

Vorüberlegungen

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:

- Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten sich Kenntnisse über Aufbau und Stil des Textes.
- Sie analysieren an ausgewählten Textsequenzen die spezifische Montagetechnik und den Einsatz von Leitmotiven als textstrukturelles Äquivalent zur Erinnerungsarbeit.
- Sie erschließen sich anhand der sozialpsychologischen Kategorie „Familiengedächtnis“ die in „Am Beispiel meines Bruders“ dargestellten Wirkungsmechanismen der Erinnerung vor dem Hintergrund des Umgangs mit den nationalsozialistischen Gräueln und Verbrechen.
- Sie erschließen sich Zielsetzung und narrative Gestaltung des Erzählers.
- Sie arbeiten an produktionsorientierten Schreib- und Gestaltungsaufträgen.

Anmerkungen zum Thema:

„In den vergangenen Jahren und Jahrzehnten sind literarische, künstlerische, kulturelle Formen der Erinnerung zu einem Forschungsbrennpunkt der Kultur- und Literaturwissenschaften geworden“ (Marx 2007, S. 7).

Literarische Werke zur Auseinandersetzung mit den Verbrechen des deutschen Faschismus liegen zahlreich vor. Im Gefolge der 68er-Bewegung setzte sich die gesellschaftlich engagierte Literatur schwerpunktmäßig mit den herausragenden Hauptverantwortlichen des nationalsozialistischen Völkermords kritisch auseinander. Das Ziel bestand darin, aufzuarbeiten und mit den Tätern, die oft genug wieder im gesellschaftlichen Leben der jungen Bundesrepublik Fuß gefasst hatten, kategorisch ‚abzurechnen‘.

Seit den 1990er-Jahren erlebt die **Erinnerungsliteratur** einen enormen Aufschwung. Im Gefolge des kontrovers rezipierten Romanerfolgs „Der Vorleser“ (1999) von Bernhard Schlink, der aufbrechenden Debatte um den alliierten Luftkrieg und Dokumentar-Medienprodukten wie Guido Knopps „Stalingrad“ verstärkte sich im gesellschaftlichen Erinnerungsdiskurs die Tendenz, die Kriegserlebnisse der Deutschen als Leid von Opfern darzustellen. Damit einher gingen Befürchtungen wie die des Sozialpsychologen Harald Welzer oder des Historikers Jens Ebert um einen „Wandel der Erinnerungskultur“ in Richtung Entschuldung der Täter.

Das literarische Interesse richtete sich zunehmend auf die Darstellung **persönlicher und privater Vergangenheitsbewältigung**, in der mit Personen des Alltagsgeschehens gerade nicht die politischen und militärischen Hauptakteure zur Sprache kommen, sondern „die Nebenfiguren dieses weltgeschichtlichen Infernos“ (Wilczek 2006, S. 188). Als Spielort dieser Geschichte der „Nebenfiguren“ findet sich in vielen Romanen des beginnenden Jahrtausends die **Familie**. Nicht selten neigen diese ‚Familienromane‘ nach Ansicht von Kritikern dazu, durch Einfühlung in die Täter als Privatpersonen die Schuld der Kriegsgeneration zu relativieren. Die Verschiebung des literarischen Interesses auf den privat-familiären Kontext der millionenfachen „Nebenfiguren“ des Alltags korrespondiert zeitlich und hermeneutisch mit wirkungsmächtigen Arbeiten von Vertretern der Alltagsgeschichte. An prominenter Stelle zu nennen sind hier beispielsweise die auch bei Timm zitierte Studie Christopher Brownings „Ganz normale Männer“ (1998) sowie Daniel Goldhagens „Hitlers willige Vollstrecker“ (1996). Um die „Innenseite historischer Prozesse“ (Albrecht 2007, S. 73) zu erforschen, hat sich der historiografische Fokus verstärkt von der **makro- auf die mikrohistorische Ebene** verlagert. Es geht darum – wie Browning ausführt – die „Erlebnisse und Erfahrungen der Mehrheit der Bevölkerung zu rekonstruieren“ und die „gemeinsamen Erlebnisse ‚einfacher Leute‘“ (Browning 2005, S. 15) zu schildern. Die Fokussierung auf konkrete Personen in alltäglichen historischen Handlungszusammenhängen eröffnet für die Behandlung des Holocaust im **Deutschunterricht** die didaktische

7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Vorüberlegungen

Perspektive eines **subjektiv nachvollziehbaren Zugangs** der Schülerinnen und Schüler zu den nationalsozialistischen Gewaltverbrechen.

Aus dem literarischen Erinnerungsdiskurs um die Jahrtausendwende ragt **Uwe Timms** Erinnerungsbuch „**Am Beispiel meines Bruders**“, das in der Forschung als „*Präzipitat der unzähligen autobiografischen Ansätze*“ (Galli 2006, S. 166) des Autors gewertet wurde, als Erfolgstitel merklich heraus. Drei Monate nach dem Erscheinen erreichte die gebundene Ausgabe bereits fünf Auflagen und die Taschenbuchausgabe zwei. Der Titel wurde in den namhaften Feuilletons breit – zumeist sehr anerkennend – rezipiert. Im Herbst 2003 fand er sich auf der „Bestsellerliste Sachbuch“ des *Spiegels* und auf der belletristischen Bestenliste des Südwestrundfunks. Auch international manifestierte sich die Resonanz im weltweiten Verkauf der Übersetzungsrechte, z.B. in viele Länder Europas, nach Ägypten, Israel, USA und in den Iran. „*Am Beispiel meines Bruders*“ galt schon früh als aussichtsreicher Kandidat für eine „*rasche Kanonisierung*“ (Simon 2007, S. 203) im schulischen Bildungsbetrieb. Neben diesen kaufmännischen Erfolgsdaten ragt Timms Buch auch inhaltlich aus der literarischen Produktion des Erinnerungsdiskurses seit der Jahrtausendwende heraus, weil er dezidiert und explizit nicht antritt, um zu unkritisch zu harmonisieren und zu versöhnen. Gleichermäßen enthält er sich jedweder selbstgerechter moralischer Überheblichkeit gegen den Angehörigen der Tätergeneration innerhalb seiner Familie. Timms Erzählen über die eigene Familiengeschichte und ihre Verstrickung in nationalsozialistische Verbrechen besticht durch sachliche Ehrlichkeit und nüchterne Offenheit.

