



**Zur Funktion von Gedächtnis und Erinnerung
in Gusel Jachinas *Wolgakinder* (2019)**

Carsten Gansel, Gießen & Mariya Kulkova, Kasan

ISSN 1470 – 9570

Zur Funktion von Gedächtnis und Erinnerung in Gusel Jachinas *Wolgakinder* (2019)

Carsten Gansel, Gießen & Mariya Kulkova, Kasan

Gusel Jachinas zweiter Roman öffnet den Blick auf ein Kapitel der deutschen Geschichte, das bis in die Gegenwart am Rande des kollektiven Gedächtnisses steht. So geht der Beitrag am Beispiel der Figur des Dorfschullehrers Jakob Bach dem Schicksal der Russlanddeutschen nach. Die erzählte Zeit reicht von etwa 1916 bis 1938. Ein Schwerpunkt der Darstellung liegt nachfolgend auf der Frage, in welcher Weise im Erzählvorgang Fragen des kulturellen Gedächtnisses eine Rolle spielen und wie die Hauptfigur mit den für sie traumatisierenden Ereignissen umgeht.

1. Einleitung

Gusel Jachina ist eine junge russische Autorin, die zunächst an der Universität Kasan Germanistik und Anglistik studiert und nach dem Abschluss an der Moskauer Filmschule ein Diplom erworben hat.¹ Der Durchbruch gelang Jachina mit ihrem Debütroman *Suleika öffnet die Augen* (2015, dt. 2017), der vom Schicksal einer tatarischen jungen Frau erzählt, die rechtlos auf dem Bauernhof ihres wohlhabenden älteren Mannes lebt. Nachdem dieser sich gegen die von der Sowjetregierung verfügbaren Abgaben zur Wehr setzt und getötet wird, gerät sie als Frau eines sogenannten ‚Kulaken‘ in die Stalinschen Aussiedlungen und muss ihren eigenen Weg finden.² Der Roman wurde in 35 Sprachen übersetzt und als Serie verfilmt. Der zweite Roman von Gusel Jachina, der

¹ Der Beitrag ist im Rahmen der Germanistischen Institutspartnerschaft (GIP) zwischen den Universitäten Gießen und Kasan entstanden. Ein Lehr- und Forschungsschwerpunkt der gemeinsamen Arbeit ist auf den Komplex „Literatur und Gedächtnis“ gerichtet. Mit der Autorin Gusel Jachina wurde im Rahmen der GIP ein Gespräch geführt, in dem auch Fragen nach der Spezifik von Erinnerungskulturen eine Rolle spielen (vgl. Gansel et al. 2020).

² Als Kulaken (russ. Кулак) wurden seit dem 19. Jahrhundert im russischen Zarenreich wohlhabende Bauern bezeichnet. Nach der Oktoberrevolution in Russland wurde der Begriff zunehmend im pejorativen Sinne genutzt und auf jene Teile der Bauernschaft angewandt, die selbständig waren und über umfangreiches Privateigentum an Grund und Boden und Vieh verfügten. Im Rahmen der Zwangskollektivierung, also der Überführung von Privateigentum in genossenschaftliches Eigentum, kam es unter Stalin insbesondere in den Jahren 1929 bis 1932 dazu, dass diese wohlhabenden Bauern enteignet, deportiert oder gar erschossen wurden. Den Vorgang selbst nannte man ‚Entkulakisierung‘.

2018 auf Russisch erschien und bereits 2019 in Deutschland veröffentlicht wurde, trägt den Titel *Wolgakinder*.³ Der Text führt hinein in ein Narrativ, das im kollektiven Gedächtnis in Deutschland und der Sowjetunion bzw. Russland über Jahrzehnte nicht präsent war. Es geht um die Geschichte der Russlanddeutschen, die sich – motiviert durch einen Erlass von Katharina II. – ab Mitte des 18. Jahrhunderts im russischen Zarenreich ansiedelten (vgl. Gansel 2020). Von der Mitte des 19. Jahrhunderts bis zum Beginn des Ersten Weltkrieges kam es zu einem stetigen Wachstum der deutschen Kolonien im Zarenreich, nicht zuletzt durch Landkauf und die „Aussiedlung der jüngeren Generation“ in den entstehenden „Töchterkolonien“ (Pinkus & Fleischauer 1990: 39). Als die Russlanddeutschen mit den Feierlichkeiten zum 150-jährigen Bestehen der ersten deutschen Siedlung im Russischen Reich begannen, brach der Erste Weltkrieg aus, der radikale Einschnitte für die deutschen Kolonisten zur Folge hatte. In dieser Zeit, mitten im Ersten Weltkrieg um 1916, setzt Gansel Jachinas Roman ein und führt von da aus weiter in die Zeit nach der Oktoberrevolution und die Machtübernahme durch die Bolschewiki. Am 19. Oktober 1918 unterzeichnete deren Führer W. I. Lenin das Dekret über die Gründung der Arbeitskommune des autonomen Gebiets der Wolgadeutschen. Zum Zentrum der Arbeitskommune, zu dem 1919 ungefähr 214 Dörfer gehörten, wurden die Städte *Saratow* und *Katharinenstadt*, die man Anfang Juni 1918 in *Marxstadt* umbenannte. Die Arbeitskommune erhielt den Status eines Gouvernements. Dieser Umstand änderte nichts daran, dass es im Zuge des Bürgerkrieges zu permanenten Übergriffen auf die einzelnen Kolonien kam. Für den Roman *Wolgakinder* ist das insofern von entscheidender Bedeutung, als die Hauptfiguren davon betroffen sind und es 1921 zu einem traumatisierenden Ereignis kommt. Auf dem XI. Sowjetkongress am 6. Januar 1924 wurde schließlich die Gründung der *Autonomen Sozialistischen Wolgarepublik* beschlossen.⁴ Diese Republik sollte mit Blick auf das Ausland als Vorbild für eine proletarische Revolution in anderen Ländern Europas gelten. Genau diese Intention wird vom Erzähler in Jachinas *Wolgakinder* – den historischen Fakten folgend – herausgestellt, dass nämlich die Wolgarepublik zum „Schaufenster der neuen Gesellschaft in Richtung Weimarer Republik ausgebaut werden [sollte]. Dafür erhielt es

³ Nachfolgend unter der Sigle „WK“ mit Seitenangabe. Der russische Titel lautet *Дети мои* bzw. auf Deutsch *Meine Kinder*.

