



Larissa Widmann

Kampfschauplatz Schule

Eine systematische Untersuchung der
deutschen erzählenden Schulliteratur

Larissa Widmann

Kampfschauplatz Schule

Eine systematische Untersuchung der
deutschen erzählenden Schulliteratur

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2021

k

Die Autorin wurde von 2018 bis 2020 durch ein Promotionsstipendium der Friedrich-Ebert-Stiftung gefördert.

Die vorliegende Arbeit wurde unter dem Titel „Kampfschauplatz Schule. Eine systematische Analyse der deutschen erzählenden Schulliteratur“ von der Fakultät Geistes- und Humanwissenschaften der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe als Dissertation angenommen.

Gutachter: Apl. Prof. Dr. Timo Hoyer, Prof. Dr. Michael Baum.

Tag der Disputation: 15.03.2021.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2021.kg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.

Foto Umschlagseite 1: © Larissa Widmann.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2021.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-5905-9 Digital

ISBN 978-3-7815-2469-9 Print

Zusammenfassung

Seit über 150 Jahren wird in deutschsprachigen Romanen und Erzählungen – mal in Haupt-, mal in Nebensträngen – von Schule und den am Schulleben beteiligten Personen erzählt. Die *literarischen Schultexte* sind dabei von gesellschaftspolitischen Stimmungen und pädagogischen Verhältnissen zu Zeiten ihrer Entstehung inspiriert und wirken gleichsam auf die gesellschaftliche Vorstellung von ‚Schule früher‘ und ‚Schule heute‘ ein. Als kultureller Träger von Schulbildern ist die erzählende Literatur damit Teil der Kultur- und Mentalitätsgeschichte des Gesellschaftssystems Schule. Es kann daher nur überraschen, dass die Erziehungswissenschaft, die sich stets auch für Fremdbilder von Lehrpersonen und Schüler/innen interessiert, den literarischen Darstellungen von Schule als Erkenntnisquelle bislang kaum Beachtung schenkt. Diesem Defizit begegnet die vorliegende Arbeit.

Die Untersuchung ist in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft verortet und als literarisch-hermeneutische Auseinandersetzung mit pädagogischem Erkenntnisinteresse zu verstehen. Im Zentrum des Erkenntnisinteresses der Arbeit steht die Frage danach, wie Schule, Lehrpersonen, Schüler/innen und die pädagogischen Beziehungen zwischen den genannten Personen in der Literatur repräsentiert sind. Die literarischen Repräsentationen von Schule werden dabei zu Sehhilfen des differenzierten Nachdenkens über komplexe Beziehungs- und Bedeutungszusammenhänge im Gesellschaftssystem Schule.

Um ein möglichst zutreffendes Bild von Schule in der erzählenden Literatur freilegen zu können, liegt der Arbeit eine umfangreiche Quellensammlung von insgesamt über 100 literarischen Schultexten zugrunde. Mit Hilfe eines motivorientierten Vorgehens werden literarische Denkbilder von Schule chronologisch erschlossen und epochenübergreifend reflektiert.

Die umfassende Betrachtung zeigt, dass über mehr als 150 Jahre hinweg nicht Lernprozesse, sondern vielmehr Beziehungen, wie Angst-, Gewalt- und gesellschaftlich tabuisierte Liebesverhältnisse, wie auch deren Auswirkungen auf die Figuren im Mittelpunkt von literarischen Schultexten stehen. Unter diesem Umstand rückt die Schule in der Literatur als Lern- und Bildungsanstalt in den Hintergrund und die Schule als Sozial- und Erfahrungsraum für Sozialisations- und Entwicklungsprozesse in den Vordergrund. Auffallend ist hierbei, dass der Schul- bzw. Berufsalltag der Figuren primär von aversiven Emotionen gegenüber der Schule geprägt ist. Es ist das Motiv des Kampfs, das verbunden mit den Motiven des Leidens und des Scheiterns, in den unterschiedlichsten Varianten literarisch bespielt wird und das der literarischen Schulwirklichkeit ein äußerst negatives Image verleiht. Insbesondere hinsichtlich der schulbezogenen Kampfhematik liefern erzählende, im Vergleich zu wissenschaftlichen Texten eine andersartige, von Tabus losgelöste Perspektive auf das Schulleben, das – glaubt man den Schreibenden – geprägt ist von Konfrontation, Widerstand, Resignation und Flucht.

Abstract

For more than 150 years, German-language novels and stories - whether in main or in secondary lines - have reported on school and the people involved in school life. Those *literary school texts* are inspired by socio-political moods and educational conditions at the time they were created. At the same time, they also have an impact on the social conception of ‚school in the past‘ and ‚school today‘. As a cultural carrier of how school is perceived by society, narrative literature is part of the school's cultural history and history of mentalities. It is therefore surprising that educational science, which is amongst other things interested in external images of teachers and students, has paid little attention to literary representations of school as a source of knowledge. The present work addresses this deficit.

The study is located in General Educational Science and is supposed to be understood as a literary-hermeneutic work with interest in pedagogical knowledge. The thesis focuses on how school, teachers, students and the pedagogical relationships between them are represented in literature. The narrative texts can be seen as a ‚magnifying glass‘, which allows a differentiated reflection on complex correlations within the system of school.

In order to determine an accurate picture of school in the narrative literature, the work is based on an extensive collection of sources of over 100 literary school texts. With the help of a motif-oriented approach, literary representations of schools are developed chronologically and reflected across epochs.

The comprehensive study shows that for more than 150 years, the focus of school texts was not on the learning processes but rather on the relationships between the people involved in school life and their effect on the main characters. Those relationships are characterized by fear, violence and socially tabooed love relationships. Under this circumstance, school, as a learning and educational institution, fades into the background whereas school, as a social and experiential space for socialization and development processes, is moved into the spotlight. What is striking here is that the characters' everyday school and professional life is primarily characterized by aversive emotions towards school. It is the motif of struggle, which, combined with the motifs of suffering and failure, is used in a wide variety of literary forms and gives literary school reality an extremely negative image. Compared to academic texts, narrative texts provide a different and taboo-free perspective on school life, especially regarding the school-related motif of struggle. This fictional school life is - if one believes the writer - characterized by confrontation, resistance, resignation and escape.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	9
A Forschungsgegenstand und Erkenntnisinteresse	9
B Aus Schulgeschichten lernen	10
C Standortbestimmung: Betreten eines vernachlässigten Terrains	11
D Methode und methodologische Überlegungen	13
E Aufbau der Arbeit	16