Fundamentales Kompositionsprinzip in Timms Text bildet die **Erinnerung** – ihre heterogenen Inhalte, Wirkungsmechanismen und ihr greifbares Auftreten. Schon auf den ersten sieben Seiten des Erinnerungsbuches entfaltet sich der Erinnerungskonflikt des Erzählers vom Gefühl selbst erlebter beglückender Bruderliebe und -sympathie über eher melancholische Erinnerungsberichte der Eltern bis hin zu den kaltherzig wirkenden Tagebucheinträgen, in denen der Bruder als Angehöriger der Waffen-SS zu Wort kommt. Von Beginn an verdeutlicht der Erzähler seine Mission: Er muss sich mit der Vergangenheit seines Bruders auseinandersetzen und damit umgehen lernen, dass sein Bruder zu den Tätern des nationalsozialistischen Vernichtungskrieges gehörte. Diese Auseinandersetzung entwickelt sich erst nach jahrelangem Zögern als ebenso gewissenhafte wie vielschichtige und anstrengend-schmerzhaftige Erinnerungsarbeit des Erzählers. Er wird den Gedanken an die Aufarbeitung der familiären Vergangenheit durch Erinnerung nicht mehr los und beginnt schließlich nach dem Tod der letzten Familienangehörigen mit seinen Recherchen.

„*Am Beispiel meines Bruders*“ verschränkt ausdrücklich **zwei Realitätsebenen**: Der Text referiert zum einen auf die empirische Wirklichkeit historischer Zusammenhänge. Es werden Details und Phasen der Familiengeschichte erzählt und durch Rückgriff auf historisches Quellenmaterial in den geschichtlichen Gesamtkontext gestellt. Neben dieser empirisch-biografischen **Darstellungsebene** entfaltet der Text zugleich eine **Deutungsebene**, auf der in essayistischen Passagen Vergangenes kommentiert und der Prozess des Schreibens und Erinnerns metatextuell reflektiert wird. Absatz für Absatz konfrontiert der Erzähler Überlieferungselemente des Familiengedächtnisses in scharfen Schnitten mit historisch belegten Realitätsfragmenten und mit Faktenwissen, das er als vielstimmige Referenz auf außerliterarische Dokumente und Sachtexte organisiert. Mittels der komplexen Montage aus empirischen Texten, eigenen Reflexionen und zeitgenössischen Darstellungen in der Familie werden die blinden Flecken im Geschichtsbild der Nachkriegsgesellschaft offengelegt.

Sprachlich eingängig, in Handlung und Umfang überschaubar, thematisch anregend und textstrukturell innovativ wie ambitioniert, **eignet sich Timms autobiografisch geprägte Erzählung in besonderem Maße für die Behandlung im Deutschunterricht**. Hervorzuheben ist, dass Timms Erinnerungsarbeit sich nicht als selbstgerechte Abrechnung des begnadet Spätgeborenen mit den familiären Vertretern der Tätergeneration, d.h. mit seinem Vater und seinem Bruder, darstellt. Vielmehr arbeitet sich der Erzähler in die Gedankenwelt der seinerzeit handelnden Generation

Vorüberlegungen

ebenso kritisch wie behutsam ein – ohne Sympathie, aber auch ohne Häme, dafür aber mit sehr viel ehrlicher Betroffenheit. Diese Erzählung verdeutlicht die Schwierigkeit, sich offen und ehrlich in einem anstrengenden Erinnerungsprozess mit den dunklen Seiten enger Familienangehöriger, die die eigene Identität maßgeblich und unwiderruflich geprägt haben, auseinanderzusetzen. Der von Günter Franzen vorgebrachte Einwand, Timm begnüge sich im „*behaglichen Gehäuse einer blitzsauberen Gesinnung mit der Verhaftung der üblichen Verdächtigen*“ (Neue Gesellschaft. Frankfurter Hefte, 12/2003, S. 7) kann an dieser Stelle ebenso wenig nachvollzogen werden wie der von Ekkehart Rudolph in der Stuttgarter Zeitung vom 07.10.2003 (S. IX) erhobene Vorwurf der „*Selbstgerechtigkeit*“.

Literatur zur Vorbereitung:

Uwe Timm, Am Beispiel meines Bruders. Kiepenheuer & Witsch, 3. Auflage, Köln 2003 [nach dieser Ausgabe wird zitiert]

Andrea Albrecht, Thick descriptions. Zur literarischen Reflexion historiografischen Erinnerns „am Beispiel Uwe Timm“. In: Marx 2007, S. 69–89

Christopher R. Browning, Ganz normale Männer. Das Reserve-Polizeibataillon 101 und die „Endlösung“ in Polen (1998). Dt. Rowohlt-Vlg., 5. Auflage 2005, Reinbek bei Hamburg

Frank Finlay, Ingo Cornils (Hrsg.), „(Un-)Erfüllte Wirklichkeit“. Neue Studien zu Uwe Timms Werk, Königshausen & Neumann, Würzburg 2006

Matteo Galli, Kommunikatives Gedächtnis bei Uwe Timm. In: Finlay/Cornils 2006, 162–172