⁴ Zu diesen Aspekten der Geschichte der Russlanddeutschen siehe ausführlich Carsten Gansel (2020): Gerhard Sawatzkys Roman *Wir selbst* (1938) – Das zerstörte und verschollene Hauptwerk der Russlanddeutschen Literatur. In: Gerhard Sawatzky *Wir selbst*. Roman. Herausgegeben mit einem dokumentarischen Anhang über die Wolgadeutsche Republik und ihre Literatur von Carsten Gansel. Berlin: Galiani, 899-1081.

einen wirkungsvollen Rahmen – den Status der Autonomen Republik mit einer eigenen Staatssprache und Verfassung“ (WK: 155). Unabhängig von den visionären Vorstellungen, die mit der Wirklichkeit nicht deckungsgleich waren, hatte die Gründung der *Autonomen Wolgarepublik* enorme Bedeutung für die dort ansässigen deutschen Siedler: Es wurde, wie im Roman vom Erzähler mitgeteilt wird, das Deutsche als Amts- und Unterrichtssprache eingeführt, der Aufbau eines Bildungswesen in deutscher Sprache konnte umgesetzt werden, und schließlich kam es zur Gründung eines deutschen Staatsverlages. Doch schon bald ging es in dem jungen Sowjetstaat unter Stalin darum, das Privateigentum an Produktionsmitteln in gesellschaftliches Eigentum umzuwandeln. Für die wolgadeutschen Siedler war dies existenziell, weil sie erfolgreich gewirtschaftet hatten und nach Schätzungen um die 15 % zu den ‚Kulaken‘ gerechnet wurden. Die Situation spitzte sich weiter durch eine Verfügung Stalins zu, der im Dezember 1929 die Liquidierung der ‚Kulaken‘ und eine Kollektivierung der landwirtschaftlichen Güter forderte. Bereits in den ersten Monaten des Jahres 1930 kam es zu größeren Deportationen. Von den ca. 500.000 Deportierten sollten etwa 50.000 deutsche Siedler gewesen sein (vgl. Gansel 2020).

Die entscheidende Zäsur, die die Russlanddeutschen betraf, bildete schließlich der Beginn des Zweiten Weltkrieges und der Überfall Hitlerdeutschlands auf die Sowjetunion im Juni 1941. In Reaktion auf den Einmarsch der Wehrmacht in die Sowjetunion verfügte ein Erlass des Präsidiums des Obersten Sowjets der UdSSR vom 28. August 1941 die Auflösung der 1924 gegründeten Autonomen Sozialistischen Sowjetrepublik. In der Folge wurden die Deutschen aus den Siedlungsgebieten der Ukraine, der Krim, dem Wolgagebiet, dem Kaukasus sowie aus den Zentren von Moskau, Leningrad, Odessa oder Tiflis in entlegene Gebiete nach Sibirien und Kasachstan deportiert. Als Begründung für den Erlass diente die Unterstellung, die Deutschen würden in Verbindung mit Hitlerdeutschland stehen und bereit sein, Diversionsakte zu begehen. Dieser entscheidende Einschnitt liegt außerhalb der erzählten Zeit des Romans, der 1938 endet. Eine teilweise Rehabilitierung der russlanddeutschen Bevölkerung erbrachte erst ein Erlass vom August 1964 – der gegenüber den Russlanddeutschen erhobene Vorwurf der Kollaboration mit Nazi-Deutschland wurde für haltlos erklärt.

In der Sowjetunion wie in den beiden deutschen Staaten war im kollektiven Gedächtnis bis 1989 kaum etwas von dieser Historie bekannt und das Schicksal der Sowjet- bzw. Russlanddeutschen bildete weitgehend eine *terra incognita*. Auch nach dem Ende der

Sowjetunion Anfang der 1990er Jahre änderte sich an dieser Situation wenig. Und dies, obwohl in den 1990er Jahren sogenannte ‚jüdische Kontingentflüchtlinge‘ und ‚Spätaussiedler‘, so der damalige Begriff für Russlanddeutsche, in die Bundesrepublik Deutschland migrierten. Es waren immerhin um die 2,4 Millionen ‚Spätaussiedler‘, die nach Deutschland kamen. Eleonora Hummel, die in ihrem erfolgreichen Debütroman *Die Fische von Berlin* (2006) am Beispiel der Geschichte des Großvaters der Protagonistin vom Schicksal der Russlanddeutschen und ihrem Weg durch die Arbeitslager unter Stalin erzählt, bringt treffend ein Defizit auf den Punkt, dass die Erinnerungskultur(en) in Deutschland betrifft: „Ich habe immer wieder feststellen müssen“, so Eleonora Hummel,

dass die Geschichte der Russlanddeutschen selbst in groben Zügen den wenigsten bekannt ist – das gilt sowohl für Menschen in der DDR, der BRD als auch in der damaligen Sowjetunion. Diese Aus- und Rückwanderung über einen Zeitraum von zwei Jahrhunderten wird allgemein hierzulande nicht als Teil deutscher Geschichte gesehen. Das ist bedauerlich, denn ich denke, es geht uns alle an. (Gansel & Hummel 2007: 297)