Erster Teil: Historischer Überblick

1 Zur Geschichte der erzählenden Schulliteratur	21
1.1 Anfänge im ausklingenden 18. Jahrhundert	21
1.2 Formierung im Deutschen Kaiserreich	25
1.3 Kontinuität in der Weimarer Republik	32
1.4 Zensur während der NS-Herrschaft	37
1.5 Re-Formierung im geteilten Deutschland	42
1.6 Kontinuität im vereinten Deutschland	49

Zweiter Teil: Schauplatz Schule

2 Schule im Zeichen autoritärer Herrschaft	
Das Deutsche Kaiserreich und die Weimarer Republik	57
2.1 Formen von Lehrerautorität	58
2.1.1 Totalitäre Autorität	62
2.1.2 Tyrannische Autorität	70
2.1.3 Pädagogische Autorität	77
2.2 Formen des Schülerverhaltens	83
2.2.1 Anpassung	83
2.2.2 Auflehnung	89
3 Schule unter neuen Machtverhältnissen	
Die NS-Zeit	97
3.1 Lehrer im Existenzkampf	97
3.1.1 Gestärkte Schüler, geschwächte Lehrer	98
3.1.2 Die Staatsmacht und der Kampf der Lehrer um Integrität	104
3.2 Politisierung der Schule	110
3.2.1 Formen der Indoktrination	111
3.2.2 Formen der Diskriminierung	117

4	Schule auf neuen Wegen	
	Die deutsche Zweistaatlichkeit	123
4.1	Lehrpersonen in Bewegung	123
4.1.1	Die Rückwärtsgewandten	124
4.1.2	Die Vorwärtsgewandten	137
4.2	Leistungsschicksale von Schüler/innen	153
4.2.1	Von Misserfolg und Leid	153
4.2.2	Von Erfolg und Glück?	159
5	Schule an den Grenzen	
	Das vereinte Deutschland	165
5.1	Unzufriedene und überlastete Lehrpersonen	166
5.1.1	Ereignislosigkeit	167
5.1.2	Bedeutungslosigkeit	171
5.1.3	Beziehungslosigkeit	173
5.2	Streben nach Kompensation	183
5.2.1	Zuwendung	184
5.2.2	Gewalt	191
6	Abschließende Überlegungen: Schule als Kampfschauplatz	197
	Bibliografie	207
	Erzählende Schulliteratur	207
	Fachliteratur	210
	Anhang	219

Einleitung

A Forschungsgegenstand und Erkenntnisinteresse

Seit über 150 Jahren werden deutschsprachige Romane, Erzählungen und Novellen publiziert, in denen Schule ein Haupt- oder Nebenschauplatz bildet. Diese Prosawerke werden *literarische Schultexte* genannt und unter der Genrebezeichnung der *erzählenden Schulliteratur* zusammengefasst (vgl. u.a. Hoyer 2018; Johann 2003; Luserke 1999). Literarische Schultexte behandeln spezifische Vorstellungen von zeittypischen Lehr- und Lernkonzepten, schulischen Erziehungs- und Bildungszielen, stereotypen Lehrer/innen¹- und Schüler/innen-Figuren sowie von innerschulischen Autoritäts- und Machtverhältnissen. Als Teil unseres ‚kulturellen Gedächtnisses‘ (Assmann 2010; Assmann 2006) leisten sie einen Beitrag zum Verstehen der Kultur- und Mentalitätsgeschichte des Gesellschaftssystems Schule. Obwohl diese kulturell geprägten, fiktionalen Dokumente damit zweifelsohne am kollektiven Wissensaufbau mitwirken, sind sie bislang erstaunlich selten Gegenstand kultur- und erziehungswissenschaftlicher Untersuchungen geworden; eine umfassende Analyse des Genres der erzählenden Schulliteratur liegt bislang nicht vor. Die zentralen Absichten der vorliegenden Arbeit sind es, dieses Defizit zu beheben und die fiktionale Schulprosa als Quelle pädagogischer Erkenntnis zu erschließen.

Das wesentliche Ziel der Untersuchung ist es, die sich historisch gewandelten Darstellungen von Schule und die zeitbedingten Repräsentationen von Lehrer/innen- und Schüler/innen-Figuren freizulegen. Einhergehend damit wird auch herausgestellt, wie sich die dichterischen Sichtweisen auf die Institution Schule über einen Zeitraum von über einem Jahrhundert veränderten.

Da die deutschsprachige erzählende Literatur ein nahezu unüberschaubares Repertoire an Texten umfasst, deren Schauplatz – ob als Haupt- oder Nebenmotiv – die Institution Schule darstellt, ist eine Beschränkung des Betrachtungshorizonts unumgänglich. Die vorliegende Arbeit befasst sich mit jenen Werken, welche Bezug auf die Schulsituation in Deutschland nehmen. Deutschsprachige Texte, die sich auf ein anderes als das deutsche Schulsystem beziehen, sind nicht Teil der, dieser Arbeit zugrunde liegenden Quellensammlung. Mit *Der Schüler Gerber* (1930) ist lediglich der Erstlingsroman des Österreichers Friedrich Torberg von dieser Regel ausgenommen. Aufgrund der signifikanten Motivnähe zu jenen in Deutschland verorteten Texten fließt dieses deutschsprachige Werk im zweiten Kapitel systematisch in die Analyse mit ein. Auf eine systematische Unterscheidung zwischen Schul- und Internatsliteratur, wie sie gelegentlich in der literaturwissenschaftlichen Forschung (vgl. Johann 2003; Pelz 1996) vorzufinden ist, wird verzichtet. Gänzlich unberücksichtigt bleiben die Kinderbuchliteratur (vgl. Zabka 2008) sowie „semiliterarische Schulgeschichten“ (Hoyer 2018, S. 31), die der Feder von Eltern oder praktizierender Lehrpersonen entstammen.²

1 Um in dieser Arbeit sowohl das weibliche als auch das männliche Geschlecht sprachlich miteinzubeziehen, werden das Femininum und Maskulinum mithilfe eines Schrägstrichs verbunden. Grammatikalische Unstimmigkeiten, die bei dieser Konstruktion mitunter entstehen können, werden zugunsten von Ästhetik und Lesefluss in Kauf genommen. Beziehen sich die Ausführungen lediglich auf eines der Geschlechter, wird das entsprechende maskuline oder feminine Nomen verwendet.