Carsten Gansel, Pawel Zimniak (Hrsg.), Das „Prinzip Erinnerung“ in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur nach 1989, V&R unipress, Göttingen 2010

Friedhelm Marx (Hrsg.), Erinnern – Vergessen – Erzählen. Beiträge zum Werk Uwe Timms. Wallstein-Vlg., Göttingen 2007

Simone Christina Nicklas, „Erinnern führt ins Innere“. Erinnerung und Identität bei Uwe Timm, Tectum Verlag, Marburg 2015

Ulrich Simon, Die Leistung des Scheiterns. Widerstehen als Thema und als Problem in Uwe Timms Texten (2005). In: Marx (Hrsg.) 2007, S. 203–222

Harald Welzer (Hrsg.), „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. Fischer-Tb.-Vlg., Frankfurt a.M. 2002

Reinhard Wilczek, Das Motiv des „Verlorenen Bruders“ bei Hans-Ulrich Treichel und Uwe Timm. Literarische Bewältigungsdiskurse und ihre neue Erzählperspektivik, in: Frank Finlay/Ingo Cornils (Hrsg.): „(Un-)Erfüllte Wirklichkeit“. Neue Studien zu Uwe Timms Werk, Königshausen & Neumann, Würzburg 2006, S.185–197

7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Vorüberlegungen

Die einzelnen Unterrichtsschritte im Überblick:

	Inhalte	Methoden/Arbeitsformen
1. Schritt	Der Erinnerungskonflikt – eine Einführung	<ul style="list-style-type: none"> • ABC-Methode • Textanalyse • Textvergleich • Produktionsorientierter Schreibauftrag
2. Schritt	Erinnerungslinien im familiären Gedächtnis	<ul style="list-style-type: none"> • Textanalyse • Internetrecherche • Sachtextanalyse
3. Schritt	Erinnerungsarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Textanalyse • Internetrecherche
4. Schritt	Der Erzähler	<ul style="list-style-type: none"> • Textanalyse

Autor: Dr. Benedikt Descourvières, Regierungsschulrat, geb. 1968, studierte Deutsch, Geschichte und Katholische Theologie in Bonn und Mainz. Er evaluiert im Auftrag der rheinland-pfälzischen Schulbehörde Schulen und veröffentlicht seit 1998 literaturwissenschaftliche und -didaktische Beiträge sowie diverse Unterrichtssequenzen für das Fach Deutsch.

Eine weitere Unterrichtseinheit zu Uwe Timm ist in Ausgabe 68 Ihrer *Ideenbörse Deutsch Sekundarstufe II* erschienen: 7.2.45 Uwe Timm – Halbschatten.



Diese und viele weitere Einheiten finden Sie auch in unserer Online-Datenbank: www.edidact.de.

Unterrichtsplanung

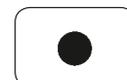
1. Schritt: Der Erinnerungskonflikt – eine Einführung

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:

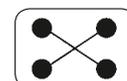
- Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre Assoziationen zu dem Themenfeld „Erinnerung“.
- Sie vergleichen ihre Assoziationen mit der Eingangssequenz in Timms Text.
- Sie entwerfen mögliche Kategorien für die persönliche Erinnerung.
- Sie erarbeiten den dargestellten Erinnerungskonflikt des Erzählers.



Der erste Schritt der Unterrichtssequenz dient dazu, einen persönlichen Zugang zum Themenfeld der „Erinnerung“ als dem **zentralen Strukturelement** von Timms Text zu erreichen. Zu Beginn steht die Sammlung eigener Assoziationen zu „Erinnerung – sich erinnern“.



Die jeweiligen Ergebnisse dazu werden zunächst in *Einzelarbeit* nach der ABC-Methode gesichert (vgl. **Texte und Materialien M1**) und danach in *Partnerarbeit* gegenseitig kommuniziert.



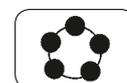
Arbeitsaufträge zu M1:

- Stellen Sie Ihre Assoziationen zum Thema „Erinnerung – sich erinnern“ zusammen.
- Ordnen Sie Ihre Ergebnisse alphabetisch in die Tabelle ein.
- Bestimmen Sie die drei für Sie markantesten Antworten.
- Tauschen Sie sich in Partnerarbeit über Ihre Ergebnisse aus.
- Finden Sie im Plenum mögliche Übergriffe, mit denen sich Ihre Ergebnisse gliedern lassen.

Diese Methode motiviert mit ihren alphabetisch geordneten Leerstellen, nach möglichst vielen Assoziationen im eigenen Erleben zu fahnden. Der hohe Aufforderungscharakter dieser Methode lässt nicht nur entsprechend viele Arbeitsergebnisse, sondern auch einen angeregten Prozess der Selbsterkundung erwarten.

Der nachfolgende Austausch in *Partnerarbeit* führt zur gegenseitigen Verständigung der Schülerinnen und Schüler in einem relativ geschützten kommunikativen Raum. Dies ist von Bedeutung, da es hier durchaus zu sehr persönlichen Beobachtungen und Erkenntnissen kommen kann.

Im abschließenden *Unterrichtsgespräch* geht es nach dem didaktischen Prinzip „präsentieren – strukturieren – akzentuieren“ darum, mögliche Kategorien für die persönliche Erinnerung zu formulieren. Erwartbare Vorschläge wären hier beispielsweise *schön/angenehm, unangenehm, wichtig/prägend*.



Im Anschluss lesen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lektüre **Timms Erinnerungssequenz** zu Beginn des Textes (vgl. S. 9), um ihn – vergleichend mit ihren Ergebnissen zu **M1** – zu untersuchen.



