbstverständlich bieten sich Mischformen an: Die Lehrkraft kann einzelne Werke verbindlich vorschlagen und die Schüler „zuwählen“ lassen (z.B. was die modernen Kriminalgeschichten angeht). Sie kann auch Epochen vorgeben und innerhalb dieser mehrere Werke zur Auswahl vorgeben.

Den letzten Teil dieses orientierenden Schrittes bildet die **Organisation der Lektürearbeit**. Sicherzustellen ist dabei,

- dass sich einerseits alle Schüler Einblick in sämtliche Werke verschaffen und
- dass andererseits alle Teilbereiche in erforderlicher Weise vertieft werden.



Vorgeschlagen wird, dass sich **Expertengruppen** zu den einzelnen Werken bilden (wobei freisteht, ob sich diese auch wirklich als Gruppe organisieren oder jede[r] für sich arbeiten soll). Diese Teams übernehmen es, ihre jeweilige Lektüre intensiv(er) zu lesen und die Mitschüler zu Beginn der Bearbeitung über ihre Ergebnisse zu informieren. Dazu sollen sie einen kurzen (max. 15 Minuten) Vortrag verfassen, in dem sie ihre Mitschüler - unter Nutzung einfacher Präsentationsmedien - so weit wie möglich und notwendig über „ihr“ Werk informieren. Darüber hinaus sollen sie bei den einzelnen Unterrichtsschritten bei Bedarf mit Spezialwissen bereitstehen.

Die Gruppen stellen außerdem (vgl. Tabellen auf **Texte und Materialien M2 und M3**) eine Liste von Ausschnitten zusammen, die die anderen bei ihrer kursorischen Lektüre unbedingt lesen müssen. Sie geben Auskunft über weitere Medien, aus denen man sich über Inhalte und Fragestellungen informieren kann (z.B. Literaturlexika, Lektürehilfen, Internetseiten) bzw. stellen eine Auswahl von wichtigen Texten aus diesen Medien zusammen.

Ein kleines Problem könnte es mit der Gruppenbildung und der **Zuordnung der Werke** geben. Sicherlich werden sich leichter und mehr Interessenten für die modernen Werke finden als für die „schweren“ klassischen. Man kann dieses Problem in Form eines Losentscheides lösen oder aber - aus der besonderen Kenntnis der einzelnen Stärken - von Seiten der Lehrkraft zuordnen.

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart**4.13****Unterrichtsplanung**

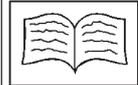
Möglich ist auch, die Werke in zwei Schwierigkeitsstufen einzuordnen und jedem Schüler und jeder Schülerin ein Werk pro Gruppe zur Auflage zu machen.

Selbstverständlich muss in jedem Fall eine nicht unerhebliche **Zeitspanne** vorgeplant werden, die die Schüler (innerhalb und außerhalb der Unterrichtszeit) benötigen, um die ausführliche Lektürearbeit zu bewältigen.

Als Orientierung steht das Arbeitsblatt **Texte und Materialien M2** zur Verfügung. Es gibt ein Grundraster vor, das je nach Bedarf durch weitere Spalten ergänzt werden kann. Es kann allen Schülern zur Begleitung ihrer Lektürearbeit zur Verfügung gestellt werden. Sinnvoll ist auch, die Tabelle in ihre einzelnen Streifen aufzulösen und diese, jeweils deutlich vergrößert und ggf. um interpretatorische Fragen/Spalten ergänzt, den einzelnen Expertengruppen an die Hand zu geben.

Mit **Texte und Materialien M3** steht ein **Lösungsblatt** (zur Nutzung durch die Lehrkraft, aber auch als *Folienvorlage*) zur Verfügung. In der letzten Spalte werden keine Ergebnisse genannt, weil es hier keine Eindeutigkeit geben kann und die Perspektive der Schüler als Leser zum Tragen kommen muss.

Sofern bereits **Grundwissen über die literarischen Epochen** vorhanden ist, kann eine Zuordnung der Werke (mit Begründung) versucht werden. Im anderen Fall kann das jeweils (inhaltlich und formal) Typische herausgearbeitet werden, um es später in einen Epochenvergleich einzubringen bzw. einen Abgleich mit den allgemeinen Informationen über eine Epoche vorzunehmen.

**2. Schritt: Mörderische Helden****Lernziele:**

- Die Schüler beschäftigen sich mit literarischen Werken, in denen ein Mörder und seine mörderische Tat im Zentrum der Handlung stehen.
- Sie beschreiben und vergleichen Motive und Entwicklungen, die jeweils zum Mord und zum Herausfallen aus der sozialen Ordnung führen.
- Sie ermitteln die Haltung des Erzählers zur geschilderten Mordtat und damit zu den Motiven des Mörders und diskutieren über die intendierte Wirkung der Darstellung.
- Sie analysieren und diskutieren mögliche allgemeine Beurteilungen der Tat im Spannungsfeld zwischen individueller und gesellschaftlicher (Mit-)Verantwortung.

Nachdem im ersten Unterrichtsschritt auf einer allgemeinen Ebene besprochen wurde, worin die Faszination, aber auch die Vielschichtigkeit von Mordtaten besteht, sollen nun **konkrete literarische (Titel-)helden** analysiert werden.

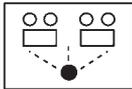
Ausgewählt wurden zunächst **fünf bekannte literarische Werke** aus gut zweihundert Jahren, in denen eine mörderische Tat im Mittelpunkt der Darstellung und des Interesses steht. Selbstverständlich kann die Auswahl ergänzt werden: durch weitere Ganzschriften, aber auch durch repräsentative Auszüge aus anderen Werken.



4.13

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart

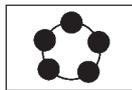
Unterrichtsplanung



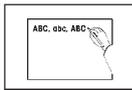
Der Unterrichtsschritt wird eröffnet mit den Beiträgen der verschiedenen *Expertengruppen*. Gestützt auf ihre Ergebnisse (nach **Texte und Materialien M2 bzw. M3**) skizzieren sie - wie oben beschrieben - möglichst kompakt die Grundzüge der Handlung, die auftretenden Personen und ihre Konflikte, die historischen (und epochentypischen) Hintergründe der Handlung und des Werkes sowie die Erzählweise. Dazu werden die gängigen *Präsentationsmedien* (von der *Overhead-Folie* bis *PowerPoint*) eingesetzt. Die Mitschüler sind aufgefordert, die Ergebnisse selbstständig zu protokollieren. In einer kurzen Nachbereitungsphase können sie den Experten weitere Informationsfragen zum Werk stellen.



Nach dem letzten Kurzreferat erhalten die Schüler Gelegenheit, in einer ca. zehnmütigen *Stillarbeitsphase* **Fragestellungen** zu notieren, mit denen sich nach ihrem jetzigen Informationsstand eine genauere Analyse befassen sollte. Diese werden im *Plenum* vorgetragen und (allgemein oder durch einzelne Schüler) protokolliert.

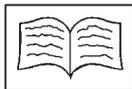


Belebend und veranschaulichend ist es, wenn den Schülern zu Beginn ca. fünf farbige Zettel oder kleine Karteikarten ausgehändigt werden, auf denen sie jeweils eine Frage notieren (selbstverständlich erhalten sie bei Bedarf weitere Karten, die Zahl soll nur dazu ermuntern, sich nicht mit einer oder zwei Fragen zu begnügen).