2 Zu den wohl bekanntesten semiliterarischen Schultexten, in denen Eltern, Lehrpersonen und Lehramtsanwärter/innen ihrem Ärger über das deutsche Schulsystem Luft machen, gehört die unter Pseudonym publizierte *Frau Freitag-Buchreihe* (2011/12/13/16). Große mediale Aufmerksamkeit erhielten auch die beiden Werke *Das Lehrerhasser-Buch. Eine Mutter rechnet ab* (2005) von Lotte Kühn und *Gebt's dir gut oder hast du Kinder in der Schule?* (2019) von Anke Willers.

Zur weiteren Systematisierung der relevanten Quellen werden diese gemäß *Tabelle Systematisierung der Quellensammlung* nach dem Grad der Fokussierung auf die Schulthematik unterschieden.³ Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt auf den Texten ersten und zweiten Grads. Damit setzt sich die, für die weiteren Ausführungen relevante Quellensammlung aus über 100 literarischen Schultexten zusammen.⁴

Tab. 1: Systematisierung der Quellensammlung

Grad	Definition	Quellenkorpus	
		Beispiele	Umfang
1.	Das System Schule und/oder die in der Schule agierenden Personen und die sich darin abspielenden Vorgänge stehen <i>im Mittelpunkt</i> der Handlung.	• Johann Gottlieb Schummel: Spitzbart (1779) • Ernst Eckstein: Der Besuch im Karzer (1875) • Emil Strauß: Freund Hein (1902) • Heinrich Spoerl: Die Feuerzangenbowle (1933) • Thomas Valentin: Die Unberatenen (1963) • Judith Schalansky: Der Hals der Giraffe (2011)	51 Werke
2.	Das System Schule und/oder die in der Schule agierenden Personen und die sich darin abspielenden Vorgänge werden in einem <i>Nebenstrang</i> dargestellt.	• Karl Philipp Moritz: Anton Reiser (1785/90) • Thomas Mann: Die Buddenbrooks (1901) • Lion Feuchtwanger: Die Geschwister Oppenheim (1933) • Günter Grass: örtlich betäubt (1969) • Johannes Zelter: Wiedersehen (2015)	63 Werke
3.	Das System Schule und/oder die in der Schule agierenden Personen und die sich darin abspielenden Vorgänge werden <i>lediglich flüchtig</i> dargeboten.	• Gustav Frenssen: Jörn Uhl (1901) • Gerhart Pohl: Die Brüder Wagemann (1936) • Paul Schallücke: Engelbert Reineke (1959) • Martin Walser: Ein fliehendes Pferd (1978) • Wells, Benedict: Becks letzter Sommer (2008)	> 50 Werke

B Aus Schulgeschichten lernen

Der Schriftsteller Martin Gregor-Dellin ist überzeugt, „[b]esser als aus den Zeugnissen der Dichter können wir die Spielarten der Elementar-, Internats- und Realschule, des Gymnasiums, des Schulheims und der Kadettenanstalt nicht rekonstruieren“ (Gregor-Dellin 1979, S. 12). Literarische Schultexte bringen mögliche Schulwirklichkeiten zur Darstellung und eröffnen eigene, dem jeweiligen Entstehungszeitgeist entsprechende Perspektiven auf Schule. Als kulturelle Dokumente sind literarische Texte stets als „Kinder ihrer Zeit“ (Baacke 1993, S. 97) zu begreifen, die von gesellschaftlichen Stimmungen, politischen und pädagogischen Verhältnissen zu Zeiten ihrer Entstehung inspiriert sind. In einer gewissen ‚parteilichen Fiktionalität‘ (Kleinschmidt 1981) erheben Schriftsteller/innen ihre Stimme mal für Schüler/innen, mal für Lehrpersonen – mal entartet das fiktive Klassenzimmer zur ‚Folterkammer‘ für die einen, mal für die anderen. Das Genre der erzählenden Schulliteratur offenbart somit, wie viel Kenntnis und Verständnis, Zuneigung oder Abneigung die Schreibenden der Schule, den Lehrpersonen und

³ Eine vollständige Übersicht des systematisierten Quellenkorpus findet sich im Anhang dieser Arbeit.

⁴ Auch wenn im Zuge dieser Arbeit die wohl bedeutendsten literarischen Schultexte ermittelt wurden, erhebt die, der Arbeit zugrunde liegende Quellensammlung nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

den Heranwachsenden entgegenbringen – meist auch unter Rückgriff auf die einst persönlich erlebte Schulwirklichkeit. Aus dieser über Jahrzehnte, gar Jahrhunderte hinweg in der Belletristik abgebildeten Beziehung zwischen Schreibenden und der Schule lässt sich indirekt auch eine sich verändernde Einstellung der Gesellschaft zur Schule ableiten.

Im Gegensatz zu wissenschaftlichen Texten sind literarische eher dazu in der Lage, das Atmosphärische einer Situation zu erfassen und in Gefühlswelten zu führen. Hartmut von Hentig betont die Bedeutung einer fiktionalen Fremdperspektive, die für die Bedürfnisse der Schüler/innen und der Lehrer/innen gleichermaßen sensibilisiert sowie einen unvoreingenommenen Blick auf Probleme des Schulwesens ermöglicht (vgl. Hentig 1981). „Aus Schulgeschichten lernen“ kann damit auch bedeuten, zu einer anderen als jener in der pädagogischen Theorie vertretenen Gewichtung von Bedeutungsvollem und Unbedeutendem im Binnenraum Schule zu gelangen.

Anhand kasuistischer Auseinandersetzung mit narrativen Schulgeschichten lässt sich das Allgemeine im Besonderen herausstellen, lassen sich die eigenen Wissens- und Erfahrungsräume erweitern. Insbesondere für angehende und tätige Lehrpersonen stellen fiktionale Schulgeschichten ein geeignetes Medium zur handlungsentlastenden Thematisierung, Analyse und Interpretation pädagogischer Praxis dar, bieten sie doch die Möglichkeit, sich der pädagogischen Eigenlogik über einen ästhetischen Zugang zu nähern und das eigene pädagogische Denken und Handeln zu reflektieren. Literarische Perspektiven auf Schule können so zu „Vehikeln pädagogischer Einsicht“ (Baacke 1993, S. 87) werden und das Interesse an verstehendem Handeln fördern.