7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Unterrichtsplanung

Arbeitsaufträge und Lösungshinweise zur Erinnerungssequenz:

1. Erarbeiten Sie, an was bzw. wen sich der Erzähler mit welchem Gefühl erinnert.



Der Erzähler erinnert sich an den unerwarteten Besuch seines Bruders, der sich – als Überraschungseffekt – hinter einem Schrank versteckt hat. Er verbindet mit dieser Situation ein Gefühl inneren Jubels und großer „*unbändiger Freude*“ (S. 9). Mit dem emotionalen Triumph korrespondiert als äußere Handlung, dass der Bruder ihn hochhebt. Dadurch ist er physisch „*erhoben*“ (S. 9), was seinem inneren Glücksrausch als einem beglückten Schwebезustand entspricht. Augenfällig wird dieser **Zusammenhang zwischen innerer und äußerer Handlung** in der finalen Sentenz des ersten Absatzes: „*ich werde hochgehoben – ich schwebe*“ (S. 9).

2. Erläutern Sie die Bedeutung der geschilderten Erinnerung für den Erzähler.

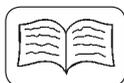


Dieses vom Erzähler eingangs an prominenter Stelle im Textzusammenhang platzierte Erlebnis nimmt für ihn den Status einer psycho-emotionalen Gründungserfahrung ein. Die erste und auch einzige Erinnerung an den Bruder manifestiert die Initialzündung für die Entwicklung des eigenen Bewusstseins, der eigenen Identität – das „*Wissen von mir selbst, das Gedächtnis*“ (S. 9). Die **Kopplung** von brüderlicher Verbundenheit und der eigenen Bewusstseinsentwicklung ist von fundamentaler Bedeutung für den beispielhaft geschilderten Erinnerungskonflikt des Erzählers. Der Bruder steht nicht nur in einem allgemeinen Verwandtschaftsverhältnis zum Erzähler, sondern er ist mit dessen **persönlicher Identität** unlösbar verbunden; er hat sich ihm – bildlich gesprochen – eingeschrieben.

Dieser Zusammenhang der unlösbaren Verbundenheit mit dem Bruder und dem Vater wird vom Erzähler auch an anderer Stelle am Beispiel des Namens aufgezeigt: „*Beide begleiten mich auf Reisen. Wenn ich an Grenzen komme und Einreiseformulare ausfüllen muß, trage ich sie mit ein, den Vater, den Bruder, als Teil meines Namens, in Blockschrift schreibe ich in die vorgeschriebenen Kästchen: Uwe Hans Heinz. Es war der dringliche Wunsch des Bruders, mein Pate zu sein, mir seinen Namen als zusätzlichen Namen zu geben, und der Vater wünschte, ich solle als Zweitnamen seinen Namen tragen: Hans*“ (S. 21).

Der abschließende Arbeitsauftrag lautet dann:

3. Vergleichen Sie diese Wirkung mit Ihren eigenen Erinnerungserlebnissen.



Im Anschluss an die Beschäftigung mit dem eindringlichen Erinnerungsauftritt des Erzählers folgt die Präsentation einschlägiger **Tagebucheinträge des Bruders** (vgl. **Texte und Materialien M2**) rund um den leitmotivisch eingesetzten Eintrag „*Brückenkopf über den Donez. 75m raucht Iwan Zigaretten, ein Fressen für mein MG*“ (S. 19).

Um den Gegensatz zwischen den Polen, die das Spektrum der anstrengenden Erinnerungsarbeit des Erzählers abstecken – kindlich entrückte **Begeisterung vs. Entsetzen** –, prägnant zu veranschaulichen, bietet es sich an, die Tagebucheinträge nicht im Originalzusammenhang über das Buch (vgl. S. 17–19) zu präsentieren. Denn im Original werden die einzelnen Einträge des Bruders durch weiterführende Reflexionen des Erzählers unterbrochen. Die **komprimierte** Kompilation auf dem Arbeitsblatt **M2** vergrößert die kontrastive Wirkung und lässt den Erinnerungskonflikt drastischer aufscheinen: Der Bruder, das ist eine Person, an die sich der Erzähler gleichermaßen

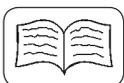
Unterrichtsplanung

2. Schritt: Erinnerungslinien im familiären Gedächtnis

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:



- Die Schülerinnen und Schüler analysieren die unterschiedlichen Facetten der familiären Erinnerung an den Bruder.
- Sie erarbeiten sich mit Funktion und Wirkung des familiären Gedächtnisses zentrale Inhalte der Gedächtnisforschung.
- Sie untersuchen den Text auf die gelebte Erinnerungspraxis in der Familie des Erzählers.

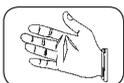


Der Einführung in den zentralen Erinnerungskonflikt des Erzählers folgt die **vertiefende Erarbeitung des Konfliktfeldes**, in dem sich die Erinnerung des Erzählers vollzieht.

Den Widerspruch zwischen traumhaftem Wohlbefinden (in der frühkindlichen Erinnerung an den Bruder) und „ängstliche[m] Zurückweichen“ (S. 11) vor der Erinnerung an die dunklen Seiten im Leben des Bruders, die im vorangegangenen Unterrichtsschritt über die ausgewählten Tagebuchauszüge bereits angeklungen sind, gestaltet der Text über zwei **bildhafte Vergleiche mit dem Märchen und der Traumsequenz** parabolisch aus. Diese bildhaften Vergleiche verweisen auf die Alternativlosigkeit für den Erzähler im Umgang mit seiner Erinnerung. Er muss sich ihr stellen, weil sie ein integraler Bestandteil seiner selbst ist, der immer in ihm bleibt wie die „zerfetzte Jacke“ des Bruders in seiner Wohnung.

