Die Figurenkonzeption in späten Romanen Ödön von Horváths

Oremuš, Lea

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:849917

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-14**

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Universität Zagreb
Philosophische Fakultät
Abteilung für Germanistik

DIPLOMARBEIT

Die Figurenkonzeption in späten Romanen Ödön von Horváths

Studentin: Lea Oremuš Mentor: Dr. sc. Marijan Bobinac

Zagreb, 2022

GLIEDERUNG

1 VORWORT 3
2 ÖDÖN VON HORVÁTH: LEBEN UND WERK 5
3 HORVÁTHS WANDLUNG ZUR ERZÄHLPROSA 9
4 SYSTEM DES DRITTEN REICHES 12
4.1 ALLGEMEINER ZUSTAND 12
4.2 SCHULWESEN 14
5 *JUGEND OHNE GOTT* 17
5.1 ÜBER DEN ROMAN 17
5.2 SPUREN UND MOTIVE DES NATIONALSOZIALISMUS 18
5.3 MORDFALL 27
6 *EIN KIND UNSERER ZEIT* 29
6.1 ÜBER DEN ROMAN 29
6.2 SPUREN DES NATIONALSOZIALISMUS 29
7 *JUGEND OHNE GOTT* UND *EIN KIND UNSERER ZEIT* IM VERGLEICH 32
8 FIGURENKONZEPTION 39
8.1 FIGUREN IN *JUGEND OHNE GOTT* 42
8.2 FIGUREN IN *EIN KIND UNSERER ZEIT* 47
9 SCHLUSS 53
10 LITERATURVERZEICNIS 57
10.1 PRIMÄRLITERATUR 57
10.2 SEKUNDÄRLITERATUR 57

1 VORWORT

Im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen die Romane *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit*, die beiden letzten Erzählwerke Ödön von Horváths, deren Entstehung wesentlich mit der Stellung der Jugend im totalitären Regime des Dritten Reiches zusammenhängt.

In einem ersten Schritt wird der Schriftsteller Ödön von Horváth vorgestellt, wobei im Vordergrund über sein eigenartiges Leben und sein vielbeachtetes Werk kurz berichtet wird. Daraufhin wird die Aufmerksamkeit auf Horváths Wendung zur Prosa in den letzten Lebensjahren gerichtet, nachdem der Autor seinen hohen Bekanntheitsgrad, bis dahin vor allem einer Reihe von bedeutsamen Theaterwerken, verdankte. Darüber hinaus sollen auch die unkonventionellen Eigenschaften seines Schreibstils sowie sein sozial brisanter Themenkreis zur Sprache kommen.

Außerdem wird ein kurzer Überblick über die historisch-politische Situation gegeben, in der Horváth lebte und arbeitete. Dargelegt werden auch die grundlegenden Merkmale des totalitären Regimes als Kontext der Handlung der beiden Romane, auf denen diese Arbeit basiert. Dabei soll auch die historische Struktur des deutschen Schulsystems brücksichtigt werden, soweit sie mit dem Roman *Jugend ohne Gott* verbunden ist.

Im zentralen Teil der Arbeit werden zwei späte Romane Ödön von Horváths, *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit*, analysiert. Die Analyse der beiden Erzählwerke wird in ihrem Entstehungszusammenhang erfolgen, d.h. im Kontext der Zeit des totalitären Regimes, in dem ihr Autor lebte. Eine spezielle Aufmerksamkeit wird ebenfalls dem Einfluss des totalitären Regimes auf die Figuren des Romans, auf ihre Gedanken, Handlungen und ihre psychischen Zustände gewidmet.

Zunächst werden bestimmte Aspekte des Romans *Jugend ohne Gott* untersucht, wobei einige Figuren und ihre Handlungen unter Berücksichtigung der sozialen Struktur des Romans analysiert werden. Daraufhin wird die Aufmerksamkeit auf die Symbolik des "Zeitalters der Fische" und dementsprechend auf die Rolle des nationalsozialistischen Regimes in der Handlung des Romans gerichtet. Darüber hinaus wird auch über andere, gleichermaßen vertretene Themen im Roman gesprochen, wie Religion und der Mordfall, der zugleich den Höhepunkt der Handlung darstellt.

Danach wird mit der Analyse des Romans *Ein Kind unserer Zeit* fortgefahren, wobei der Schwerpunkt auf die Figuren und ihre innere Motivation gelegt wird. Berücksichtigt

werden auch die Haltung der Hauptfigur gegenüber den Frauen, aber auch gegenüber seinem Vater sowie der allgemeine Konflikt zwischen ihm und der gesamten Generation seines Vaters. Aufmerksamkeit wird auch dem sozialhistorischen Kontext des Romans gewidmet bzw. den Spuren der nationalsozialistischen Realität, die Horváth in den Roman aufgenommen hat, sowie den häufig verwendeten nationalsozialistischen sprachlichen Merkmalen.

In einem weiteren Kapitel werden die – wohl zahlreichen – gemeinsamen Merkmale der beiden Romane miteinander verglichen, da die Romane im selben Kontext geschrieben wurden und einen ähnlichen Themenkreis aufweisen und schließlich wird die eigentliche Figurenkonzeption in beiden Romanen dargestellt, wobei die Aufmerksamkeit sowohl auf die einzelnen Figuren, als auch auf verschiedene Gruppen gerichtet wird.

2 ÖDÖN VON HORVÁTH: LEBEN UND WERK

Ödön von Horváth wurde am 9. Dezember 1901 in Fiume geboren und schon in seinen ersten Jahren lebte er überall: in Venedig, Belgrad, Budapest, Preßburg, Wien und München. Wie er selbst behauptet: "Ich bin eine typisch altösterreichisch-ungarische Mischung: magyarisch, kroatisch, deutsch, tschehisch – mein Name ist magyarisch, meine Muttersprache ist deutsch" (Krischke, Prokop 1977, S. 11, 233). Kritik und Studium von Horváths Charakter und Werk sind voll von widersprüchlichen Analysen, Ideen und Schlussfolgerungen. Einige halten ihn für einen Sozialkritiker, der in seinen Werken die sozialen Probleme seiner Zeit, die bis heute relevant und für das Publikum von Interesse sind, getreu beschrieb und auf die Bühne brachte. Horváth gilt als "ein sozialkritischer Autor, der die großen sozialen Fragen seiner Zeit in einer Art und Weise auf die Bühne brachte, die bis heute als rundum zeitgemäß empfunden wird". Andererseits schlug sein Freund Franz Theodor Csokor eine andere Sicht auf Horváths Werke vor, die "metaphysische" Sicht (Kastberger 2013, S. 1).

Nachdem seine Familie 1924 der Eigentümer eines Hauses und Grundstückes in Murnau wurde, wurde er direkter Zeuge des "Überhandnehmens eines radikalen und militanten Nationalismus" und 1931 sogar einer "Saalschlacht zwischen Nationalsozialisten und Sozialdemokraten" (Bartsch 2000, S. 9). Solche Erfahrungen des Autors schlugen sich in vielen seiner Werke nieder, z.B. in den beiden *Sladek*-Stücken, im Volksstück *Italienische Nacht* und den Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* (Bartsch 2000, S. 10). In seinen biographischen Notizen behauptet Horváth, sein Leben sei so vom Krieg geprägt, dass es ihm manchmal so vorkommt, als hätte er vor dem Krieg überhaupt nicht gelebt. Alle seinen Erinnerungen an die Vorkriegszeit verblassten (Bartsch 2000, S. 7). So beschreibt er sein Erwachsenwerden im Krieg:

> Aus der Tatsache, daß unsere Väter im Felde fielen oder sich drückten, daß sie zu Krüppeln zerfetzt wurden oder wucherten, folgerte die öffentliche Meinung, wir Kriegslümmel würden Verbrecher werden. [...] Wir waren verroht, fühlten weder Mitleid noch Ehrfurcht. Wir hatten weder Sinn für Museen noch die Unsterblichkeit der Seele – und als die Erwachsenen zusammenbrachen blieben wir unversehrt. In uns ist nichts zusammengebrochen, denn wir hatten nichts. Wir hatten bislang nur zur Kenntnis genommen (zitiert nach Polt-Heinzl 2014, S. 10).

Nach seinen anfänglichen Erfolgen, und insbesondere mit den Theateraufführungen seiner Volksstücke um 1930, wurden weitere Aufführungen von Horváths Bühnenwerken nach der Machtübernahme der Nationalsozialisten in Deutschland verboten (Bartsch 2000, S. 10): "Seit der Machtübernahme der Nationalsozialisten stand ihm das Deutsche Reich als Ort

für Aufführungen und Publikationen nicht mehr zur Verfügung" (Kastberger 2013, S. 5). Seine Versuche, sich diesen Verboten zu widersetzen und sogar Mitglied der "Reichskulturkammer[1]" zu werden, scheiterten, so dass der Zugang zum deutschen Markt und Öffentlichkeit für den Autor 1933 offiziell geschlossen wurde (Kastberger 2013, S. 5).

Horváth wurde aufgrund seiner Themen, seiner Ansichten und seiner Schreibweise oft als ein kontroverser Autor angesehen. Die Werke, in denen er nach der Meinung einiger die Gesellschaft zu scharf kritisierte, wie es der Fall mit dem Stück *Die Geschichten aus dem Wiener Wald* war, stießen auf Empörung und Missbilligung und so führte die erste Theateraufführung des genannten Stückes am Wiener Volkstheater nach 1945 (sie fand drei Jahre später statt) zu einer der ersten Theaterskandale in der Zweiten Republik. Allerdings haben dieses Werk viele "rechtsgerichtete" Kritiker wie Rainer Schlösser schon nach seiner Uraufführung zu Horváths Lebenszeit scharf verurteilt und abgewertet (Kastberger 2013, S. 1).

Horváth wird oft als klassischer Autor antifaschistischer Literatur dargestellt, weshalb sein Roman *Jugend ohne Gott* in Schulen auch auf diese Weise der Analyse unterzogen wird. Es handelt sich jedoch um einen völlig einseitigen Ansatz, dessen Ursache in einer oberflächlichen Betrachtung der gesamten Situation und einer unvollständigen Analyse seiner Biografie liegt (Kastberger 2013, S. 2). Wie Kastberger bestätigt, nimmt heute die Wahrnehmung von Horváth als Exilautor einen untergeordneten Platz ein, obwohl er in Forschungen aus den 1960er Jahren häufiger mit dem Exil in Verbindung gebracht wurde. Der Grund dafür war aber seine relative Unbeliebtheit und die Notwendigkeit, ihn in irgendwelche Kategorie einzuordnen. Der Autor lebte zwischen 1933 und 1938 vorwiegend in Österreich, hauptsächlich in Wien, wo er Mitglied des Henndorfer Kreises (Gemeinschaft kultureller Persönlichkeiten) war, der sich um Carl Zuckmayer versammelte. Zu diesem Kreis gehörten sowohl Exilanten als auch prominente Mitglieder des nationalsozialistischen Kulturbetriebs (Kastberger 2013, S. 3). Außerdem verbrachte er zwischen 1934 und 1935 einige Zeit in Deutschland, bzw. Berlin, wo er als Drehbuchautor in der Filmindustrie zu arbeiten versuchte (Krischke, Prokop 1977, S. 193-195).

[1] Reichskulturkammer: Die Reichskulturkammer (RKK) war eine auf Betreiben des Reichsministers für Volksaufklärung und Propaganda Joseph Goebbels durch das von der Reichsregierung beschlossene Reichskulturkammergesetz (RGBl. I, S. 661, verkündet am 22. September 1933) gegründete Institution und ein Instrument der nationalsozialistischen Kulturpolitik zur Gleichschaltung aller Bereiche des Kulturlebens und zur Regelung der sozialen und wirtschaftlichen Belange der Kulturschaffenden.

Seitdem die Nationalsozialisten 1933 die Macht übernahmen, war die Veröffentlichung von Horváths Werken im Reich nicht mehr wünschenswert, obwohl er sogar seine Unterschrift aus einem an den P.E.N.-Kongress gerichteten "Protesttelegramm" antifaschistischer Autoren sowie seine Zustimmung zur Teilnahme an der Exilmagazin *Die Sammlung* zurückzog. Darüber hinaus stellte er auch einen Antrag auf Mitgliedschaft im Reichsverband Deutscher Schriftsteller, aber erfolglos. Trotz aller Versuche wurde er seit 1933 daran gehindert, im ganzen Reich zu veröffentlichen und seine Theaterwerke wurden nur in weniger bedeutenden Theatern in Österreich, der Schweiz und Tschechoslowakei aufgeführt (Kastberger 2013, S. 5).

Horváths Werke gerieten für eine Weile in Vergessenheit, stießen dann aber in den 1960er Jahren erneut auf Interesse bei Publikum und Kritikern, unter anderem dank des Journalisten Traugott Krischke, der in der "modern gestalteten Rowohlt-Ausgabe" neun Horváths Stücke darstellte und damit den Beginn der sogenannten "Horváth-Renaissance" vorzeichnete. In den nächsten Jahrzehnten wurden viele Ausgaben verschiedener Werke dieses Autors veröffentlicht, die zusammen etwa 300 unterschiedliche Bücher umfassen. Neben fertigen und vollständigen Werken wurde "werkgenetisches Material" wie "Notizen, Vorstufen und Zwischenfassungen" veröffentlicht, die man oft naiv und falsch interpretierte, wodurch die "hochmoderne Arbeitsweise" und das "wohlartikulierte Textverfahren" des Autors gemindert wurden (Kastberger 2013, S. 2). Die Anfänge der sogenannten Horváth-Renaissance reichen bis ins Jahr 1945 zurück, erreichten jedoch in den 1960er Jahren ihren Höhepunkt, der jedoch, wie Schober behauptet, später erneut übertroffen wurde (Schober 1976, S. 125).

Horváths drei Romane sind miteinander verbunden - der erste Roman, *Der ewige Spießer*, zeigt das Kleinbürgertum, das am Ersten Weltkrieg teilgenommen hat und sich bereits auf den Zweiten Weltkrieg vorbereitet. In *Jugend ohne Gott* wird der Lehrer als Mitglied der alten Generation dargestellt, die den Ersten Weltkrieg überlebt hat und die Schwierigkeiten damit hat, die neue Nachkriegsgeneration zu verstehen. Dann spricht Horváth in *Ein Kind unserer Zeit* prophetisch über den Blitzkrieg und der Protagonist des Romans ist der Mitglied der Nachkriegsjugend, zu der auch die Schüler aus *Jugend ohne Gott* gehören: "Der Soldat ist aus der *Jugend ohne Gott* hervorgegangen; ein junger Mensch, der sich nur im Kollektiv geborgen fühlt, dessen Anlagen durch gezielte Erziehung in Richtung auf Gefühllosigkeit, militärischen Gehorsam und Egoismus weiterentwickelt worden sind", wie Schober bemerkt (Schober 1976, S. 127). Zum Zeitpunkt seines Todes bereitete Horváth einen weiteren Roman namens *Adieu Europa* vor, der den von ihm begonnenen Zyklus

vervollständigen sollte. Einer Anmerkung zufolge könnte man schließen, dass Horváth vorhatte, alle vier Romane in einer Sammlung namens *Komödie des Menschen* zu vereinen (Schober 1976, S. 127).

Zu den zentralen thematischen Kreisen der Horváth'schen Erzählwerke gehören die Jugend, ihre Entwicklung und Bildung sowie der Konflikt zwischen Generationen, zwischen den jungen Menschen auf der einen und ihren Eltern (*Ein Kind unserer Zeit*: der Soldat und sein Vater) oder Lehrern (*Jugend ohne Gott*) auf der anderen Seite. Was die Beziehung zwischen dem Soldaten und seinem Vater im Roman *Ein Kind unserer Zeit* betrifft, "spricht daraus zunächst Unverständnis und Abneigung, während die Blutsbande bedeutungslos werden. Historisches Verständnis für die Eltern ist von dieser Jugend nicht zu erwarten" (Schober 1976, S. 128). Horváths späte Romane, *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit*, wurden bei Allert de Lange, dem Amsterdamer Verlag für deutsche Exilliteratur, veröffentlicht, und die Nazis legten die beiden Bücher gleich auf "die Liste des schädlichen un unerwünschten Schriftums" (Bartsch 2000, S. 14). Trotz vieler Kritik und Missbilligung im Dritten Reich wurden Horváths Romane außerhalb Deutschlands mit Lobpreisungen und bedeutenden Kommentaren geehrt. Einer derjenigen, die die Qualität dieser beiden Romane erkannten, war Franz Werfel, der Horváths einmalige unverbrauchte Art bewundert, die "wie ein fast voraussetzungsloser Mensch zum Grauen vor der Gegenwart und zur religiöser Schulderkenntnis der absoluten Lieblosigkeit erwacht. Diese Werke sind noch Stufen. Aber sie führen sehr hoch. Wenn man sie erstiegen hat, ermißt man die Größe des Verlustes" (Weisstein 1960, S. 343).

Ferner war Horváth in Bezug auf seine Ansichten, aber auch auf seinen Schreibstil selbst ein komplexes Individuum: "*Zwischen Exil und Nicht-Exil; zwischen Tradition und Moderne (...)*" (Holzner, Müller 1998, S. 252). Dieser Zwiespalt gipfelte in der existenziellen Krise Horváths, als er nicht mehr sicher war, woher er kam oder wo er hingehörte: "*In Deutschland nicht mehr zu Haus, ohne je ein Deutscher gewesen zu sein; in Österreich lebend, aber kein Österreicher und auch dort nicht zu Haus; ein Ungar ohnehin nur auf dem Papier*" (Holzner, Müller 1998, S. 252). Schließlich treffen sich alle Zustände, Gedanken und Gefühle des Autors in seiner späten Literatur, die sowohl die Merkmale der "Literatur der inneren Emigration", als auch der "Exilliteratur" enthält (Holzner, Müller 1998, S. 253). Nach Holzner und Müller kann man die Entwicklung Ödön von Horváths nach dem Jahr 1933 auf drei Ebenen betrachten: die erste Ebene sind die "allgemeinen künstlerisch-literarischen Entwicklungstendenzen der dreißiger Jahre in Europa". Danach kommen die "übergreifenden psycho-mentalen, sozialen, kommunikativen und literarisch-ästhetischen Dispositionen einer

Emigration nach innen und außen" und schließlich die "individuell-biographischen Besonderheiten, die Alleinstellungsmerkmalen eines gelebten Lebens" (Holzner, Müller 1998, S. 254).

Sein kurzes, auch ansonsten ungewöhnliches Leben endete auf eine ebenso ungewöhnliche wie unerwartete Weise. Als sich Horváth darauf vorbereitete, ins Exil nach Amerika zu gehen, wurde er in einem starken Sturm in Paris von einem umgestürzten Ast getötet (Krischke 1998). Horváth war zu dieser Zeit in Paris, um die Verfilmung seines Romans *Jugend ohne Gott* zu arrangieren (Weisstein 1960, S. 344). Horváths ungewöhnlicher Tod trug zweifellos zu seiner "endgültigen Vereinnahmung und Kanonisierung" bei (Holzner, Müller 1998, S. 252).

3 HORVÁTHS WANDLUNG ZUR ERZÄHLPROSA

Trotz Horváths anfänglicher Popularität als Dramatiker wurden seine Prosawerke wie der Roman *Jugend ohne Gott* (aber auch beispielsweise *Sportmärchen*) ausgiebig erforscht, gelesen und in alle europäischen Sprachen übersetzt. Žmegač glaubt, dass Horváths Prosawerke die gleiche Aufmerksamkeit verdient haben wie seine Theaterstücke. Außerdem behauptet Žmegač, dass viele von Horváths Prosawerken sehr studienwürdig sind, darunter vor allem der Roman *Der ewige Spießer* und damit auch "die Erzählungen und Skizzen rund um die Figuren des Romans" (Žmegač 1993, S. 239). Darüber hinaus treffen sich Horváths dramatische und prosaische Werke aus derselben Zeit sprachlich und thematisch überein, so dass die Spießer-Erzählungen aus der Zeit um 1930 den *Geschichten aus dem Wiener Wald,* einem in derselben Zeit verfassten Theaterstück, in vielerlei Hinsicht entsprechen und mit ihm "ein Ganzes bilden" (Žmegač 1993, S. 240, 241).

Kritiker wie Karasek vertraten hingegen die Meinung, dass Horváths Prosa für den Autor selbst nur ein Nebenprodukt und eine Skizze war, dass er sich beim Prosaschreiben nicht zurechtfinden konnte und dass er "keine entsprechende Perspektive der Objektivierung und Distanzierung gefunden hat" (Žmegač 1993, S. 240). Aufgrund der Schreibweise, die im Widerspruch zum traditionellen, d.h. elitären Begriff des Romans steht, und des verwirrenden Gedankenflusses des Erzählers, mag Horváths Prosa dem Leser anstrengend erscheinen. In seinen Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* begegnet man oft inneren Monologen, in denen Vergangenheit und Gegenwart, innere Gedanken und Realität

miteinander verflochten sind. Diese Monologe sind lang, aber sie werden nicht unbedingt in langen, sondern manchmal in sehr kurzen und symbolischen Sätzen dargestellt, die manchmal nur aus einem Wort bestehen. Es wäre eine unausführbare Aufgabe, Horváths Prosa aufgrund der komplizierten und mehrdeutigen Art der "narrativen" Schöpfung in eine bestimmte literarische Richtung zu lenken. Weiterhin versucht Žmegač, die Essenz seiner Prosa anhand von vier Merkmalen zu erläutern: In erster Linie ist das "der diffuse Diskurs", im Anschluss daran folgt "der forcierte Lakonismus", dann "die aperspektivische Anlage", und zuletzt, "die maskenhafte Rede als nahezu durchgehendes Erzählprinzip". Diese Eigenschaften sind miteinander verflochten, bzw. das Auftreten des einen schließt das gleichzeitige Auftreten des anderen nicht aus (Žmegač 1993, S. 244).