Eine Auseinandersetzung mit fiktionalen Schultexten dient aber nicht nur der Reflexion pädagogischer Situationen, sondern sie ermöglicht auch eine (Re-)Konstruktion dergleichen. Der Erziehungswissenschaftler Hans Bokelmann wirft bereits 1979 die Frage auf, ob „pädagogisch relevante fiktionale Texte in Fragen pädagogischen Handelns Wahrheitsfindungsprozesse fördern können“ (Bokelmann 1979, S. 115). Seiner Meinung nach sind literarische Werke geeignet, um der „Konstruktionalität“ (S. 115) erziehungswissenschaftlicher Theorien die „Erfahrungsrationalität“ (S. 115) dichterischer Handlungen und Situationen gegenüberzustellen, um der wissenschaftlichen Reflexion so neue Möglichkeiten zu eröffnen.⁵ Bokelmanns Ansatz folgend, erweitert die vorliegende Arbeit den erziehungswissenschaftlichen Blick auf Schule um eine literarische Perspektive. Hierbei zeigt die Arbeit auf, dass literarische Repräsentationen von Schule zu Sehhilfen des differenzierten Nachdenkens über komplexe Bedeutungszusammenhänge im Kontext Schule werden können.

C Standortbestimmung: Betreten eines vernachlässigten Terrains

Die Idee, künstlerische Werke einer erziehungswissenschaftlichen Interpretation zugänglich zu machen, ist im Kern nicht neu. Bereits Mitte der Achtzigerjahre wagte Klaus Mollenhauer in bildungstheoretischer Absicht einen „Streifzug durch fremdes Terrain“ (Mollenhauer 2014, S. 41ff.). An bildnerischen Selbstportraits von unter anderem Dürer, Rembrandt, van Gogh und Beckmann stellte Mollenhauer Studien über Individualität an (2000; 2003) und legte damit den Grundstein für eine pädagogische Bildinterpretation, die sich mittlerweile zu einem eigenständigen Forschungszweig formiert hat (vgl. Bilstein 2004; Mollenhauer 1997). Seit Beginn der Zweitausenderjahre hat sich in der Erziehungswissenschaft daneben auch eine methodisch

⁵ Auch die Schulpädagogin Hanna Kiper (1998) spricht der Prosa eine, die wissenschaftlichen Texte kritisch-ergänzende Funktion zu.

gesicherte Auseinandersetzung mit den künstlerisch medialen Produkten der Fotografie und des Films etabliert (vgl. Ehrenspeck/Schäffer 2003; Friebertshäuser et al. 2010; Pilarczyk/Mietzner 2005).

Das Terrain der fiktionalen Literatur, insbesondere der erzählenden Schulliteratur, erfreut sich vor allem in der Literaturwissenschaft eines wachsenden Interesses. Die literaturwissenschaftliche Beschäftigung mit fiktionalen Schultexten setzte bereits Anfang des 20. Jahrhunderts ein. In einer kurzen Abhandlung über *Schule in der modernen Literatur* untersuchte Leo Ehlen im Jahr 1910, inwiefern Schule zum literarischen Motiv erhoben werden kann. Im Jahr 1922 erhielt der Schülerroman durch Julius Bachs Dissertationsschrift seine erste „tiefergehende[] literarische[] Würdigung“ (Bach 1922, S. IV). Jedoch stellte das Schulmotiv in wissenschaftlichen Abhandlungen über Kindheit und Jugend noch bis in die Dreißigerjahre oftmals nur ein Aspekt unter vielen dar (vgl. u.a. Beinlich 1937; Bick 1931; Eichbaum 1931; Grolmann 1930; Weber 1921). Erst ab den Siebzigerjahren erfolgten vermehrt Veröffentlichungen von Einzelwerkinterpretationen fiktionaler Schultexte (vgl. u.a. Mörchen 1985; Nowak 1975; Ricker-Abderhalden 1986; Ries 1979; Schachtsieck-Freitag 1986), bis sich das Schulmotiv Mitte der Neunzigerjahre schließlich vollends als eigenständiger Forschungsschwerpunkt in der Literaturwissenschaft etablierte. Die erste umfangreichere Studie zum Thema Schule in der Literatur des beginnenden 20. Jahrhunderts lieferte York Gothart Mix mit seiner Habilitationsschrift *Die Schulen der Nation. Bildungskritik in der Literatur der frühen Moderne* (1995).⁶ Mix' einschlägige Untersuchung, wie auch weitere Veröffentlichungen des Germanisten (1994/2002/2014) haben der literaturwissenschaftlichen Forschung zur erzählenden Schulliteratur Vorschub geleistet und zogen zahlreiche Auseinandersetzungen nach sich. Beispielhaft zu nennen ist Matthias Luserkes Arbeit *Schule erzählt. Literarische Spiegelbilder im 19. und 20. Jahrhundert* (1999). Darin werden, unter der leitenden Annahme, dass Schule Macht bedeute und über Schule erzählen demnach heiße, über „Inszenierungen der Macht“ (Luserke 1999, S. 8) zu berichten, ausgewählte Schultexte in Form von Einzelwerkinterpretationen analysiert. Weitere wissenschaftliche Betrachtungen fokussieren die literarisch dargebotene Schul- und Bildungskritik des 20. Jahrhunderts (u.a. Kolk 2000; Marquardt 1997; Neumann/Neumann 2011; Whittaker 2013), den Schülerelbstmord in der deutschsprachigen Literatur um 1900 (u.a. Ehlenberger 2006; Kiper 1996; Mog 2003; Noob 1998), die Internatsliteratur (u.a. Johann 2003; Pelz 1996; Wilkending 1999a,b) sowie zahlreiche Lehrer- und Schülerbilder fiktionaler Schultexte (u.a. Geuder-Hanslick 2015; Helmes/Rinke 2016; Imai 2001; Weber 1999).

Auch wenn sich in der pädagogischen Disziplin im Gegensatz zur literaturwissenschaftlichen bislang keine eigene Teildisziplin zur Analyse erzählender (Schul-)Literatur herausbilden konnte⁷, gab es in den letzten Jahrzehnten durchaus vereinzelt kulturhistorisch pädagogische Beschäftigungen mit dem fiktionalen Quellenmaterial. Eine erste umfangreiche Untersuchung des Terrains an literarischen Darstellungen schulischer Erziehung und Bildung legte Friedrich Pagel im Jahr 1930 mit *Pädagogik der Nichtpädagogischen. Erziehungsgedanken in der schönen Literatur des 20. Jahrhunderts* vor. Darin werden fiktionale Erziehungs- und Schultexte des ersten

6 Mix verdeutlicht in seinem Werk unter Berücksichtigung verschiedener Quellen (Romane, Autobiografien, Tagebucheinträge etc.), dass literarische Sinnverständigung stets in gesellschaftliche Systeme eingebettet ist, womit der Literaturwissenschaftler an die „Kritik am Mythos des autonomen Sprachkunstwerks“ (Mix 1995, S. 3) anknüpft.