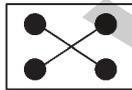


Im Lauf der Besprechung heften die Schüler ihre Karten an eine *Pinnwand* oder legen sie in einem *Stuhlkreis* in der Mitte auf dem Boden aus. Nach kurzer Zeit beginnt (meist von selbst, ansonsten durch Impulse der Lehrkraft) das **Clustern**: Identische oder ähnliche Fragen werden zu Gruppen zusammengelegt. Schwerpunkte des Interesses werden damit auch optisch verdeutlicht.

Eine weitere Möglichkeit ist, unter **thematischen Schwerpunkten** zu clustern. So bilden sich möglicherweise die Schwerpunkte heraus, die auch diese Unterrichtseinheit setzt: Fragen zum **Mörder**, Fragen zur **Tat** und Fragen zur **Reaktion der Gesellschaft** in Form von Strafe und Gericht.



Journalisten, Kriminalisten, aber auch der Öffentlichkeit wird oft vorgeworfen, sie richteten ihr Interesse ausschließlich oder zumindest verstärkt auf die Täter und ihre Lebensumstände aus und vernachlässigten die Opferperspektive. Ähnliches ließe sich über die hier ausgesuchten literarischen Werke sagen. Die Täter stehen mit ihren Handlungen eindeutig im Mittelpunkt, sie sind, obgleich **grausame Mörder**, die Helden und Protagonisten der Werke - „mörderische Helden“ eben. Entsprechend sollen sie auch bei der Bearbeitung Vorrang haben. **Texte und Materialien M4** stellt zunächst in kompakten Textauszügen die fünf Hauptfiguren vor. Eine entsprechende Textauswahl (eventuell etwas breiter) könnte auch von den Expertengruppen zusammengestellt und mit denselben Arbeitsaufträgen bearbeitet werden.



Die Texte werden, am besten in *Gruppenarbeit*, bearbeitet und die Ergebnisse im Plenum vorgestellt.



Sätze, die die jeweilige Figur charakterisieren (vgl. *Arbeitsauftrag 1* von **M4**), könnten sein (Alternativen sind möglich):

- „*Er mordet nicht um des Raubes willen wie wir*“ für **Karl Moor** - ein klarer Hinweis auf eine gleichsam idealistische Ausrichtung seiner Mordtaten und ein Hinweis auf seine Sonderstellung unter den Kriminellen.
- „*Das Rechtsgefühl aber machte ihn zum Mörder*“ für **Michael Kohlhaas**, ein Zitat, das die beinahe paradoxe Verschränkung von Rechtlichkeit und krimineller Tat zusammenfasst.

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart

4.13

Unterrichtsplanung

- Der Satz „... *Wäre Cardillac nicht in ganz Paris als der rechtliche Ehrenmann, uneigennützig, offen, ohne Hinterhalt, stets zu helfen bereit, bekannt gewesen, sein ganz besonderer Blick aus kleinen, tiefliegenden, grün funkelnden Augen hätte ihn in den Verdacht heimlicher Tücke und Bosheit bringen können*“ enthält einen deutlichen (und für die Romantik typischen) Hinweis auf unheimliche Kräfte, die in diesem nach außen tadellosen **René Cardillac** schlummern.
- **Jean-Baptiste Grenouille** ist „... *ein Mann, der zu den genialsten und abscheulichsten Gestalten dieser an genialen und abscheulichen Gestalten nicht armen Epoche gehörte*“ - diese Aussage weist über die Person hinaus dezidiert auf die Lebensumstände einer Epoche, die mehr als andere extreme Gestalten hervorgebracht haben soll.
- „*Er weiß es nicht*“ steht im Text für einen ganz konkreten Einzelaspekt. Die Wendung kann aber auch ganz allgemein für den Mörder **Josef Kalteis** stehen, der von dem, was ihn zum Morden treibt, offenbar wenig bis nichts weiß bzw. nichts wissen will.
- Zuletzt kann über einen Satz gesprochen werden, der drei Werke verbindet. **Süskind** (s.o.) zitiert offenbar bewusst **Kleist**, der Kohlhaas einen „*der rechtschaffensten zugleich und entsetzlichsten Menschen seiner Zeit*“ nennt. Auch **Hoffmann** benutzt eine ganz ähnliche Formulierung: Cardillac ist eine „*der kunstreichsten und zugleich sonderbarsten Gestalten seiner Zeit*“. Diese Sätze offenbaren - über die angesprochenen Werte - sehr viel über die jeweilige Zeit und Epoche: „Rechtschaffenheit“ und Rechtlichkeit bei Kleist, Kunstsinn und künstlerische Begabung in der Romantik, eine zunächst nicht näher bestimmbare Genialität und Außerordentlichkeit bei Süskind.

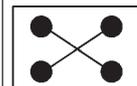
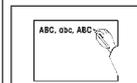
In der Betrachtung der fünf literarischen Figuren ergeben sich viele Möglichkeiten des Vergleichs bzw. der Kontrastierung (vgl. *Arbeitsauftrag 2* von **M4**). Beides führt letzten Endes auf epochentypische Sicht- und Denkweisen hin.

Zur **Strukturierung und Visualisierung** der Diskussion wird folgendes Verfahren vorgeschlagen: Auf **Texte und Materialien M5** finden sich Kreise mit den Namen der Hauptfiguren und den Titeln der Werke, in denen sie vorkommen.

Die Lehrkraft kopiert dieses Blatt auf *Folie*, schneidet die Kreise aus und legt sie nebeneinander auf den Projektor. Den Schülern können entsprechende Kopien auch für die *Gruppenarbeit* ausgegeben werden. In der Auswertungsphase legen sie nun Gruppen (möglichst viele Kreise neben- oder übereinander) und begründen jeweils, nach welchem Kriterium sie vorgegangen sind.

Möglichkeiten sind beispielsweise:

- Karl Moor, Michael Kohlhaas und René Cardillac werden aus einer **idealistischen Grundhaltung** heraus und konträr zu dieser zu Verbrechern: Dem einen geht es um Freiheit und Selbstbestimmung, dem anderen um Tugend und Recht, dem Dritten um die Kunst.
- Jean-Baptiste Grenouille, René Cardillac und Josef Kalteis sind Mörder, die von (unterschiedlichen) dunklen, unreflektierten und unkontrollierbaren **triebhaften Kräften** bestimmt werden.
- René Cardillac und Jean-Baptiste Grenouille sind **vollkommene und geniale Künstler** mit anscheinend übermenschlichen Fähigkeiten auf ihrem jeweiligen (sehr unterschiedlichen) Gebiet.
- Karl Moor, René Cardillac und Jean-Baptiste Grenouille sind oder verstehen sich als **geniale**, d.h. aus sich selbst **schöpferische Menschen**, die versuchen, die Grenzen der Normalität für sich zu überwinden.
- Jean-Baptiste Grenouille und Josef Kalteis sind **gesellschaftliche Außenseiter** und Randexistenzen. Sie werden nur über ihre Morde wirklich wahrgenommen und - auf sehr negative Art und Weise - respektiert.



Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart**4.13****Unterrichtsplanung**

Texte und Materialien M7 bietet als mögliche Ergänzung des Unterrichtsschrittes einen Vergleichstext aus einem der zahlreichen Kriminalromane an, die in den letzten Jahren im Gefolge des Krimi-Booms erschienen sind. Die Schüler, die den Text über die Arbeitsanweisungen vorbereiten, können daran Kriterien entwickeln, die, ohne jeden abwertenden Gestus, diese Unterhaltungsliteratur kennzeichnen und von literarischen Texten im weiteren Sinne unterscheiden. Deutlich wird z.B. die Beschränkung auf rein private Motive wie Eifersucht. Gesellschaftliche Hintergründe spielen hier keine nennenswerte Rolle (wenn man weiterliest, wird man allerdings das - wohl eher unbeabsichtigt transportierte - durchaus aktuelle Ideal eines Lebens auf Reisen, in Luxushotels, ohne Arbeit, Verpflichtung und finanzielle Grenzen entdecken, wie es uns auch in Fernsehfilmen in Cornwall und anderswo begegnet). Jon Eweremann ist keine außerordentliche, noch nicht einmal eine markante Persönlichkeit. Generell fällt (auch schon in diesem Abschnitt) auf, wie wenig markant Personen gezeichnet und Handlungen (z.B. der Mord) vorbereitet und motiviert werden.

**3. Schritt: Die mörderische Tat****Lernziele:**

- Die Schüler beschäftigen sich mit der Darstellung von Mordtaten in der Literatur.
- Sie erkennen, dass in diesen Szenen Extremsituationen zwischen Tätern und Opfern konstruiert werden, in denen sich Charaktere, Emotionen und Handlungsmotive literarischer Figuren in besonderer Weise artikulieren.
- Sie erkennen darin einen zentralen Grund für das Interesse von Autoren und Lesern an diesen Mordtaten.
- Sie diskutieren und nehmen Stellung zu der Frage, wo die Grenzen dieser Darstellung liegen.

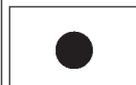
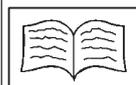


Vor einiger Zeit wies eine Erhebung nach, dass Kinder und Jugendliche schon in jungen Jahren Augenzeugen unzähliger **Morde** geworden sind - über ihren täglichen Fernsehkonsum. In einer ähnlichen Untersuchung wurde festgestellt, dass amerikanische Jugendliche „Mord“ für die allgemein übliche Todesart eines Menschen hielten.

In diesen Studien zeigte sich die berechtigte Sorge, dass über die (zu) häufige Konfrontation mit diesen Darstellungen eine **emotionale Gewöhnung** stattfindet bzw. das Bewusstsein für die besondere Grausamkeit einer solchen Tat schwindet oder sich fälscht, das heißt **verharmlosende Vorstellungen** von einem Mord etablieren. In eine ähnliche Richtung geht die Kritik an einer positiven (manchmal sogar „humorvollen“) Darstellung von Mördern in Actionfilmen wie z.B. „Pulp Fiction“.

Warum aber werden sowohl in den Unterhaltungsmedien als auch in der Kunst überhaupt Morde dargestellt? Wie werden sie beschrieben? Welche Absichten bewegen die Künstler, die Morde schildern, und Leser, die sich damit beschäftigen?

Von diesen Fragestellungen aus kann nun eine neue Untersuchung der fünf Werke eingeleitet werden, die sich die Frage stellt, wie die eigentliche Mordtat literarisch verarbeitet wird und welche Intentionen sich damit verbinden. Auf **Texte und Materialien M8** ist eine mehr oder weniger makabere Sammlung von Textausschnitten zusammengestellt, in denen Morde dargestellt oder rückblickend beschrieben werden.



Die Schüler lesen die Texte zunächst jeder für sich. Angesichts der heiklen Thematik empfiehlt es sich, vor die genauere Bearbeitung eine kurze Phase zu schalten, in der erste Eindrücke im

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart**4.13****Unterrichtsplanung**

Josef Kalteis ist ein äußerst **brutaler, pathologischer Frauenmörder**. Er sucht gezielt nach einem beliebigen Opfer und steigert sich bereits vor der Tat an einer ihm unbekanntem, zufällig ausgewählten Frau in Mord- und Gewaltfantasien hinein. Mit dem Mord befriedigt er seinen Geschlechtstrieb, er genießt die Macht über die wehrlose Frau in allen Phasen der Tat. Die geschilderten Details sind selbst beim Lesen nur schwer zu ertragen!

Gibt uns diese Aufstellung eine Antwort auf die Ausgangsfragen? Das soll in einer weiteren Phase geklärt werden, die sich anschließt.

Man kann dabei auf die Ausgangsfrage zurückgreifen und diese ergänzen:

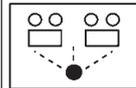
*Wer ist der schlimmste der Täter? Welcher Mord ist der scheußlichste?
Welches Opfer verdient am meisten unser Mitleid?*

Die Schüler werden, je nach Klassengröße, in *Zweier-* bis *Vierergruppen* eingeteilt. Es sollten zehn Gruppen entstehen. Nach dem Zufallsprinzip ziehen sie einen von zehn Arbeitsaufträgen, die auf Karteikarten vermerkt sind. Auf jeder Karte steht der Name eines der Mörder - mit dem Auftrag, entweder Belastungs- oder Entlastungsgründe für ihn zusammenzutragen, konkret: eine **Anklagerede** bzw. eine **Verteidigungsrede** für ihn zu verfassen. Nach einer angemessenen Vorbereitungszeit werden die Reden, jeweils direkt im Wechsel, vorgetragen.

Die Schüler werden feststellen, dass hier in erster Linie die Frage nach dem Motiv gestellt ist. Sie prüfen die Frage, ob es **Motive** gibt, die einen Mord (mehr oder weniger) entschuldigen und/oder einen **Täter entlasten** können. Sie diskutieren die Frage, ob ein „idealistischer“ Mörder aus Überzeugung mehr oder weniger schuldig ist als ein triebgesteuerter Sexualmörder. Sie untersuchen, ob ein Mord aus Rache oder verletztem Gerechtigkeitsinn (wie bei Kohlhaas) eher zu entschuldigen ist als ein Mord aus Habgier. Sie erörtern, ob ein Mörder wie Grenouille, der ohne jedes Bewusstsein für Moral und Schuld aufwächst, überhaupt (voll) verantwortlich für seine Taten sein kann. Sie diskutieren zum Schluss, ob es einen Unterschied macht, wer getötet wird - ein Schurke wie der gewissenlose Advokat oder eine junge, unschuldige Frau oder Kinder.

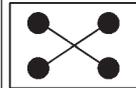
Die Schüler werden unter der provokanten Überschrift „*Einen Mörder ‚verstehen‘?!?*“ (*protokollieren*, eventuell *Tafelanschrieb* in Stichworten) zu ungefähr folgendem **Ergebnis** kommen:

- **Karl Moor kann man verstehen**, bis zu einem gewissen Grad ist sogar Identifikation möglich, zumindest scheint dies vom Autor intendiert. Karl Moor ist der Held des Stückes, sein Opfer ist ein gewissenloser Schuft, den man nicht unbedingt bedauert.
- **Michael Kohlhaas will man verstehen** - zumindest zu Anfang ist seine Situation ähnlich wie die von Moor. Im Lauf der Szene wandelt sich das Verständnis aber in Entsetzen. Seine Taten, die Ermordung von Frauen und Kindern, vor allem aber die gefühllose Freude an der Gewalt, stoßen auch den wohlwollendsten Betrachter ab.
- **Cardillac kann man nicht verstehen**, seine Tat bleibt rätselhaft, unverständlich, wie die dunkle Nacht mit ihren Ecken und Nischen umgibt ihn ein dunkles Geheimnis. Das Opfer tritt kaum in Erscheinung, deshalb kann es wenig Beachtung auf sich ziehen.
- **Grenouille kann man nicht verstehen**, er ist ein Mensch, der durch seine geniale Begabung völlig außerhalb der Normalität des Denkens und Handelns steht. Man sucht nach Begründungen - findet aber kaum überzeugende. Sein Opfer, eine schöne, junge, unschuldige Frau, wird das Mitgefühl jedes Lesers ebenso erlangen wie (im Umfeld des Textauszuges) ihr verzweifelter Vater.



Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart**4.13****Unterrichtsplanung**

Vorgeschlagen wird, die Blätter arbeitsteilig von *Gruppen* bearbeiten zu lassen. Fundierte Arbeitsergebnisse lassen sich (z.B. auch mit erweitertem Arbeitsauftrag) gewinnen, wenn man die Aufgaben den anfangs gebildeten *Expertengruppen* zuweist. Mit den entsprechenden organisatorischen Vorkehrungen lässt sich leicht ein *Gruppenpuzzle* organisieren. Dabei kann den Gruppen zur Auflage gemacht werden, die Ergebnisse zu *visualisieren* und präsentationstechnisch aufzubereiten.



Die Schüler bearbeiten die Texte mithilfe der ausgewählten Methode. Die Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse im *Plenum*. Beim Gruppenpuzzle informieren sich die Gruppen gegenseitig und mithilfe von selbst erstellten Plakaten. Für die Klasse können von jeder Gruppe Ergebnisprotokolle angefertigt werden, die die Lehrkraft sammelt und vervielfältigt.

Das Auftreten der Ordnungskräfte sowie ihre Maßnahmen bieten unter anderem auch einen hervorragenden Zugang zu den **Denkweisen und Einstellungen** der Epoche. Dieser Aspekt ist bereits in die einzelnen Arbeitsanweisungen integriert. Davon später mehr.

Mögliche **Ergebnisse** können aufgrund der Fülle des Materials nur in Stichworten skizziert werden. Hier die wichtigsten Ansätze, die auf jeden Fall genannt werden sollten.

Zu Texte und Materialien M9:

In ausgeprägt **zynischer Weise** berichtet der erklärte Schurke Spiegelberg, wie er die Obrigkeit „am Narrenseil herum“ führe. In seinen Machenschaften werden einerseits seine Bosheit und Eitelkeit sichtbar, andererseits aber auch die **Unfähigkeit und Beschränktheit** der Obrigkeit. Es ist empörend, wie Spiegelberg ohne jede Not einen „Wurmdoktor“, einen ganz harmlosen und unbedeutenden Menschen also, ins Verderben schickt - bei einer verantwortungsbewussten Behörde würde ihm das aber nicht so leicht fallen. Der eigentliche Skandal ist die nur ganz leicht erwähnte **Folter** („der Kerl wird eingezogen, par force inquiriert ...“), die zu dieser Zeit ganz selbstverständlich als Mittel der „Rechtspflege“ und Wahrheitsfindung praktiziert wird und die aus beinahe jedem Verdächtigen einen Schuldigen macht. Im kalten Zynismus des Schurken Spiegelberg, der sich auch in seiner Ausdrucksweise manifestiert, spiegelt sich die kalte **Grausamkeit der Obrigkeit** wider. Gericht und Obrigkeit schützen den einfachen Menschen nicht, sie bedrohen und bedrängen ihn ebenso wie die Kriminellen.

**Zu Texte und Materialien M10:**

In dieser Szene wird - bestimmt nicht zufällig - ein **Pater** zum Sprachrohr der Strafverfolger und Richter. Die Identifikation der Kirche mit den Mächtigen wird zu dieser Zeit als besonders skandalös empfunden und (z.B. im zweiten Teil des Textauszuges) explizit thematisiert und kritisiert. Bereits mit seiner unoriginellen, aus Zitaten zusammengestückelten **Suada** macht sich der Pater zur lächerlichen Figur, Moor akzentuiert das nachdrücklich mit seiner spöttischen und gelassenen Gegenrede. Besonders interessant ist, wie Moor auf die Vorhaltungen des Paters reagiert. In enger Parallelführung nimmt er alle Vorwürfe auf und räumt sie unumwunden ein - seine kurzen Kommentierungen allerdings lassen sie in einem ganz anderen Licht erscheinen. Wohl hat er die Stadt angezündet und den Pulverturm gestürzt: aber nicht auf gute, sondern auf bigotte Christenhäupter, die Mitleid nicht verdienen. Er geht sogar noch weiter: Er präsentiert vier Ringe - jeder einzelne **Trophäe eines Mordes**. Aber jedes der vier Opfer hatte den Tod mehr als verdient, was Moor nicht als blutigen Mörder, sondern als **Vollstrecker einer höheren Gerechtigkeit** erscheinen lässt. Ihren Kern hat die Szene aber da, wo der Pater von einer unverdienten **Gnade** der Obrigkeit spricht: Wenn Moor sich stellt, soll er „nur“ gerädert, das heißt, mit einer der grausamsten Hinrichtungsmethoden exekutiert werden. Er - immerhin ein Geistlicher - scheint selbst nicht zu merken, wie furchtbar dieses Angebot ist. Dafür wird und soll es das Publikum erkennen.



Unterrichtsplanung

sie sich auch dafür, dass Grenouille ihr widerstanden und ihr **Grenzen, Machtlosigkeit und Unfähigkeit** aufgezeigt hat, auch, dass er ihre kommerziellen Interessen bedroht hat. Der letzte Auszug weist damit auf die „*Räuber*“ und auf Spiegelberg zurück. Nachdem die Obrigkeit am **Genie** Grenouilles gescheitert ist, sucht man sich - wider besseres Wissen - ein anderes Opfer als Ersatz, mit dem man das Verfahren (und die Verpflichtung, Recht zu schaffen) formell abschließen kann. Die Anwendung **gnadenloser Folter** sorgt dafür, dass der ausgewählte „Schuldige“ (von dem jeder im Grunde genau weiß, dass er es nicht ist) schnell gesteht. Der Erzähler beschreibt diesen Vorgang mit bitterer, vom Leser leicht zu erkennender Ironie.

Zu Texte und Materialien M15:

Der Auszug aus „*Kalteis*“ ist irritierend. Die unbenannte Figur („*er*“), die hier sitzt, abgeholt und hingerichtet wird, ist ein grausamer und erbarmungsloser Frauenmörder. Die Beschreibung seiner **Haft** und seiner **Hinrichtung** wird zunächst aber eher das Mitleid des Lesers erregen, „*er*“ sitzt da wie ein Häufchen Elend, er kann nicht verstehen und reflektieren, was mit ihm geschieht. In der Art, wie er schließlich „*an den Armen gepackt*“, festgehalten und „*bäuchlings*“ auf das Brett gelegt wird, werden Details der Vergewaltigungen, die er begangen hat, fast wörtlich zitiert, sein Ende wird damit klar und eindeutig mit seiner Schuld und seinen Taten in Beziehung gesetzt. Die Autorin wendet aber einen Kunstgriff an: Sie beschreibt diese Hinrichtung, *bevor* wir von den Taten erfahren - auf diesem Hintergrund erscheint der Täter zunächst hilflos und bedauernswert. Mit dem Begriff „*Helfershelfer*“ werden die Vollstrecker der Todesstrafe in ein eher negatives Licht gerückt, dasselbe geschieht, über die kalt bürokratische Sprache, mit den Strafverfolgungsbehörden allgemein.