Arbeitsaufträge und Lösungshinweise zur Traumsequenz:

1. Recherchieren Sie den Inhalt des Märchens „Ritter Blaubart“ und erläutern Sie, was der Erzähler mit dem Verweis auf seine frühere Angst vor diesem Text zeigen möchte.



Eine Textfassung des Märchens ist über <http://gutenberg.spiegel.de/buch/die-schons-ten-maerchen-623/36> leicht zu finden.



Mit dem Verweis auf seine kindlichen Lektüreerfahrungen mit dem furchterregenden Märchen „Ritter Blaubart“ verdeutlicht der Erzähler seine **Furcht vor der Erinnerung** bzw. vor dem, was über seinen Bruder als Täter zum Vorschein kommen könnte: Das Kleinkind kennt zwar nicht den Inhalt des Textes, vermutet aber Schauriges. Aus Angst vor dem befürchteten grauenhaften Textinhalt verweigert das Kind die Rezeption und „bat die Mutter, nicht weiterzulesen“ (S. 11). Gleich einem psycho-emotionalen Reflex soll die Angst durch Verdrängung und Ignorierung überwunden werden. So wie er dieses Märchen erst „Jahre später“ als Erwachsener „zu Ende gelesen“ (S. 11) hat, so konnte er sich auch erst als Erwachsener nach mehrmaligen Versuchen (vgl. S. 10) und nach dem Tod aller Familienmitglieder dem kritischen Erinnerungsprozess stellen (vgl. S. 12).

2. Formulieren Sie Deutungshypothesen zum Traum des Erzählers (vgl. S. 10).



Der am Beispiel des kindlichen Rezeptionsverhaltens in Bezug auf „Blaubart“ parabolhaft veranschaulichte Verdrängungsmechanismus wird in der Traumsequenz aufgegriffen. Im Traum fokussiert die Erinnerungsanstalt konkret das Verhältnis zwischen

7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Unterrichtsplanung



Die dargestellten Erinnerungen basieren auf drei Quellen:

- der eigenen – sehr schemenhaften – Erinnerung aus jungen Jahren
- der Erinnerung, die sich über die Erzählungen der Eltern vermittelt
- den eigenen Worten des Bruders in dessen Tagebuch und Feldpostbriefen.

- Untersuchen Sie, wie sich die Eltern an den Bruder erinnern. Stellen Sie Unterschiede zwischen Vater und Mutter heraus.



Die Erinnerung seitens der **Eltern** ist durch die „Trauer der Mutter“ und die „Zweifel des Vaters“ (S. 10) geprägt. Der Bruder war in den Äußerungen der Eltern präsent, indem sie untereinander zahlreiche Andeutungen machten und vom gefallenen Sohn sich wiederholende Anekdoten und „kleine, immer ähnliche Situationen“ erzählten. Darin erscheint der Bruder als „mutig und anständig“.

Eine zentrale Rolle nimmt die Anekdote über seine freiwillige Meldung zur Waffen-SS (vgl. S. 13 f.) ein, da die **Mutter** sie „immer wieder“ erzählt hat. Die Besonderheit in der mütterlichen Schilderung von der Begegnung des Bruders mit dem Irren auf seiner Suche nach der SS-Kaserne liegt darin, dass sie existenziell die Frage nach Normalität und Irrsinn aufwirft. Schließlich hat der Irre den Bruder von der Kaserne weggeführt, was vordergründig als verwirrt eingestuft wurde, weil der Bruder ja zur Kaserne wollte. Hintergründig stellt sich die Handlung des Irren aber als **reale Möglichkeit eines alternativen Handelns** dar: Wäre der Bruder dem Irren gefolgt, hätte er zwar das gesellschaftlich als normal angesehene Ziel, den Eintritt in die Waffen-SS, verfehlt. Er hätte aber auch die familiäre Tragödie aus Schuld, Verantwortung und Verdrängung vermieden. Ein alternativer Verlauf von persönlicher und familiärer Geschichte war zu diesem Zeitpunkt durchaus noch möglich. – Als Kind war der Bruder nach Erinnerung der Mutter „körperlich recht schwach“ (S. 15), „blaß, regelrecht durchsichtig“, „ein eher ängstliches Kind“ (S. 16).

Der **Vater** hingegen betonte Anstand und Tapferkeit des älteren Sohnes – eine Einschätzung, die selbst „von entfernten Verwandten“ (S. 16 f.) geteilt wurde.

Insgesamt fällt auf, dass es einen gemeinsamen Erinnerungsschatz der Eltern gibt. Beiden gemeinsam ist das **Leid** des Verlustes und die **Liebe** zum toten Sohn. Die elterliche Erinnerung unterscheidet sich jedoch in der Schwerpunktsetzung. Formuliert die Mutter unter Verweise auf **Ängste und Schwächen** des Kindes eher mütterliche Sorge, so hebt der Vater auf **Tugendhaftigkeit, Tapferkeit und Prinzipientreue** des Bruders ab, der sich – wie es an anderer Stelle heißt – nach Überzeugung des Vaters „geopfert“ (S. 109) hat.

- Erklären Sie mit Blick auf die Aussage „Es waren wörtliche Festlegungen, und sie werden es auch für ihn gewesen sein“ (S. 17) den Zusammenhang zwischen der Erinnerung des Vaters und dem Verhalten des Bruders.



In dieser Aussage geht es um die Kraft der Prägung und Beeinflussung des Sohnes durch die Urteile des Vaters. Die Erinnerungen des Vaters lassen aufscheinen, wie sehr das, was der Vater und weite Teile der Familie über den Bruder dachten und sagten, dessen Entscheidungen beeinflusste. Die anerkennenden Urteile wirkten auf den Bruder wie eine **Erwartung**, der er nicht widersprach und der er sich fügte. Mit anderen Worten: Ein tapferer Junge drückt sich nicht vor dem Kriegsdienst.