In der Gegenwart werden die ‚weißen Flecken‘, die im kulturellen Gedächtnis existieren, zunehmend durch Autorinnen und Autoren gefüllt, die aus Russland und den früheren Sowjetrepubliken nach Deutschland gekommen sind. Insofern wird die deutschsprachige Gegenwartsliteratur von dieser jungen Generation mitgeprägt, deren Vertreter zumeist in den 1960er und -70er Jahren geboren wurden. Ihre Texte haben vielfach einen autobiographischen Hintergrund, wobei in den Geschichten auch jene Signaturen von Wirklichkeit in das Blickfeld geraten, die die Generation der Großeltern und Eltern betreffen und die nunmehr auf neue Weise erinnert werden. Dabei wird nicht versucht, die bekannten historischen Fakten erneut mit Leben zu füllen, „die Landesgeschichte neu zu erzählen, umzuschreiben oder ein ‚Lehrbuch für Geschichte‘ zu schreiben“ (Gansel et al. 2020: 480), wie Gusel Jachina betont. Vielmehr geht es um den eigenen, den „persönlichen Blick“ (ebd.).

2. Von der Präfiguration zur Konfiguration – Gusel Jachinas *Wolgakinder*

Wollte man die Frage stellen, in welcher Weise die bisher skizzierten historischen Fakten für Gusel Jachinas Roman eine Rolle spielen, dann bietet es sich an, auf Paul Ricœurs Kreis der Mimesis zurückzugreifen. Ricœur verweist in diesem Rahmen auf die entscheidende Rolle, die die Präfiguration von Texten (Mimesis I) spielt. Präfiguration meint dabei den Bezug auf die „außertextuelle Welt“ bzw. die „außerliterarische

Wirklichkeit“, nämlich das, was man vereinfacht „Stoff“ nennen kann (Frenzel 1983; RLW 2007: 521ff.). Jede Fabelkomposition, so schreibt Ricœur, sei in einem „Vorverständnis der Welt des Handelns verwurzelt: ihrer Sinnstrukturen, ihrer symbolischen Ressourcen und ihres zeitlichen Charakters“ (Ricœur 2007: 90; vgl. Erll 2005: 150ff.). In dieser ‚außerliterarischen Welt‘ des Handelns werden, so Ricœur, Erfahrungen gemacht, die sich durch eine „prä-narrative Struktur auszeichnen“ (Ricœur 2007: 98, 118). Des Weiteren kennzeichnet Ricœur Sinnstrukturen, symbolische Ressourcen und zeitlichen Charakter. So nimmt er an, dass die aus der Fabelkomposition hervorgehende Sinnstruktur „ihre erste Verankerung in unserer Kompetenz [findet], auf sinnvolle Art und Weise das Begriffsnetz zu verwenden, das strukturell den Bereich der Handlung von dem der physikalischen Bewegung unterscheidet“ (ebd.: 90). Es entstehe hier eine Art „Begriffsnetz“, weil Handlungen Ziele „implizieren“. Zudem würden die Handlungen auf „Motive [verweisen], die erklären, warum jemand etwas tut oder getan hat, und zwar auf eine Art und Weise, die wir klar von derjenigen unterscheiden, wie ein physikalisches Ereignis zu einem anderen führt“ (ebd.: 91). Es ist klar, dass Handlungen von „handelnden Subjekten“ realisiert werden. Die ‚Warum‘-Frage sei von daher mit der ‚Wer‘-Frage verbunden und es liegt nahe, dass man einen Handelnden erkennen und ihm bestimmte Handlungsmotive zuordnen könne. Schließlich würden die „Handelnden unter Umständen handeln und leiden, die sie nicht geschaffen haben und die dennoch Teil des Handlungsbereiches sind“ (ebd.). Dies bedeutet – und das ist hinreichend bekannt und immer wieder Gegenstand von Literatur –, dass Subjekte oftmals gegen ihren Willen in die gesellschaftlichen Zeitläufte hineingezogen werden. Für Ricœur bedeutet Handeln zudem, dass zumeist „zusammen ‚mit‘ anderen“ (ebd.) gehandelt werde. Eine solche Interaktion könne die „Form der Kooperation, des Wettbewerbs oder des Kampfes annehmen“ (ebd.). Und letztlich gehe es um den Abschluss bzw. den „Ausgang der Handlung“, der ein „Schicksalsumschlag zum Glück oder zum Unglück“ (ebd.) sein könne. In dem entsprechenden Begriffsnetz würden sich Antworten auf Fragen über das „Was“, das „Warum“, das „Wer“, das „Wie“, das „Mit wem“ oder „Gegen wen“ der Handlung ergeben (ebd.). Mit den Überlegungen ist über das hinausgehend, was in der Narratologie bekannt ist, eine Art Checkliste gegeben, die man an Handlungen in der ‚äußeren‘ wie in der literarischen Wirklichkeit anlegen kann. Dies bedeutet natürlich, dass beim Schreiben wie Lesen ein „Vorverständnis“ vom menschlichen Handeln existieren muss. Ricœur notiert in diesem Sinne, dass Literatur „unrettbar unverständlich [wäre], wenn sie nicht etwas gestaltete, was in der menschlichen