Der oben erwähnte "diffuse Diskurs" wird nach Žmegač durch inkohärente, fast in Notizen geschriebene Erzählung erreicht, in der Assoziationen und Gedankenfluss eine größere Rolle spielen als der tatsächliche Verlauf der Ereignisse; dadurch werden traditionelle Erzählregeln gebrochen, was beim Leser ein Gefühl der Unsicherheit und Verwirrung hervorrufen kann (Žmegač 1993, S. 244). Ein guter Beleg für diese Schreibweise ist der Roman *Ein Kind unserer Zeit*, der sehr reich an Sprüngen von einem Thema zum anderen, aber auch von einem Zeitraum zum anderen ist. So spricht der Soldat in einem Moment mit der Frau, mit der das von ihm gesuchte Mädchen gelebt hat:

> "Ausreden! Nichts als Ausreden! Für einen Menschen muß man immer Zeit haben, der Mensch kommt an erster Stelle und dann kommt erst alles andere!"
> "Möglich"
> "Sicher! Wo kämen wir denn sonst hin?"
> Ja, wohin?
> So frag ich mich und der Nebel wird immer gelber
> Dick und schmutzig, so senkt er sich auf meine Seele.
> Es wächst ein Baum, ein toter Baum.
> Am Rande eines hohen Plateaus.
> Um uns gähnen Abgründe und drunten rauschen die Wasser
> Wir haben fünf Menschen gefangen, jetzt hängen wir sie an den Baum (Horváth 2001, S. 108, 109).

Nur wenige Zeilen später war der Soldat bereits zusammen mit anderen Soldaten auf dem Schlachtfeld und bereitete sich darauf vor, Gefangenen aufzuhängen. In diesem Roman wird die fragmentarische Struktur des Schreibens sichtbar. Die Sätze sind sehr kurz, aber manchmal nicht klar und können aufgrund fehlender Satzzeichen oft nicht als echte Sätze bezeichnet werden.

Obwohl Horváth zunächst für seine Arbeit als Dramatiker anerkannt wurde, beeinträchtigt dies nicht seine Qualität als Prosaautor. Neben den zahlreichen Übersetzungen seiner Romane, die ihren Erfolg bestätigen, wurden nach dem Roman *Jugend ohne Gott* auch

mehrere Filme gedreht. Entsprechend der Anzahl der veröffentlichten Ausgaben liegen Horváths Prosawerke an der Spitze, darunter sowohl Originalausgaben als auch Übersetzungen (Schober 1976, S. 125). Außerdem meldeten sich schon sehr früh Stimmen anerkannter Autoren wie Thomas Mann, die über Horváths Romane lobend sprachen, wie Horváth selbst 1937 in einem Brief an Franz Theodor Csokor schreibt: "Hier fand ich einige begeisterte Briefe über meinen Roman vor … Thomas Mann hat Zuck [gemeint ist Carl Zuckmayer] geschrieben, daß er den Roman für das beste Buch der letzten Jahre hält" (Schober 1976, S. 124). Ermutigt durch die gute Akzeptanz des Romans *Jugend ohne Gott* schreibt Horváth einen weiteren Roman unter dem Titel *Ein Kind unserer Zeit.*

Wie Bartsch behauptet, gibt es frühere Notizen, Skizzen und Konzepte für den Roman *Jugend ohne Gott*, die auf 1934 oder 1935 zurückgehen. Eine gewisse thematische Verbindung zum Roman zeigt sich auch in Horváths Dramafragment *Der Lenz ist da!* in dem das Konzept des Zeltlagers auftaucht, obwohl sich die Handlungen des Romans und des Dramenfragments in vielerlei Hinsicht unterscheiden. Im Zentrum des Romans steht der Lehrer und sein Verhalten gegenüber der faschistischen Regierung und in Dramenfragment konzentriert sich die Handlung auf den Konflikt zwischen zwei jungen Männern, von denen einer ein Vertreter des geistigen und kritischen Intellekts ist, während der andere einen Sportler und Führer des Zeltlagers darstellt (Kastberger 2013, S. 157).

Angesichts der Tatsache, dass Horváth ein dramatisches Fragment als Vorlage für den Roman *Jugend ohne Gott* anwendete, stellt sich die Frage, was den Autor dazu veranlasst hat, die Gattung zu ändern. Was den Titel *Der Lenz ist da! Ein Frühlingserwachen in unserer Zeit* und das Motiv selbst betrifft, war "mit dem Lenz im Titel wohl die Jugend gemeint, die ein Frühlingserwachen in unserer Zeit erleben sollte" (Schober 1976, S. 126). Außerdem erscheint "Frühlingserwachen" auch als Motiv in *Jugend ohne Gott* und "unsere Zeit" im Titel des Romans *Ein Kind unserer Zeit*, während "Lenz" eine Metapher für die Jugend ist. Schober bestätigt, dass Horváth dazu neigte, dieselben Themen und Motive in seinen Werken zu wiederholen. Darüber hinaus übernimmt die Hauptrolle im Roman *Jugend ohne Gott* ein Lehrer (Rolle, die in *Der Lenz ist da!* dem jungen Peter gehört), dem Horváth die Rolle des Ich-Erzählers zuweist und mit dem er sich identifiziert und sympathisiert, was in einem dramatischen Text in dieser Art und Weise unmöglich wäre. Nach Schober ist es einer der Gründe für die Umwandlung des dramatischen Textes in Prosa, neben dem, der mit dem Aufführungsverbot von Horváths Werken in der Zeit der Entstehung des Romans in Verbindung steht (Schober 1976, S. 126).

Weiterhin stellt Schober fest, dass ein weiterer Grund für Horváths Wechsel vom Drama zur Prosa der Wunsch nach einer umfassenden Darstellung der Zeit, in der er lebte, aber auch der Zukunft ist. Der Autor wollte ein scheinbar widersprüchliches universelles Bild aus der Sicht des Einzelnen präsentieren, was er in seinen Romanen durch Ich-Erzähler erreicht, der gleichzeitig sowohl die gesamte Situation, in der er sich befindet, als auch sich selbst wahrnimmt und analysiert. Obwohl sich der Autor teilweise mit Ich-Erzähler aus seinen Romanen identifiziert, insbesondere wenn es um den Lehrer aus *Jugend ohne Gott* geht, ist diese Identifikation nicht vollständig, da dies, wie Schober argumentiert, nur in autobiografischen Werken möglich ist (Schober 1976, S. 132).

4 SYSTEM DES DRITTEN REICHES

4.1 ALLGEMEINER ZUSTAND

Für die meisten Menschen sind die ersten Assoziationen mit dem "Dritten Reich" die Verfolgung von Juden und der "Holocaust". Diese Phänomene sind jedoch das Ergebnis jahrelanger nationalsozialistischer Propaganda und der Erziehung von Kindern und Jugendlichen im Geiste des NS-Regimes. Dabei ist es notwendig, den historischen Hintergrund zu betrachten, nämlich die Herausbildung einer nationalsozialistischen Gesellschaft. In jedem totalitären Regime dieser Art gibt es einen Führer, aber auch viele Anhänger, die diesen Führer und seine Ideen unterstützen. Gleichzeitig sollte man sich fragen, wie sehr das Volk tatsächlich weiß, womit es einverstanden ist und wie viel seine Schuld daran bleibt (Welzer 2007).

Wenn man über das Dritte Reich spricht, ermöglichte die Zustimmung zu den Bedingungen und Ideen des Nationalsozialismus den nichtjüdischen Deutschen sowohl finanziellen als auch emotionalen Wohlstand, während sich die Situation für "Nichtarier", hauptsächlich Juden, weiter verschlechterte (Welzer 2007). Die Schuld liegt daher einerseits bei den Organisatoren und Umsetzern, andererseits aber auch bei denen, die beobachteten, doch nichts getan haben: "Es gibt in einem solchen Zusammenhang keine Zuschauer, es gibt auch keine Unbeteiligten. Es gibt nur Menschen, die gemeinsam, jeder auf seine Weise - der eine intensiver und engagierter, der andere skeptischer und gleichgültiger - eine gemeinsame soziale Wirklichkeit herstellen" (Welzer 2007).

Während der Herrschaft der Nationalsozialisten in Deutschland ändern sich grundlegende menschliche Werte, aber nur für diejenige, die ausgeschlossen sind, wogegen andere Regeln für Privilegierte gelten. Der beste Indikator für diese Doppelmoral sind die Aussagen von Zeitgenossen, die:

> […] auf der Mikroebene des sozialen Alltags nachzeichnen, wie in verblüffend kurzer Zeit Menschengruppen aus dem Universum der sozialen Verbindlichkeit ausgeschlossen werden - aus jenem Universum also, in dem Normen wie Gerechtigkeit, Mitleid oder Nächstenliebe noch in Kraft sind, aber nicht mehr für diejenigen gelten, die per definitionem aus der Gemeinschaft ausgeschlossen sind (Welzer 2007).

Die Umfragen aus den 1980er und 1990er Jahren unter Deutschen, die während des Dritten Reiches mindestens 15 Jahre alt waren, zeigen, dass viele Befragte weder in Angst vor dem Regime lebten noch jemanden kannten, der wegen der Äußerung seiner Stellung gegen das Regime unter irgendwelchen Folgen gelitten hatte. Darüber hinaus bestätigten die Befragten, dass sie illegale Radiosendungen gehört hatten, die das Regime und Hitler verspotteten, und viele gaben auch zu, dass sie das Regime unterstützten und seinen Ideen zustimmten. Die Deutschen wurden vom Traum des "Tausendjährigen Reiches" verführt, während sie den dahinter lauernden rassistischen Hintergrund ignorierten (Welzer 2007).

Menschen nehmen wichtige historische Ereignisse im Moment ihres Ablaufs nicht als solche wahr, sie konzentrieren sich auf das Alltagsleben und werden mit einer gewissen Zeitverzögerung auf vergangene Ereignisse aufmerksam, in dem Moment, in dem ihre Konsequenzen bereits sichtbar sind. Weder nichtjüdische noch jüdische Deutsche waren sich am Anfang des Prozesses der Trennung und des Ausschlusses von Juden aus der Gesellschaft vor ihren Augen voll bewusst. Welzer deutet darauf hin, dass die soziale Ausgrenzung von Juden schon nach der "Machtergreifung" 1933 begann, aber zuerst manifestierte sie sich in einer milderen Form, wie zum Beispiel in Form der Entlassung von Juden von der Arbeit, der Beschlagnahme von Eigentum oder der erzwungenen Deportation aus dem Land, so dass es nicht so grausam schien wie die anschließenden Massenmorde und Inhaftierungen in Lagern. Dabei ging es nicht darum, wer was und wie viel wusste, sondern wer daran teilnahm und nichts unternahm, um dies zu verhindern. Die meisten Deutschen waren von der Idee der Einheit eines wohlhabenden und mächtigen Volkes sowie des wirtschaftlichen Wohlstands, den sie zu dieser Zeit genossen, so verführt, dass sie die andere Seite des Regimes völlig ignorierten, aufgrund derer ihre ehemaligen Kollegen, Freunde oder Nachbarn jüdischer Herkunft allmählich aus der Gesellschaft ausgeschlossen wurden (Welzer 2007).

4.2 SCHULWESEN

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts fängt der Staat an, sich immer mehr um Schulangelegenheiten zu kümmern und sie zu regeln. Die Schulen wurden nach Sozialklassen in zwei Gruppen verteilt, auf die für die Masse, die Volksschulen und auf die für die Elite, Gymnasien. Im 19. Jahrhundert, nach der Niederlage in den Napoleonischen Kriegen, beschloss Preußen, sein Volk auf geistiger Ebene zu stärken, um es auf einen "nationalen Neuanfang" vorzubereiten (Edelstein, Veith 2017). Ein weiterer Schritt war eine durchgreifende gesellschaftliche Reform, die enorme Veränderungen erbrachte, wie die Abschaffung der "Leibeigenschaft", Einführung von "Gewerbefreiheit", die Gestattung der "freien Berufswahl" und den Anfang der Auflösung "herkunftsbedingter Privilegien und Benachteiligungen" (Edelstein, Veith 2017). Dieser ganze Prozess der sozialen Umwandlung führte zur unentbehrlichen Umstellung der Schulaufgaben, weil es "plötzlich" nicht mehr auf die soziale Position eines Menschen ankam, sondern auf die Entwicklung der eigenen "Talente, Fähigkeiten und Leistungen", also "das Konzept einer ‚Nationalschule' als ‚Nationalerziehungsanstalt' sollte alle Schichten des Volkes in einer auf allgemeine Menschenbildung zielenden Bildungsorganisation umgreifen" (Edelstein, Veith 2017).

Weiterhin wollte der bekannte "preußische Diplomat und Philosoph" Wilhelm von Humboldt das neue Schulsystem so einrichten, dass alle Schüler, trotz ihres sozialen Status, die gleiche Gelegenheit für eine ausführliche Ausbildung bekommen. Anstatt "parallel laufender Schulformen", hatte er "aufeinanderfolgende Schulstufen" im Auge, und zwar: "einer für alle Kinder gemeinsamen "Elementarschule" mit anschließendem Übergang in die "Stadtschule" und darauf aufbauendem "Gymnasium" für die Besten (Edelstein, Veith 2017). Humboldts veränderungsorientierte Idee konnte aber wegen der Widersetzung der konservativen Macht nicht durchgeführt werden. Sein System galt für eine Monarchie als zu demokratisch und sowieso unmöglich, weil die "konservativen Kräfte" nicht an die Gleichheit der Menschen glaubten. In der Tat waren sie "von einer natürlichen und gottgegebenen Ungleichheit der Menschen überzeugt" (Edelstein, Veith 2017).

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts fanden jedoch gesellschaftliche Veränderungen statt, wie "Bevölkerungswachstum, Zuwanderung, Industrialisierung", so dass nach 1870 immer mehr "Realanstalten mit naturwissenschaftlichen und neusprachlichen Fächern" entstanden sind. Darüber hinaus sind die "berufsorientierte Fachschulen" erschienen, sowie neue Oberstufenprogramme, die neben dem neuhumanistischen Gymnasium nun auch die neuen "Realgymnasien" und "Oberrealschulen" boten.

Nach dem ersten Weltkrieg erschienen andere Bestrebungen im Bereich der Ausbildung. In der Weimarer Republik lag die Betonung auf die Demokratisierung von Schulen und dadurch auch von anderen gesellschaftlichen Bereichen. Damit wollte man das damals noch immer nach sozialer Herkunft festgelegte Schulwesen umkehren und allen Schülern die gleichen Bildungsmöglichkeiten bieten (Edelstein, Veith 2017). Da die Ansichten der Regierungsparteien in der Weimarer Republik in Bezug auf die Bildung überhaupt nicht übereinstimmten, musste ein Kompromiss zwischen ihnen erzielt werden. Einerseits beanspruchten die Sozialdemokraten und die Liberalen Demokraten "ein einheitliches und gestuftes Schulsystem, das vom Einfluss der Kirchen befreit und allein der staatlichen Aufsicht unterliegen sollte" und andererseits verleugneten die konservativen Oppositionsparteien diese Vorschläge einstimmig. Dazwischen war noch die Zentrumspartei, die die Ideen der Demokraten grundsätzlich unterstützte, war aber gegen die Trennung von der Kirche (Edelstein, Veith 2017).

Schließlich stimmten sie einem Kompromiss zu, später "Weimarer Schulkompromiss" genannt, mit dem die Einführung der gemeinsamen Grundschule für alle durchgesetzt wurde. Nach vier Jahren der Grundschule, trennten sich die Schülerinnen und Schüler je nach den "einzig und allein in der Grundschule festgestellten Anlage und Neigung" (Edelstein, Veith 2017). Jedoch tauchten nach der Weltwirtschaftskrise neue Schwierigkeiten auf, die den Einfluss auf die Zukunft der Ausbildung niedrigerer Schichten ausübten. Der Anfang des Deutschen Reiches in 1933 und all die damit verbundenen Veränderungen, die allen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Sphären des Staates umfassten, betrafen auch das Schulwesen:

> Schon wenige Wochen nach der Machtübernahme 1933 erhielt die rassistische und antijüdische Ideologie der Nationalsozialisten Einzug in das deutsche Schulwesen. Mit dem "Gesetz gegen die Überfüllung deutscher Schulen" wurde die Zahl der Schulplätze in den weiterführenden Schulen verknappt, während zugleich die Zugangsmöglichkeiten für Schüler "nichtarischer Abstammung" beschränkt wurden (Edelstein, Veith 2017).

Die Regeln waren sehr klar und präzis, sie beschränkten die erlaubte Nummer der "Nichtarier" und das bezog sich vor allem auf Juden. In den folgenden Jahren wurden die Regeln noch strenger: "1938 wurden jüdische Kinder gänzlich aus deutschen Schulen ausgeschlossen; 1942 wurde die Schließung der jüdischen Schulen angeordnet und darüber hinaus jegliche Beschulung jüdischer Kinder durch besoldete und unbesoldete Lehrkräfte untersagt" (Edelstein, Veith 2017).

In der Folge wurde die Beamtenschaft aus dem Schulwesen entlassen, die sich den Entscheidungen und Ideen der Regierung widersetzte, d.h. liberale und demokratisch

orientierte Beamte. Außerdem ging die Regierung des NS-Staates einen Schritt weiter und stoppte die Einführung der in der Weimarer Republik geplanten Volksschulen: "Aufgrund des hohen Kostenaufwands und der eingeleiteten Kriegspolitik wurde der angestrebte Ausbau der Volksschulen jedoch nicht mehr weiter verfolgt, so dass zu Kriegsbeginn mehr als 60 Prozent der Schulen in diesem Bereich nur ein- oder zweiklassig geführt wurden" (Edelstein, Veith 2017).

Auf der anderen Seite umwidmeten sie die "heilpädagogisch orientierten Hilfsschulen" in "Sonderschulen" für "Kinder mit Lernschwierigkeiten", die potenziellen negativen Absichten hinter sich steckten. Damit wollte der NS-Staat "durch die Identifikation von vermeintlich "bildungsunfähigen" Kindern in ihrer Schülerschaft die sogenannten erb- und rassenpflegerischen Maßnahmen des NS-Staates unterstützen" (Edelstein, Veith 2017). Darüber hinaus bestand die Möglichkeit, dass die Kinder mit Behinderungen in das nationalsozialistische Euthanasieprogramm aufgenommen werden.

Schulen waren somit einer der Lebensbereiche, in denen die Auswirkungen der NS-Politik am deutlichsten waren. Wie Struck bemerkt, wurde den Schulen die Förderung der nationalsozialistisch orientierten Bildung von Kindern und Jugendlichen jedoch in kleinerem Maße zugeschrieben als der Hitlerjugend. Die ersten Jahre nach der "Machtübernahme" kennzeichneten das Schulsystem durch eine schrittweise Reduzierung der Juden in den Schulen sowie des Schulpersonals, dessen Einstellungen und Handlungen nicht in das Bild der nationalsozialistischen Gesellschaft passten, und schließlich wurden die Unterrichtsinhalte an die nationalsozialistischen Ideen angepasst. Dies bezog sich hauptsächlich auf "gesinnungsbildende" Fächer wie Deutsch, Geschichte, aber auch Biologie:

> Der Geschichtsunterricht sollte sich auf die deutsche Geschichte und die der "nordischen Rasse" beschränken. Im Biologieunterricht wurden "Vererbungslehre" und "Rassenkunde" eingeführt. Um das nationalsozialistische Ideal "körperlicher Ertüchtigung" gegenüber einer geistig-intellektuellen Erziehung umzusetzen, erhielt der Sportunterricht eine erhöhte Stundenzahl. Die früheren Ideale klassisch-humanistischer Bildung wurden als "undeutsch" abgelehnt (Struck 2015).

Darüber hinaus wurde in der Schule, aber auch außerhalb, der Gebrauch von NS-Symbolen, wie "Hakenkreuze, Fahnen, Fahnenappelle, Hitlerporträts und Hitlergruß" veranlasst (Struck 2015).

In seinem Roman *Jugend ohne Gott* gibt Horváth einen Einblick in das Schulsystem des Dritten Reiches, wobei er die Position von Lehrkraft in Schulen, sowie die Ausbildung und Lenkung der Schüler umfasst. In den folgenden Kapiteln wird das Schulsystem im Roman ausführlicher analysiert.