7 Nur einige wenige Prosawerke sind bislang Teil einer größeren pädagogischen Untersuchung geworden. Zu denken ist an Wilhelm Flitners umfangreiche Goethe-Studien über *Wilhelm Meisters Wanderjahre* (vgl. Flitner 2002) und an Fertigs (1993), Blankertz' (1994) und Mollenhauers (1998) Auseinandersetzungen mit Thomas Manns Bildungsroman *Der Zauberberg*.

Jahrzehnts des 20. Jahrhunderts thematisch systematisiert. Mehr als dreißig Jahre später richtete Thomas Bertschinger den Blick auf das *Bild der Schule in der deutschen Literatur zwischen 1890 und 1914* (1969), indem er sechs Werke der deutschsprachigen Schulliteratur anhand eines zuvor erarbeiteten schultheoretischen Konzepts analysierte. Es sind dieselben Texte, die auch Claudia Solzbachers Dissertation *Literarische Schulkritik des frühen 20. Jahrhunderts* (1993)⁸ zugrunde liegen, worin diese das Hauptaugenmerk auf die aufkommende literarische Schulkritik unter dem Gesichtspunkt der sich zu jener Zeit verbreitenden Reformpädagogik richtete. Ulrike Pieslinger untersuchte 1990 in ihrer Dissertationsschrift das Lehrer-Schüler-Verhältnis in der deutschsprachigen Belletristik unter der fraglichen Annahme, das ihrer Arbeit zugrunde gelegte „empirische[s] Material“ (Pieslinger 1990, S. 72) von insgesamt zwölf Schuldichtungen bilde den „historischen Schulalltag“ (S. 72) ab. Während Pieslingers Arbeit in der Forschungsliteratur nahezu unbeachtet bleibt, erfreut sich eine Ausarbeitung der Schulpädagogin Hanna Kiper größerer wissenschaftlicher Rezeption. In *Vom ‚Blauen Engel‘ zum ‚Club der toten Dichter‘* (1998) legitimierte Kiper „Wege zu einer literarisch inspirierten Schulpädagogik“ (Kiper 1998, S. 1) und analysierte mehrere Lehrer/innen- und Schüler/innen-Figuren des 20. Jahrhunderts, mit dem Ziel, herauszuarbeiten, was fiktionale Erzähltexte über Schule aussagen. Einzelne literarische Lehrerbilder rekonstruierte auch Matthias Erhardt im Aufsatz *Lehrerfiguren der deutschen Literatur in ihrer Bedeutung für die Schulpädagogik* (2011), wie auch die Verfasser/innen des Sammelwerks *Der Kerl ist verrückt* (1999/2011), herausgegeben von Hans-Ulrich Grunder. Der Erziehungswissenschaftler Timo Hoyer hingegen legte in seinem Aufsatz *Einem Kind, das Talent hat, wird nichts schwer* (2018) die vielschichtige Bedeutung von Begabung frei, wie sie in der Belletristik dargestellt ist.

Auffallend ist, dass sich die Arbeiten, seien sie der Erziehungs- oder der Literaturwissenschaft zuzuordnen, mehrheitlich auf Interpretationen ausgewählter Werke eines bestimmten historischen Zeitabschnitts beschränken. Besonders gefragt sind dabei kanonisierte Werke der literarischen Moderne. Schriftsteller/innen aus der ‚zweiten Reihe‘ wie auch weniger prominente Texte bekannter Autor/innen werden in den meisten Abhandlungen vernachlässigt, und nur selten werden Schuldichtungen der gegenwärtigen deutschen Literatur zum Gegenstand einer wissenschaftlichen Untersuchung.

D Methode und methodologische Überlegungen

Obwohl bereits vor über vierzig Jahren eine Arbeitsgruppe der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft das Ziel verfolgte, der Pädagogik „neue methodische Zugänge zu eröffnen und neues Terrain [durch erziehungswissenschaftliche Textinterpretationen] zu erobern“ (Baacke/Schulze 1979, S. 7), mangelt es nach wie vor an gesicherten methodischen Zugängen zu fiktionalen Texten. Als *Wissenschaftliche Erschließung autobiographischer und literarischer Quellen für pädagogische Erkenntnis* titulierte die Arbeitsgruppe ihr Forschungsvorhaben. Die daraus hervorgegangenen Beiträge wurden 1979 unter der Formel *Aus Geschichten lernen* publiziert. Die Formel entwickelte sich „zum Programm einer hermeneutisch und biographisch orientierten, narrativen Pädagogik“ (Baacke/Schulze 1993, S. 6), wie die Herausgeber im Vorwort der Neuausgabe vierzehn Jahre nach Erstveröffentlichung bekunden. Hans-Christoph Koller und Markus Rieger-Ladich bestätigen in ihrer Einleitung zur Buchreihe *Pädagogische Lektüren pädagogischer Romane* (2005), dass es der Arbeitsgruppe gelang, der ehemals vorherrschenden, „empirisch-

8 Die Dissertation *Literarische Schulkritik des frühen 20. Jahrhunderts* wurde bereits 1986 unter dem Namen Büniger-Köhn veröffentlicht.

sozialwissenschaftliche[n] Forschung eine Beschäftigung mit ‚Geschichten‘ gegenüber zu stellen“ (Koller/Rieger-Ladich 2005, S. 7). Den Versuch, mit autobiografischen und literarischen Texten, neue Quellen für die pädagogische Theoriebildung zu erschließen, beurteilen die beiden Erziehungswissenschaftler rückblickend als „Keimzelle einer neuen Forschungsrichtung [...], die sich mittlerweile als ‚erziehungswissenschaftliche Biografieforschung‘ etabliert und den Status einer eigenständigen Teildisziplin erworben hat“ (S. 7) (vgl. Krüger/Marotzki 2006). Für die pädagogische Erkenntnisgewinnung blieben fiktionale Erzähltexte zugunsten von autobiografischen Texten und mündlichen Stegreiferzählungen, die in narrativen Interviews erhoben werden (vgl. Schütze 2016; Schulze 2010), weitgehend unbeachtet.