Handlung bereits Gestalt hat“ (ebd. 103f.). Die Überlegungen von Ricœur können nun gerade für Texte von Bedeutung sein, in denen es darum geht, realistisch historische Zeitläufte und die in ihnen agierenden Personen zu erfassen, wie dies bei *Wolgakinder* der Fall ist. Auf der Grundlage der Präfiguration lässt sich dann die Konfiguration (Mimesis II) nach Ricœur knapp wie folgt zusammenfassen: Mimesis II bezeichnet den Prozess der Produktion eines fiktionalen Gebildes. Dabei nimmt die Fabel eine Mittlerrolle ein, sie „vermittelt zwischen individuellen Ereignissen oder Vorfällen und einer als Ganzes betrachteten Geschichte“ (ebd.: 105). Das bedeutet, dass die Fabel aus einer „Mannigfaltigkeit von Ereignissen oder Vorfällen [...] eine Geschichte macht; oder dass sie die Ereignisse oder Vorfälle in – eine Geschichte verwandelt“ (ebd.). Mit der Rekonfiguration im Rezeptionsvorgang schließt sich der Kreis der Mimesis. Der Leser nimmt dabei seine Bedeutungszuschreibungen vor, wodurch sich seine Wirklichkeitswahrnehmung ändern kann. Wenn Ricœur nun von einer „prä-narrativen Struktur der Erfahrung“ (ebd.: 98) spricht, dann bedeutet dies für unseren Gegenstand, dass Gusev Jachina auf der Grundlage von Ereignissen und Erfahrungen der russlanddeutschen Geschichte (Präfiguration) die Konfiguration von *Wolgakinder* entworfen hat. Dies wird durch die Anmerkungen unterstrichen, die historische Fakten ergänzen und erläutern. Im Gespräch betont Jachina dann auch:

Bei der Vorbereitung auf das Schreiben des Romans *Wolgakinder* studierte ich auch das Material. [...] Was die Literatur betrifft, versuchte ich, die Texte derjenigen Verfasser zu lesen, die selbst im Wolgagebiet in den frühen sowjetischen Jahren lebten – das heißt, Informationen aus erster Hand zu erhalten. (Gansel et al. 2020: 485)

Wollte man erinnerungstheoretische Überlegungen produktiv machen, dann bedeutet dies, dass Gusev Jachina auf das semantische Gedächtnis zurückgegriffen hat, respektive auf das, was als „Weltwissen“ bezeichnet wird. Dazu gehören, wie Hans J. Markowitsch & Sina Kühnel (2009: 52) herausstellen, das „Schulwissen, Allgemeinwissen, Fakten – kurz: alles, woran wir uns ohne einen spezifischen episodischen Zusammenhang erinnern können“. Es geht also um das sogenannte „Faktenwissen“, das wie im Falle von Jachina durch das Studium von „Material“, also von Chroniken, Autobiographien, historischen Darstellungen sowie literarischen Texten, vertieft und erweitert wurde. Dieses Wissen war die Grundlage, um die Geschichte des russlanddeutschen Dorfschullehrers Jakob Bach über einen Zeitraum von etwa 20 Jahren zu erzählen bzw. zu konfigurieren, nämlich von etwa 1916 bis 1938. Dabei wird die Wolgaregion in der Nähe von *Saratow* zum Schauplatz der Handlung.

Aber worum geht es in dem Roman? Die Fabel lässt sich im Sinne von Ricœur folgendermaßen zusammenfassen: Jakob Bach, die Hauptfigur, ist zu Beginn der Handlung um die 30 Jahre alt, er lebt zurückgezogen und sieht seine Aufgabe darin, den Kindern im Dorf *Gnadenthal* die „deutsche und russische Sprache, das Schreiben, Lesen und Rechnen“ (WK: 15) beizubringen. Unerwartet erhält Bach einen sonderbaren Auftrag, der ihn aus seinem geruhsamen Dasein aufstört: Der wohlhabende Bauer Grimm möchte, dass er seiner 17-jährigen Tochter Klara das Hochdeutsche beibringt und sie in die deutsche Kultur einführt. Später stellt sich heraus, dass Grimm vorhat, nach Deutschland auszuwandern. Für Bach stellt diese Aufgabe eine Herausforderung dar; er engagiert sich, führt Klara in die deutsche Sprache und Literatur ein und verliebt sich in sie. Auch Klara fühlt sich Bach verbunden, obwohl beide sich während der Deutschstunden nicht sehen können. Der sorgsame Vater hat jeden persönlichen Kontakt untersagt und im Zimmer eine Trennwand aufgestellt, die einen Blickkontakt unmöglich macht. Als Grimm mit der Diensthilfe und seiner Tochter nach Deutschland abreist, flieht Klara von unterwegs und sucht bei Jakob Bach Schutz.⁵ Von der Dorfgemeinschaft geächtet, leben beide auf dem verlassenem Hof der Grimms, der sich auf der anderen Seite der Wolga im Wald befindet. Doch trotz des abgeschiedenen Daseins greifen die gesellschaftlichen Zeitläufte in das Leben von Bach und Klara ein. Nach einem Überfall kommt es zu ihrer Vergewaltigung. Das traumatische Ereignis raubt Bach die Sprache, er verstummt von einem Tag auf den anderen. Nachdem Klara bei der Geburt einer Tochter stirbt, gerät Bach in eine tiefe Depression. Erst der zufällige Auftrag des von den Bolschewiki in Gnadenthal eingesetzten Parteifunktionärs Hoffmann, Sprüche, Legenden, Märchen aufzuschreiben, gibt ihm einen neuen Halt, motiviert seine Erinnerung und führt dazu, dass Bach für einen gewissen Zeitraum eine Aufgabe findet und zum Bewahrer des Gedächtnisses der Gnadenthaler wird. Mit Jakob Bach und seinem letztlich tragischen Schicksal geraten maßgebliche historische Stationen der russlanddeutschen Geschichte in den Blick: Erster Weltkrieg, nachfolgender Bürgerkrieg, Hungersnot, Oktoberrevolution, Gründung der Wolgarepublik, schließlich die nachfolgende Entkulakisierung und Kollektivierung sowie die Versuche, das rückständige Land zu modernisieren. Bach, der seine Tochter, von der er nicht weiß, ob er der Vater ist, allein großzieht, bleibt die Hauptfigur. Im

⁵ Siehe auch die Besprechung von Paulsen (2019).