5 JUGEND OHNE GOTT

5.1 ÜBER DEN ROMAN

Der Roman *Jugend ohne Gott* wurde 1937 veröffentlicht, hinzuzufügen wäre aber, dass er auf Prosaskizzen und dramatischen Fragmenten aus früheren Zeiten beruht. Horváth schreibt den Roman nach einer lockeren Szenenfolge, die er einige Zeit davor unter dem symbolischen Titel *Der Lenz ist da! Ein Frühlingserwachen in unserer Zeit* geschrieben hat, zusammen mit dem Exposé in Prosa (Schober 1976, S. 126). Ulf Birbaumer weist auf bestimmte Themen und Motive aus dem Roman hin, die bereits in dem dramatischen Fragment *Der Lenz ist da!* vorhanden sind, z.B. die Verortung der Handlung in einem totalitären Staat, "das Herunterspielen (der Liebe) auf die bloße Funktionalität" und schließlich die gleiche schwierige wirtschaftliche Situation: "aufgelassene Fabrik, unterbezahlte Heimarbeit, Arbeitslosigkeit und Berufsverbote als Folgen einer ausschließlich auf totalen Krieg ausgerichteten Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik" (Horváth 1999, S. 150).

Nachdem die Popularität von Ödön von Horváth und seinen Werken in den 1970er Jahren wieder gestiegen war, fand der Roman *Jugend ohne Gott* bald Eingang in den Schulkanon dank seiner klaren Struktur, die sich sehr gut für die Analyse eignet (Kastberger 2013, S. 10). Seitdem wird Horváths Roman im deutschsprachigen Raum oft im Unterricht als Lektüre verwendet, weil er für zahlreiche Darstellungsmöglichkeiten offensteht. Er gehört zu den wenigen Romanen, die man mit didaktischen Diagrammen, Motivkreisen und Listen von Gegensatzpaaren kennzeichnen kann (Polt-Heinzl 2014, S. 5). Der Roman besteht aus 44 Kapiteln, von denen jedes einen symbolischen Titel trägt, der in einem Wort oder einer Phrase auf die Ereignisse in diesem Kapitel hinweist. Die zentrale Figur des Romans ist seine Hauptfigur sowie der Ich-Erzähler, der Geschichts- und Geographielehrer an einem österreichischen Gymnasium, der die Ereignisse in Form eines Tagebuchs erzählt (Bartsch 2000, S. 158).

Im Roman gibt es keine konkreten Angaben über den Ort der Handlung und sie könnte daher in jedem totalitären Staat spielen, bzw. "in jeder anderen militaristisch-kollektivistischen Diktatur", jedoch gibt Horváth eindeutige Hinweise darauf, dass es um das Nazi-Deutschland geht. Eines der wichtigen Ziele des Dritten Reiches war es, die Jugend auf den Eintritt in die Hilterjugend und anschließend auf die Wehrpflicht vorzubereiten. Für

Jungen begannen solche Vorbereitungen schon im Alter von 10 Jahren (Horváth 1999, S. 156, 157):

> Diese Jugend lernt ja nichts anderes als deutsch denken, deutsch handeln, und wenn diese Knaben mit 10 Jahren in unsere Organisation hineinkommen und dort oft zum ersten Mal überhaupt frische Luft bekommen und fühlen, dann kommen sie vier Jahre später vom Jungvolk in die Hitlerjugend, und dort behalten wir sie wieder vier Jahre (Horváth 1999, S. 157).

Im Roman wird die Vorbereitung der Jugend auf den Kriegszustand als "Ausflug" auf das Zeltlager während der Osterferien dargestellt, wo sich die Jungen an die Kriegsbedingungen gewöhnen und den Umgang mit Waffen erlernen sollten. Die Nationalsozialisten nutzten das Bedürfnis der Jugend nach Zugehörigkeit, sowie ihre Begeisterung, Verspieltheit und Willen und organisierten verschiedene Veranstaltungen, um sie anzulocken. Ein konkretes Beispiel aus *Jugend ohne Gott* ist die Feier des "Geburtstages des Oberplebejers" (Horváth 1999, S. 157).

Eine Eigentümlichkeit des Romans ist der Umstand, dass der Autor deutlich mit der Hauptfigur sympathisiert, was bei Horváth nur selten der Fall ist. Dem Protagonisten, in diesem Fall dem Lehrer, wird die Rolle eines Ich-Erzählers zugewiesen, durch den der Autor selbst spricht, und dies ermöglicht es ihm, sich durch lange innere Monologe auszudrücken und dem Leser sein Bewusstsein zu vermitteln (Schober 1976, S. 126, 127). Die Tatsache, dass der Roman *Jugend ohne Gott* in der ersten Person geschrieben ist und dass die Geschichte als persönliche Erfahrung der Hauptfigur erzählt wird, verleiht dem Roman eine gewisse Stärke und Überzeugungskraft. Die Hauptfigur (der Lehrer) illustriert durch innere Monologe jeden seiner Gedanken und Situationen, auf die er trifft. Außerdem wird die Haupterzählungsperspektive des Lehrers von Dialogen, Briefen anderer Figuren und dem Tagebuch des Schülers Z begleitet. Im Roman dominiert die gegenwärtige Erzählung mit gewissen Ausnahmen im Perfekt, daneben ist der Erzählstil knapp und einfach, so dass er sogar dem Stil des Dramas ähnelt, wie Bartsch bestätigt, weil er den Eindruck einer Unmittelbarkeit des Handelns hinterlässt (Bartsch 2000, S. 159).

5.2 SPUREN UND MOTIVE DES NATIONALSOZIALISMUS

Die Handlung des Romans bezieht sich auf keine realen historischen Ereignisse in NS-Deutschland, aber der Autor verwendet andere Hinweise, um dem Leser anzudeuten, worum es dabei wirklich geht. Eine Äußerung des Direktors der Schule zeigt, zum Beispiel, eine ziemlich unzweideutige kriegsorientierte Stellung: "Wir müssen von der Jugend alles

fernhalten, was nur in irgendeiner Weise ihre zukünftigen militärischen Fähigkeiten beeinträchtigen könnte – das heißt: wir müssen sie moralisch zum Krieg erziehen. Punkt!" (Horváth 1999, S. 17). Aus diesem Beispiel geht hervor, wie die Jugend während des totalitären Regimes zugunsten des Krieges erzogen wurde. Die Arbeitnehmer von Bildungseinrichtungen mussten sich an die Regeln des Regimes halten, und durften Entscheidungen, Gesetze und Einstellungen der Regierung, insbesondere vor Studenten, unter Androhung des Arbeitsplatzverlustes nicht anfechten. Aus diesem Grund verzichtet der Lehrer generell darauf, seine äußerst negative Meinung zum Regime und zum Krieg zu äußern: "Sie pfeifen auf den Menschen! Sie wollen Maschinen sein, Schrauben, Räder, Kolben, Riemen – doch noch lieber als Maschinen wären sie Munition: Bomben, Schrapnells, Granaten. Wie gerne würden sie krepieren auf irgendeinem Feld! Der Name auf einem Kriegerdenkmal ist der Traum ihrer Pubertät", sagt der Lehrer über seine Schüler, sich ihres Gedankenganges als Folge der Zeit und der Bedingungen, unter denen sie aufgewachsen sind, völlig bewusst (Horváth 1999, S. 21).

Gegen all seine Überzeugungen, aber immer noch aus Angst, seinen Job zu verlieren, äußert der Lehrer Folgendes über den Mord für eine Zeitung: "Die heutige Jugend, meinte er, sei keineswegs verroht, sie sei vielmehr, dank der allgemeinen Gesundung, äußerst pflichtbewußt, aufopferungsfreudig und absolut national. Dieser Mord sei ein tiefbedauerlicher Einzelfall, ein Rückfall in schlimmste liberalistische Zeiten" (Horváth 1988, S. 78, 79). Unter dem Druck des totalitären Regimes waren die Menschen dazu gezwungen, in Übereinstimmung mit den Ideen und Gesetzen der Regierung zu denken und zu handeln, auch wenn dies manchmal ihrer persönlichen Auffassung widersprach, wie dies bei dem Lehrer der Fall war, aus dessen Perspektive das System durch den ganzen Roman kritisiert wird. In diesem Fall geht es auch um eine zusätzliche Zensur, da seine Aussage in den Medien veröffentlicht wurde. Außerdem durfte der Lehrer keine Fehler mehr machen, weil ihn aufgrund seiner früheren Aussagen die Verfechter des totalitären Regimes ständig im Auge behielten.

Die vom Lehrer unterrichteten Fächer sind an sich im politischen Kontext sehr relevant, da es um Geschichte und Geographie geht. Er befindet sich in einer sehr schwierigen Situation, weil er Kenntnisse über zu der Zeit sehr sensible Themen an die Studenten weitergeben muss. Totalitäre Staaten treiben "Uminterpretation des Geschichtsbildes wie der Geopolitik" und die Verbreitung ihrer Ideen an und jeder, der sich widersetzt, läuft Gefahr, eliminiert zu werden. Der Lehrer ist sehr unzufrieden, weil er die Arbeit nicht auf seine eigene Weise und ohne Angst erledigen kann (Polt-Heinzl 2014, S. 11). Propagandabotschaften

wurden größtenteils über das Radio verbreitet und der Lehrer merkt, dass seine Schüler in Schulaufgaben Phrasen und Slogans verwenden, die sie im Radio hören. Der Kern seiner Wut liegt in der Tatsache, dass er sich weder den Schülern widersetzen noch etwas gegen das herrschende Regime sagen darf, weil er sonst seinen Job verlieren wird. In einer Situation konnte er sich nicht zurückhalten: er reagierte auf die unmenschliche Aussage des Schülers, dass "die Neger" keine Menschen seien, womit er auf eine Bedrohung und Missbilligung stieß, die ihn daraufhin in der weiteren Romanhandlung begleiten werden. Seine Schüler unterschrieben sogar eine Petition, die seine Entlassung vom Arbeitsplatz forderte.

Schon der Titel des ersten Kapitels "Die Neger" deutet die politischen Fragen an, auf die auch in dieser Arbeit eingegangen wird, aber die wirkliche Einbeziehung der Politik in die Handlung des Romans fängt an, als der Lehrer beginnt, die Arbeiten seiner Schüler zum Thema "Warum müssen wir Kolonien haben?" zu korrigieren (Horváth 1999, S. 10). Obwohl er von Anfang an nicht zu viel von den Antworten der Schüler erwartet, ist er von einigen, für ihn sehr beunruhigenden Meinungen und hasserfüllten Ansichten überrascht. In der Arbeit eines seiner Schüler heißt es: "Alle Neger sind hinterlistig, feig und faul", was den Lehrer sehr ärgert "Zu dumm! Also das streich ich durch! Und ich will schon mit roter Tinte an den Rand schreiben: Sinnlose Verallgemeinerung! – da stocke ich" (Horváth 1999, S. 11). Dass das Problem aber viel tiefgreifender war, wurde dem Lehrer bewusst, als er sich bei der Korrektur an die Worte erinnerte, die er aus dem Radio in einem Restaurant hörte und die identisch mit den Worten des Schülers waren. Er erkennt dabei, dass er sie auf gar keinen Fall durchstreichen kann: "Aufgepaßt, habe ich denn diesen Satz über die Neger in letzter Zeit nicht schon mal gehört? Wo denn nur? Richtig: er tönte aus dem Lautsprecher im Restaurant und verdarb mir fast den Appetit. Ich lasse den Satz also stehen, denn was einer im Radio redet, darf kein Lehrer im Schulheft streichen" (Horváth 1999, S. 11).

Der Autor weist durch die Figuren auf das Problem des Rassismus hin. Der Lehrer versucht vergeblich, die Schüler von der Ideologie des Hasses abzulenken, weil ein solcher Versuch schon zu Bedrohungen durch Eltern gegen ihn führte: "Herr Lehrer, begann er, mein Hiersein hat den Grund in einer überaus ernsten Angelegenheit, die wohl noch schwerwiegende Folgen haben dürfte. Mein Sohn Otto teilte mir gestern nachmittag in heller Empörung mit, daß Sie, Herr Lehrer, eine schier unerhörte Bemerkung fallen gelassen hätten" (Horváth 1999, S. 16). Ohne zu zögern, äußerte nämlich der Vater des Schülers N, was er von den Ansichten des Lehrers hielt, und ließ ihn wissen, dass er diese Ansichten weder an sein Kind noch an die anderen Schüler weitergeben sollte:

> "Bedauere bitte", unterbrach er mich schroff, "ich bin zu Scherzen nicht aufgelegt! Sie sind sich wohl noch nicht im klaren darüber, was eine derartige Äußerung über die Neger bedeutet?! Das ist Sabotage am Vaterland! Oh, mir machen Sie nichts vor! Ich weiß es nur zu gut, auf welch heimlichen Wegen und mit welch perfiden Schlichen das Gift ihrer Humanitätsduselei unschuldige Kinderseelen zu unterhöhlen trachtet!" (Horváth 1999, S. 16).

Der Vater des toten Schülers N will aus ideologischen Gründen den Lehrer des Todes seines Sohnes beschuldigen:

> "Ihre Frage", sagt der Bäckermeister zum Mitarbeiter, "will ich gerne beantworten. Das unbestechliche Gericht wird es herauszufinden haben, ob unser ärmster Otto nicht doch nur das Opfer eines sträflichen Leichtsinns der Aufsichtsstelle geworden ist, ich denke jetzt ausschließlich an den Lehrer und keineswegs an den MA. Justitia fundamentum regnorum. Überhaupt müßte eine richtige Durchsiebung des Lehrpersonals erfolgen, es wimmelt noch vor lauter getarnten Staatsfeinden. Bei Philippi sehen wir uns wieder!" (Horváth 1999, S. 80).

Schon zu Beginn des Romans nimmt der Vater des ermordeten Schülers, Herr N, dem Lehrer übel, dass er gegen die Aussage seines Sohnes protestierte, dass Schwarze keine Menschen seien. Nach dem Tod seines Sohnes nahmen die feindlichen Gefühle des Herrn N gegenüber dem Lehrer nur zu, zum einen, weil er jemanden für den Tod seines Sohnes verantwortlich machen musste und zum anderen wegen seiner früheren Intoleranz gegenüber dem Lehrer.

Daraus ergibt sich die Frage, ob *Jugend ohne Gott* ein antifaschistischer Roman ist. Obwohl sie sich nicht eindeutig beantworten lässt, besteht das Werk aus zahlreichen Indizien dafür, wie zum Beispiel die Einführung von den Propagandaphrasen und ausgedachten Begriffen aus dem Rundfunk, wie "Sippschaft", "Gesundung", oder "Volksgenossen" (Polt-Heinzl 2014, S. 7): "Recht ist, was der eigenen Sippschaft frommt, sagt das Radio. Was uns nicht gut tut, ist Unrecht. Also ist alles erlaubt, Mord, Raub, Brandstiftung, Meineid – ja, es ist nicht nur erlaubt, sondern es gibt überhaupt keine Untaten, wenn sie im Interesse der Sippschaft begangen werden! Was ist das?" (Horváth 1999, S. 21). Polt-Heinzl analysiert in ihrem Artikel die Sätze aus dem Roman, die die negative Stellung des Autors bzw. des Romans gegenüber dem totalitären Regime symbolisieren sollten. Horváth setzt dabei die "NS-Terminologie" kreativ ein, mit der die Nationalsozialisten ihre Ideen durchzusetzen suchten. Bei der Wortschöpfung bestehen sie auf polarisierende Wertungen, wobei die ihrer Meinung nach "lebenswerten" von "lebensunwerten", die "zugehörigen" von "fremden" unterschieden werden sollten. In *Jugend ohne Gott* werden die Sätze wie "Es ist Unkraut und gehört vertilgt", oder "Ich gehe durch das Unterholz. Hier steht das Unkraut und gedeiht." gebraucht, die als Assoziation auf die NS-Terminologie dienen (Polt-Heinzl 2014, S. 7).

Eines der stilistischen Merkmale der Sprache im Roman ist die häufige Verwendung bestimmter Wörter und Ausdrücke, die mit dem totalitären Regime und seinen

Propagandabotschaften verbunden sind. Durch die Wiederholung bestimmter Sätze zieht der Autor eine Parallele zur realen Welt, in der solche propagandistischen Aussagen oft wiederholt wurden, damit sich die Menschen unbewusst an sie erinnern und an sie glauben. Obwohl der Lehrer von Anfang an die Verwendung "faschistischer" Ausdrücke kritisiert, die er bei seinen Schülern bemerkt, verwendet er auch ein ähnliches Vokabular, wenn er politische Gegner und Feinde beschreibt, bzw. "wenn er die Gesellschaft als eine von 'Pest' befallene bezeichnet und die totale Vernichtung des Gegners wünscht" (Bartsch 2000, S. 164).

Im Roman befinden sich zahlreiche Naturbilder und Metaphern, die auch vom totalitären Hitler-Regime zur Legitimierung ihrer Ideologie herangezogen wurden. Die NS-Regierung wollte ihre Ideen mit scheinbar logischen Beispielen aus der Natur untermauern, historische Umstände in natürliche verwandeln und die Menschen ausschließlich aus biologischer Sicht, des sog. Sozialdarwinismus betrachten. Hier wurde nämlich Darwins Evolutionstheorie verwendet, um die Gesellschaft in stärkere, wertvollere und erfolgreichere auf der einer Seite und schwächere und daher wertlose auf der anderen einzuteilen (Lenzen 2015). Diese naturalistischen Bilder drangen zu den Menschen durch Propagandabotschaften im Radio durch, in Form von "Einzelworten, Redewendungen und Satzformen", die die Menschen im Radio hören und später bewusst oder unbewusst in ihre tägliche Sprache einbeziehen würden. In Horváths Roman gibt es eine Handvoll solcher Beispiele, die sich weitgehend wiederholen (Polt-Heinzl 2014, S. 8). Ein Beispiel ist der Begriff "Unkraut", der zweifellos etwas negatives darstellt und der sich in verschiedenen Situationen wiederholt. Die erste Erwähnung des Begriffes bezieht sich auf die Räuberkinder, die der Bauer mit dem Unkraut vergleicht: "Denen trau ich alles zu. Es ist Unkraut und gehört vertilgt" (Horváth 1999, S. 39).

Das Konzept des Zeltlagers, das im Roman sowohl als ein Schulausflug, auf den sich die Schüler freuen, als auch als die Vorbereitung der Jungen auf die spätere Rekrutierung dargestellt wird, stammt aus der eigentlichen "NS-Kulturpolitik". Im Text gibt es sogar deutliche Indizien, die den genauen Zeitpunkt der Romanhandlung in Bezug auf tatsächliche Ereignisse angeben und die sich auf das Zeltlager beziehen:

> Vor drei Jahren erließ die Aufsichtsbehörde eine Verordnung, durch welche sie die üblichen Osterferien in gewisser Hinsicht aufhob. Es erging nämlich die Weisung an alle Mittelschulen, anschließend an das Osterfest die Zeltlager zu beziehen. Unter 'Zeltlager' verstand man eine vormilitärische Ausbildung (Hotváth 1999, S. 31).

Die Datierung der Einführung des Zeltlagers drei Jahre früher deutet darauf hin, dass die Handlung des Romans im Jahr 1936 spielt (Polt-Heinzl 2014, S. 6).

Die südbayerischen Orte Herzogstand am Walchensee und Aidling bei Murnau können als "Vorbilder" für das Zeltlager im Roman angesehen werden, Orte, an denen Tausende von Jungen untergebracht wurden. Eine genaue Positionierung des Lagers in Bayern lässt sich jedoch nicht mit Sicherheit festhalten.

> Stillschweigend wurde bisher in den Kommentaren von einer Verortung der Schule wie des Zeltlagers in Bayern ausgegangen, als Textzeugen für die NS-Schulgesetze wurden daher meist jene von Bayern zitiert. Die im Roman beschriebene sechseinhalbstündige Anreise mit dem Autobus spricht jedoch eher dagegen, beides, Schule wie Zeltlager, in Bayern zu verorten (Polt-Heinzl 2014, S. 8).

Weiterhin enthält der Text andere, mit der Realität nicht übereinstimmende Details, wie zum Beispiel das abgestellte Sägewerk und die steigende Arbeitslosigkeit. Zu dieser Zeit, nach der Ankunft der Nationalsozialisten an die Macht, gab es einen ökonomischen und industriellen Boom durch "Ausbau der Rüstungsindustrie und massive Investitionen im Straßenbau" (Polt-Heinzl 2014, S. 8). Horváth erwähnt dies jedoch zu Beginn des Romans in Form der Hausarbeit eines Schülers zum Thema über die Kolonien. Einer der Studenten führt die Rettung des Einheimischen vor Arbeitslosigkeit als Argument für die "Notwendigkeit der Kolonien" an. Der Schüler glaubt, sie brauchen Kolonien,

> weil wir zahlreiche Rohstoffe benötigen, denn ohne Rohstoffe könnten wir unsere hochstehende Industrie nicht ihrem innersten Wesen und Werte nach beschäftigen, was zur unleidlichen Folge hätte, daß der heimische Arbeitsmann wieder arbeitslos werden würde. – Sehr richtig, lieber Bauer! – Es dreht sich zwar nicht um die Arbeiter – sondern, Bauer? – es dreht sich vielmehr um das Volksganze, denn auch der Arbeiter gehört letzten Endes zum Volk (Horváth 1999, S. 10).

Außer auf den ersten Blick sichtbarer Sorge hinsichtlich der Arbeitslosigkeit, der Schüler macht auch auf die Wichtigkeit des "Volkes", des "Volksganzen" aufmerksam, was mit der Lehre der Nationalsozialisten zusammenhängt (Polt-Heinzl 2014, S. 8, 9).