Die Zurückhaltung von Nicht-Literaturwissenschaftler/innen, die schriftlich-ästhetischen Kulturprodukte als Quelle der Erkenntnis zu nutzen, erklärt sich Aleida Assmann mit dem Umstand, dass Fiktion nicht selten auf den ersten Blick eine „hinterhältige Gefahr“ (Assmann 1980, S. 108) signalisiere, vor allem wenn es darum gehe, wissenschaftliche Ansprüche zu erfüllen. Werden die Quellen dennoch herangezogen, lässt sich häufig eine Unter- oder Überschätzung des nicht dokumentarischen, aber doch bedeutungsdichten Textmaterials feststellen. Unterschätzt wird dieses, wenn Belletristik allein zur quasi-empirischen Absicherung und zur illustrierenden Unterlegung wissenschaftlicher Ausführungen verwendet wird, wenn also Auszüge literarischer Texte lediglich Berücksichtigung finden, wenn es darum geht, anerkannte theoretische und empirisch gewonnene Erkenntnisse zu stützen. Wird jedoch den fiktionalen Schuldarstellungen ein direkter oder impliziter Realitätsanspruch zugestanden, was in Ausführungen wissenschaftlicher Abhandlungen beispielsweise durch die nicht selten verwendete Formulierung ‚Schule im Spiegel der Literatur‘ angezeigt wird, werden die literarischen Schultexte in ihrer Aussagekraft überschätzt. Mit Klaus Mollenhauer lässt sich konstatieren, dass allzu oft missachtet werde,

„daß die erzählende Literatur [...] nicht nur illustriert, was ohnehin bekannt ist, nicht nur narrativ ausbreitet, was man im szientistischen Wissensstand in kürzeren Formulierungen zur Hand hat, sondern darüber hinausgehende oder intern subtiler differenzierende Vorkommnisse fingiert, in denen gleichsam heuristische Hypothesen eingehüllt sind“ (Mollenhauer 1998, S. 488).

In diesem Sinne fasst die vorliegende Arbeit fiktionale Schulprosa als eigenständige Erkenntnisquelle auf, also als eine Quelle, die etwas repräsentiert, das es zu entschlüsseln lohnt.

Fiktionale Texte als Erkenntnisquelle für erziehungswissenschaftliche Fragestellungen zu ermitteln, meint Literatur nicht als Spiegel der Wirklichkeit zu erfassen. Die fiktive (Schul-)Realität stellt auch keine ‚Gegenwelt‘ zur geschichtlich sozialen Lebenswelt dar und in ihr ist auch keine ‚Wunschwelt‘ zu sehen (vgl. Bredella 1980). Literarische Schultexte modellieren vielmehr eigene, mögliche und sinnlogische Erziehungs- und Bildungswirklichkeiten im Sozialisationsraum Schule, die analytisch durchschaubar und verfügbar werden und die gerade nicht als Spiegelbilder der ‚Realität‘ zu verstehen sind, sondern stets als eine Form der Repräsentation von Wirklichkeit. Literarische Schuldarstellungen konstruieren damit eine mehrfach gebrochene, transformierte – mit den Worten des Philosophen Hans Blumenberg – „Wirklichkeit des Möglichen“ (Blumenberg 1963, S. 20). Diese literarischen Wirklichkeitsräume changieren in verschiedenen Erscheinungsformen, in denen wir aber sehr wohl bekannte Strukturen, Motive und Haltungen, die wiederum Stil und Weltanschauung ihrer Zeit ausdrücken, erkennen.

Die Frage nach dem Wahrheitsanspruch der zu untersuchenden literarischen Darstellungen stellt sich für die erziehungswissenschaftliche Textanalyse nicht. Schließlich geht es weniger um das Verhältnis literarischer Texte zu einer aus nicht-literarischen Quellen gewonnenen Vorstellung von ‚Realität‘, als vielmehr darum, was fiktionale Texte von und über Schule darstellen – und

was nicht – und auch darum, wie sie dies tun. In diesem Sinne zeichnet sich eine erziehungswissenschaftliche Textinterpretation durch ihr fachspezifisches oder, wie es Mollenhauer schon für die pädagogische Bildinterpretation bestimmte, ihr „*eingeschränktes thematisches Interesse*“ (Mollenhauer 1997, S. 253) aus. Damit grenzt sich eine erziehungswissenschaftliche Textanalyse nicht zuletzt dadurch von einer literaturwissenschaftlichen ab, dass ein Werk nicht hinsichtlich vorfestgelegter – etwa ästhetischer, philologischer oder semiotischer – Aspekte analysiert und in seiner Gesamtheit erfasst wird (vgl. Jeßing/Köhnen 2012). Wer durch künstlerische Produkte etwas über Erziehung und Bildung erfahren will, folgt vielmehr „einer kategorial geordneten Aufmerksamkeit, seinen ‚Verstandesbegriffen‘“ (Mollenhauer 1997, S. 254). Dementsprechend liegt der Fokus einer erziehungswissenschaftlichen Analyse fiktionaler Schultexte auf pädagogisch relevanten (Schul-)Szenen, die oftmals auch nur in wenigen Sätzen dargestellt sind und mitunter „im Rahmen eines gesamten Texts vielleicht nur eine geringe Bedeutung haben“ (Kiper 1998, S. 7).

Dreh- und Angelpunkt der Untersuchung bildet die übergeordnete Frage, wie Schule, Lehrpersonen, Schüler/innen und vor allem die Lehrer/in-Schüler/in-Beziehung in der deutschen belletristischen Literatur über einen Zeitraum von mehr als 150 Jahren repräsentiert sind. Ist es möglich, so etwas wie eine epochenübergreifende Thematik der variierenden literarischen Erscheinungsbilder von Schule und den darin handelnden Personen freizulegen? Wie haben sich die Repräsentationen von Schule und die Beziehungen zwischen den am Schulleben beteiligten Personen im Lauf der Geschichte gewandelt? Eine einzelne, forschungsleitende These, wie auch ein starres theoriegeleitetes Konzept zur einheitlichen Gliederung der vorliegenden Arbeit würde den vielfältigen Eigenarten und Dynamiken der literarischen Repräsentationen nicht gerecht, die es herauszustellen gilt. Erst mithilfe eines qualitativ-rekonstruktiven Forschungsansatzes und eines chronologisch motivorientierten und nicht zuletzt explorativen Vorgehens lässt sich ein möglichst zutreffendes Bild von Schule in der Literatur herausarbeiten. Damit dies gelingen kann, werden die Prosatexte in den soziokulturellen und bildungspolitischen Kontext ihrer Entstehungszeit gesetzt und anhand ihres Publikationsjahrs chronologisch sechs zeitgeschichtlichen Abschnitten zugeordnet. Diese sind: spätes 18. und frühes 19. Jahrhundert, Deutsches Kaiserreich, Weimarer Republik, ‚Drittes Reich‘, deutsche Zweistaatlichkeit sowie vereintes Deutschland seit 1990.