Der Leser bildet auf diese Weise eine Grundeinstellung aus, die er im weiteren Verlauf des Romans immer wieder prüfen und relativieren muss - aber muss er sie auch völlig aufgeben? Auffällig ist, dass sich - über Nuancen hinaus - der Erzähler zurückhält und keine expliziten Wertungen vornimmt. Der Leser erhält keine „Lösungen“, sondern wird gezielt verwirrt, im Gestrüpp verschiedener Betrachtungsweisen und Perspektiven muss er sich, was fast unmöglich ist, selbst eine Einstellung bilden.

Interessant (und Ansatz eines möglicherweise lockenden Vergleichs) ist, dass hier, wie in den „*Räubern*“, ein Priester als Vertreter der Obrigkeit und der Behörde auftaucht. Auch er wird, entsprechend der oben zitierten Erzählhaltung, ganz neutral dargestellt, trotzdem wirkt seine Anwesenheit und Mitwirkung an der Hinrichtung eigenartig.

Nach dem Vortrag der fünf Gruppen kann gesondert auf die **Motivverschränkungen** der fünf so weit auseinanderliegenden Texte verwiesen (und eventuell ein entsprechendes Tafelbild entwickelt) werden. So wird die **Kirche** eben bei den „*Räubern*“, aber auch in „*Kalteis*“ kritisiert, weil sie bei den Mächtigen, nicht bei den Schwachen ist. Geht man über die jeweiligen Textauszüge hinaus, findet sich dieses Motiv (z.B. über den Abbé und den Prälaten) auch im „*Parfum*“. Eine konträre Aussage dazu trifft der „*Kohlhaas*“: Im vorbildlichen und anerkannten Christen Luther zeigt sich, wie die christliche Religion und ihre Träger eigentlich zum Recht stehen sollten.

Ein weiteres Motiv, das in fast allen Texten auftaucht, ist die **Folter**. Gezeigt und nachgewiesen wird nicht nur, wie sie gegen die Humanität verstößt, sondern auch, dass sie Wahrheitsfindung und Rechtlichkeit nicht herstellt, sondern verfälscht.

Verglichen werden kann darüber hinaus (an positiven und negativen Beispielen, eventuell Rückgriff auf weitere Textstellen), wie einzelne **Institutionen und Personen der Rechtspflege** dargestellt sind.

Mit diesem (und weiteren) Vergleich(en) kommt man sehr schnell auf den jeweiligen Epochenhintergrund zu sprechen. In **Texte und Materialien M16** sind diesbezügliche Stichworte in kür-



Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart	4.13
Texte und Materialien	M 1⁽¹⁾

Keine Kunst ohne Morde

Zehn Gründe zur Faszination von Gewalt

Mord und Brutalität haben die Menschen schon immer fasziniert. Nicht nur in den täglichen Nachrichten, auch in Kunst und Literatur spielen Mordgeschichten eine wichtige Rolle. In der Zeitschrift „Focus“ haben Wissenschaftler zehn mögliche Gründe hierfür benannt.

1. These: Gewalt gehört zum Menschen („Anthropologische Konstante“)

In jeder Epoche gab es Gewalt, stellt Michael Sommer vom Institut für Alte Geschichte an der Universität Liverpool fest. Es handle sich um eine anthropologische Konstante aller Kulturen und Zeiten. „Die Aggression ist wie der Sexualtrieb ein Teil der anthropologischen Grundausstattung des Menschen, der ‚conditio humana‘“, erläutert Thomas Nessler, Philologe und Geschäftsführer der Deutschen Gesellschaft für Psychiatrie, Psychotherapie und Nervenheilkunde (DGPPN).

2. These: Gewalt gehört zur Realität

Wenn Autoren und Künstler sich von der Realität beeinflussen lassen und versuchen, diese in ihren Werken zu verarbeiten, landen sie bei der Gewalt. „Betrachtet man zum Beispiel die Bibel unter rein literarischem Gesichtspunkt, so ist sie einfach ein Dokument einer antiken Gesellschaft, in der Gewalt zur Tagesordnung gehörte“, erläutert Matthias Köckert, Experte für das Alte Testament an der Humboldt-Universität in Berlin. Das Gleiche gilt auch für modernere Werke. So ließ sich Johann Wolfgang von Goethe beispielsweise bei der Person des Gretchens in „Faust“ ebenfalls von der Realität inspirieren. Die Figur Gretchen, die im Laufe der Geschichte ihr eigenes Neugeborenes ertränkt, ist vor dem Hintergrund des Prozesses gegen eine Kindsmörderin entstanden.

3. These: Gewalt fasziniert

Viele Menschen haben Freude daran, Grausamkeit in fiktionalen Medien zu erleben, konstatiert Immacolata Amodeo vom literaturwissenschaftlichen Institut der Jacobs-Universität Bremen. Die großen Tragödien seien ja gerade wegen ihrer Verbrechen so beliebt gewesen und würden heute wie früher ihre Wirkung auf das Publikum nicht verfehlen, erklärt die Professorin. „Selbst wer Gewalt prinzipiell verabscheut, ist doch irgendwie davon fasziniert“, stellt auch Althistoriker Sommer fest.

4. These: Gewalt wird über Literatur ausgelebt

Die Kunst stellt nach dieser These einen Schutzraum zur Verfügung, in dem nicht nur der Künstler, sondern auch der Betrachter extreme Empfindungen wie Leidenschaft, Liebe, aber auch Hass und Mordwünsche leichter ausagieren könne, als das im realen Leben möglich sei, erklärt Kessler. In eine ähnliche Kerbe schlägt Literaturwissenschaftlerin Amodeo: „Die Zuschauer oder Leser identifizieren sich mit Täter und Opfer. Dadurch müssen sie den in ihnen schlummernden Willen zur Grausamkeit nicht selbst in die Tat umsetzen, können aber trotzdem im geschützten Bereich des Theaters irgendwie daran teilhaben.“

5. These: Gewalt läutert („Katharsis“)

Über dieses Phänomen hat bereits Aristoteles in seiner „Poetik“ geschrieben. Dadurch, dass Gewalt nicht im Alltag, sondern im Theater oder in der Literatur vollzogen wird, können die Menschen die Handlung distanziert betrachten. Durch die Partizipation an den Gefühlen und Leidenschaften der handelnden Figuren soll auch die Seele des Zuschauers von eben diesen gereinigt werden. Diese sogenannte Läuterungsfunktion wird von Aristoteles als Katharsis bezeichnet.