Polt-Heinzl stellt fest, dass der Roman in Bezug auf die Autorität der totalitären Herrschaft in zwei Teile geteilt ist. Während der erste Teil die Angst vor dem Regime und die Bedrohung für die eigene Existenz widerspiegelt, ist der zweite Teil bezüglich dieser Haltung gegenüber der Regierung viel beiläufiger und sorgloser (Polt-Heinzl 2014, S. 9). Wir können dies zunächst an der Haltung und dem Verhalten der Hauptfigur bemerken, die zu Beginn des Romans Angst vor dem Verlust ihres Jobs hat. Der Lehrer achtet darauf, was er vor seinen Schülern sagen kann oder nicht nicht sagen kann. Später wird er jedoch voll ermutigt und gibt vor Gericht alles zu, was er über die Umstände des Mordfalls weiß, obwohl er sich bewusst ist, dass es ihn seinen Job kosten wird.

Wie behauptet Polt-Heinzl, erscheint der einzige Hinweis auf die vollständige Einhaltung des autoritären Regimes nun im ersten Teil des Romans in Form der Warnung des Schulleiters an den Lehrer aufgrund von Beschwerden, die er von Vater des N erhalten hat. Nach der durch die Hausaufgabe von Schüler N angeregten Aussage des Lehrers, dass "Neger" auch Menschen sind, kam der Vater des N zur Sprechstunde des Lehrers, um ihn persönlich zu warnen, oder besser gesagt, um ihn zu bedrohen und der Schulverwaltung die ganze Situation zu melden. Später verliert das NS-Regime im Roman jedoch seine Bedeutung, wie auch der Gerichtsprozess und die Entdeckung des wahren Täters des Mordes belegen. Die Handlung des Romans steht im Vordergrund und die Ergebenheit der Romanfiguren gegenüber dem bestehenden Regime tritt in den Hintergrund oder fehlt gänzlich. Die einzige Figur im Roman, die sich ohne Diskussion an das Regime hält, ist der Bäcker N. Polt-Heinzl bemerkt, dass selbst die Juristen nicht an der "Sprache und Mentalität" des Dritten Reiches festhalten, aber dass die NS-Terminologie dennoch in den Medien, bzw. in Zeitungsartikeln, erhalten bleibt:

> Auch der Gerichtspräsident steht also dem System zumindest distanziert gegenüber. Das reduziert die Kritik an der herrschenden «Weltanschauung» im zweiten Teil des Romans auf eine Medienschelte. Denn nur in den zitierten Zeitungsberichten rund um den Prozess werden Vokabular und Diktion des Regimes verwendet und vom Autor lustvoll mit besonderer sprachlicher Unbeholfenheit gepaart (Polt-Heinzl 2014, S. 9).

Einige Figuren aus dem Roman verbergen ihre wahre Haltung und Unzufriedenheit mit dem autoritären Regime aus Angst, indem sie sich als Unterstützer dieses Regimes ausgeben. Das ist der Fall mit der Lehrerin (Führerin) der Mädchen, die sich im Schloss in der Nähe des Zeltlagers befinden. Im Gespräch mit dem Lehrer spricht sie von der Vorbereitung auf den Krieg, weil sie den Eindruck einer treuen Anhängerin des Hitler-Regimes hinterlassen will, falls der Lehrer auch einer von ihnen ist. Ihre wahre Stellung gegenüber dem Krieg wird offenbart, als sie zwei Studentinnen heimlich weinen hören: "Dass sie heimlich weint – das erzählen die beiden Mädchen, die der Lehrer belauscht –, könnte darauf hinweisen, dass ihre fanatische Rede mehr eine Schutzmaßnahme ist, für den Fall, der ihr unbekannte Lehrer wäre regimetreu" (Polt-Heinzl 2014, S. 9). Sie ist eigentlich eine Gegnerin des Regimes, will aber aus Angst nicht öffentlich darüber sprechen.

Die Verschleierung der eigenen wahren Meinung gibt es auch bei den Schülern. In der Klasse, in der der Lehrer unterrichtet, wurde eine Petition für seinen Ersatz unterzeichnet und der Grund war die Nichtübereinstimmung mit seinen antinationalsozialistischen Ansichten. Zum Zeitpunkt der Übergabe der Petition hatte sie die Unterschriften aller Schüler in der

Klasse, aber erst später stellte sich heraus, dass einige Schüler der Petition nicht zustimmten, sie jedoch zu ihrem eigenen Schutz unterzeichneten:

> Ich erbreche den Brief, überfliege ihn, möchte hochfahren, beherrsche mich jedoch und tue, als würd ich ihn genau lesen. Ja, alle haben ihn unterschrieben, alle fünfundzwanzig, der W ist noch immer krank."Wir wünschen nicht mehr", steht in dem Brief, "von Ihnen unterrichtet zu werden, denn nach dem Vorgefallenen haben wir Endesunterzeichneten kein Vertrauen mehr zu Ihnen und bitten um eine andere Lehrkraft" (Horváth 1999, S. 19).

Obwohl die Petition von der gesamten Klasse unterschrieben wurde, gab der Schüler B dem Lehrer später zu, dass er und noch einige Schüler mit der Petition nicht einverstanden waren, aber dass sie sie aus Angst trotzdem unterschrieben haben. Er gibt dies zu, nachdem er nach dem Prozess davon überzeugt war, dass sie im Lehrer einen Sinnesgenossen haben.

Weiterhin wird die Aufmerksamkeit auf die Feier des Geburtstags des Oberplebejers gelenkt, wobei man offenbar auf Hitler hindeutet, an der interessanterweise keine der Figuren des Romans teilnehmen:

> Man feierte den Geburtstag des Oberplebejers.
> Die Stadt hing voller Fahnen und Transparente.
> Durch die Straßen marschierten die Mädchen, die den verschollenen Flieger suchen, die Jungen, die alle Neger sterben lassen, und die Eltern, die die Lügen glauben, die auf den Transparenten stehen. Und die sie nicht glauben, marschieren ebenfalls mit. Divisionen der Charakterlosen unter dem Kommando von Idioten. Im gleichen Schritt und Tritt.
> Sie singen von einem Vögelchen, das auf einem Heldengrabe zwitschert, von einem Soldaten, der im Gas erstickt, von den schwarzbraunen Mädchen, die den zu Hause gebliebenen Dreck fressen, und von einem Feinde, den es eigentlich gar nicht gibt (Horváth 1999, S. 106).

Von den erwachsenen Figuren, die nicht am Aufmarsch teilnehmen, weist Polt-Heinzl auf die Hausfrau des Lehrers hin, von der dies als Vertreterin ihrer Klasse erwartet werden kann. Ihrer Meinung nach, ist das

> bemerkenswert, denn als Zimmervermieterin scheint sie eine der Modernisierungsverliererin zu sein, die für NS-Propaganda besonders anfällig waren. Zimmervermieterinnen waren häufig durch die gezeichneten Kriegsanleihen verarmte, verwitwete Frauen aus einst abgesicherten bürgerlichen Verhältnissen, die der soziale Abstieg zwang, Teile ihres privaten Wohnumfelds zu vermieten (Polt-Heinzl 2014, S. 10).

Obwohl die Zimmervermieterin eine wohlhabende Frau ist, deutet ihre fürsorgliche und verständnisvolle Haltung gegenüber dem Lehrer darauf hin, dass sie keine "überzeugte Anhängerin des Regimes" ist (Polt-Heinzl 2014, S. 10).

Eines der bemerkenswertesten Merkmale des Romans *Jugend Ohne Gott* ist die Art und Weise, wie die Figuren benannt werden. Horváth bleibt dabei beim ersten Buchstaben des Nachnamens der jeweiligen Figur und nur in seltenen Fällen wird der vollständige Name erwähnt. Polt-Heinzl weist darauf hin, dass die Verwendung von Abkürzungen auf zwei Arten erklärt werden kann, wobei die beiden mit dem totalitären Regime zusammenhängen:

> Die Reduktion der Schülernamen auf die Initialgrapheme ist als Anspielung auf den zu Abkürzungen tendierenden Sprachgebrauch im Dritten Reich (HJ, BDM) interpretiert worden oder gar als Ausdruck dafür, dass die Jugendlichen keine Individuen sein wollen, sondern ihr Lebensideal im Aufgehen und Verschwinden in einem namenlosen Kollektiv sehen (Polt-Heinzl 2014, S. 13).

Da es der Lehrer ist, der die Schüler auf den ersten Buchstaben ihres Nachnamens reduziert, macht er selbst den Eindruck von Desinteresse und Gleichgültigkeit. Die anderen erwachsenen Figuren aus dem Roman reduziert er auf ihren Beruf, wie "Bäckermeister, Regisseur, Tormann, Feldwebel" und versucht nicht, sie beim Namen zu nennen. Ausnahmen sind Menschen, die ihn auf besondere Weise beeindruckt haben, darunter das Räubermädchen Eva, für die er ein ausgesprochen unangemessene Sympathie empfand, nachdem er ihre nackten Beine beobachtete, dann Julius Caesar, mit dem er tiefsinnige Gespräche führte, aber auch die Prostituierte Nelly, die den Schlüssel zur Lösung des Mordfalls und Entlarvung des T gab (Polt-Heinzl 2014, S. 13). Es gibt – wie es in der Sekundärliteratur heißt – auch andere sinnvolle Möglichkeiten, die Initialen eines Namens zu interpretieren. So könnte beispielsweise T "Techniker, Theoretiker, aber auch Täter, Tod oder Teufel" bedeuten, dann könnte N für "Nationalsozialist", Z für "Zukunft", oder B für "Bekennende oder Brüder im christlichen Sinn" stehen (Polt-Heinzl 2014, S 13).

Trotz der Bestrebungen, seine Arbeit zu behalten, akzeptiert der Lehrer nach der Entlassung den Vorschlag des Priesters und beschließt, eine völlig neue Lebensweise in einer völlig anderen Umgebung zu beginnen. Er will sich von dem System und der Diktatur distanzieren, die ihm keine Chance auf Fortschritt geben. So bestätigt es auch Polt-Heinzl: "Mit der Entscheidung als Lehrer im Rahmen eines kirchlichen Entwicklungshilfeprojektes *zu den Negern* zu gehen, entzieht sich der Lehrer am Ende des Romans nicht nur der Diktatur, sondern auch seiner prekären Situation als sozialer Aufsteiger ohne Portefeuille" (Polt-Heinzl 2014, S. 15).

Vom Anfang an wird im Roman deutlich, wie hart das totalitäre Regime gegen den einfachen Mann vorgeht, wie grausam es seine Macht, Propagandabotschaften und -äußerungen über das Volk durchzusetzen sucht. Besonders aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang die Reaktion der Schüler und einiger Eltern auf die Aussagen des Lehrers, der ihren Hass gegen andere Rassen und ihre Herabsetzung anderer Lebewesen zu verurteilen suchte.

5.3 MORDFALL

Der Roman *Jugend ohne Gott* vermittelt auf den ersten Blick den Eindruck eines Jugendkrimiromans, weil er tatsächlich alle seine Merkmale aufweist. Bartsch bestätigt, dass der Roman eine "detektivische Struktur" hat: das zentrale und schwerste Verbrechen im Roman ist der Mord des Schülers N, der während des Ausflugs in ein militärisches Zeltlager stattfindet und dieser Fall hängt auch mit dem Diebstahl zusammen, der sich auch etwas früher im Lager abspielt. Im Roman gibt es auch einen Detektiv, dessen Rolle der Lehrer übernimmt. Diese Geschichte ist jedoch viel komplexer, als es auf den ersten Blick scheint, denn im Hintergrund des Verhaltens, Denkens und Fühlens der jungen Menschen steht das totalitäre Regime, in dem sie leben. Zunächst deuten alle Spuren auf einen Täter hin, der selbst Hinweise auf Schuld gibt. Die Schuld des Z wurde durch seine früheren Drohungen gegen den ermordeten N und durch sein eigenes, obwohl falsches Geständnis ausgelöst:

> "Herr Staatsanwalt", schreit plötzlich der R und drängt sich vor, "der Z und der N haben sich immer gerauft! Der N hat nämlich das Tagebuch des Z gelesen, und deshalb war ihm der Z todfeind – er führt nämlich ein Tagebuch, es liegt m einem Kästchen aus blauem Blech!" Alle blicken auf den Z—Der steht mit gesenktem Haupt. Man kann sein Gesicht nicht sehen. Ist es weiß oder rot? Langsam tritt er vor. Er hält vor dem Staatsanwalt. —Es wird sehr still.— "Ja", sagt er leise, "ich habs getan" (Horváth 1999, S. 77).

In dem Fall treten mehrere mögliche Schuldige auf und der Hauptverdächtige ist der Schüler Z. Die Schuldzuweisung wurde auch durch seine ansonsten konflikthafte Beziehung zu dem Ermordeten erleichtert, umsomehr als der Z glaubte, dass der N sein Tagebuch gelesen hatte.

Die Rolle des Detektivs wird in beiden Fällen vom Lehrer übernommen. Eine Abweichung ist jedoch die Tatsache, dass der Lehrer auch als Mittäter bei Straftaten angesehen wird, weil er wichtige Informationen zurückgehalten hat (Bartsch 2000, S. 159). Darüber hinaus enthielt das Tagebuch kompromittierende Informationen über Z, wie ein Geständnis über den Diebstahl des Fotoapparats und eine Liebesbeziehung mit dem Mädchen namens Eva, das zuvor an anderen Diebstählen beteiligt war. Eva wird ebenfalls des Mordes verdächtigt, aber Z trägt die Schuld auf sich, um sie zu beschützen, weil er überzeugt ist, dass sie diejenige ist, die den Mord begangen hat (Bartsch 2000, S. 158). Der Lehrer bedauert tatsächlich, dass er das Tagebuch des Schülers gelesen und damit gegen den "bürgerlichen Rechtskodex" verstoßen hat. Er denkt mehr an den Täter als an das Opfer und bereut nicht zu sehr, dass er den Konflikt zwischen N und Z nicht verhindert hat (Polt-Heinzl 2014, S. 11).

Obwohl Eva den Mord nicht begangen hat, war sie seine Zeugin und dank ihrer Beobachtung, dass der Mörder Fischaugen hatte, gelingt es dem Lehrer, den wahren Mörder,

Schüler T, zu entlarven. Schüler T hatte ein sehr unerwartetes und ungewöhnliches Motiv für die Verübung des Mordes, und das war reine Wißbegierde:

> Und ich rede von dem fremden Jungen, der den N erschlagen hat, und erzähle, daß der T zuschauen wollte, wie ein Mensch kommt und geht. Geburt und Tod und alles, was dazwischen liegt, wollt er genau wissen. Er wollte alle Geheimnisse ergründen, aber nur, um darüberstehen zu können – darüber mit seinem Hohn. Er kannte keine Schauer, denn seine Angst war nur Feigheit. Und seine Liebe zur Wirklichkeit war nur der Haß auf die Wahrheit (Horváth 1999, S. 139).

Darüber hinaus hängt die detektivische Struktur dieses Romans mit der Bekehrung des Lehrers zu Gott zusammen. Wie Bartsch bestätigt, ermutigt die Stimme Gottes (bzw. sein eigenes Gewissen) den Lehrer, vor Gericht ein Geständnis darüber abzulegen, wie er derjenige ist, der Tagebuch des Z geöffnet und darüber geschwiegen hat. Sein Geständnis ist eine Abweichung vom bisher klassischen Schema eines Kriminalromanes, denn neben der Rolle eines Detektivs übernimmt er auch die Rolle eines Mitschuldigen (Bartsch 2000, S. 160). Lehrers Geständnis löste eine Serie von Entlarvungen und Enthüllungen der Wahrheit aus (Polt-Heinzl 2014, S. 11).

In der Handlung des Romans dominiert nicht nur das Thema des totalitären Regimes sowie dessen Einfluss und Folgen für die Gesellschaft. Die Ermordung des N, dessen Konflikt mit Z und Zs Geständnis sowie das Streben des Lehrers nach Wahrheit, zugleich aber auch seine Gewissensbisse, sind ein wichtiger Teil der Handlung, der nicht unbedingt mit dem totalitären Regime zusammenhängt. Sogar der Grund für die Entlassung des Lehrers hatte nichts mit seinen politischen Ansichten zu tun, sondern wurde durch seine Verschleierung des Diebstahlsverbrechens verursacht (Polt-Heinzl 2014, S. 11). Wolf Kaiser bestätigt, dass der Roman eher den kriminellen als den politischen Aspekt betont, obwohl dabei auch zwei für die antifaschistische Literatur als äußerst wichtig angesehene Themen präsentiert werden, nämlich "die ideologische und moralische Deformierung der Jugend im Faschismus" und "die Überwindung opportunistischer Anpassung an den Faschismus" (Bartsch 2000, S. 162).

6 EIN KIND UNSERER ZEIT

6.1 ÜBER DEN ROMAN

Der Roman *Ein Kind unserer Zeit* wurde 1938 in Amsterdam als Horváths zweiter Exilroman (nach *Jugend ohne Gott*) veröffentlicht und erlangte auch weniger Popularität als der erste. Obwohl der Autor im Titel ursprünglich den Begriff "Soldat" verwenden und damit auf die zentrale Gestalt des geplanten Romans hinweisen wollte, verwarf er schließlich diese Idee. So waren einige von in Betracht gezogenen Titeln "Ein Soldat", "Ein Soldat seiner Zeit", "Ein Soldatenroman", "Ein Heldenleben", "Krieg ohne Kriegserklärung" und "Ein Soldat der Diktatur" (Bartsch 2000, S. 165). Der Roman ist sehr knapp und daher von einigen, wie Axel Fritz, "Erzählung" genannt und ist in 11 Kapitel mit kurzen, aber sehr symbolischen und beschreibenden Titeln unterteilt. Wie sein Vorgänger, *Jugend ohne Gott*, ist dieser Roman in der ersten Person geschrieben, und der Erzähler ist auch die Hauptfigur des Romans, in diesem Fall ein junger Mann, der sich entscheidet, sich der Armee anzuschließen und den Sinn seines scheinbar hoffnungslosen Lebens zu finden. Im Roman werden dieselben Geschichten (Situationen) mehrmals in etwas veränderten Varianten wiederholt, was ebenfalls zu Zeitverwirrung führt, da es unmöglich ist, die genaue Reihenfolge zu bestimmen, in der die Ereignisse stattgefunden haben. Dieser Umstand führt zum Misstrauen gegenüber der Zuverlässigkeit von Daten, weil man nicht genau erraten kann, welcher Version der Geschichte zu vertrauen ist, was den Regeln des traditionellen Romans widerspricht (Bartsch 2000, S. 166).

6.2 SPUREN DES NATIONALSOZIALISMUS

Der Roman *Ein Kind unserer Zeit* handelt von einem jungen Soldaten, der auch die Rolle des Ich-Erzählers spielt und seine Gedanken und Erfahrungen aus der in der Armee verbrachten Zeit vermittelt. Trotz seines jungen Alters, findet der Protagonist keinen Sinn in seinem Leben und beschließt, Soldat zu werden und den Sinn im Krieg zu finden, den er im größten Teil der Romanhandlung verherrlicht und als "Vater aller Dinge" betrachtet. Wie Bartsch bestätigt, erlebt er den Höhepunkt seiner Kriegsbesessenheit während des Angriffs auf ein kleines Nachbarland unter dem Vorwand, dass dies eine Bedrohung für Vaterland darstellt, aber danach lässt seine Begeisterung für den Krieg etwas nach. Einer der Gründe ist

durch den Versuch, seinen Vorgesetzten vor dem Tod zu retten, erlittene Verletzung und der andere ist genau die Erkenntnis, dass derselbe Vorgesetzte (der Hauptmann) absichtlich in den Tod ging, weil er erkannte, wie grausam und rücksichtslos der Krieg war und nicht länger ein Teil davon sein wollte (Bartsch 2000, S. 166).

Am Beispiel des Soldaten zeigt Horváth das Schicksal eines Individuums in einem "faschistischen Staat", in diesem Fall einer Person, die durch den Beitritt zur Armee den sicheren Tod gewählt hat. Darüber hinaus gibt es im Roman klare Hinweise auf die nationalsozialistische Herrschaft und das Dritte Reich, wie Alexander Fuhrmann in seinem Aufsatz *Der verschwiegene Krieg* bestätigt hat. Fuhrmann schreibt über den Zusammenhang zwischen der Handlung des Romans *Ein Kind unserer Zeit* und den realen historischen Ereignissen. Er erkennt die Ideen Adolf Hitlers bei der Beschreibung der Angriffe, die Soldaten in dem Roman im unbewaffneten Gebiet verübten:

> Im Frühjahr 1935 verkündete er den Wiederaufbau einer deutschen Luftwaffe und die Einführung der allgemeinen Wehrpflicht entgegen den Bestimmungen des Versailler Vertrags, ein Jahr später besetzte er – ebenfalls im Widerspruch zu diesen Verträgen – das entmilitarisierte Rheinland (Bartsch 2000, S. 168).