Epilog wird klar, dass er um 1938 ohne wirkliche Gründe verhaftet und zu 15 Jahren Haft verurteilt wird. Zur Verbüßung der Strafe wird er – wie zahlreiche Russlanddeutsche – nach Kasachstan verbracht.

3. Russlanddeutsche Historie oder wem gehört die Geschichte?

In einem Gespräch zu ihrem Roman hat Gusel Jachina (Martin-Virolainen & Jachina 2020: 29) eingestanden, dass nach dem so nicht erwarteten Erfolg ihres ersten Romans der Entstehungsprozess von *Wolgakinder* „mit vielen Ängsten“ verbunden gewesen sei. Dabei sei die Hauptangst „ethischer Natur“ gewesen und habe in der Frage bestanden:

Darf ich überhaupt über die Wolgadeutschen schreiben? Inwieweit habe ich das Recht mich in dieses Thema einzumischen und darüber zu erzählen? Die Frage danach, ob man über etwas schreiben darf, was nicht ‚das Eigene‘ ist, was man selbst nicht ‚mit der Muttermilch‘ aufgenommen hat. (ebd.)

In der Tat trifft zu, dass Jachina nicht in einer russlanddeutschen Familie geboren wurde, wenngleich ihr Großvater Deutschlehrer war. Als Paratext findet sich sogar die Widmung: „Für meinen Großvater, den Deutschlehrer einer Dorfschule“ (WK: 5). Insofern verfügte die Autorin also nicht über sogenannte Primärerfahrungen. Mit dem Hinweis von Jachina ist auf eine Problematik verwiesen, die in aktuellen Debatten zur Gegenwartsliteratur eine Rolle spielt. Es existieren Stimmen, die es Autorinnen und Autoren versagen wollen, sich des historischen Materials und der Geschichte von Personen zu bemächtigen, zu deren „Gruppe“ sie nicht gehören. Norbert Gstrein (2004: 10) hat 2004, also zu einem Zeitpunkt, da die aktuellen Debatten noch nicht absehbar waren, überzeugend gezeigt, wie „beim Erzählen eine neue Art von Realität konstruiert wird“. Auf die Unterstellung, dass er sich beim Schreiben seines Romans *Das Handwerk des Tötens* (2003) vermeintlich eine fremde Geschichte angeeignet habe, verweist er darauf, dass auch sein früherer Text *Die englischen Jahre* (1999) nicht hätte entstehen dürfen, „weil das unter anderem eine jüdische Geschichte“ gewesen sei „und damit nicht meine“ (ebd.: 52). Gstrein hält es für problematisch, „dass Leute Anspruch auf eine Geschichte erheben wie auf einen Besitz“. Wenn das so wäre, dann würde man einem „Nichterzählen das Wort reden, einem flächendeckenden Schweigen“, denn die Toten können „nicht mehr erzählen“ (ebd.: 52f.; vgl. Gansel 2019). Was Gstrein hier notiert, das trifft in besonderem Maße für viele Russlanddeutsche zu: Die Toten können nicht mehr erzählen, weil sie im Gulag oder der sogenannten Trud-Armee, der Arbeitsarmee, ums Leben gekommen sind. Dies allein ist ein hinreichender Grund dafür,

warum Gusel Jachina sich zurecht für das Erzählen entschieden und dafür eine besondere Struktur gewählt hat. Ohnehin müsse sich „jeder Autor“ die Frage „selbst beantworten“, ob er oder sie „über etwas schreiben darf, was nicht ‚das Eigene‘ ist“ (Martin-Virolainen & Jachina 2020: 29).

4. Erzähler, Figuren und das kollektive Gedächtnis

Der Roman um den russlanddeutschen Dorfschullehrer Jakob Bach ist in fünf Kapitel unterteilt, die jeweils in der Überschrift in einer Prolepse auf jene Figuren verweisen, die im Zentrum des entsprechenden Kapitels stehen: „Die Ehefrau“, „Die Tochter“, „Der Schüler“, „Der Sohn“, „Die Kinder“. Der Roman wird mit einem Epilog abgeschlossen, in dem der auktoriale Erzähler Aussagen zum weiteren Schicksal der Figuren macht. Die Geschichte selbst wird auf der diegetischen Ebene weitgehend von einem auktorialen Erzähler präsentiert, der das Erzählte überblickt und eine Reihe von technischen Funktionen erfüllt: Er liefert Informationen zur Zeit, zu den historischen Kontexten und zum Ort des Geschehens, er charakterisiert die Figuren, präsentiert deren Handlungen und kommentiert das Geschehen. Die Entscheidung für ein auktoriales bzw. heterodiegetisches Erzählen hängt nicht zuletzt mit dem Umstand zusammen, dass viele Fakten zur russlanddeutschen Geschichte nicht im kollektiven Gedächtnis präsent waren und sind. Mit der Einsetzung eines heterodiegetischen Erzählers schafft Gusel Jachina sich die Möglichkeit, historisches Wissen aus dem kollektiven Gedächtnis der Russlanddeutschen in die Handlung einzubauen. Die chronologisch erzählte Geschichte wird zudem durch Teilkapitel unterbrochen, in denen der Erzähler von der Geschichte um Jakob Bach auf eine ‚gesamtgesellschaftliche Ebene‘ wechselt und mit historisch verbürgten Personen wie W. I. Lenin und Stalin die ‚große Politik‘ in den Horizont der Darstellung holt. Der Wechsel auf diese zweite Ebene setzt im zweiten Kapitel ein. Jakob Bach begegnet auf der zugefrorenen Wolga fröhlichen Menschen in einem Schlitten. Ein junger Mann kommt ihm jubelnd entgegen und ruft: „Heute wurde die Republik geboren – die Sowjetrepublik der Wolgadeutschen!“ Und wenig später wird der historische Fakt präzisiert: „„Sie lebe hoch!“, klang es, kaum hörbar zu ihm herüber. ‚Es lebe der 6. Januar 1924! Es lebe die neue Republik! Es lebe Wladimir Lenin, unser großer, unsterblicher F-ü-ü-ührer!““ (WK: 146). Die Figurenrede wird vom Erzähler wie folgt kommentiert:

Der Führer lag bereits im Sterben. Auf sein wächsernes, bewegungsloses Gesicht mit den markanten Kiefern und den tiefen, runden Augenhöhlen fiel das blasse Licht der Januarsonne. Als die Abenddämmerung kam und alle Gegenstände blaue Schatten warfen, erlaubten die Ärzte die Fenstervorhänge aufzuziehen, und die letzten trägen Strahlen füllten das Zimmer. (ebd.)

Einmal mehr setzt die Autorin auf verbürgte Fakten, denn Lenin, der die Entscheidung zur Gründung der Wolgadeutschen Republik getroffen hatte, lag im Januar 1924 bereits im Sterben. Nach mehreren Schlaganfällen war er seit zehn Monaten nicht mehr in der Lage, zu sprechen. Insofern konnte er nicht verhindern, dass Stalin in dieser Zeit bereits die Macht übernommen hatte. Auf seinen Befehl war Lenin – wie es im Text heißt – von „berühmten Ärzten wie Foerster, Klemperer, Nonne, Borchardt, Strümpel oder Bumke“ (WK: 149) umgeben, bei denen es sich um authentische Personen der Zeitgeschichte handelt. Im weiteren Verlauf wird die Chronologie der Handlung immer dann unterbrochen und auf die Stalin-Ebene gewechselt, wenn es darum geht, historische Zusammenhänge anschaulich zu machen.

Die Konfiguration des Textes beginnt mit einer Art Einstieg in die eigentliche Geschichte (ab ovo), der auf das Nachfolgende einstimmt. Der erste Satz in der Nullfokalisierung lautet: „Die Wolga teilte die Welt in zwei Hälften“ (WK: 9). Damit ist im Sinne des *Spatial Turn* bereits der Schauplatz markiert, der im weiteren Verlauf den Bedingungsrahmen für die handelnden Figuren setzt, nämlich das Wolgagebiet. Zudem wird der räumliche Rahmen markiert wie auch die gewisse Isoliertheit der Bewohner am linken Ufer des Flusses herausgestellt:

Das linke Ufer war niedrig und gelb; flach lag es da und ging in die Steppe über, aus der jeden Morgen die Sonne heraufstieg. Die Erde schmeckte bitter und war von Zieselmäusen durchwühlt, das Gras wuchs dicht und hoch, die Bäume hingegen waren niedrig und selten. Getreide- und Melonenfelder bis zum Horizont, farbenprächtig wie eine baschkirische Bettdecke. Am Ufer klebten die Dörfer. Der Steppenwind war heiß und würzig, er roch nach den Wüsten Turkmenistans und dem Salz des Kaspischen Meeres. (ebd.)

Wie es am anderen Ufer aussieht, davon haben die Bewohner vom „linken Ufer“ anscheinend keine hinreichenden Kenntnisse, denn der heterodiegetische Erzähler weiß mitzuteilen: „Wie es am anderen Ufer aussah, wusste niemand“ (ebd.). Es hängt dies damit zusammen, dass sich am rechten Ufer steile Berge und keine Ansiedlungen befinden. Erst weit dahinter, so der Erzähler, „lagen die großen russischen Städte mit ihren weißen Kremlburgen, Sümpfe und glasklare blaue Seen mit eiskaltem Wasser“ (ebd.). Es kann sich hier um die Städte *Syzranj* (nördlich von *Saratow*) und *Swijashk*

(in der Nähe von *Kasan*) handeln. Am linken Ufer liegen die Burgen *Makarjewo* (in der Nähe von *Nishnij Nowgorod*) und *Astrachanj* (im *Kaspij*-Gebiet).