4.13	Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart
M 4 ₍₁₎	Texte und Materialien
Mörderische Helden (1)	
Karl Moor	
<p>[...]</p> <p>Razmann. Sans Spaß! und sie schämen sich nicht, unter ihm zu dienen. Er mordet nicht um des Raubes willen, wie wir - nach dem Geld schien er nicht mehr zu fragen, sobald er's vollauf haben konnte, und selbst sein Drittel an der Beute, das ihn von Rechtswegen trifft, verschenkt er an Waisenkinder, oder lässt damit arme Jungen von Hoffnung studieren. Aber soll er dir einen Landjunker schröpfen, der seine Bauern wie das Vieh abschindet, oder einen Schurken mit goldnen Borten unter den Hammer kriegen, der die Gesetze falschmünzt und das Auge der Gerechtigkeit übersilbert, oder sonst ein Herrchen von dem Gelichter - Kerl! da ist er dir in seinem Element und haust teufelmäßig, als wenn jede Faser an ihm eine Furie wäre.</p> <p>(aus: Friedrich Schiller, <i>Die Räuber</i>, 2. Akt, 3. Szene, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J., S. 50)</p>	
Michael Kohlhaas	
<p>An den Ufern der Havel lebte, um die Mitte des sechzehnten Jahrhunderts, ein Rosshändler, namens Michael Kohlhaas, Sohn eines Schulmeisters, einer der rechtschaffensten zugleich und entsetzlichsten Menschen seiner Zeit. - Dieser außerordentliche Mann würde, bis in sein dreißigstes Jahr für das Muster eines guten Staatsbürgers haben gelten können. Er besaß in einem Dorfe, das noch von ihm den Namen führt, einen Meierhof, auf welchem er sich durch sein Gewerbe ruhig ernährte; die Kinder, die ihm sein Weib schenkte, erzog er, in der Furcht Gottes, zur Arbeitsamkeit und Treue; nicht einer war unter seinen Nachbarn, der sich nicht seiner Wohltätigkeit oder seiner Gerechtigkeit erfreut hätte; kurz: die Welt würde sein Andenken haben segnen müssen, wenn er in einer Tugend nicht ausgeschweift hätte. Das Rechtsgefühl aber machte ihn zum Mörder. [...]</p> <p>(aus: Heinrich v. Kleist, <i>Michael Kohlhaas</i>, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J., S. 3)</p>	
René Cardillac	
<p>René Cardillac war damals der geschickteste Goldarbeiter in Paris, einer der kunstreichsten und zugleich sonderbarsten Gestalten seiner Zeit. Eher klein als groß, aber breitschultrig und von starkem, muskulösem Körperbau hatte Cardillac, hoch in die fünfziger Jahre vorgerückt, noch die Kraft, die Beweglichkeit eines Jünglings. Von dieser Kraft, die ungewöhnlich zu nennen, zeugte auch das dicke, krause, rötliche Haupthaar und das gedrungene, gleißende Antlitz. Wäre Cardillac nicht in ganz Paris als der rechtliche Ehrenmann, uneigennützig, offen, ohne Hinterhalt, stets zu helfen bereit, bekannt gewesen, sein ganz besonderer Blick aus kleinen, tief liegenden, grün funkelnden Augen hätte ihn in den Verdacht heimlicher Tücke und Bosheit bringen können. Wie gesagt, Cardillac war in seiner Kunst der Geschickteste nicht sowohl in Paris als vielleicht überhaupt seiner Zeit. Innig vertraut mit der Natur der Edelsteine, wusste er sie auf eine Art zu behandeln und zu fassen, dass der Schmuck, der erst für unscheinbar gegolten, aus Cardillacs Werkstatt hervorging in glänzender Pracht. Jeden Auftrag übernahm er mit brennender Begierde und machte einen Preis, der, so gering er war, mit der Arbeit in keinem Verhältnis zu stehen schien. Dann ließ ihm das Werk keine Ruhe, Tag und Nacht hörte man ihn in seiner Werkstatt hämmern, und</p>	

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart	4.13
Texte und Materialien	M 7⁽¹⁾

Mörderische Helden (4)

In ihrem Kriminalroman „Im Gehege“ lässt das Autorenduo Borger und Straub den gut fünfzigjährigen Lehrer Jon Eweremann zum Mörder an seinem langjährigen besten Freund Robert Bohn werden. Die Frau Eweremanns, wütend über die ständigen Seitensprünge ihres Mannes, stürzt betrunken und im Zorn tödlich die Treppe hinunter, nachdem sie erfahren hat, dass ihr Mann wieder ein Verhältnis hat und sich von ihr trennen will. Sein Freund, der seinerseits ein Verhältnis mit Charlotte hatte, verdächtigt Jon, dabei zumindest nachgeholfen zu haben.

[...]

- „Paßt doch alles bestens zusammen“, sagte Robert. „Du verknallst dich mal wieder, und sie kriegt es raus. Ihr streitet euch, sie hat was getrunken und pöbelt dich an, und du hast die Schnauze gestrichen voll von ihr. Kenn ich alles.“ Er fuhr mit den Händen durch die Luft wie der Papst beim *urbi et orbi*.
- 5 „Hör schon auf“, sagte Jon zornig, „du warst nicht dabei. Oder?“
- „Nicht nötig“, sagte Robert und stemmte sich aus dem Sofa hoch. „Ich habe nur ein bißchen nachgedacht. In gewisser Weise kann ich dich sogar verstehen.“ Er kam herüber, lehnte sich gegen das Regal und klopfte mit seinem Zeigefinger leicht auf Jons Brust. „Die Sache ist nur die, daß ich sie tatsächlich geliebt habe. Immer. Sogar wenn sie besoffen war.“
- 10 „Wie edel“, sagte Jon. „Aber du warst immer schon der bessere Mensch von uns beiden. Wie lange ist das eigentlich gelaufen mit euch? Seit wann. Und wie oft habt ihr es getrieben. Jahre? Jahrzehnte?“
- „Lenk nicht ab jetzt.“
- „Wer im Glashaus sitzt, soll nicht mit Steinen schmeißen. Du beschießt mich mit meiner Frau und willst mir Moral predigen?“
- 15 „Es ist nur passiert, weil du dich nie um sie gekümmert hast. Dich ständig rumgetrieben mit irgendwelchen Weibern. Sie hat nur Trost gesucht bei mir, nichts weiter.“
- Niemals hatte es in den fünfundvierzig Jahren ihrer Freundschaft größere Differenzen zwischen ihnen gegeben, höchstens mal kleine Reibereien, die gleich wieder aus der Welt geräumt wurden. Das hier war neu. „Trost“, sagte Jon. „Wird ja immer schöner. Dann müßte ich mich eigentlich bei dir bedanken, was?“
- 20 Das Kästchen mit den Briefmarken klemmte gleich neben dem Werkzeugkasten zwischen einem Bücherstapel und einem Diskettenbehälter. Er zog einen Streifen 55-Cent-Marken heraus, er konnte seine Hände nicht ruhig halten.
- „Laß deine beschissenen Manöver“, sagte Robert. „Ich will wissen, was passiert ist. Ich stell es mir so vor: Ihr streitet, ja nichts Neues. Und dann hast du intelligenter Mensch einen Geistesblitz. Angeschickert, wie sie ist, läßt sie sich ohne weiteres die Treppe runterstoßen. Du brauchst sie nur ein bißchen anzutippen.“ Wieder setzte er seinen Zeigefinger auf Jons Brust.
- 25 Die Berührung machte Jon rasend. Er schlug den Finger weg. „Es reicht, Robert, okay? Ich hab ihr nichts getan. Ich hab sie nicht einmal angerührt.“
- „Hast du der Kripo auch erzählt, was? Und die haben dir geglaubt. Klar, du hast keine Spuren hinterlassen. Du bist ja intelligent, wie gesagt. Aber ich könnte denen ja mal einen Tip geben. Wie die Situation wirklich war.“ Er trat noch dichter heran, sein Atem strich über Jons Gesicht. „Ist doch die perfekte Lösung für dich“, sagte er. „Du bist deine Frau los, kriegst auch noch ihr Geld und kannst ungestört deine neue Schlunze ficken.“
- „Halt die Fresse, verdammt noch mal!“
- 35 „Ich sage, was ich will. Was ist denn das für eine, hm? Die sich nicht schämt, in der Öffentlichkeit mit dir rumzumachen. Paar Tage nach Charlottes Tod.“
- „Laß Julie aus dem Spiel!“
- „Den Teufel werde ich. Was bist du eigentlich für ein mieses Subjekt, Jon. Was für ein ekelhaftes Schwein!“ Robert brüllte den letzten Satz, zugleich holte er aus und donnerte seine Faust auf Jons Solar-
- 40 plexus.