Weiterhin erklärt Furhmann, dass der Roman auch auf die geheime Teilnahme deutscher sogenannter "Freiwilliger" im Spanischen Bürgerkrieg auf der Seite von Francisco Franco, also der Faschisten, anspielt. Außerdem stellt er auch fest, dass der Angriff ("Blitzkrieg") auf ein kleines Nachbarland aus der Handlung des Romans tatsächlich "das Schielen Hitlers auf die kleinen Nachbarstaaten" ist, "das im Erscheinungsjahr des Romans in realen Besetzungen Niederschlag finden sollte – da aber nicht mehr als verschwiegene militärische Aktion" (Bartsch 2000, S. 168). Bei dem Versuch, den Hauptmann zu retten, wird der Soldat verletzt, wofür er als Zeichen der Dankbarkeit und des Respekts einen dritten silbernen Stern erhält. Während seines Krankenhausaufenthaltes besuchte ihn der Oberleutnant und warnte ihn, er sei offiziell Freiwilliger in der "abscheulichen Revolution" und kein Soldat im Krieg, denn

> im Feindesland tobe nämlich nach offizieller Lesart kein Krieg, sondern eine abscheuliche Revolution, und es stünden unsererseits keinerlei militärische Einheiten drüben, sondern, wie gesagt, nur freiwillige Kämpfer auf Seite aller Aufbauwilligen gegen organisiertes Untermenschentum (Horváth 2001, S. 42).

Auf diese Weise vertuschten sie ihre unbegründeten Angriffe auf die Einheiten der anderen Kriegspartei. Darüber hinaus ist die Vertuschung der Opfer ein weiterer Beweis für den Versuch, ihre Missetaten im Roman zu verheimlichen. Nämlich, "in Spanien Gefallene wurden den Angehörigen in Deutschland als Unglücksopfer von Manövern gemeldet. Verwandten dürften an den Begräbnissen nicht teilnehmen, keine Trauerkleidung tragen, mit

Dritten nicht über die Unfälle sprechen" (Bartsch 2000, S. 168). In seinen Romanen sprach Horváth von schwierigen und verbotenen Themen, die tragisch sind, weil sie die harte Realität nachahmen, in der der Autor lebte.

Horváths Tendenz des "Hinwegtäuschen über die Wirklichkeit durch Sprache", die schon in seinen Volksstücken und seinem ersten Roman *Der ewige Spießer* auftaucht, setzt sich in *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* fort, diesmal jedoch in Form des faschistischen Sprachgebrauchs. Die faschistische Sprache in *Ein Kind unserer Zeit* erreicht eine völlig andere Ebene als in *Jugend ohne Gott*, weil der Soldat ein intellektuell inferiores Individuum ist, das fremde Aussagen und Ansichten mechanisch wiederholt und sie dabei nicht ironisch, sondern mit äußerster Ernsthaftigkeit ausspricht. In seinen Aussagen verflechten sich "denunziatorische, militaristische, nationalistische und rassistische Komponenten, die der sprachlichen Vorbereitung des kriegerischen Einsatzes dienen" (Bartsch 2000, S. 168). Eines der Beispiele für die NS-Sprache sind die Sätze, die die Soldaten vor dem Kampf aussprechen und die im Roman an mehreren Stellen erscheinen, wie zum Beispiel:

> Es gibt ein Land, das werden wir uns holen.
> Ein kleiner Staat und sein Name wird bald der Geschichte angehören.
> […]
> Es gibt ein Land, das werden wir uns holen.
> Ein kleines Land und wir sind zehnmal so groß, drum immer nur frisch voran! (Horváth 2001, S. 35, 36).

Das totalitäre Regime verlangte von seinen Anhängern, ihr Vaterland und seine Regierung als Religion wahrzunehmen und als unfehlbar und das einzig richtige zu betrachten. Am Beispiel des Soldaten wird deutlich, dass es ihnen (der NS-Regierung) auch gelingt, was Horváth durch die Zufriedenheit und Begeisterung des Soldaten zeigt, indem er seine Erfahrungen romantisiert und die unmenschliche und erniedrigende Behandlung von Soldaten lyrisch und ästhetisch darstellt (Bartsch 2000, S. 169).

Der Soldat hat ein sehr begrenztes Vokabular, das vollständig von der "nationalsozialistischen Ideologie" geprägt ist. Steets weist auf äußerst knappe Sätze hin, die manchmal von fehlerhafter Logik geleitet werden, was insbesondere für einige Konditionalsätze gilt, die vom Soldaten ausgesprochen werden. Diese Sätze sind in der Tat eine Wiederholung bereits erlernter Propagandabotschaften, wobei der Soldat nur einer von denen ist, die sich an diese Botschaften "voller Hoffnung" als letzten Strohhalm der Erlösung klammern (Bartsch 2000, S. 169):

> Wenn es dem Vaterland gut geht, geht es jedem seiner Kinder gut. Gehts ihm schlecht, geht es zwar nicht allen seinen Kindern schlecht, aber auf die paar Ausnahmen kommts nicht an im

> Angesicht des lebendigen Volkskörpers. Und gut gehts dem Vaterland nur, wenn es gefürchtet wird, wenn es nämlich eine scharfe Waffe sein eigen nennt – Und diese Waffe sind wir. Auch ich gehör dazu (Horváth 2001, S. 17; zitiert nach Bartsch 2000, S. 170).

Anhänger des Nationalsozialismus lassen sich ständig von der Idee leiten, dass ein Individuum ohne Kollektiv nichts wert ist. Außerdem glauben sie, dass die Lösung in Angst, Kampf und Krieg liegt: "Denn die Arbeiter meinten, nur durch einen Krieg könnte es dahin kommen, daß es keinen Krieg mehr gibt" (Horváth 2001, S. 134).

Der Soldat wird sich schließlich der Brutalität und Unmenschlichkeit des Krieges bewusst. Die Meinungen, die er einst vertrat und die Worte, die er aussprach, wurden für ihn so hasserfüllt, dass sie ihn dazu veranlassten, den Mann zu töten, der sie aussprach (Buchhalter). Laut Bartsch ist "der Mord gewissermaßen die einzige ihm mögliche Form der Bewältigung der eigenen Vergangenheit. Aber es ist eben eine Form, durch die er im Kreislauf der Gewalt und im Sprachgebrauch der Gewalt gefangen bleibt" (Bartsch 2000, S. 170). Obwohl der Soldat die negative Seite des Krieges und die Handlungen des NS-Regimes erkannte, konnte er seine Denk- und Handlungsweise nicht vollständig ändern, angesichts der Tatsache, dass er am Ende doch auf die erlernte Brutalität zurückgriff.

7 *JUGEND OHNE GOTT* UND *EIN KIND UNSERER ZEIT* IM VERGLEICH

Zwischen den Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* gibt es viele Ähnlichkeiten auf thematischer, inhaltlicher, struktureller und narrativer Ebene. Zunächst sind die Hauptfiguren beider Romane Opfer des Systems, in dem sie leben. Der Lehrer in *Jugend Ohne Gott* ist ein gebildeter Mann, der zwar eine solide berufliche Position in Bezug auf seine Möglichkeiten erreicht hat, ist aber gezwungen, Regeln zu befolgen, die seinen Prinzipien widersprechen. Schließlich gibt er seine Position auf und beginnt ein ganz neues Leben außerhalb seiner alten Umgebung. Danach gibt es Ähnlichkeiten in den Strukturen dieser beiden Romane. Beide sind in viele kleinere Kapitel unterteilt, von denen jedes einen deskriptiven Titel trägt, der den Inhalt des kommenden Kapitels ankündigt, aber auch durch seine Direktheit und Kreativität schockiert. In *Jugend Ohne Gott* nennt Horváth die Kapitel, zum Beispiel, "Die Neger", "Unkraut", "Vertrieben aus dem Paradies" oder "Der Dreck" und in *Ein Kind unserer Zeit* sind das "Im Hause des Gehenkten" und "Der Bettler", oder "Das

Vaterland ruft und nimmt auf das Privatleben seiner Kinder mit Recht keine Rücksicht" und "Die Hymne an den Krieg ohne Kriegserklärung".

Žmegač schlägt bestimmte Aspekte vor, die bei der Analyse von Horváths Prosawerken berücksichtigt werden sollten. Der erste ist der diffuse Diskurs, der sich auf seine äußerst knappe und chaotische Erzählung bezieht, die oft an Notizen und Assoziationen erinnert. Horváth springt manchmal abrupt von einem Ereignis zum anderen, ohne einen logischen Übergang oder eine Erklärung zu bieten, so dass sich der Leser in seinem Diskurs leicht verlieren kann (Žmegač 1993, S. 244, 245). Diese Eigenschaft spiegelt sich insbesondere im Roman *Ein Kind unserer Zeit* wider, dessen Erzählung aus kurzen Sätzen besteht, die den inneren Monolog der Hauptfigur (des Erzählers) bilden. Seine Erzählung läuft nicht ganz chronologisch ab, sondern beinhaltet Rückwärtserzählung und Zeitsprünge, bzw. von Kapitel zu Kapitel beschreibt er die Ereignisse, die in der Realität des Romans in einer völlig anderen Reihenfolge stattfanden. Andererseits ist die Erzählung in *Jugend ohne Gott* viel einfacher, weil sie in chronologischer Reihenfolge abläuft, fast wie ein Tagebuch, weil Ich-Erzähler auch die genauen Daten erwähnt. Die Sätze sind ebenfalls kurz, aber klarer und zusammenhängender als die in *Ein Kind unserer Zeit* und außerdem, beide Romane enthalten Dialoge.

Der nächste von Žmegač erwähnte Aspekt sind die sogenannten "lakonischen Sätze", durch die eine gewisse Distanz in der Erzählung erreicht wird, die die Romanfigur nicht näher an den Leser bringt, sondern eher distanziert und ein Gefühl der Gleichgültigkeit gegenüber der Figur hervorruft. Nach Žmegač "dient der Lakonismus einer Visur, die man die Technik eines umgedrehten Fernrohrs nennen könnte" (Žmegač 1993, S. 248, 249). Die Romane *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* sind reich an kurzen, lakonischen Sätzen, die nur oberflächlich das Thema berühren, über das sie sprechen und nicht in die Tiefe der Angelegenheit oder Charakterisierung der Figuren gehen. Die Protagonisten beider Romane werden dem Leser anhand ihrer Handlungsweisen und Gedanken vorgestellt, während die Nebenfiguren sehr oberflächlich gezeichnet werden, was insbesondere für den Roman *Ein Kind unserer Zeit* gilt, in dem nur wenige Zeilen den Nebenfiguren gewidmet sind. *Jugend ohne Gott* liefert ein etwas vollständigeres Bild der Nebenfiguren, jedoch nicht durch ihre direkte psychologische Charakterisierung oder lange Beschreibungen, sondern durch kurze Dialoge. Horváths Erzählen nähert sich der Berichterstattung und zeichnet sich durch die Entstehung einer gewissen Spannung aus (Žmegač 1993, S. 249).

Weiterhin sollte nach Ansicht von Žmegač der nächste Aspekt von Horváths Prosa besonders hervorgehoben werden, nämlich die "aperspektivische Sicht", die die Aufgabe von "einer wesentlichen Voraussetzung des Umgangs mit den Dingen der realen Erfahrungswelt" impliziert (Žmegač 1993, S. 250). Horváths Erzählen stimmt auf "perspektivischen, logischen und moralischen Ebene" mit dem "Wirklichkeitsrepertoire" nicht überein und hinterlässt den Eindruck einer naiven und kindlichen Perspektive (Žmegač 1993, S. 250, 251). In beiden Romanen, *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit*, gehört die Rolle des Erzählers der Hauptfigur, was ihre Subjektivität und die Komplexität innerer Monologe sowie ihre Unzuverlässigkeit einbezieht. Ich-Erzähler konzentriert sich in erster Linie auf seine innere Erfahrung der Situation, in der er sich befindet, und weniger auf die objektive Realität. Als letzten Aspekt schlägt Žmegač "maskenhafte Rede" vor, was sich in erster Linie auf Horváths Typ des Erzählers bezieht, dessen Charakter vor allem flüchtig und unvorhersehbar ist. Er "fungiert als eine anonyme Stimme, die frei verfügbar ist für die wechselnde Simulierung verschiedener Meinungen, Stereotype und rhetorischer Ebenen" (Žmegač 1993, S. 252). Seine Erzähler drücken eine scheinbar objektive und allgemeine Haltung aus, während sie ihre eigene Haltung unter dem Deckmantel der Erzählung mit einer gewissen Distanz verschleiern. Žmegač behauptet, dass es bei Horváth um eine Rede geht, "die naive oder sentimentale Anschauungen maskenhaft ausdrückt" und dass man "Horváths Pop-Stil demnach auch ein vermittelndes Erzählen nennen kann" (Žmegač 1993, S. 253). Dies spiegelt sich im Roman *Ein Kind unserer Zeit* in der Wiederholung gelehrter Propagandasätze über Krieg und Staat wider und in *Jugend ohne Gott,* zum Beispiel, in der ironischen Bemerkung des Lehrers über seinen sicheren Arbeitsplatz im öffentlichen Dienst: "Danke Gott, daß du zum Lehrkörper eines Städtischen Gymnasiums gehörst und daß du also ohne große wirtschaftliche Sorgen alt und blöd werden darfst!" (Horváth 1999, S. 9).

Es gibt etwas, das beide Romane von Horváth verbindet, und das ist das Motiv des Krieges. Außerdem, "betrachtet man die Entwicklung von Horváths romanhaften Versuchen, läßt sich eine bestimmte Entwicklung feststellen, die die Romane als eng zusammengehörig zeigt" (Schober 1976, S. 127). Im Roman *Jugend Ohne Gott* handelt es sich um eine junge verlorene Generation, mit der sich ihr Lehrer, der Protagonist des Romans, nicht identifizieren kann, während die Hauptfigur des Romans *Ein Kind unserer Zeit*, ein junger Soldat, auch selbst aus dieser jungen, verlorenen Generation stammt (Schober 1976, S. 127). Der Unterschied zwischen den beiden Protagonisten in vorgestellten Romanen in Bezug auf die Haltung gegenüber dem totalitären Regime besteht darin, dass der Lehrer von Anfang an gegen das Regime und das System "kämpft" und sich seiner Folgen und der Schädlichkeit des

Krieges bewusst ist. Andererseits vertraut der Soldat im ersten Teil des Romans dem Regime voll und ganz, lobt es und ist dazu bereit, ihm sein Leben zu überlassen (Schober 1976, S. 127).

Gleichgültigkeit und mangelnde Kommunikation, sowohl der Figuren mit sich selbst als auch untereinander, spielen in Horváths Romanen eine wesentliche Rolle. "Kalte Zeiten", in der Tat die Zeiten geistiger Leere und Kälte oder – wie es bei Horváth heißt – das "Zeitalter der Fische" wird bereits im Roman *Jugend ohne Gott* erwähnt, thematisiert und angekündigt, und in *Ein Kind unserer Zeit* entwickelt Horváth diese Idee weiter, indem er die Auswirkungen der kalten Zeit auf die Jugend aus *Jugend ohne Gott* darstellt. Jetzt sind sie (diese Jugend) die Soldaten aus *Ein Kind unserer Zeit*, denen Menschlichkeit und Seele weggenommen wurden und das Einzige, wofür sie bereit sind, ist der Krieg (Weisstein 1960, S. 347).

Während das Motiv für den Mord in *Jugend ohne Gott* in erster Linie Wissbegierde ist ("Das noch nicht. Aber wissen Sie, Herr Lehrer, der T ist entsetzlich wißbegierig, immer möcht er alles genau wissen, wie es wirklich ist, und er hat mir mal gesagt, er möcht es gern sehen, wie einer stirbt" (Horváth 1999, S. 110), ist es in *Ein Kind unserer Zeit* völlige Gleichgültigkeit, wobei als die gemeinsamen Merkmale von beiden die Kälte und Unmenschlichkeit der Tat herausgestrichen werden können. Der Soldat in *Ein Kind unserer Zeit* begeht schließlich auch indirekt den Selbstmord, als er sich bewusst erfrieren lässt. Die beiden Romane werden symbolisch auch durch den gemeinsamen Titel "Das Zeitalter der Fische" verbunden (Weisstein 1960, S. 347).

Was die Haltung des Autors in den Romanen weiter charakterisiert ist die Art und Weise, wie er "NS-Formeln" oder Phrasen verwendet, was sich im Diskurs des Ich-Erzählers widerspiegelt, so dass es möglich ist, den Unterschied zwischen der Sichtweise des Lehrers und des Soldaten gegenüber relevanten Phrasen zu bemerken (Schober 1976, S. 132). Der Lehrer, mit dem sich Horváth teilweise identifiziert, verwendet nationalsozialistische Phrasen ausschließlich, um sie als schädlich und grausam zu charakterisieren. Er bringt sie in Verbindung mit seinen Schülern, von denen er glaubt, dass sie ihre Denkvermögen verloren haben und nur noch gelernte Propagandabotschaften aus dem Radio wiederholen. Auf der anderen Seite ist der Soldat, der aus Gewohnheit, aber auch aus Überzeugung nationalsozialistische Propagandaphrasen verwendet und er gehört, wie Schober behauptet, vollständig zur Erzählwelt, weil sich seine Aussagen und Handlungen auf Ereignisse innerhalb des Romans beziehen, während mit dem Lehrer dies nicht der Fall ist, weil er sich auf eine Realität außerhalb des Romans bezieht (Schober 1976, S. 133).

In Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* verwendet Horváth kaum oder gar keine Personennamen, um darauf hinzuweisen, dass die Bedeutung des Kollektivs über die Bedeutung des Einzelnen hinausgeht. Obwohl keiner der beiden Protagonisten in Horváths späten Romanen einen eigenen Namen hat und beide auch als Ich-Erzähler fungieren, ist die Art und Weise, wie sie sich identifizieren und präsentieren, völlig unterschiedlich. Er weist dem Lehrer keinen Namen zu, aber trotzdem schafft er es, sich durch die Erzählung als Ich-Erzähler deutlich hervorzuheben. Durch seine Reflexionen trennt sich der Lehrer vollständig von anderen Figuren, während der Soldat mit der Masse verschmilzt und Individualität als solche vermeidet (Schober 1976, S. 134). Der Soldat ist auch der namenlose Ich-Erzähler, aber mit unterschiedlichen "Konsequenzen" - er versucht seinerseits, sich mit der Masse zu verbinden und verliert durch das Erzählen völlig seine Identität. Später im Roman verändert er doch seine Meinung und kommt zur Erkenntnis, dass jedes Individuum tatsächlich wichtig ist. Horváth machte durch diesen Prozess eine sehr innovative Entdeckung, nämlich dass die Gesellschaft nicht durch Individuen bestimmt wird, sondern durch einen "kollektiven Bildungsprozess" (Schober 1976, S. 133, 134).

Die Protagonisten beider Romane haben eine komplizierte Beziehung zur Religion. Sie glauben tatsächlich an Gott, aber sie nehmen ihm auch viel übel. Sie versuchen, seine Pläne und Handlungen zu verstehen und sich im Wesentlichen seinem Willen zu ergeben. Im gesamten Roman *Jugend ohne Gott* erscheinen verschiedene biblische Motive und Symbole, die auch mit der Handlung selbst verbunden sind. Darüber hinaus hängen der Gedankenfluss der Hauptfigur und seine psychologische Entwicklung mit seinem Glauben an Gott zusammen, der gegen Ende des Romans allmählich zum Leben erweckt wird und sich verstärkt. Polt-Heinzl betont die Rolle der biblischen Sintflut, die im Roman mit dem Motiv der Erbsünde in Beziehung gesetzt wird (Polt-Heinzl 2014, S. 7).

Horváth gebraucht die biblische Symbolik der Sinflut als eine Naturkatastrophe, die als eine metaphorische Darstellung der Strafe Gottes für die "totalitäre Machtübernahme" dient, wie in dem folgenden Beispiel: "Ja, der Mensch dürfte wohl böse sein, und das steht auch schon in der Bibel. Als es aufhörte zu regnen und die Wasser der Sündflut wieder wichen, sagte Gott: "Ich will hinfort nicht mehr die Erde strafen um der Menschen willen, denn das Trachten des menschlichen Herzens ist böse von Jugend auf" (Horváth 1999, S. 13). Zu dieser metaphorischen Einheit rechnet man auch die Pest zu, die im Text selbst nicht erwähnt wird, aber eine der zahlreichen symbolischen Überschriften dieses Romans ist (Polt-Heinzl 2014, S. 7, 8).

Wegen der Zeitverhältnisse, in denen er lebt, verliert der Lehrer seinen Glauben an Gott. Dabei hilft ihm auch der Pfarrer, der ohne Zögerung zugibt, dass die Kirche immer die Reichen, die Regierung unterstützt, weil es nämlich ihre Pflicht ist. Die Stellung des Lehrers in Bezug auf Gott verändert sich allmählich. Er stellt den Glauben an Gott wieder her, aber dann gewinnt er die Überzeugung, dass Gott böse ist: "Die Zeit, in der ich an keinen Gott glaubte, ist vorbei. Heute glaube ich an ihn. Aber ich mag ihn nicht. Ich sehe ihn noch vor mir, wie er im Zeltlager mit dem kleinen R spricht und den Z nicht aus den Augen läßt. Er muß stechende, tückische Augen haben – kalt, sehr kalt. Nein, er ist nicht gut" (Horváth 1999, S. 89).