Unterrichtsplanung

dem Album eine angenehmere und harmonischere Leseerfahrung als mit dem sachbetonten Faktenkonvolut eines Lexikons, das für die Rezeption sperriger und weniger ansprechend ist.

3. Ermitteln Sie Hinweise auf Wirkungen des Familiengedächtnisses in Timms Text.

In Timms Erinnerungsbuch beschreibt der Erzähler wiederholt die im Familiengedächtnis wirksamen Mechanismen einer **Modellierung der Vergangenheit**, der sich auch der Erzähler für sein Schreiben und Erinnern bewusst ist: „Die Gefahr, glättend zu erzählen“ (S. 38).

Dies geschieht durch:

a) Wiederholungen:

- „wurden diese Erlebnisse immer und immer wieder erzählt, was das ursprüngliche Entsetzen abschliff“ (S. 39)
- „wie der Schock, der Schreck, das Entsetzen durch das wiederholte Erzählen langsam faßlich wurden, wie das Erlebte langsam in seinen Sprachformeln verblaßte“ (S. 41)
- „Die Frauen und Alten erzählten von den Bombennächten in der Heimat. Das Fürchterliche wurde damit in Details aufgelöst, wurde verständlich gemacht, domestiziert. Es löste sich meist beim gemütlichen Zusammensein in Anekdoten auf.“ (S. 102)
- „Das waren die alltäglichen Geschichten [...] so wurde das Geschehene und mit ihm die Schuld kleingemahlen.“ (S. 131)

b) Verharmlosungen eigener Verantwortung durch floskelhafte Abstrahierung:

- „ihre Empörung fand ein Subjekt, die Mistbande, womit sie die Nazis meinte“ (S. 77)
- „Die formelhafte Zusammenfassung der Eltern für das Geschehen war der Schicksalsschlag [...], das war einer der Sätze, mit denen man sich aus dem Nachdenken über die Gründe entzog“ (S. 91)
- „Es waren dämonische Kräfte.“ (S. 91)
- „Die Luftwaffe hatte mit dem Mord an den Juden nichts zu tun.“ (S. 102)
- „Das Geschehen verschwand in den Stereotypen: Hitler, der Verbrecher.“ (S. 106)
- „Versuch, die Schuld zu relativieren, das eigene Schuldigsein auf die Sieger zu übertragen, sie zu Mitschuldigen zu machen“ (S. 134)

c) Selbstbewertung als Opfer:

- „schon weil man selbst Opfer geworden war“ (S. 91)
- „Sie erschlichen sich eine Opferrolle.“ (S. 107)
- „Aber eben das hatte er, der Bruder. Er hatte all das erlitten. Er hatte sich geopfert.“ (S. 109)

d) Isolierung einzelner Handlungsstränge aus den historischen Zusammenhängen:

- „breite, ernsthafte Diskussion darüber [...], wie man den Krieg doch noch hätte gewinnen können“ (S. 99)
- „Stalingrad, Charkow und Kiew waren die Städtenamen, die in Gesprächen immer wieder fielen. [...] Nicht geredet wurde über Babij Jar, eine Schlucht der Nähe von Kiew.“ (S. 140)



7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Unterrichtsplanung

4. Erörtern Sie, ausgehend von den Seiten 10–12 in Timms Buch, die Wirkung des Familiengedächtnisses auf den Erzähler.



Wie stark das Familiengedächtnis auf den Erzähler gewirkt hat, zeigt die Aussage, dass er seine kritische Erinnerungsarbeit **erst nach dem Tode** aller seiner Familienmitglieder beginnen konnte: „Tote soll man ruhen lassen. Erst als auch die Schwester gestorben war, die letzte, die ihn kannte, war ich frei, über ihn zu schreiben, und frei meint, alle Fragen stellen zu können, auf nichts, auf niemanden Rücksicht nehmen zu müssen“ (S. 12). Der Erzähler legt hier offen, wie sehr ihn seine Eingebundenheit in das Geflecht der Familie und ihrer Vergangenheit prägt und beeinflusst. Er kann nicht über den Dingen stehen und sie von außerhalb beurteilen. **Er ist Teil davon.** Er verdeutlicht mittels der Traumsequenz zudem die große Schwierigkeit, sich mit den angstvoll vermuteten dunklen Seiten von Menschen auseinanderzusetzen, die einem sehr nahe stehen – eine Problematik, die sich übrigens auch bis auf den heutigen Tag in Fällen innerfamiliärer Gewalt beobachten lässt.

Gleichwohl spürt er den **Drang**, dem abwesenden und doch permanent anwesenden, gegenwärtigen Bruder (vgl. S. 10) über das hinaus, was in der Familie über ihn berichtet wurde und das, was dieser selbst im Tagebuch notiert hatte (vgl. S. 11), „frei“ und ohne „Rücksicht“ (S. 12) hinterherzuforschen.

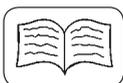
3. Schritt: Erinnerungsarbeit

Kompetenzen und Unterrichtsinhalte:



- Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich historische Arbeitsweise und Aufwand des Autors, indem sie die verwendeten Quellen und die Bandbreite der erzählten Zeit ermitteln.
- Sie erarbeiten mit dem multiperspektivischen Erzählspektrum die Polyphonie des Textes.
- Sie analysieren den Einsatz leitmotivischer Elemente als erzählerische Gestaltung des Erinnerungsprozesses.

Die gleichermaßen **biografische** und **historisch-analytische** Erinnerungsarbeit von Autor und Erzähler vollzieht sich als quasi detektivische Ermittlung des familiären Werdegangs im Kontext der deutschen Geschichte und als fortwährende Reflexion. Dies geht in Timms autobiografischem Projekt mit einem arbeitsaufwändigen Such- und Erkundungsprozess einher. Er bedeutet Arbeit – **Arbeit an und für die Erinnerung** im Sinne umfassender Recherche.