Die chronologische Unterteilung der Quellensammlung dient dazu, die Werke im ersten Teil der Arbeit mit der erziehungs- und bildungsgeschichtlichen Landschaft ihrer Entstehungszeit in Zusammenhang bringen und die Entwicklungsgeschichte des literarischen Genres herausstellen zu können. Die soziokulturelle Kontextualisierung der Texte und das chronologische Vorgehen zielen dabei weder darauf ab, die Schultexte als Widerspiegelung des historischen Zeitgeschehens zu repräsentieren noch die Werke in einer positivistischen Weise auf die Übereinstimmung von literarischer Fiktion und historisch-biografischer Tatsachen hin zu untersuchen.

Im zweiten, werkimmanenten Teil der Arbeit werden die literarischen Darstellungen von Schule erschlossen und verständnisorientiert ausgelegt. Um zeitbedingte Sinnmuster und Handlungsweisen aus den einzelnen Werken und durch kontrastive Vergleiche mit weiteren Schultexten offenzulegen, liegt auch diesem Teil der Arbeit ein chronologisches Vorgehen zugrunde. Der hermeneutische Erkenntnisweg zur Herausstellung in der Literatur verdichteter, zeitbedingter Repräsentationen von Schule, lässt sich hierbei als Analyse narrativer Stereotype sowie als Analyse wiederholt dargestellter Handlungs- und Figurenkonstellationen beschreiben. Dieser Erkenntnisweg setzt eine möglichst offene und unvoreingenommene Behandlung der literarischen Schultexte voraus. Gewiss können die eigenen Überzeugungen und Werthaltungen dabei nicht gänzlich aus-

geklammert werden. Aber das muss auch nicht sein. So besagt doch der hermeneutische Imperativ nach Gadamer, dass, wer einen Text verstehen will, bereit sein muss, sich von ihm etwas sagen zu lassen (vgl. Gadamer 1990, S. 299). In diesem Sinne sind gleich zwei, der Arbeit zugrunde liegende methodische Prinzipien angesprochen, die Gadamer als Offenheit und Empfänglichkeit bezeichnet. Die eigenen Vormeinungen und Vor-Urteile werden in einem permanenten Vergleich mit der fiktiven, literarisch verfassten Wirklichkeit weiterentwickelt und falls nötig revidiert. Die Deskription und Auslegung literarischer Schultexte basiert demnach auf dem Prinzip eines zirkulären Interpretationsprozesses. Pädagogisch relevante Aspekte, wie unter anderem das der Leistung, des Lernens, der Autorität dienen dabei als heuristische Untersuchungsinstrumente, um markante, dem jeweiligen historischen Zeitgeist entsprechende Motive zu sammeln, zu bündeln und um diese schließlich anhand geeigneter Textbeispiele und mithilfe fachspezifischer Theorien zu erschließen.⁹

Das offen angelegte Vorgehen führt dazu, dass die Binnenstruktur der einzelnen Kapitel im Detail unterschiedlich ausfällt. Sie ist abhängig von den thematischen Eigentümlichkeiten der Texte und der Ergiebigkeit des zu untersuchenden Quellenmaterials. Die Struktur der einzelnen Kapitel ist darauf ausgelegt, die epochenrelevanten Textbeispiele nach thematischen Schwerpunkten zu systematisieren. Im Rahmen der werkimmanenten Interpretation bleiben die exemplarisch herangezogenen Erzählungen entweder in ihrer Gestalt erhalten und werden in ihrer Sequenzialität der aufeinander aufbauenden und ineinander verwobenen Ereignisse rekonstruiert oder die Texte werden nach Motiven zergliedert.

E Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Im ersten Teil der Arbeit, der die Überschrift *Historischer Überblick* trägt, wird das Genre der erzählenden Schulliteratur durch Einbettung der Texte in ihren soziokulturellen Entstehungskontext erfasst. Hierzu werden im ersten Kapitel *Zur Geschichte der erzählenden Schulliteratur* die Entwicklungsphasen des literarischen Genres, beginnend mit dem ausgehenden 18. Jahrhundert bis in die Gegenwart, hinsichtlich der Konjunktur an Erstpublikationen literarischer Schultexte untersucht. Ebenso wird in diesem Zusammenhang die Rezeptionsgeschichte durch wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit fiktionalen Schultexten ermittelt. Nicht zuletzt dient das erste Kapitel auch dazu, allgemeine Charakteristika der Schuldichtung zu eruieren und die zeittypischen Motive und Schauplätze der Texte im jeweiligen Entstehungskontext aufzuzeigen. Die umfassende Interpretationsarbeit ausgewählter fiktionaler Schulszenen erfolgt im zweiten Teil der Arbeit unter der titelgebenden Thematik *Schauplatz Schule* (Kapitel 2-5).

Im zweiten Kapitel *Schule im Zeichen autoritärer Herrschaft* werden die Werke analysiert, die im Deutschen Kaiserreich und während der Weimarer Republik publiziert wurden.¹⁰ Für die meisten Schülerfiguren ist die Institution Schule in der Literatur über einen Zeitraum von mehr als sechzig Jahren (1871-1933) ein „fremder und feindlicher Ort“ (Maier 1972, S. 188), in dem der

⁹ Angemerkt sei an dieser Stelle, dass die exemplarische Interpretation einzelner Motive und pädagogisch relevanter Themen zur Folge hat, dass die Komplexität der einzelnen Werke, deren stilistische Beschaffenheiten und vielseitigen Handlungsstränge unmöglich in Gänze dargestellt werden können.