Durch die Beobachtungen der Hauptfigur und ihre Dialoge mit anderen versucht der Autor die Entfremdung, die Unmenschlichkeit, den Verlust der Seele und des Selbstbewusstseins darzustellen, die mit dem Verschwinden des Glaubens an Gott verbunden sind. Andere übergaben sich und erwählten den leichteren Weg, um ihren Status und ihre Privilegien zu behalten. Der Protagonist bemerkt dies unter anderem bei denen, deren Glaube am stärksten sein sollte, wie Priester und deshalb bittet er ihn um Erklärung und Antworten, aber seine Antworten sind unerwartet und enttäuschend:

> "Warum nimmt also die Kirche, wenn die gesellschaftliche Struktur eines Staates zusammenbricht, immer die Partei der Reichen? Also in unserer Zeit: warum stellt sich die Kirche immer auf die Seite der Sägewerksaktionäre und nicht auf die Seite der Kinder in den Fenstern?", antwortet er völlig unerwartet und uberraschend darauf: "Weil die Reichen immer siegen" (Horváth 1999, S. 47).

Es stellt sich die Frage, wer dem Volk Hoffnung und Vertrauen in etwas Besseres vermitteln soll, wenn nicht die Kirche, oder in diesem Fall der Priester als ihr Vertreter.

Weiterhin zeigt der Lehrer trotz seiner Erkenntnisse und der damit zusammenhängenden Beweise den Diebstahl nicht an, aber allmählich beginnt er, die Anwesenheit Gottes um sich herum zu spüren und beschließt, sich vollständig seinem Willen zu ergeben und seinen Fehler, bzw. Verheimlichung von Informationen, vor Gericht zu geben, unabhängig von den Konsequenzen. Obwohl er zu dieser Zeit falsch gehandelt hat, war seine Motivation richtig. Seine guten Absichten und Herzlichkeit auf der einen Seite stehen im Gegensatz zu der Kälte und Gleichgültigkeit auf der anderen, die in "kalten Zeiten" die Schuld darstellen (Weisstein 1960, S. 347).

Die Soldaten in *Ein Kind unserer Zeit* haben keine Angst und kein Mitgefühl für die anderen, und mit der Zeit verlieren sie auch den Glauben: "Dann kommt das Kommando: "Zum Gebet!" Wir senken die Köpfe, aber wir beten nicht. Ich weiß, daß bei uns keiner mehr betet", sowie sich selbst als Individuum: "Denn wir brauchen keine himmlische Ewigkeit

mehr, seit wirs wissen, daß der einzelne nichts zählt, er wird erst etwas in Reih und Glied" (Horváth 2001, S. 23). Sie haben ihr geistiges Leben völlig aufgegeben und sind ausschließlich körperliche Wesen geworden, die nichts weiter sehen als das, was ihnen das Regime diktiert. Sie schätzen Menschen nicht mehr als Individuen und betrachten den individuellen Tod als irrelevant und sogar wünschenswert, wenn es um den Sieg des "Vaterlandes" geht.

Der Soldat macht sich Gedanken über das Leben: ihn interessiert, wer entscheidet darüber, wer ein Mann in seinem Leben wird? Wie werden Führer zu Führern und warum ist er keiner von ihnen? Er kommt zu dem Schluss, dass Gott sicherlich nicht über all dies entscheidet, weil er nicht so böse sein kann. Er fragt sich schließlich immer noch, welchen Plan Gott für ihn hat. "Meine dicke Schwester im Krankenhaus sagte zwar immer: Gott hat mit jedem einzelnen etwas vor. Heut tuts mir leid, daß ich nie geantwortet hab: Und mit mir? Was hat er mit mir vor, dein lieber Gott? Was hab ich denn verbrochen, daß er mir immer wieder die Zukunft nimmt?" (Horváth 2001, S. 83). In diesem Moment befindet er sich am Wendepunkt seines Lebens und denkt über existenzielle Themen nach, sodass sich seine ausschließlich positive Stellung über den Krieg und seine Kriegsaktivitäten langsam ändert. Der Soldat denkt an Gott und obwohl er ihn ablehnt, bittet er gleichzeitig um seine Hilfe. Am Ende kommt er zu dem Schluss, dass er als Gegenleistung für Gottes Gnade ihm etwas bieten sollte, und beschließt, dies zu tun, indem er dem ersten Bettler, den er trifft, Almosen geben wird.

In beiden Romanen wird die Position der Religion in der Zeit des Nationalsozialismus sowie das Verhältnis von Menschen zu Religion und Gott vorgestellt. Im Nationalsozialismus verliert die Religion als solche zunehmend an Bedeutung, aber biblische Ausdrücke und Symbole werden zunehmend für andere Zwecke verwendet. Durch religiöse Metaphern versuchen die Nationalsozialisten den "Führer" zum "Messias" und "die völkische Ordnung" zum "ersehnten Heilzustand" zu machen (Bartsch 2000, S. 169). Eine solche Haltung der Bevölkerung findet sich auch in zwei Romanen, in denen der Staat, die Armee und die Regierung als unfehlbar gelten. Bevor er die Wahrheit erkennt, glaubt der Soldat aus *Ein Kind unserer Zeit* alles, was er von seinen Führern hört, hat keine Zweifel an ihren Entscheidungen und ist bereit, sein Leben für den Staat zu geben.

8 FIGURENKONZEPTION

Obwohl es in Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* keine klassische psychologische Charakterisierung der Figuren in Form einer detaillierten Beschreibung ihrer Eigenschaften gibt, werden sie durch ihre Handlungen und die Einstellungen, die sie ausdrücken, dargestellt. Die Protagonisten sind die, die durch ihr Erzählen alle Auskünfte über andere Figuren und über sich selbst vermitteln. In *Jugend ohne Gott* ist die Charakterisierung der Nebenfiguren etwas detaillierter, während sie in *Ein Kind unserer Zeit* sehr oberflächlich und mangelhaft ist. Außerdem ist in diesen Romanen, insbesondere wenn es um Nebenfiguren geht, neben der Charakterisierung einzelner Figuren ihre Konzeption als Kollektiv, bzw. als Vertreter bestimmter Generationengruppen oder Gruppen von politischen Gleichgesinnten wichtig, die durch das, was sie repräsentieren, zur Handlung des Romans beitragen.

Die Figuren in Horváths Romanen sind Vertreter von drei verschiedenen Generationen, die im Kontext des Aufwachsens in Kriegs- und Nachkriegsumständen charakterisiert sind. Der Protagonist seines ersten Romans *Der ewige Spießer* ist Mitglied der ersten Nachkriegsgeneration, die noch immer von den Folgen des Ersten Weltkriegs geprägt ist. Obwohl Horváth ebenfalls zu dieser Generation gehört, identifiziert er sich im Fall dieses Romans nicht mit der Hauptfigur und der Art von Menschen, die er Spießer nennt. Allerdings stellt Horváth bei der Beschreibung des Protagonisten des Romans, den Spießer Kobler, Folgendes fest:

> […] er war nämlich kein Soldat gewesen, weil er sich während des Weltkrieges gerade in den Flegeljahren befunden hatte, und dieses Niemals-Soldat-Gewesensein störte ihn manchmal, wenn er mit älteren Herren zusammenkam, von denen er annahm, daß sie wahrscheinlich verwundet worden waren (Schober 1976, S. 129).

Diese Generation erlebte die Nöte des Ersten Weltkriegs aus erster Hand, nahm jedoch nicht aktiv daran teil. Trotzdem behandeln sie die ältere Generation mit Respekt, Bewunderung und Dankbarkeit für ihr Opfer.

Für die nächste junge Generation bedeuten die Erfahrungen und Leiden der letzten Generation nichts. Damit ist die Jugend aus *Jugend ohne Gott* gemeint, für die der Krieg etwas Aufregendes und Positives darstellt und der die Meinung der vorherigen Generation, zu der der Protagonist dieses Romans gehört, egal ist. Dennoch ist Horváth auch in diesem Fall nicht exklusiv, so dass er die Jugend nicht als ausschließlich kriegsfördernd und das totalitäre

Regime unterstützend schildert, sondern in den Roman eine Gruppe junger Männer aufnimmt, die sich solchen Ideen widersetzen und den Lehrer unterstützen:

> "Erinnern Sie sich, Herr Lehrer, wie Sie damals die Sache über die Neger gesagt haben, noch im Frühjahr vor unserem Zeltlager? Damals haben wir doch alle unterschrieben, daß wir Sie nicht mehr haben wollen – aber ich tats nur unter Druck, denn Sie haben natürlich sehr recht gehabt mit den Negern. Und dann allmählich fand ich noch drei, die auch so dachten"
> […]
> "Ja, wir haben nämlich einen Klub gegründet. Jetzt sind noch zwei dazugekommen, aber das sind keine Schüler. Der eine ist ein Bäckerlehrling und der andere ein Laufbursch."
> "Einen Klub?"
> "Wir kommen wöchentlich zusammen und lesen alles, was verboten ist." (Horváth 1999, S. 110, 111).

Das letzte Beispiel ist die Hauptfigur des Romans *Ein Kind unserer Zeit*, ein Soldat, der tatsächlich zur selben Generation gehört wie die Jugend aus *Jugend ohne Gott*, aber in *Ein Kind unserer Zeit* wird diese Generation einige Jahre später als Teilnehmer am nächsten Krieg dargestellt. Schober weist auf eine zusätzliche Verbindung zwischen dem Soldaten aus *Ein Kind unserer Zeit* und der Jugend aus *Jugend ohne Gott* hin und das ist die Zugehörigkeit des Soldaten zu einer adoleszenten Räuberbande in seinen jungen Tagen, ähnlich der aus *Jugend ohne Gott*, zu der das Mädchen Eva gehörte (Schober 1976, S. 129).

Das Thema der Jugend, ihrer Erziehung und Bildung ist eines der wichtigsten und häufigsten in Horváths Werken. Besonderes Augenmerk wird dabei auf bestimmte Aspekte innerhalb dieses Themenkreises gelegt, beispielsweise auf den Generationskonflikt, der sich am häufigsten in der Vater-Sohn-Beziehung widerspiegelt, was im Roman *Ein Kind unserer Zeit* sehr deutlich gezeigt wird. Die Beziehung zwischen dem Protagonisten des Romans und seinem Vater ist voller Ablehnung und Missverständnisse (Schober 1976, S. 128).

Weiterhin stellt das Thema der Jugend und der Kluft zwischen Generationen in Horváths Werken eine Konstante dar und das was sich ändert, sind seine Haltung und sein Verständnis für diese Jugend. So ist er anfangs sehr jugendfreundlich und macht externe Faktoren für ihr Fehlverhalten und ihre Entscheidungen verantwortlich, was sich auf die Zeit bezieht, in der er sich noch mit dieser Jugend identifizieren konnte, wie es im Roman *Der ewige Spießer* der Fall ist. Später distanziert sich Horváth von der jüngeren und identifiziert sich mit der älteren Generation, wie im Roman *Jugend ohne Gott*, in dem der Autor durch den Protagonisten spricht, was jedoch nicht bedeutet, dass die ältere Generation von Kritik verschont bleibt und ausschließlich positiv dargestellt wird. Ganz im Gegenteil, in Horváths Romanen tauchen bei älteren und bei jüngeren Generationen sowohl positive als auch negative Figuren auf (Schober 1976, S. 129, 130).

Horváth rechtfertigte seine Generation mit den Ereignissen während ihrer Pubertät (Erster Weltkrieg), findet aber keine Entschuldigung für die jüngere Generation. Junge Menschen kümmern sich nicht um ihre Eltern, sie sind zynisch, grausam, ohne Ideale (ihr Ideal ist Verachtung) und sie glauben an Krieg, was nicht ohne Folgen kommt. Im Roman *Jugend ohne Gott* erscheint der Fisch als Motiv und Symbol: "Der Fisch steht dabei als Symbol für den Mangel an Physiognomie, an individuellen Zügen, aber auch für Gefühlskälte, Krieg und Tod" (Schober 1976, S. 135). Neben Fisch als Symbol für Gleichgültigkeit und Kälte taucht in Horváths Werken auch Eis auf. Schober bietet das Beispiel des Studenten T, eines Mörders aus dem Roman *Jugend ohne Gott*, der gerne Eis isst: "Der Fisch bestellt sich Erdbeer und Zitrone. Er löffelt das Eis. Selbst wenn er frißt, lächelt er, stelle ich fest […] Er löffelt ruhig weiter. 'Schmeckts?'. 'Ja.'" (Horváth 1999, S. 103, 104). Obwohl "Eis" in allen Romanen von Horváth erwähnt wird, ist es auch das am häufigsten vertretene Motiv in *Ein Kind unserer Zeit*, das sich durch den gesamten Roman zieht (Schober 1976, S. 135). Der Soldat erwähnt im Roman mehrmals, dass seine erste Erinnerung die Kälte ist. Sie begleitet ihn durch sein ganzes Leben und wird schließlich auch zur Ursache seines Todes. Das körperliche Erfrieren ist jedoch nur ein Symbol für die Kälte, die er in sich fühlt:

> Zuletzt erfriert er, von außen gesehen im Schneefall, tatsächlich an sich selbst, wie Don Juan, der bezeichnenderweise ebenfalls aus dem Krieg zurückgekehrt ist. Die Kälte des Krieges ist im bürgerlichen Leben zu stark, die Jugend trägt den Todeskeim in Form der inneren Gefühllosigkeit in sich (Schober 1976, S. 135).

Weiterhin kauft der Soldat zwei Eiscreme, obwohl er überhaupt kein Eis mag: "Ich schlecke mein Eis. Es schmeckt nach nichts. Es ist so kalt, daß ich lange Zähne bekomm wie ein altes Pferd. Es tut schon direkt weh. Warum kaufte ich es mir denn nur, dieses gefärbte Zeug? Ich mag ja gar kein Eis!" (Horváth 2001, S. 30).

Der Untertitel "Das Zeitalter der Fische" im Roman *Jugend ohne Gott* weist auf die Stummheit, Gleichgültigkeit und Ignoranz des Volkes hin, das lieber in einer durch Abschreckung inszenierten Sicherheit lebt, anstatt mit dem eigenen Kopf zu denken und die Wirklichkeit zu begreifen: "Ich bin zwar nur ein Amateurastrolog, aber die Erde dreht sich in das Zeichen der Fische hinein. Da wird die Seele des Menschen unbeweglich wie das Antlitz eines Fisches" – Julius Caesar (Horváth 1999, S. 27). Im Roman wird mehrmals die Theorie des Zeitalters der Fische erwähnt, von der Julius Caesar dem Lehrer erzählt: "Die Buben lesen alles. Aber sie lesen nur, um spötteln zu können. Sie leben in einem Paradies der Dummheit, und ihr Ideal ist der Hohn. Es kommen kalte Zeiten, das Zeitalter der Fische" (Horváth 1999, S. 27). Obwohl Julius Caesar dies im Kontext der Astrologie erwähnt, gibt es auch eine

biblische Interpretation des Begriffes Fisch: "Historisch war der Fisch das Geheimzeichen der frühen Christen. Denn wie die Fische die Sintflut überlebten, so empfängt der Christ im Taufwasser neues (ewiges) Leben" (Polt-Heinzl 2014, S. 13). Julius deutet den Fisch völlig anders und setzt ihn mit bestimmten menschlichen Eigenschaften wie "Gefühlskälte" und "Zynismus" gleich (Polt-Heinzl 2014, S. 13). Neben diesen Eigenschaften, gibt es auch solche Figuren, bei denen auch völlige Entfremdung, Herzlosigkeit, Trennung von anderen Menschen und Grausamkeit sichtbar sind.

Horváth beschreibt die neue junge Generation als eine, die ihre Vorfahren ablehnt und auf den Krieg vertraut, etwas, was – wie sich zeigen wird – nicht ungestraft bleiben kann. In *Jugend ohne Gott* stellt der Autor die Schuld der Jugend metaphorisch mit dem Symbol des "Fisches" dar: "Damit ist alles menschliche von den Schülern genommen, denn der Fisch ist in diesem Sinne fremder als jedes andere Tier: er benötigt nicht einmal Luft zum Atmen, er bewegt sich in einem Element, in dem der Mensch nicht lebensfähig ist" (Schober 1976, S. 134). Diese Jugend verzichtet auf ihre Menschlichkeit und ihr geistiges Leben, sie ist stumm und hat leere Augen, genau wie ein Fisch.

8.1 FIGUREN IN *JUGEND OHNE GOTT*

Der Autor versucht im Roman, eine realistische soziale Struktur mit Charakteren aus verschiedenen Milieus aufzuzeigen und die Unterschiede zwischen ihnen so deutlich wie möglich zu machen. Zu Beginn des Romans macht der Lehrer bekannt, dass er in einer angesehenen Schule mit Kindern arbeitet, deren Eltern zu einer höheren sozialen Schicht gehören und dass er sich in Anbetracht der Zeit, in der er lebt, in einer ziemlich guten Situation im Gegensatz zu den anderen befindet. So sagt er zu sich selbst: "Denk nicht so dumm, herrsch ich mich an. […] Du hast doch eine sichere Stellung mit Pensionsberechtigung, und das ist in der heutigen Zeit, wo niemand weiß, ob sich morgen die Erde noch drehen wird, allerhand" (Horváth 1999, S. 9). Später spricht er auch von den Eltern der Schüler: "Sie erkundigten sich über die Fortschritte ihrer Kinder und holten sich Auskunft über allerhand meist recht belanglose Erziehungsprobleme. Es waren brave Bürger, Beamte, Offiziere, Kaufleute; Arbeiter war keiner darunter" (Horváth 1999, S. 15). Der Lehrer ist sich der Situation bewusst, in der er sich befindet, und obwohl er sich tatsächlich dem herrschenden Regime widersetzt und sich geistig davon distanziert, möchte er keine

rücksichtslosen Schritte unternehmen, um einen sicheren Arbeitsplatz, den er leicht hätte verlieren können, nicht zu gefährden (Bartsch 2000 S. 158).

Der Protagonist geht davon aus, dass alle seine Schüler bedingungslos an das totalitäre Regime glauben, entweder durch ihre Eltern oder durch das, was sie im Radio hören oder in den Zeitungen lesen und ist daher sehr zurückhaltend, wenn es darum geht, "nationalistische" und "rassistische" Aussagen von Schülern zu kommentieren. Einmal versäumt er es jedoch, eine mündliche Stellungnahme zu einer unbilligen Aussage eines Schülers in seinem schriftlichen Auftrag abzugeben und dieser Exzess bringt ihn in Schwierigkeiten, zuerst mit dem Vater des Schülers und später mit der Schulverwaltung (Bartsch 2000, S. 158). Der Schulleiter verweist den Lehrer wegen der Beschwerde von Herrn N und warnt ihn davor, dass sie (Schulpersonal) nichts sagen oder tun dürfen, was junge Menschen von der Denkweise des Regimes ablenken könnte, und dass die Jugend für die Bereitschaft zum Krieg ausgebildet werden muss. Der Schuldirektor gibt zu, dass er sich dem System widersetzen könnte, sich aber dafür entschieden hat, dem Weg des geringsten Widerstands zu folgen und sich eine Rente zu sichern.

Darüber hinaus befindet sich der Lehrer im Vergleich zur Mehrheit seiner Schüler in einer viel schlechteren finanziellen Situation. Er hat nicht genug Geld für eine eigene Wohnung, sondern muss eine Wohnung mieten und außerdem auch seinen Eltern im Ruhestand helfen. Der Unterschied spiegelt sich auch in bestimmten Gegenständen wider, die seine Schüler besitzen, wie "Fotoapparat" oder "Kompass", die sie nicht als Luxus, sondern als etwas Normales betrachten. Der Lehrer dagegen korrigiert Hausaufgaben mit einem alten "Federhalter" und "Tintenfass", obwohl "(Glas-) Patronenfeder" schon vor langer Zeit zum Verkauf stand (Polt-Heinzl 2014, S. 14).

Der Lehrer glaubt, dass er nicht glücklich ist, aber dann tröstet er sich damit, dass viele an seiner Stelle glücklich wären, weil er im städtischen Gymnasium arbeitet und aufgrund dieses Status privilegiert ist. Der Lehrer verteidigt manchmal seinen psychischen Zustand durch Humor und ironische Bemerkungen: "[…] dann existiert für den Zuschauer nichts auf der Welt außer dem Fußball, ob die Sonne scheint, obs regnet oder schneit. Dann hat er alles vergessen. Was 'alles'? muß lächeln: die Neger, wahrscheinlich –" (Horváth 1988, S. 12). Weiterhin versucht der Lehrer zunächst, ein passiver Beobachter der Ungerechtigkeit und des Fehlverhaltens zu sein, die um ihn herum geschehen, aber dies scheitert an seiner Natur. Bereits zu Beginn des Romans reagiert er auf die unangemessene Aussage des Schülern N, obwohl er sich der damit verbundenen Schwierigkeiten bewusst ist. Seine Neigung, Probleme aktiv zu lösen und Verantwortung zu übernehmen, zeigt sich besonders

im Fall von Mord, als er nach anfänglichem Schweigen dennoch zugibt, dass er das Tagebuch des Z gelesen hat und als er die dort gefundenen Informationen offenlegt (Bartsch 2000, S. 160). Die Romanhandlung folgt dem geistigen Weg des Lehrers: Zu Beginn ist er voller Wut und Zorn über die Ungerechtigkeit, die er in seiner Umgebung spürt. Er verbindet das mit der politischen Indoktrination und Propaganda, die zu dieser Zeit im gesamten Staat betrieben wurden.