Um den Umfang und die Intensität der vom Autor angelegten Erinnerungsarbeit zu erschließen, erhalten die Schülerinnen und Schüler zunächst **zwei den gesamten Text umfassende Untersuchungsaufträge:**

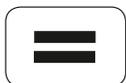
- Zum einen sollen sie mithilfe von **Texte und Materialien M5** die im Text verwendeten **historischen Quellen** auflisten (**Lösungsvorschläge** vgl. **Texte und Materialien MW6**).
- Zum anderen sollen mithilfe von **Texte und Materialien M7** eine tabellarische Übersicht über die **erzählte Zeit** erstellen, indem sie Stationen der Familiengeschichte Uwe Timms mit dem im Text benannten Datum und dem entsprechenden Seitenbeleg sammeln (**Lösungsvorschläge** vgl. **Texte und Materialien MW8**).

7.3.25

Uwe Timm – Am Beispiel meines Bruders

Unterrichtsplanung

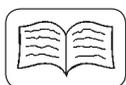
2. Im Textverlauf formuliert der Erzähler den Imperativ „Erinnerung sprich“ (S. 38). Erläutern Sie diesen Appell vor dem Hintergrund der erarbeiteten Erinnerungskomposition.



Im Rahmen von *Arbeitsauftrag 1* wird deutlich, dass der Erzähler seine Erinnerung gleich einem **Puzzle** aus verschiedenen Perspektiven mit unterschiedlichen Textsorten und Zeitebenen zusammensetzt. Analog zum diskontinuierlichen und disruptiven Erinnerungsprozess vollzieht sich Erinnerung in Timms Text als eine achronologische und alineare Verknüpfung unterschiedlich langer Textpassagen. Der gesamte Text ist zudem in unterschiedlich lange Absätze unterteilt, die durchgehend durch mindestens eine Leerzeile voneinander getrennt sind. Ein solches Druckbild verstärkt den episodischen Charakter diskontinuierlich assoziierter Erinnerungs- und Reflexionsfragmente, was Timm bewusst beabsichtigte: *„Diese Erinnerungen sind Bruchstücke, die können nicht durchlaufend erzählt werden, weshalb ich auch diese Methode der kurzen Absätze gewählt habe.“* (Interview in der „tageszeitung“ 2003).

Die Reihenfolge des Erzählten richtet sich nicht nach der chronologischen Abfolge der Ereignisse, sondern nach **Assoziationsketten** des Erzählers, die ihn von Reflexion zu Reflexion leiten. Das achronologische Erzählen zeigt sich auch sehr deutlich an der Auflistung der familiengeschichtlichen Stationen (vgl. **MW8**) und ihrer Nennung im Textverlauf. Zeitlich exakt datierte Textauszüge wie Tagebucheinträge und Auszüge aus Studien und Memoiren werden – oft innerhalb eines Absatzes – mit zeitlich unspezifischen Reflexionen und inneren Monologen montiert. Indem **Zeitebenen** und **Erzählperspektive durchgängig wechseln**, indem vor- und zurückgesprungen wird, zeigt sich die **Dynamik menschlichen Erinnerns**. Dieses stellt sich nicht als strukturierte Erörterung linearer und kausaler Handlungszusammenhänge dar, sondern als ungezählter und nur teilweise kontrollier- und steuerbarer Erinnerungsvorgang, für den der Nachkriegsromancier Uwe Johnson in seinem Epochenwerk *„Jahrestage“* (1971) das Bild der *Katze Erinnerung* geprägt hat.

Der Erzähler tastet sich an Vergangenheit heran, indem er im Sinne einer **Bricolage**, also einer „Bastelei“, **ausgewählte Themen und Motive** mehrfach aus verschiedenen Perspektiven und in verschiedenen Zusammenhängen narrativ arrangiert. Diese Erzählorganisation verdeutlicht wiederum, dass Erinnern kein linearer, in sich konsistenter und zeitlich definierter Vorgang ist, sondern ein Prozess fortwährender Auseinandersetzung, Infragestellung und Selbstvergewisserung, in dem sich einzelne Inhalte der Erinnerung wie textuell dislozierte Puzzleteile an verschiedenen Stellen im Text wiederfinden und vom Leser zusammengeführt werden können.



Um dies zu verdeutlichen, recherchieren die Schülerinnen und Schüler im Text nach Beispielen für diese gleichsam **leitmotivisch wirkenden Themen** und Fragestellungen, die dem erinnernden und erzählenden Ich nicht aus dem Kopf gehen.

Arbeitsauftrag und Lösungshinweise zu leitmotivisch wirkenden Themen:

Benennen Sie Themen, Motive bzw. Fragestellungen, die im Text wiederholt vorkommen. Belegen Sie Ihr Ergebnis an geeigneten Textstellen.

Das Tagebuch des Bruders

Der Bruder notiert kurze Zeit nach seinem Heimaturlaub, an den der Erzähler eine begeisterte Erinnerung hat, in sein Fronttagebuch:

- 1 Feb. 14.
Jede Stunde warten wir auf Einsatz. Ab ½ 10 Alarmbereitschaft.
Feb. 15.
Gefahr vorüber, warten.
- 5 Feb. 25.
Wir gehen zum Angriff auf eine Höhe. Der Russe zieht sich zurück. Nachts Rollbahnbeschuß.
Feb. 26.
Feuertaufe. Russe wird in Stärke von 1 Bataillon zurückgeschlagen. Nachts in Stellung ohne Winterkleidung am MG.
- 10 Feb. 27.
Gelände wird durchkämmt. Viel Beute! dann geht es wieder weiter vor.
Feb. 28.
1 Tag Ruhe, große Läusejagd, weiter nach Onelda.
- März 14.
- 15 Flieger. Iwans greifen an. Mein überschweres Beute Fahr-MG schießt wie toll ich kann die Spritze kaum halten, paar Treffer
März 15.
Wir gehen auf Charkow vor kleine Reste der Russen.
März 16.
- 20 In Charkow
März 17.
ruhiger Tag
März 18.
Unaufhörliche Bombenangriffe der Russen 1 Bombe in unser Quartier 3 Verw. Mein Fahr MG
- 25 schießt nicht ich nehme mein MG 42 und knalle drauf 40 H (?) Schuß Dauerfeuer
- März 21.
Donez
Brückenkopf über den Donez. 75m raucht Iwan Zigaretten, ein Fressen für mein MG.