4.13	Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart
M 8 <small>(2)</small>	Texte und Materialien

Pferden, als gute Beute, umstürzten, flogen, unter dem Jubel Hersens, aus den offenen Fenstern der Vogtei, die Leichen des Schlossvogts und Verwalters, mit Weib und Kindern, herab. Kohlhaas, dem sich, als er die Treppe vom Schloss niederstieg, die alte, von der Gicht geplagte Haushälterin, die dem Junker die Wirtschaft führte, zu Füßen warf, fragte sie, indem er auf der Stufe stehen blieb: wo der Junker Wenzel von Tronka sei? und da sie ihm, mit schwacher, zitternder Stimme, zur Antwort gab: sie glaube, er habe sich in die Kapelle geflüchtet; so rief er zwei Knechte mit Fackeln, ließ in Ermangelung der Schlüssel, den Eingang mit Brechstangen und Beilen eröffnen, kehrte Altäre und Bänke um, und fand gleichwohl, zu seinem grimmigen Schmerz, den Junker nicht. Es traf sich, dass ein junger, zum Gesinde der Tronkenburg gehöriger Knecht, in dem Augenblick, da Kohlhaas aus der Kapelle zurückkam, herbeieilte, um aus einem weitläufigen, steinernen Stall, den die Flamme bedrohte, die Streithengste des Junkers herauszuziehen. Kohlhaas, der, in eben diesem Augenblick, in einem kleinen, mit Stroh bedeckten Schuppen, seine beiden Rappen erblickte, fragte den Knecht: warum er die Rappen nicht rette? und da dieser, indem er den Schlüssel in die Stalltür steckte, antwortete: der Schuppen stehe ja schon in Flammen; so warf Kohlhaas den Schlüssel, nachdem er ihm mit Heftigkeit aus der Stalltüre gerissen, über die Mauer, trieb den Knecht, mit hageldichten, flachen Hieben der Klinge, in den brennenden Schuppen hinein, und zwang ihn, unter entsetzlichem Gelächter der Umstehenden, die Rappen zu retten. Gleichwohl, als der Knecht schreckenblass, wenige Momente nachdem der Schuppen hinter ihm zusammenstürzte, mit den Pferden, die er an der Hand hielt, daraus hervortrat, fand er den Kohlhaas nicht mehr; und da er sich zu den Knechten auf den Schlossplatz begab, und den Rosshändler, der ihm mehrere Mal den Rücken zukehrte, fragte: was er mit den Tieren nun anfangen solle? - hob dieser plötzlich, mit einer fürchterlichen Gebärde, den Fuß, dass der Tritt, wenn er ihn getan hätte, sein Tod gewesen wäre: bestieg, ohne ihm zu antworten, seinen Braunen, setzte sich unter das Tor der Burg, und erhartete, inzwischen die Knechte ihr Wesen forttrieben, schweigend den Tag.

(aus: Heinrich v. Kleist, Michael Kohlhaas, Hamburger Lesehefte Verlag, Husum/Nordsee o.J., S. 22 ff.)

René Cardillac

An Cardillacs Haus in der Straße Nicaise schließt sich eine hohe Mauer mit Blenden und alten, halb zerstückelten Steinbildern darin. Dicht bei einem solchen Steinbilde stehe ich in einer Nacht und sehe hinauf nach den Fenstern des Hauses, die in den Hof gehen, den die Mauer einschließt. Da gewahre ich plötzlich Licht in Cardillacs Werkstatt. Es ist Mitternacht, nie war sonst Cardillac zu dieser Stunde wach, er pflegte sich auf den Schlag neun Uhr zur Ruhe zu begeben. Mir pochte das Herz vor banger Ahnung, ich denke an irgend ein Ereignis, das mir vielleicht den Eingang bahnt. Doch gleich verschwindet das Licht wieder. Ich drücke mich an das Steinbild, in die Blende hinein, doch entsetzt pralle ich zurück, als ich einen Gegendruck fühle, als sei das Bild lebendig worden. In dem dämmernden Schimmer der Nacht gewahre ich nun, daß der Stein sich langsam dreht und hinter demselben eine finstre Gestalt hervorschlüpft, die leisen Trittes die Straße hinabgeht. Ich springe an das Steinbild heran, es steht wie zuvor dicht an der Mauer. Unwillkürlich, wie von einer innern Macht getrieben, schleiche ich hinter der Gestalt her. Gerade bei einem Marienbilde schaut die Gestalt sich um, der volle Schein der hellen Lampe, die vor dem Bilde brennt, fällt ihr ins Antlitz. Es ist Cardillac! Eine unbegreifliche Angst, ein unheimliches Grauen überfällt mich. Wie durch Zauber fest gebannt muss ich fort - nach - dem gespenstischen Nachtwanderer. Dafür halte ich den Meister, unerachtet nicht die Zeit des Vollmonds ist, in der solcher Spuk die Schlafenden betört. Endlich verschwindet Cardillac seitwärts in den tiefen Schatten. An einem kleinen, mir wohlbekannten Räuspern gewahre ich indessen, dass er in die Einfahrt eines Hauses getreten ist. Was bedeutet das, was wird er beginnen? - So frage ich mich selbst voll Erstaunen und drücke mich dicht an die Häuser. Nicht lange dauert's, so kommt singend und trillerierend ein Mann daher mit leuchtendem Federbusch und klirrenden Sporen. Wie ein Tiger auf seinen Raub, stürzt sich Cardillac aus seinem

4.13	Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart
M 13	Texte und Materialien

Regierung und Staatsgewalt unter Ludwig XIV.

- Aus den politischen Memoiren des Königs -

Zu seinem Entschluss, allein zu regieren

5 „... so haben Wir Uns vor allem entschlossen, keinen Premierminister in Dienst zu stellen. Sollten Sie, mein Sohn, und Ihre Nachfolger, uns darin folgen, so wird der Titel für immer in Frankreich abgeschafft sein. Denn es ist nichts unwürdiger [...] als nur den leeren Titel eines Königs zu bemerken. Daher war es nötig, Unser Vertrauen und die Ausführung Unserer Befehle mit Personen zu teilen, ohne sie ihnen ganz und ungeteilt zu geben, weshalb wir den verschiedenen Personen verschiedene Angelegenheiten übertragen, für die sie befähigt waren [...]