Ödön von Horváth scheut sich vor der Gesellschaftskritik aller sozialen Schichten nicht, deshalb kritisiert er auch den Priester, den er als scheinheiligen Mann darstellt. In seinem Garten befindet sich ein Gartenzwerg, der im kulturell-sozialen Kontext Folgendes darstellt:

> Wunderglauben auf Lotterieniveau und Führersehnsüchte nach dem Retterkönig den "unteren Mittelschichten mit immensen Aufstiegssehnsüchten bei ganz geringen, aber wiederum nicht ganz ausgeschlossenen Chancen dazu", was ziemlich genau Horváths Begriff des *Mittelstands* entspricht (Polt-Heinzl 2014, S. 15).

Wenn es um eine Familie mit höherem sozialen Status geht, wie die des Schülers T, wird im Roman ausdrücklich betont, dass es in ihrem Garten keine Gartenzwerge gibt (Polt-Heinzl 2014, S. 15). Neben einem totalitären System, das spirituelle Werte vernachlässigt, und neben jungen Menschen, die den Glauben an Gott verloren haben, wird solche Ansicht auch unmittelbar vom Priester unterstützt, der Gottes irdischer Vertreter sein sollte, aber ganz im Gegenteil den Gott ablehnt und an Politik und Regierung festhält:

> "Ich denke, daß die Kirche immer auf der Seite der Reichen steht."
> "Das stimmt. Weil sie muß."
> "Muß?"
> "Kennen Sie einen Staat, in dem nicht die Reichen regieren? 'Reichsein' ist doch nicht nur identisch mit 'Geldhaben' – und wenn es keine Sägewerksaktionäre mehr geben wird, dann werden eben andere Reiche regieren, man braucht keine Aktien, um reich zu sein. Es wird immer Werte geben, von denen einige Leute mehr haben werden als alle übrigen zusammen. Mehr Sterne am Kragen, mehr Streifen am Ärmel, mehr Orden auf der Brust, sichtbar oder unsichtbar, denn arm und reich wird es immer geben, genau wie dumm und gescheit. Und der Kirche, Herr Lehrer, ist leider nicht die Macht gegeben, zu bestimmen, wie ein Staat regiert werden soll. Es ist aber ihre Pflicht, immer auf Seiten des Staates zu stehen, der leider immer nur von den Reichen regiert werden wird." (Horváth 1999, S. 45).

Der Priester hält sich daher lieber an die staatlichen als an die göttlichen Gesetze und orientiert sich eher am materiellen Gewinn als an der geistigen Glückseligkeit, was im Roman einer der Gründe ist, die den Lehrer zum Nachdenken anregen und einer der Schritte, die ihn zum endgültigen Bekenntnis führen, "dass Gott die Wahrheit ist" (Bartsch 2000, S. 161).

Bei der Figurenkonstruktion des Romans nutzte Horváth als Vorbilder seine realen Bekannten, deren Eigenschaften und Gedanken er dann an bestimmte Figuren weitergab. Dies gilt insbesondere für die Randfiguren des Romans wie Julius Caesar. Laut Horváths Bruder

Lajos fand der Autor Inspiration für den Charakter von Julius Caesar im Hauptlehrer Ludwig Köhler, mit dem er sich oft in Murnau traf und über alle möglichen schulischen und erotischen Themen diskutierte (Horváth 1999, S. 162). Julius ist der ehemalige Kollege des Lehrers, ein sechzigjähriger Mann, der wegen des Vorfalls mit einer minderjährigen Schülerin entlassen wurde. Im Roman wird er als eine eigenartige und in ihren Ansichten sehr zuversichtliche Figur dargestellt. Er glaubt, dass das eigentliche Problem der zeitgenössischen Jugend darin besteht, dass sie die Pubertät nicht so erleben können, wie sie seine Generation erlebt hat. Er zeigt großes Interesse für den Mordfall des Schülers N, und ist entschlossen, dem Lehrer mit der Ergreifung des Mörders zu helfen.

Weiterhin dachte sich Horváth die Hauptfigur des Romans nach dem Vorbild von Volksschullehrer und Schulrat Dr. Leopold Huber aus, mit dem er politische Themen diskutierte. Dr. Huber war auch ein politischer Dissident des Regimes und stieß daher auf viele Schwierigkeiten, insbesondere aufgrund der Art seiner Anstellung, da die NSDAP behauptete, Huber propagiere den Studenten die Feindseligkeit gegenüber dem NS-Regime (Horváth 1988, S. 162, 163). Der Protagonist dieses Romans, bzw. der Lehrer, wird als eine komplexe und rätselhafte Figur dargestellt, die sich während des Romans verändert und geistig entwickelt. Daher ist er eine dynamische und offene Figur, die ihre Entscheidungen am Anfang in Zweifel zieht. Später aber herrscht durch die Erkenntnis Gottes seine Liebe zur Wahrheit vor, die ihm die Kraft gibt, unabhängig von den Konsequenzen für die richtigen Ziele zu kämpfen.

Laut Adolf Holl erlebt der Lehrer drei verschiedene Grade der Erkenntnis Gottes, von denen der erste das naive Begreifen war, das seine Eltern an ihn weiterzugeben versuchten, aber es hatte keine große Wirkung, weil es zuerst durch den Krieg in seiner Jugend überschattet wurde und später (in der vorliegenden Handlung des Romans) durch ein autoritäres System, das "gottlose Jugend" erzieht (Bartsch 2000, S. 160). Weiterhin ist der Lehrer, im Gegensatz zu den Figuren früherer Werke des Autors, wie "Spießerfiguren" aus dem Roman *Der ewige Spießer*, jedoch bereit und in der Lage, sich zu ändern und ist selbst "auf der Suche nach den Idealen der Menschheit" (Bartsch 2000, S.160). Darüber hinaus wurde die erste Umkehrung des Denkens und Verhaltens des Lehrers durch ein Gespräch mit dem Priester ausgelöst, der behauptet, "Gott […sei] das Schrecklichste auf der Welt" (Horváth 1999, S. 48). Diese Umkehrung führt ihn zur Erkenntnis Gottes, der ihn beobachtet und seine Handlungen verurteilt. Auf diese Weise entwickelt der Lehrer ein "persönliches Schuldbewusstsein" (Bartsch 2000, S. 161). Nachdem der Lehrer seine eigene Schuld erkannt hatte, brauchte er einen weiteren Schritt, um vor Gericht zu gestehen und das war Gottes

letzte "Offenbarung" im Tabakladen. Der Ladenbesitzer war ein altes Ehepaar, dessen Glaube an Gott dem den Eltern des Lehrers ähnlich war, aber im Gegensatz zu ihrem, war es in diesem Fall ein wahrer und lebendiger Glaube, nicht nur eine "bloße Fassade" (Bartsch 2000, S. 161). In der Stimme des alten Mannes erkennt der Lehrer Gottes Stimme und erkennt auch, dass "Gott die Wahrheit ist". Bartsch glaubt, dass in diesem Fall "Gott als Wahrheit" auf der einen und "faschistische Realität" auf der anderen Seite entgegengesetzt werden (Bartsch 2000, S. 161).

Abweichungen im Verhalten einzelner Figuren und insbesondere von Schülern ergeben sich aus ihrem familiären Hintergrund. Bereits zu Beginn des Romans macht der Autor deutlich, um welche Art von Familie es sich bei dem Schüler N handelt, wenn sein – politisch radikal eingestellter - Vater erscheint, um den Lehrer zu bedrohen. Die Familie N ist das Beispiel für eine Familie, die sich vollständig dem NS-System verpflichtet fühlt und für die das, was im Radio gesagt wird, heilig ist und jeder, der sich dem widersetzt, als Verräter bezeichnet wird. Herr N nimmt bereits nach Lehrers Aussage über "Neger" eine negative Haltung gegenüber ihm ein, und da er aus ideologischen Gründen bereits empört über ihn ist, macht er ihn auch für den Tod seines Sohnes verantwortlich. Sein Sohn ist dem System ebenso gehorsam, und was seine Beziehungen zu anderen Studenten angeht, gab es zwischen ihnen häufig Konflikte, wie es mit dem Schüler Z der Fall war, der aufgrund von Meinungsverschiedenheiten mit N sogar seines Mordes beschuldigt wurde.

Obwohl Zs Verhalten hitzig und etwas aggressiv scheint und seine Reaktionen voreilig sind, kann es durch viele Beispiele aus dem Roman bestätigt werden, dass er äußerst gerecht ist, seine Prinzipien verteidigt und bereit ist, alles für die Menschen zu tun, die ihm wichtig sind. Er will die Mitglieder der Räuberbande nicht verraten, obwohl er weiß, dass sie den Fotoapparat eines anderen Schülers gestohlen haben. Z ist sich dessen bewusst, dass dieser Schüler aus einer wohlhabenden Familie stammt und dass er diese Kamera nicht so sehr braucht (Polt-Heinzl 2014, S. 12). Z verlor seinen Vater sehr früh und zu seiner Mutter hat er keine gute Beziehung. Er ärgert sich über ihr Verhalten gegenüber den Dienern (in ihrem Haus) und insbesondere gegenüber dem Mädchen, das einst für sie gearbeitet hat und das damals genauso alt war wie das Mädchen Eva, in das er sich verliebt. Doch nachdem Eva vor Gericht zugegeben hat, dass sie ihn nicht liebt, ändert sich sein Verhalten gegenüber ihr: seine Liebe wird zur Verachtung.

Am Ende des Romans enthüllt der Lehrer auch das familiäre Milieu des T, der nicht nur der Mörder ist, sondern zugleich auch als Opfer seiner familiären Umstände erscheint, unter denen er aufgewachsen ist. T stammt aus einer wohlhabenden Familie, in der der Vater

immer abwesend ist und die Mutter keine Zeit für ihr Kind hat. Aufgrund der Vernachlässigung und der mangelnden elterlichen Liebe wird T zu einem kalten und gleichgültigen jungen Mann, dessen unnatürliche Reaktionen auf menschliches Unglück seine Unmenschlichkeit und Unempfindlichkeit widerspiegeln. In Situationen wie die Beerdigung eines Schulkameraden, in denen die normale und erwartete Reaktion Traurigkeit wäre, nimmt er verächtliches Lächeln nicht von seinem Gesicht. Dieses Lächeln sowie sein "Blick eines Fisches" werden im gesamten Roman mehrfach erwähnt. Der Lehrer bemerkt, dass T ihn häufig neugierig beobachtet, ohne diesen seltsamen Ausdruck von seinem Gesicht zu nehmen:

> Zwei helle runde Augen schauen mich an. Ohne Schimmer, ohne Glanz.
> Der Fisch! durchzuckt es mich.
> Er sieht mich noch immer an, genau wie damals beim Begräbnis des kleinen W.
> Er lächelt leise, überlegen, spöttisch.
> Weiß er, daß ich es bin, der das Kästchen erbrach? (Horváth 1999, S. 67, 68).

T ist das Beispiel für die verlorene Jugend ohne Emotionen, Menschlichkeit, Glauben an Gott und Liebe zur Wahrheit, ein Beispiel des "Fisches", von dem Julius Caesar spricht. Nach dem Selbstmord des T bereut der Lehrer nichts: "Und obwohl er das triste Familienambiente des wohlstandsverwahrlosten T kennt, denkt er nach dessen Selbstmord, dass es wunderschön sei, wenn ein Böser vernichtet wird" (Polt-Heinzl 2014, S. 12).

8.2 FIGUREN IN *EIN KIND UNSERER ZEIT*

Der Soldat ist ebenso wie der Lehrer eine dynamische Figur, die sich während des Romans entwickelt und zu bestimmten Einsichten gelangt, die ihr Denken und Verhalten verändern. Obwohl er ursprünglich als einfache und eindimensionale Figur dargestellt wurde, die als Stereotyp des damaligen Soldaten und Mitglieds des NS-Systems eingestuft werden konnte, zeigte er später seine Offenheit und Unvorhersehbarkeit. Am Anfang des Romans weist der Soldat, der Held des Romans, darauf hin, dass er mit seinem Beruf zufrieden ist: "Ich bin Soldat. Und ich bin gerne Soldat" (Horváth 2001, S. 11). Da er lange Zeit arbeitslos war und keine gute Ausbildung erhielt, trat er in die Armee ein und dort fühlte er schließlich, dass er wert ist und dass sein Leben schließlich einen Sinn hat. Deshalb erwähnt er oft seine Auszeichnungen in Form von Sternen an seinem Kragen, was ihm sehr viel bedeutet, weil sie als ein Beweis dafür dienen, dass er endlich etwas erreicht hat.

Witerhin war der Soldat dem Regime und den Befehlen zunächst völlig treu, weil sich sein Leben durch den Beitritt zur Armee erheblich verbesserte. Er musste sich keine Sorgen mehr um seine Existenz machen und bekam schließlich das Gefühl, irgendwohin zu gehören.

Die Befehle seiner Vorgesetzten störten ihn nicht, weil er sie für richtig hielt. In der ersten Person erzählt er seine Gedanken: "Ordnung muß sein! Wir lieben die Disziplin. Sie ist für uns ein Paradies nach all dem Verlust unserer arbeitslosen Jugend" (Horváth 2001, S. 14). Die Hauptfigur ist voller Zuversicht in sein "Vaterland" und glaubt an Waffen als einzige Verteidigungsmethode. Er befindet, "daß das Höchste im Leben des Menschen das Vaterland ist. Es gibt nichts, was darüber steht an Wichtigkeit. Alles andere ist Unsinn" (Horváth 2001, S. 17). Er ist ein gutes Beispiel eines Mannes, der zu allem bereit ist, weil er nichts zu verlieren hat, und deshalb glaubt er an das, was ihm die höheren Instanzen befehlen. Für ihn ist das totalitäre Regime der einzige Lichtpunkt, weil er es nicht besser weiß.

In den Gedankengängen des Soldats, die vom Erzähler zu Beginn des Romans vermittelt werden, ist der Einfluss der nationalsozialistischen Ideologie sehr sichtbar. Er ist der Ansicht, dass sein "Vaterland" über allen anderen steht und dass "es auch einst die Welt beherrschen soll, die ganze Welt" (Horváth 2001, S. 16). Er und seine Kollegen vertrauen ihren Führern und haben keine Zweifel an ihnen: "Alle unsere Führer schwärmen vom Frieden, aber ich und meine Kameraden, wir zwinkern uns nur zu. Unsere Führer sind schlau und klug, sie werden die anderen schon hineinlegen, denn sie beherrschen die Kunst der Lüge wie keine zweiten" (Horváth 2001, S. 16).

Der Hauptmann, der Übergeordnete des Soldaten, kommt nach einiger Zeit auf dem Schlachtfeld zur Erkenntnis, dass das, was sie alle tun, eigentlich nichts Gutes bringt. Er bedauert dann seine Handlungen und sieht keinen anderen Ausweg aus der Situation als den Tod. Der Hauptmann ergibt sich bewusst und geht in den Tod, wobei er sein Zeugnis und seine Wahrheit nur in einem Brief hinterlässt, den er an seine Frau schrieb und in seiner Tasche aufbewahrte. Der Soldat findet den Brief und bringt ihn zu Hauptmanns Frau. Danach gibt sie ihm die Erlaubnis, den Brief mit dem Versprechen zu lesen, niemandem von seinem Inhalt zu erzählen:

> Meine liebe Frau, kurz vor meiner langen Reise in die Ewigkeit will ich Dir nochmals danken, danken für all Deine Liebe und Treue, Verzeihe mir, aber ich kann nicht mehr weiterleben, mir gebührt der Strang. Wir sind keine Soldaten mehr, sondern elende Räuber, feige Mörder. Wir kämpfen nicht ehrlich gegen einen Feind, sondern tükisch und niederträchtig gegen Kinder, Weiber und Verwundete. Verzeihe mir, aber ich paß nicht mehr in die Zeit. Es iste ine Schande und was mich am tiefsten schmerzt, ist der Untergang meines Vaterlandes. Denn jetzt erst hat mein Vaterland seine Ehre verloren und zwar für immer. Gebe Gott mir die Kraft, daß ich ein Ende machen kann, denn ich will nicht als Verbrecher weiterleben, mich ekelt vor meinem Vaterlande (Horváth 2001, S. 58).

Dieser Brief steht für Hauptmanns Reue und Anerkennung der Verbrechen des totalitären Regimes. Er erkennt, dass er nicht mehr für seine Heimat kämpft, sondern gegen unschuldige

Opfer. Der Hauptmann konnte mit dieser Erkenntnis nicht mehr fertig werden und ergab sich freiwillig dem Tod. Der Soldat bedauert seinen Versuch, den Hauptmann zu retten, da er dabei eine schwere Verletzung erhielt und den Hauptmann konnte er nicht retten, da er selbst sowieso sterben wollte. Was ihn am meisten stört ist, dass er danach nicht in der Armee bleiben konnte und für den Rest seines Lebens von einer mageren Invalidenrente leben musste.

Noch bevor er Hauptmanns Brief las, spürte der Soldat, dass in den Augenblicken vor dessen Tod etwas Ungewöhnliches passierte, weil sich der Hauptmann der Gefahr bewusst sein musste und zog sich dennoch nicht zurück: "Und plötzlich fällts mir wieder ein: warum ging denn ihr Gatte seinerzeit auf jene Scheune los? Wollt er denn das Maschinengewehr allein erobern? Er mußt es doch wissen, daß er in den sicheren Tod geht, es war doch völlig ohne Sinn, was hat er denn nur bezwecken wollen?" (Horváth 2001, S. 49). Obwohl der Soldat von Hauptmanns Brief überrascht war, bemerkten er und andere Soldaten viel früher Veränderungen in seinem Verhalten. Hauptmanns Veränderung wurde durch seine "Bewusstseinsbildung" verursacht, nach der er nicht mehr an Kriegsverbrechen teilnehmen wollte. Seine Position und Offiziersehre hinderten ihn allerdings an der Desertion, so dass ihm der Tod als einziger Ausweg erschien.

Weiterhin ist sich der Soldat zunehmend der Sinnlosigkeit ihres Kampfes bewusst: "Du hast es beschützt, jetzt bist du ein Krüppel. Ich stutze. Beschützt? Wer hats denn eigentlich bedroht? Jenes kleine Land?" (Horváth 2001, S. 84). Um die Mitte des Romans gibt es eine Umkehrung im Denken des Protagonisten, allmählich ändert er seine Prioritäten und erkennt, dass der Krieg nicht wirklich das ist, was er sich erhoffte. In seinem Leben erscheint mehrmals der Gedanke, dass in die Zeit, in der sie leben, etwas nicht mehr passt. Diese Idee wird zuerst in Hauptmanns Brief angetroffen, denn er sagt: "Ich passe nicht mehr in diese Zeit" (Horváth 56). Den gleichen Ausdruck hörte er noch einmal, als er zum verwunschenen Schloss kam, wo das Mädchen arbeitete, nach dem er gesucht hat. Aufgrund des Militärdienstes hatte er sie vorher nicht besuchen können und er verpasste seine Gelegenheit, weil das Schloss nicht mehr da war. Auf die Frage nach den Gründen für die Entfernung des Schlosses erhält er die gleiche Antwort, die ihm schon der Hauptmann gab: "es paßte nicht mehr in unsere Zeit" (Horváth 2001, S. 92). Nach all diesen, für den Soldaten schmerzvollen Ereignissen, die alle mit dem Krieg zusammenhingen, beginnt er endlich, seine vorherigen Entscheidungen in Frage zu stellen: "Das Vaterland rief und nahm auf das Privatleben seiner Kinder mit Recht keine Rücksicht. Mit Recht?" (Horváth 2001, S. 91). Dann kommt der Moment seiner Erkenntnis: "Ja, der Hauptmann hatte recht! Jetzt eckelts auch mich vor

meinem Vaterland" (Horváth 2001, S. 98). Er gibt schließlich zu, dass er sich verirrt hat und akzeptiert Hauptmanns Worte aus seinem Abschiedsbrief.

Das Volk verliert allmählich die Hoffnung auf eine bessere Zukunft, weil es trotz des Sieges immer noch am Rande des Ruins und der Armut lebt. Das Vertrauen zum Staat, zur Regierung und zum Führer schwindet langsam: "Ob wir allerdings die Früchte unserer Siege noch ernten werden, glaub ich kaum. Ich fürchte, fürchte, daß zumindest meine Wenigkeit jene prophezeiten Segnungen nicht mehr erleben wird, man ist ja schon steinalt", behauptet die alte Frau, bei der Anna, das Mädchen aus dem verwunschenen Schloss, gelebt hat (Horváth 2001, S. 107). Sie spricht eigentlich für das ganze Volk, welches –nun von Hoffnung und Vertrauen zur Enttäuschung und Hoffnungslosigkeit gekehrt– erkennt, dass Krieg keine erfolgsversprechende Lösung darstellt. Obwohl die Volksmassen ihren Führern nicht mehr vertrauen, fürchten sie sich immer noch vor ihnen. Jezt ist sich der Soldat dessen bewusst: "Mich eckelts vor meinem Schatten der Vergangenheit. Ja, der Hauptmann hatte recht" (Horváth 2001, S. 119).