¹⁰ Dass die Werke des Deutschen Kaiserreichs und die der Weimarer Republik in einem Kapitel zusammengefasst werden, weist einmal mehr auf die Motivorientierung der vorliegenden Arbeit hin. Trotz einem unbestreitbaren politischen und gesellschaftlichen Wandel, der mit Ende des Ersten Weltkriegs einsetzte, blieben die literarischen Darstellungen von Schulsituationen annähernd unverändert.

Lehrer unnachgiebig herrscht. So rückt in Abschnitt *Formen von Lehrerautorität* das Phänomen der Lehrerautorität in den Fokus der Analyse, um das hierarchische Kräfteverhältnis zwischen Lehrer- und Schülerfiguren jener Zeit zu präzisieren. Welche Auswirkungen das überwiegend autoritär geprägte Herrschaftsverhältnis zwischen Lehrern und Schülern auf das Verhalten der Schülerfiguren hat, wird in Abschnitt *Formen des Schülerverhaltens* erörtert.

Schule unter neuen Machtverhältnissen – unter dieser Thematik werden im dritten Kapitel Texte behandelt, die während der nationalsozialistischen Diktatur veröffentlicht wurden, wie auch solche, welche zwischen 1933 und 1945 zwar geschrieben, aber aufgrund ihres systemkritischen Gehalts erst zu einem späteren Zeitpunkt publiziert werden konnten.¹¹ Behandelt wird in Abschnitt *Lehrer im Existenzkampf* das im Vergleich zum vorherigen Kapitel gewandelte Machtverhältnis zwischen Lehrer- und Schülerfiguren einerseits und zwischen Staatsdienern und Staat andererseits. Die gesellschaftspolitischen Umbruchsprozesse, die mit der Machtergreifung Hitlers in Realität und Fiktion einsetzen, machen in den Werken auch vor den Schultüren nicht halt. Die politische Vereinnahmung des Gesellschaftssystems Schule, wie sie in Texten jener Zeit präsent ist, wird in Abschnitt *Politisierung der Schule* herausgestellt.

Das vierte Kapitel, *Schule auf neuen Wegen*, bezieht sich auf die Schulprosa, die während der deutschen Zweistaatlichkeit publiziert wurde. Aufgrund starker Gemeinsamkeiten in der Motivwahl wird auf eine nur künstlich zu erzeugende, kapitелеigene Trennung in ost- und westdeutsche Belletristik verzichtet. Sehr wohl aber wird auf Eigenarten hingewiesen, die typisch für die Literatur west- und ostdeutscher Schriftsteller/innen sind. Abschnitt *Lehrpersonen in Bewegung* widmet sich der Rekonstruktion ‚pädagogischer Wege‘ (Flitner 1950), die Lehrer/innen-Figuren zur Gestaltung des Schullebens einschlagen. Dabei wird geklärt, welche Erziehungs- und Bildungstraditionen, verkörpert, durch das Denken und Handeln der Lehrpersonen, in beiden deutschen Staaten Einzug in die Literatur halten. Die Neuausrichtung der Schule hinsichtlich ihrer Rolle in den jeweiligen deutschen Gesellschaften lässt ein zentrales pädagogisches Motiv, das Abschnitt *Leistungsschicksale von Schüler/innen* behandelt, nicht unberührt: die Leistung und die Leistungsgesellschaft, die beiderseits der deutsch-deutschen Grenze auf ihre ganz eigene Weise propagiert wird.

Schule an den Grenzen – dies ist die Überschrift des fünften Kapitels, das seine besondere Charakteristik durch Behandlung der seit 1990 im wiedervereinten Deutschland publizierten Werke erhält. Die Handlungsstränge der Gegenwartsromane und -erzählungen führen die Lehrer/innen-Figuren mehrfach aus unterschiedlichen Gründen an deren persönliche Belastungsgrenzen. Die Unzufriedenheit über die jeweiligen Lebens- und Berufssituationen der fiktiven Lehrpersonen scheint enorm. So ist Abschnitt *Unzufriedene und überlastete Lehrpersonen* den Belastungsfaktoren der Lehrer/innen-Figuren gewidmet, Abschnitt *Streben nach Kompensation* hingegen deren Versuchen, die erlebten Belastungen zu kompensieren.

Die Arbeit schließt mit einer epochenübergreifenden Betrachtung des literarischen Genres. Hierbei werden unter Rückgriff auf die in den beiden Teilen der Untersuchung erlangten Erkenntnisse zentrale Thesen über die literarischen Repräsentationen von Schule erörtert und eine für die erzählende Schulliteratur programmatische Formel herausgearbeitet: *Schule als Kampfschauplatz*.

¹¹ Mentalitätsgeschichtlich sind diese Texte der NS-Zeit zuzuordnen, wie die Texte selbst durch die behandelten Motive und Thematiken jener Zeit preisgeben.

Wie werden Schule, Schüler/innen, Lehrer/innen und vor allem die Beziehung zwischen den genannten Personen in der erzählenden Literatur dargestellt? Um diese Frage zu beantworten, werden in der vorliegenden Untersuchung über 100 literarische Texte, die von Schule erzählen und deren Entstehungskontext sich über einen Zeitraum von mehr als 150 Jahren erstreckt, mit Hilfe eines chronologischen, motivorientierten Vorgehens erschlossen und epochenübergreifend reflektiert. Diese sogenannten literarischen Schultexte, die intra- und interpersonelle Konflikte von Schüler/innen und Lehrpersonen behandeln, strukturelle Defizite des Schulsystems thematisieren und auf pädagogische Alltagsroutinen aufmerksam machen, fungieren dabei als Sehhilfen bei der Erschließung komplexer Bedeutungszusammenhänge im Gesellschaftssystem Schule.

Die Belletristik spiegelt keine Schulrealität, doch hält sie der Schule einen Spiegel vor, in dem die Institution in einem wenig vorteilhaften Licht erscheint. So werden wiederholt Geschichten von schulischem Scheitern und pädagogischem Fehlverhalten erzählt. Eben dieses negative Bild von Schule in der Literatur kann all jene nicht kalt lassen, die sich mit Schulentwicklung und -pädagogik beschäftigen.



Die Autorin

Larissa Widmann, Jahrgang 1991, Lehramtsstudium für Werkreal-, Haupt- und Realschule an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe. Promotion und wissenschaftliche Mitarbeit am dortigen Institut für Allgemeine und Historische Erziehungswissenschaft und Stipendiatin der Friedrich-Ebert-Stiftung. Seit 2021 Lehrerin an einer Realschule in Baden-Württemberg.