10 Unsere Angelegenheiten halten Wir so geheim wie niemand vor Uns; Wir verteilen Gnadenerweise nach eigenem Ermessen. Wenn Uns nicht alles täuscht, erhalten Wir die Personen, die Uns dienen, in einer Bescheidenheit, die weit entfernt ist von der hohen Stellung und der Machtfülle der Premierminister, auch wenn Wir sie und die Ihrigen mit Wohltaten überhäufen. [...]“

Wie er seine Mitarbeiter bestimmt

15 „... Wir fanden es gar nicht in unserem Interesse, Untergebene von höherem Stande in Unserem Dienst zu haben. Vor allem mußten Wir Unser Ansehen fest begründen und der Öffentlichkeit schon durch den Stand zeigen, dem Wir sie entnahmen, daß Wir nicht die Absicht hatten, Unsere Autorität mit Ihnen zu teilen. Uns kam es darauf an, daß sie sich selbst keine größeren Hoffnungen machten als die, die Wir in ihnen erwecken wollten, was aber bei Personen von sehr vornehmer Abstammung schwierig ist. [...]“

(aus: Louis XIV. Memoires, zitiert nach: Geschichte - Dauer und Wandel, Cornelsen/Hirschgraben, Frankfurt a.M. [2] 1990, S. 368)

Arbeitsauftrag:

1. Beschreiben Sie die neuen Grundsätze, nach denen Ludwig XIV. regieren will und die er seinem Sohn empfiehlt.
2. Zeigen Sie, welche Rolle Adel und Bürgertum in diesen Überlegungen spielen.
3. Erörtern Sie Vor- und Nachteile dieser Regierungsweise. Gehen Sie dabei vor allem auf Recht und Rechtspflege ein.
4. Untersuchen Sie, welche Rolle die hier beschriebenen Grundsätze und Konfliktlinien in Hoffmanns „Fräulein von Scuderi“ (siehe Textauszug) spielen.

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart	4.13
Texte und Materialien	M 15

„Damit war der Fall erledigt ...“

- Obrigkeit und Strafverfolgung in Schenkels „Kalteis“ -

Sie sprechen mit ihm, als sie hereinkommen, aber was sie auch sagen, er versteht es nicht. Worte dringen nicht mehr durch diese Leere, durch dieses Nichts hindurch, das ihn umgibt. Ihn einhüllt, ihn fest im Griff hat.

Er reagiert erst, als er die Berührung spürt, die Hand auf seiner Schulter. Weiß, dass es nun Zeit ist aufzustehen. Langsam, mechanisch erhebt er sich. Die Männer legen seine Hände auf den Rücken und er spürt die metallische Fesselung an seinen Handgelenken.

Vier Schritte braucht er, um den Raum zu verlassen. Vier Schritte. Er zählt sie mit.

Vor der Tür wartet bereits der Gefängnisgeistliche auf ihn.

Ob er ihnen voranschreitet oder hinterherläuft, er kann es nicht sagen. Genauso wenig kann er sich an Worte erinnern. Gesehen hat er, wie dieser den Mund zum Sprechen öffnete. Auch an Laute, die sich ihren Weg zu seinem Ohr gesucht haben, erinnert er sich. Aber sie waren ohne Zusammenhang, ohne Sinn. Drangen nicht zu ihm durch. Konnten die Mauer des Nichts nicht überwinden.

Wieder zählt er die Schritte. Jeden einzelnen, eins, zwei, drei, vier ... und dann nimmt er das Geräusch wahr. Das andere Geräusch, das neben den Schritten noch hörbar ist und sich jetzt immer mehr in sein Bewusstsein drängt.

Leise und dann immer lauter, bis es seinen Kopf völlig ausfüllt. Es ist der Klang der Gefängnisglocke, die seinen letzten Gang anzeigt. Die Totenglocke. Ihr Klang erfüllt ihn jetzt, erfüllt seinen ganzen Körper.

Erfüllt ihn nun ebenso sehr wie vorher das Nichts. Er weiß, sie wird erst verstummen, wenn er nicht mehr am Leben ist. Sie wird das Letzte sein, was er hören wird, zeigt sie doch seinen Tod an, für jedermann hörbar.

Sie führen ihn hinunter in den Gefängnishof. Dort erwarten sie ihn bereits. Der Staatsanwalt, der Gerichtsarzt und der Nachrichten mit seinen Helfershelfern.

Die in schwarze Anzüge gekleideten Gehilfen nehmen ihn im Empfang. Sie packen ihn links und rechts an beiden Armen. Legen ihn bäuchlings auf das Kippbrett. Er spürt noch den festen Griff der Hände, da schieben sie das Brett unter die Fallschwertmaschine.

Der Nachrichten zieht den Sperrhebel. Das Messer fällt herunter, trennt den Kopf vom Rumpf.

*

Der Leichnam, nun Eigentum des bayerischen Staates, wird dem gerichtsmedizinischen Institut der Stadt München übergeben. Die Verwandten des Hingerichteten haben auf den Leichnam und somit auf die Übernahme der entstandenen Kosten verzichtet. 247 Reichsmark werden der bayerischen Staatskasse als Entlohnung für den Nachrichten Johann Reichard überwiesen.

Dauer der Hinrichtung vom Betreten des Gefängnishofes bis zur Exekution durch die Fallschwertmaschine: 17 Sekunden.

(aus: Andrea Maria Schenkel, *Kalteis*. © Edition Nautilus Hamburg 2007, S. 7 f.)

Arbeitsauftrag:

1. Beschreiben Sie die Personen, die in diesem Textauszug als Vertreter der Staatsmacht und des Gerichtes auftreten.
2. Prüfen Sie, ob Sie eine Bewertung der Personen und der Vorgänge durch die Erzählerinstanz feststellen können.

Mordgeschichten – vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart		4.13	
Texte und Materialien		M 16 ⁽²⁾	
Werk	Der „mörderische Held“ und seine Motive	Gegenspieler/Gegenkräfte	Form, Sprache und Stil
<p>Patrick Süskind, Das Parfum [Postmoderne]</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ein geniales Scheusal, ein Mensch, der durch Herkunft und (geniale) Veranlagung außerhalb jeder menschlichen Gemeinschaft steht • Thema: soziale Gerechtigkeit, Menschlichkeit • Thema: Aufklärungskritik, Zweifel an der Beherrschbarkeit und Berechenbarkeit der Welt • Vielschichtigkeit des Menschen • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Ständegesellschaft • Verantwortungslosigkeit, Egoismus und Beschränktheit der Herrschenden, der oberen Stände • Grenzen der menschlichen Erkenntnisfähigkeit • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • traditioneller Erzählstil (epische Breite, Chronologie) • Ironie, Rollenstil (der Leser kann/muss vordergründige Urteile und Bewertungen durchschauen) • ...
<p>Andrea Maria Schenkel, Kalteis [aktuelle Unterhaltungsliteratur]</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ein einfacher (d.h. repräsentativer?) Mensch aus dem Kleinbürgertum bzw. aus der Unterschicht • Thema: Sexual-/Triebtäter, Triebstruktur, Triebbestimmung des Menschen, irritierende und beängstigende Aspekte der menschlichen Natur/Psyché • Thema: Diskussion der Schuldfrage, der gesellschaftlichen Mitverantwortung • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • gesellschaftliche Verhältnisse (v.a. der Frauen und Opfer), in denen und aus denen Gewalt und Kriminalität entstehen • nur angedeutet: politisch bestimmtes (d.h. instrumentalisierendes) Interesse der Herrschenden (Nationalsozialisten) an Prozess und Urteil • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentarstil • aus Fragmenten aufgebaut (Integration als Aufgabe des Lesers) • Zurücktreten des Erzählers als ordnende und welterklärende Instanz • ...