Ein Indiz, von wem nachfolgend die Rede sein wird, liefert der Erzähler allerdings bereits im Einstieg. Im Zusammenhang mit dem Wind, der vom rechten Ufer her weht, ist die Rede davon, dass der von der fernen Nordsee kommen muss, die „manch einer [...] nach alter Sitte noch immer das Deutsche Meer [nannte]“ (ebd.). Mit den „alten Sitten“ ist auf die Herkunft der hier lebenden deutschen Bevölkerung verwiesen. Unmittelbar nach dieser Andeutung führt der Erzähler die Hauptfigur ein, die offensichtlich, das signalisiert der Name, deutscher Herkunft ist:

Schulmeister Jakob Iwanowitsch Bach spürte diese unsichtbare Trennlinie, die mitten durch die Wolga lief, wo das Wasser wie Stahl und schwarzes Silber schimmerte. Doch die wenigen Menschen, zu denen er von seinen merkwürdigen Gedanken sprach, schauten ihn befremdet an, denn sie sahen das heimatliche Gnadental eher als Mittelpunkt ihres kleinen, von der Wolgasteppe umschlossenen Universums, nicht als Grenzort. Bach stritt nicht mit ihnen, denn jede Unstimmigkeit bereitete ihm seelische Schmerzen. Er litt schon, wenn er im Unterricht einem faulen Schüler die Leviten lesen musste. Wahrscheinlich hielt man ihn deswegen auch nur für einen mittelmäßigen Lehrer. Bach sprach mit leiser Stimme, war spindeldürr und von so unscheinbarem Äußeren, dass niemand darüber je ein Wort verlor. Wie auch über sein ganzes Leben. (WK: 10)

Die formalen Techniken, mit denen die Hauptfigur gekennzeichnet sind, folgen klassischen Mustern. Erkennbar ist die Sonderstellung des Schulmeisters, der offenbar in der Dorfgemeinschaft auch wegen seiner Bildung ein Außenseiter ist und seine Umwelt mit besonderen Augen wahrnimmt. Wenig später findet sich eine Präzisierung durch den Erzähler, in dem das Alter und die äußere Erscheinung von Bach erfasst werden:

Schulmeister Jakob Iwanowitsch Bach, zweiunddreißig Jahre alt, in der vom langen Tragen fadenscheinig gewordenen Uniformjacke mit den geflickten Ärmeln und unterschiedlichen Knöpfen, der vom herannahenden Alter bereits kahl und faltig wurde, wer war er denn, wenn nicht jener Wanderer, zu Tode erschöpft und zugleich bedauernswert in seiner Furcht vor der Ewigkeit. (WK: 16)

Man wird im Schulmeister Bach schwerlich einen jugendlichen Helden sehen können, das Gegenteil ist der Fall, Kleidung bedeutet ihm wenig, zumal seine finanziellen Möglichkeiten begrenzt sind. Mehrfach verweist der Erzähler zudem darauf, wie wenig spektakulär sich sein Dasein ausnimmt. „Die Laute seines eigenen Lebens waren so dürftig und unbedeutend, dass Bach sie gar nicht mehr wahrnahm“ (WK: 11), heißt es kommentierend. Nach den wenigen Einlassungen folgt dann die zusammenfassende

Wertung, dass es mehr „von Bach nicht zu berichten [gab]“ (ebd.).⁶ Im weiteren Verlauf beschreibt der Erzähler dann allerdings doch die Pflichten des Schulmeisters und vermittelt ein Bild vom Unterricht, bei dem es eine Einteilung in Klassen nicht gibt und bis zu siebzig Schüler unterrichtet werden. Von entscheidender Bedeutung für den Text allerdings ist der Umstand, dass Bach in besonderer Weise die deutsche Literatur liebt. Dieser Aspekt seiner Persönlichkeit wird explizit herausgestellt:

Über die Tücken der deutschen Rechtschreibung mochte Bach sich nicht lange verbreiten, ihn zog es zur Dichtkunst hin, zu Novalis, Schiller und Heine. Gedichte ergossen sich über die jungen Wuschelköpfe wie Wasser am Badetag. [...] Wenn er vor der Klasse die geliebten Verse deklamierte, spürte Bach immer noch ein andächtiges Beben in seiner Brust, irgendwo nahe beim Herzen. ‚Wanderers Nachtlied‘ konnte er zum tausendsten Male aufsagen, und schon erblickte er draußen alles, was der große Goethe beschrieben hatte – die mächtigsten dunklen Berge am rechten Wolgaufer und die ewige Ruhe der Steppen am linken. (WK: 16)

Wenn von Novalis, Schiller, Heine und vor allem Goethe die Rede ist, dann wird hier ganz in der Tradition des späten 19. und 20. Jahrhunderts auf einen Kanon maßgeblicher Autoren und Werke und somit auf das kollektive Gedächtnis der Deutschen verwiesen. Allerdings – und dies ist für schulische Kontexte über Jahrhunderte überliefert – stoßen die kanonisierten Autoren und Texte nicht unbedingt auf Interesse bei jenen, denen das (Welt-)Wissen über die Vergangenheit vermittelt werden soll. Mit eben dieser Erfahrung ist auch Lehrer Bach immer wieder konfrontiert, was vom Erzähler kommentierend mitgeteilt wird:

Die Kinder teilten diese Leidenschaft ihres Lehrers [für die Literatur – C.G. & M.K.] nicht. Ihre Gesichter, die je nach Temperament frech oder aufmerksam dreinblickten, nahmen schon bei den ersten Verszeilen einen apathischen Ausdruck an. Jenaer Romantik und Heidelberger Schule wirkten auf die Klasse wie ein starkes Schlafmittel. Mit Hilfe von Gedichten waren die Rangen offenbar besser zur Ruhe zu bringen als mit den üblichen Ermahnungen und dem Lineal. Höchstens Lessings Fabeln, in denen die Abenteuer vom Wesen beschrieben wurden, die den Kindern von klein vertraut waren – von Schweinen, Füchsen, Wölfen oder Lerchen –, fanden bei den Wissensdurstigeren unter ihnen Interesse. Aber auch die konnten den Geschichten bald nicht mehr folgen, die in korrektem Hochdeutsch daher kamen. (WK: 16f.)