(aus: „Am Beispiel meines Bruders“ von Uwe Timm. © 2003, Verlag Kiepenheuer & Witsch GmbH & Co. KG, Köln)

Arbeitsauftrag:

1. Untersuchen Sie die sprachliche Struktur der oben abgedruckten Tagebucheinträge.
2. Vergleichen Sie die Einträge mit dem frühkindlichen Erinnerungsbild des Erzählers vom Bruder.
3. Versetzen Sie sich in die Figur des Erzählers und formulieren Sie, vor dem Hintergrund des Tagebuchs, in der Ich-Form mögliche Fragen an den Bruder.

Harald Welzer: Das Familiengedächtnis (2002)

- 1 [...] „Das Normale halt bekommen wir an der Schule, und die Beispiele dafür, die hört man dann bei der Oma.“ Dieses Zitat stammt von einem anderen Schüler, dem 1983 geborenen Dietmar Schwaiger. Seine Bemerkung weist auf einen Unterschied im Bewusstsein über die Geschichte, der allzu oft übersehen wird, einen Unterschied zwischen kognitivem Geschichtswissen und
- 5 emotionalen Vorstellungen über die Vergangenheit. Auf der Ebene emotionaler Erinnerungen scheinen sich Bindungskräfte und Faszinosos gegenüber der nationalsozialistischen Vergangenheit entfalten und erhalten zu können, die merkwürdig unverbunden mit dem Wissen über diese Zeit sind, und zwar über die Generationen hinweg. Metaphorisch gesprochen, existiert neben einem wissensbasierten ‚Lexikon‘ der nationalsozialistischen Vergangenheit ein weiteres,
- 10 emotional bedeutenderes Referenzsystem für die Interpretation dieser Vergangenheit: eines, zu dem konkrete Personen – Eltern, Großeltern, Verwandte – ebenso gehören wie Briefe, Fotos und persönliche Dokumente aus der Familiengeschichte. Dieses ‚Album‘ vom ‚Dritten Reich‘ ist mit Krieg und Heldentum, Leiden, Verzicht und Opferschaft, Faszination und Größenphantasien bebildert, und nicht, wie das ‚Lexikon‘, mit Verbrechen, Ausgrenzung und Vernichtung.
- 15 Da [...] der Holocaust in Deutschland Familiengeschichte ist, stehen ‚Lexikon‘ und ‚Album‘ gleichsam nebeneinander im Wohnzimmerregal, und die Familienmitglieder haben die gemeinsame Aufgabe, die sich widersprechenden Inhalte beider Bücher in Deckung zu bringen. Diese Aufgabe wird meist dadurch gelöst, dass den Eltern bzw. den Großeltern eine Rolle zugewiesen wird, die sie von dem ausnimmt, was im ‚Lexikon‘ aufgelistet ist. Ein Medium für diese
- 20 Verfertigung der Vergangenheit (neben vielen anderen) ist das familiäre Gespräch, in dem en passant Geschichtsbilder entworfen und gesichert werden, mit denen alle Familienmitglieder leben können. [...] Es [das Familiengedächtnis] ist ein lebendiges Gedächtnis, dessen Wahrheitskriterien an Wir-Gruppenloyalität und -identität orientiert sind.
- [...]
- 25 Die Ergebnisse unseres Projektes zeigen, dass die Trennung von Vergangenheitsbewältigung und -bildern im Familiengespräch und im weiteren sozialen Umfeld offensichtlich den Rahmen dafür bereitstellt, wie das gelernte Geschichtswissen gedeutet und gebraucht wird. In diesem Sinne werfen die Ergebnisse vor allem Licht darauf, wieso Aufklärungsprogramme über die NS-Vergangenheit gegen das Fortdauern romantischer und verklärter Vorstellungen über eben
- 30 diese Vergangenheit selbst dann nichts ausrichten, wenn sie funktionieren. Denn Umfrageergebnisse lassen ja kaum Zweifel daran aufkommen, dass insbesondere die jüngeren Generationen umfassend über die Geschichte des „Dritten Reiches“ und über den Holocaust informiert sind. Aber was besagt das darüber, welchen Gebrauch man von diesem Wissen macht? Paradoxaerweise scheint es gerade die gelungene Aufklärung über die Verbrechen der Vergangenheit
- 35 zu sein, die bei den Kindern und Enkeln das Bedürfnis erzeugt, die Eltern und Großeltern im nationalsozialistischen Universum des Grauens so zu platzieren, dass von diesem Grauen kein Schatten auf sie fällt.

(aus: Harald Welzer, Sabine Moller, Karoline Tschuggnall, „Opa war kein Nazi“. Nationalsozialismus und Holocaust im Familiengedächtnis. © 2002 Fischer Taschenbuch Verlag in der S. Fischer Verlag GmbH, Frankfurt am Main)

Familiengeschichte des Erzählers als erzählte Zeit

	Datum	Station in der Familiengeschichte	Seite(n)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			