Zu dieser Erkenntnis ist er gekommen, als er sich in den Worten des Buchhalters erkannte. Der Buchhalter arbeitete nämlich im Burö der Autohalle, wo einst das verwunschene Schloss war. Er hörte die Worte einer Person, die sich nicht um andere kümmert, der nur ihr persönlicher Gewinn wichtig ist, die Worte einer Person ohne Seele: "Wir müssen rentabel bleiben, auch der geschäftliche Konkurrenzkampf ist nur ein Krieg, mein Herr, und ein Krieg läßt sich bekanntlich mit Glacéhandschuhen nicht gewinnen, das sollten Sie eigentlich schon wissen" (Horváth 2001, S. 118). Der Soldat erkennt, dass er selbst ein Lügner, ein Unmensch und ein Verbrecher war, und dies betrifft ihn zutiefst.

Im Gespräch mit dem Buchhalter verliert er Kontrolle, erinnert sich an all die Missetaten und Menschen, die ihm weh getan haben und tötet den Buchhalter in einem Moment des Zorns. Der Mord am Buchhalter ist eigentlich ein Symbol für die Zerstörung von allem, was sich der Soldat nicht vergeben konnte. Der Buchhalter sprach all diese grausame und apatische Phrasen aus, die den Soldat auf seine ehemalige Ansichten erinnerten und im Buchhalter erkannte er seine Vergangenheit (Bartsch 2000, S. 170).

Darüber hinaus hat der Soldat weder eine gute Meinung über seinen Vater noch eine gute Beziehung zu ihm, weil sie nicht die gleichen Ansichten teilen. Sein Vater ist gegen den Krieg und hat auch gute Gründe dafür, da er im vorherigen Krieg (im Ersten Weltkrieg) verletzt wurde und auch mehrere Jahre in Gefangenschaft verbracht hat. Alles in allem glaubt der Soldat, dass sein Vater und seine Generation im 19. Jahrhundert festgefahren sind, dass sie an falschen Idealen festhalten und dass sie falsch liegen, wenn sie den Krieg verurteilen.

Er hingegen glaubt, dass der Krieg der einzige Weg ist, um die gewünschten Ziele zu erreichen.

Nach seiner Verletzung und der Unmöglichkeit, zur Armee zurückzukehren, geht der Soldat zu seinem Vater, wobei es zwischen ihnen sofort zu Meinungsverschiedenheiten kommt. Obwohl sich der Vater immer gegen den Krieg ausgesprochen hat, ändert er nach dem Sieg sein Verhalten und identifiziert sich mit Gewinnern, was sein Sohn für äußerst scheinheilig hält und was ihn extrem wütend macht. Was der Soldat seinem Vater vorwirft, sind sein Eigennutz und seine Inkonsequenz: "Früher hast du doch immer behauptet, jeder Sieg ist zu guter Letzt eine Niederlage und es würd nur eine Macht profitieren, ob Sieg oder Niederlage, nur eine Macht, nämlich die Rüstungsindustrie" (Horváth 2001, S. 79). Was ihn an seinem Vater in erster Linie stört sind Inkonsistenz und opportunistisches Denken.

In Bezug auf die Haltung des Soldaten gegenüber Frauen drückt er einige sehr sexistische Gedanken aus und sieht die Frau gleichzeitig als Mittel zur Vermehrung "für das Vaterland rassisch wertvoller Familien" (Horváth 2001, S. 24). Ansonsten ist er der Meinung, dass Frauen nur Verwirrung stiften und teilt sie in alte und junge auf, wobei ältere weder das Recht auf eine Seele noch auf romantische Gefühle mehr haben. Junge Frauen hingegen haben dieses Recht, aber nur, wenn sie angenehm aussehen. Außerdem beschuldigt er sie, dass ihnen bei einem Mann nur das Geld wichtig ist.

Im verwunschenen Schloss an einem Rummelplatz fällt ihm ein Mädchen auf, das an der Kasse arbeitet, und er kann es später nicht mehr aus dem Kopf bekommen. An der gegenüberstehenden Bude kauft er Eis (eigentlich zwei), das er normalerweise nicht mag, um das Mädchen länger beobachten zu können. Da er sie nicht gut sehen konnte, schien ihm ihr ganzes Gesicht zunächst wie eine Linie, und später, als er sich ihr näherte, bemerkte er, dass sie Linien auf das Papier vor sich zeichnete. So weist er ihr später im Roman den Namen "die Linie" zu.

Der Soldat hat als Kind seine Mutter verloren und deshalb versucht er den Mangel an Liebe auf andere Weise auszugleichen. Er findet es einfacher, mit Männern auszukommen, weil für ihn weibliche Liebe etwas völlig Fremdes und Unbekanntes ist. Nachdem der Soldat die Kassiererin des verwunschenen Schlosses trifft, wird sie eine "Linie" für ihn, er sieht keine Teile ihres Gesichts, sondern nur eine Linie. Die Erklärung einer solchen metaphorischen Darstellung findet sich in Horváths "Skizzen" und "Vorarbeiten" zum Roman:

> Und das verwunschene Schloss, das war meine Liebe = die Sehnsucht nach dem Frieden. Und das Fräulein an der Kasse, das lud mich dazu ein. Sie wollte mich nicht sehen. Denn sie war

> mein Tod und die Linie, das sind unsere Seelen. Und jetzt kommt mein schöner Gedanke = er ist der Tod (Bartsch 2000, S. 171).

Neben dem Mädchen aus dem verwunschenen Schloss verbindet sich der Soldat im Roman mit einer anderen, viel älteren Frau, und es geht um Hauptmanns Witwe, mit der er eine kurzfristige, ausschließlich sexuelle Beziehung hat. In Horváths Werken kommen keine Beziehungen vor, die von einer wahren Liebe gekennzeichnet wären: Liebesbeziehungen sind bei ihm vor allem als sexuelle Anziehung oder als Ausbeutung des anderen charakterisiert (Weisstein 1960, S. 348).

9 SCHLUSS

Ödön von Horváth galt als Autor, der die Gesellschaft seiner Zeit getreu und kritisch darstellte, aber gleichzeitig als Autor, dessen Werke aus einer metaphysischen Perspektive betrachtet werden können. Themen aus Horváths Werken, die im Zusammenhang mit dem Krieg und dem totalitären Regime stehen, wurden durch reale Ereignisse aus dem Leben des Autors ausgelöst, die von Krieg und politischen Unruhen geprägt waren. Aufgrund direkter Gesellschaftskritik und kontroverser Themen, mit denen er sich befasste, wurde die Aufführung seiner Werke im Dritten Reich verboten. Obwohl Horváth zuerst als Dramatiker an Popularität gewann, wurden später auch seine Prosawerke Gegenstand zahlreicher Forschungen und wurden in viele Sprachen übersetzt. Infolge der Abweichung von der traditionellen Schreibweise kann der Erzählstil seiner Prosawerke zu verwirrend und komplex erscheinen, so dass es unmöglich ist, seine Prosa in eine literarische Richtung einzubeziehen. Weiterhin sind die Gründe für Horváths Übergang vom Drama zur Prosa in erster Linie das Verbot der Aufführung seiner Stücke, als auch die leichtere Identifikation mit seinen Figuren und schließlich die Präsentation eines umfassenden Bildes seiner (aber auch der zukunftigen) Zeit aus einer individuellen Perspektive.

Für Horváths Roman *Jugend ohne Gott*, der 1937 veröffentlicht wurde, sind viele frühere Skizzen und Konzepte vorhanden, aber außerdem auch ein früheres dramatisches Fragment *Der Lenz ist da! Ein Frühlingserwachen in unserer Zeit*, das mit dem Roman viele thematische Übereinstimmungen aufweist. Die Hauptfigur des Romans ist ein Lehrer eines Gymnasiums, ein Gegner des NS-Regimes, der daher auf verschiedene Hindernisse stößt. Der Lehrer läuft im Roman eine geistige Entwicklung durch, so dass er sich am Ende keine Sorgen mehr über die anfänglichen Schwierigkeiten und Zweifel macht, weil er zu der Erkenntnis kommt, dass nur die Wahrheit wichtig ist. Außerdem ist er auch ein Ich-Erzähler, der die Handlung des Romans aus seiner eigenen Perspektive erzählt. Obwohl im Roman keine genauen Angaben vorhanden sind, die bestätigen würden, dass die Handlung in Hitlers Deutschland stattfindet, gibt es zahlreiche Indizien, die darauf hinweisen. Horváth beschreibt die kriegsorientierte Erziehung der Jugend und die Unterwerfung aller Lebensbereiche unter das NS-Regime sowie die Auswirkungen kriegsorientierter Erziehung auf die Jugend. Auch wenn der Roman eine offensichtliche Kritik am NS-Regime enthält, ist die Handlung vor allem an der kriminellen Geschichte über den Mord eines der Studenten und die Entdeckung seines Täters orientiert.

Nach *Jugend ohne Gott* schreibt Horváth einen weiteren Roman, *Ein Kind unserer Zeit,* in dem das Thema des Krieges und NS-Regimes noch hervorgehobener ist, da die Rolle des Protagonisten und des Ich-Erzählers ein Soldat spielt, der aus eigener Erfahrung das Leben eines NS-Soldaten beschreibt. Nach dem direkten Zeugnis der Grausamkeit und Rücksichtslosigkeit des Krieges verschwindet die anfängliche Begeisterung des Soldaten für den Krieg und das Vertrauen in das NS-Regime und bleiben nur Reue und Verachtung für seine eigene Vergangenheit, der er nicht entkommen kann. Deshalb beendet er sein Leben auf tragische, aber auch bedeutende Weise, indem er im Schnee friert, der auch ein Symbol für Kälte ist, ein im gesamten Roman vorhandenes Motiv.

Obwohl es in den Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* keine typische psychologische Charakterisierung der Figuren gibt, werden ihre Eigenschaften durch ihre Handlungen und Gedanken bekannt gemacht. Neben der Charakterisierung einzelner Figuren ist bei diesen Romanen auch die Gruppencharakterisierung wichtig, bzw. die Darstellung der Eigenschaften bestimmter Generationengruppen oder Gruppen politischer Gleichgesinnter. Die Figuren in Horváths Romanen sind Vertreter drei verschiedener Generationen, die sich in ihren Kriegserfahrungen unterscheiden: Während einige die Katastrophen des Ersten Weltkriegs in ihrer Jugend erlebten, wurden andere damals noch nicht geboren, so dass sie sich neugierig und ungeduldig auf den nächsten Krieg vorbereiten, ohne die Erfahrungen und Opfer früherer Generationen zu respektieren.

Im Roman *Jugend ohne Gott* ist der Lehrer ein Vertreter der Generation, die am Krieg nicht aktiv teilgenommen hat, hat aber den Krieg in ihrer Jugend überstanden und ist sich daher seiner Folgen bewusst und voller Respekt vor den älteren Generationen, die im Krieg gekämpft haben. Der Lehrer ist ein Gegner des NS-Regimes, der seine Meinung nicht öffentlich äußern darf, wenn er seinen Job behalten will. Obwohl er zunächst zurückhaltend bleibt, um seine Position nicht zu gefährden, beschließt er schließlich, dank seiner geistigen Entwicklung, unabhängig von den Konsequenzen nach seinem Gewissen zu handeln. Seine Schüler gehören der Nachkriegsgeneration, die dem NS-Regime größtenteils gehorsam ist, bzw. einer Generation von geistig leeren Jugendlichen, die kriegsorientiert erzogen wurden, und denen die Menschlichkeit und eigene Denkfähigkeiten weggenommen wurden. Zu dieser Jugend gehört auch die Hauptfigur des Romans *Ein Kind unserer Zeit*, der sich der Armee anschließt, um seine geistige Lücke zu füllen, aber auch aufgrund seiner mangelnden Arbeitsfähigkeiten und Wissen. Während die Jungen aus *Jugend ohne Gott* erst Teenager sind und den Krieg noch als spannendes Spiel betrachten, wird diese Generation in *Ein Kind unserer Zeit* einige Jahre später in der Figur eines kriegsbereiten Soldaten dargestellt. Zuerst

verteidigt er und glaubt leidenschaftlich an die Ideen des NS-Regimes, aber nach der Verletzung bei der Rettung seines Vorgesetzten stellt er fest, dass Krieg nur Unglück bringt und sich um niemanden kümmert, insbesondere nicht um diejenigen, die nicht mehr kämpfen können, bzw. die keinen Nutzen mehr bringen. Zugegebenermaßen ist Horváth bei der Figurencharakterisierung nicht ganz exklusiv, so gibt es im Roman *Jugend ohne Gott* eine Gruppe von Jungen, die NS-Ideen nicht unterstützen und deren Meinungen sich mit Lehrern überschneiden, sich aber nicht trauen, dies öffentlich zuzugeben.

Das Thema der Jugend kommt in Horváths Werken sehr häufig vor, was auch für die Romane *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* gilt, in denen junge Menschen eine sehr wichtige, oder die Hauptrolle einnehmen. Doch in *Jugend ohne Gott* identifiziert sich der Autor teilweise mit dem Lehrer, der der Jugend ihre unrechten Handlungen zur Kenntnis bringt. Darüber hinaus treten in Horváths Romanen Generationenkonflikte zwischen der Jugend und der älteren Generation ein, wie der Vater-Sohn-Konflikt in *Ein Kind unserer Zeit*, der auf verschiedenen Überzeugungen über den Krieg und die politischen Gelegenheiten beruht, verursacht vor allem durch unterschiedliche Lebenserfahrungen und das Aufwachsen in unterschiedlichen Zeiten. Ältere Generationen haben die Grausamkeiten des Ersten Weltkriegs miterlebt und wollen die Wiederholung ihrer Erfahrungen unbedingt vermeiden. Andererseits zeigen die jüngeren Generationen kein Interesse für die Zeugnisse der Älteren, haben keinen Respekt vor ihnen und halten den Krieg für etwas Aufregendes und Positives. Horváth vergleicht die Jugendlichen mit Fischen und weist ihnen Eigenschaften wie Kälte, Gleichgültigkeit, Leere und Gefühlslosigkeit an, und in Romanen wiederholt er oft das Motiv des Eises, als ein Symbol für ihre emotionale Kälte. Seinen Romanen *Jugend ohne Gott* und *Ein Kind unserer Zeit* gibt er den gemeinsamen Titel "Das Zeitalter der Fische", der auch Titel eines der Kapitel des Romans *Jugend ohne Gott* ist und auf die Zeit der "stummen" und geistig leeren Menschen verweist.

Im Roman *Jugend ohne Gott* stehen die Figuren, die das totalitäre Regime akzeptieren und unterstützen, an der Spitze der Hierarchie, sodass der Lehrer gegenüber seinen Schülern, genauer gesagt ihren Eltern, eine untergeordnete Position einnimmt. Obwohl er sich den Ideen und Parolen des totalitären Regimes widersetzt, ist er an seinem Arbeitsplatz gezwungen, sich der Äußerungen gegen das Regime zu enthalten, wenn er seinen Job behalten will. Trotz seiner schwächeren finanziellen Situation und der Angst vor dem Arbeitsverlust will der Lehrer nicht gegen seine Überzeugungen handeln und stellt sich daher zu Beginn des Romans dem Schüler entgegen, dessen Aussage er nicht zugesteht. Als Folge davon gerät er in Konflikt mit dem Vater des Schülers und der Schuldirektor warnt ihn vor seinem Vergehen.

Später durchlebt der Lehrer, bzw. der Protagonist des Romans eine geistige Entwicklung, während der er zur Erkenntnis kommt, dass Wahrheit und seine festen Überzeugungen wichtiger sind als finanzielle Sicherheit auf Kosten des Verlustes der eigenen Integrität.

Angesichts ihrer Haltung gegenüber dem totalitären Regime gibt es unter den Figuren des Romans *Jugend ohne Gott* solche, die das Regime absolut ablehnen, wie der Lehrer, und andere, die es nicht wagen, ihr Widerstand öffentlich zu äußern, wie etwa die Studenten, die den Lehrer heimlich unterstützen. Danach folgen die Figuren, die treue Unterstützer des Regimes sind und seinen Ideen und Regeln fest folgen, wie die Mehrheit der Schüler in der Klasse des Lehrers, sowie deren Eltern. Schließlich gibt es diejenigen, die ihre persönlichen Interessen am meisten schätzen und sich unabhängig von ihren eigenen Überzeugungen der Autorität beugen, wie der Priester und der Schuldirektor. Andererseits basiert die Charakterisierung der Figuren, die in Verbindung mit dem Mordfall stehen, hauptsächlich auf ihrem Verhalten und ihrer Rolle in dem Mordfall, sodass dem Mörder, dem T, Eigenschaften wie Kälte, Gefühlslosigkeit, Gleichgültigkeit und geistige Leere zugeschrieben werden, während der erste Verdächtige Z Mut und Opferbereitschaft zeigte, da er die Verantwortung für den Mord übernehmen wollte, um das Mädchen Eva zu schützen.

Weiterhin steht im Mittelpunkt des Romans *Ein Kind unserer Zeit* sein Protagonist, ein junger Soldat, der blind an das totalitäre Regime und seine Führer glaubt, während die anderen Romanfiguren Menschen aus seiner Umgebung sind, wie sein Vater oder Hauptmann. Aufgrund fehlender Beschäftigungsmöglichkeiten und des Verlustes jeder Hoffnung tritt der Soldat der Armee zu einer Zeit bei, in der er nichts zu verlieren hatte. Dort verlor er seine Persönlichkeit und Individualität, fühlte sich aber andererseits zugehörig und fand scheinbar seinen Lebenszweck. Zu Beginn des Romans erscheint der Soldat wie eine eindimensionale Figur, die keine Bereitschaft zur Überlegung oder Änderung ihrer Überzeugungen zeigt. Doch veranlasst durch eine Handverletzung, die er beim Rettungsversuch Hauptmanns erlitt, sowie Hauptmanns Brief, in dem er auf die Sinnlosigkeit ihrer gewaltsamen Militäraktionen hinweist, erkennt der Protagonist selbst, dass die Ideen und Handlungen des totalitären Regimes eigentlich Verbrechen gegen Unschuldige sind. Diese Erkenntnis erzeugt in ihm eine Wut, die in dem Moment kulminiert, in dem er aus dem Mund eines anderen, nämlich Buchhalters, die unmenschlichen und herzlosen Worte hört, die er einst geäußert hat, und die Gedanken und Einstellungen, an die er einst geglaubt hat. In Buchhalter erkennt er den Mann, der er einst war, und tötet ihn in einem Wutanfall, weil er sich seine Vergangenheit nicht verzeihen kann.

10 LITERATURVERZEICNIS

10.1 PRIMÄRLITERATUR

1. Horváth, Ödön von: *Jugend Ohne Gott*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 1999.
2. Horváth, Ödön von: *Ein Kind unserer Zeit.* Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag 2001.

10.2 SEKUNDÄRLITERATUR

3. Bartsch, Kurt: Ödön von Horváth. Stuttgart, Weimar: Verlag J.B. Metzler 2000.
4. Edelstein, Benjamin und Veith, Hermann: "Schulgeschichte bis 1945: Von Preußen bis zum Dritten Reich". Bundeszentrale für politische Bildung (2017). <https://www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/229629/schulgeschichte-bis-1945?p=all> (Zugriff: 22.4.2021)
5. Holzner, Johann und Müller, Karl: Zwischenwelt. Literatur der "Inneren Emigration" aus Österreich./(Hg.) Theodor Kramer Gesellschaft. Wien: Döcker 1998.
6. Kastberger, Klaus. "Sich ins Exil schreiben. Ödön von Horváths Jugend Ohne Gott". Vortrag Saarbrücken (2013): 1.-10.
7. Krischke, Traugott: Ödön von Horváth. Ein Kind seiner Zeit. Berlin: Ullstein Buchverlage 1998.
8. Krischke, Traugott und Prokop, Hans F. (Hg.): Ödön von Horváth: Leben und Werk in Daten und Bildern. Frankfurt am Main: Insel Verlag 1977.
9. Lenzen, Manuela: "Was ist Sozialdarwinismus?". Bundeszentrale für politische Bildung (2015). <https://www.bpb.de/politik/extremismus/rechtsextremismus/214188/was-ist-sozialdarwinismus> (Zugriff: 29.10.2020)
10. Polt-Heinzl, Evelyne: "Ödön von Horváths Jugend Ohne Gott. Neue Blicke auf einen bekannten Text". Studia (2014): 5.-16.
11. Schober, Wolfgang Heinz. "Die Jugendproblematik in Horváths Romanen". In: Bartsch, Kurt, Baur, Uwe, Goltschnigg, Dietmar (Hrsg.). Horváth-Diskussion. Kronberg/Ts.: Scriptor Verlag 1976.
12. Struck, Bernhard. "Schule im 'Dritten Reich'". *Lebendiges Museum Online* (2015). <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/alltagsleben/schule.html> (Zugriff: 22.4.2021)
13. Weisstein, Ulrich: "Ödön von Horváth: A Child of Our Time". Monatshefte vol. 52, No. 7 (Dec., 1960): 323.-352.

<https://www.jstor.org/stable/30160533> (Zugriff: 1.12.2020)

14. Welzer, Harald: "Die Deutschen und ihr "Drittes Reich"". Bundeszentrale für politische Bildung (2007).

<https://www.bpb.de/geschichte/nationalsozialismus/dossier-nationalsozialismus/39631/die-deutschen-und-ihr-drittes-reich?p=all> (Zugriff: 22.4.2021)

15. Žmegač, Viktor: Tradition und Innovation. Studien zur deutschsprachigen Literatur seit der Jahrhundertwende. Wien: Böhlau Verlag 1993.