Mit den Hinweisen auf Bachs Unterrichtspraxis ist auf die Bedeutung der Schule als einer Institution des kulturellen Gedächtnisses verwiesen. Erst durch individuelle Wahrnehmung, durch Wertschätzung und Aneignung, wie sie in der ‚Institution Schule‘

⁶ Der heterodiegetische Erzähler erinnert in der Art und Weise der vorgenommenen Charakterisierung der Hauptfigur an Hermann Hesses *Unterm Rad*, in dem zu Beginn des Textes eine durchweg negative Zeichnung des Vaters von Hans Giebenrath erfolgt, um dann mit einer abrupten Wendung zur Hauptfigur überzuleiten. „Aber dieser Mann hatte einen einzigen Knaben, und von dem ist zu reden“, heißt es.

durch Handlungen von Lehrern und Schülern realisiert werden, kann es zur Konstituierung eines kulturellen Gedächtnisses kommen. Es sind also vor allem die Bildungseinrichtungen und die dafür eingesetzten Lehrpersonen – wie Bach – durch die es möglich wird, generationsübergreifend und in „langfristiger historischer Perspektive überlebenszeitlich zu kommunizieren“ (Assmann 2002: 189). Der Unterricht, den auch Jakob Bach führt, stellt letztlich so etwas wie eine ‚zerdehnte Situation‘ dar. Solche ‚zerdehnten Situationen‘ kommen nach Jan Assmann (ebd.: 242) in der Natur nicht vor, sie müssen vielmehr institutionalisiert werden. Erst durch die Reproduktion von Wiedergebrauchstexten bzw. kulturellen Texten⁷ im Rahmen einer zerdehnten Situation „kann sich eine Gesellschaft oder Kultur selbst durch die Abfolge der Generationen hindurch in identischer oder zumindest wiederkehrender Form reproduzieren“ (ebd.: 244). Eine solche Kommunikation funktioniert nach Assmann allerdings nur im Rahmen „intensivster institutioneller Absicherungen“ (ebd.). Dies hängt auch damit zusammen, dass Texte im Wandel der Zeiten fortwährend den sich wandelnden Verstehensrahmen angepasst werden müssen (vgl. ebd.). Mit anderen Worten, es geht darum, in institutionellen Kontexten nicht zuletzt durch Textinterpretationen jeweils eine ‚Anschlusskommunikation‘ an die sich verändernden kulturellen Bedingungen herzustellen. Dies betrifft im frühen 20. Jahrhundert in besonderer Weise jene Gemeinschaften, die in weiter Entfernung von der eigenen Kultur leben. Dazu gehören die Russlanddeutschen, die auch aus diesem Grund die entsprechenden kulturellen Traditionen, die aus dem 18. Jahrhundert stammen, in besonderer Weise pflegten. Dass ‚zerdehnte Situationen‘, mithin der Unterricht, bei den Schülern nur bedingt auf Zustimmung stoßen, damit ist Bach permanent konfrontiert. Gleichwohl weiß er um seine Bedeutung als Träger des kulturellen Gedächtnisses. Dies ist ein Grund, warum er nur wenig bereit ist, aus den Sphären der Kultur in die alltägliche Kommunikation in und mit der Dorfgemeinschaft zu wechseln. Bach vermag zwar über die hohe Literatur geschliffen zu sprechen, aber in dem Fall, da er vom Hochdeutschen ins Dialektale wechseln muss, gerät er ins Stottern:

Die langen zusammengesetzten Wörter des Hochdeutschen sprach er mühelos aus und gab solche Tiraden von sich, dass mancher Schüler den Anfang vergessen hatte, bevor der Lehrer das Ende erreicht hatte. Doch die Zunge versagte ihm den Dienst, wenn Bach beim Gespräch mit den Dorfbewohnern in den Dialekt wechseln musste. Ganze Passagen

⁷ Der Begriff ‚kulturelle Texte‘ wird von Jan Assmann (2002: 243) ausdrücklich weit gefasst. Dazu gehören „alle semantischen oder symbolischen Artikulationen, die in einer gegebenen Gesellschaft im Rahmen einer ‚zerdehnten Situation‘ kommuniziert werden; dazu gehören über das Sprachliche hinaus auch Bilder, Gesten, Tänze, Riten, Sitten, Bräuche, Baudenkmal, Städtebilder, ja sogar Landschaften wie die australischen ‚song-lines‘.“

aus dem zweiten Teil des ‚Faust‘ vorzutragen bereitete der Zunge Vergnügen. Doch der Witwe Koch zu sagen: ‚Ihr Sohn der Lämmel, hat sich heute wieder ein Ding geleistet!‘, vermochte sie nicht, blieb bei jeder Silbe stecken oder klebte am Gaumen wie ein großer, nicht gargekochter Kloß. (WK: 21f.)

Dass Bach nicht nur die schöne Literatur als Medium des kulturellen Gedächtnisses nutzt, sondern sich als Hüter des Gedächtnisses auch historischer Quellen bedient, verwundert nicht. Da er unverheiratet ist und Geselligkeit meidet, schlüpft er nach den Anstrengungen des Tages schon um neun Uhr „mit einem Buch ins Bett“. Der Erzähler präzisiert, dass es sich um eine Chronik handelt, „uralt, in Pappe gebunden und der Name des Verfassers kaum noch zu erkennen“ (WK: 21). Es ist kein Zufall, dass Gusel Jachina die Figur gewissermaßen mit einer alten Chronik ins Bett schickt, denn auf diese Weise besteht die Möglichkeit, einmal mehr Aspekte der nicht hinreichend bekannten Geschichte der Russlanddeutschen mitzuliefern und Momente aus dem kulturellen Gedächtnis zum Gegenstand der Darstellung zu machen. Die Chronik führt nämlich zurück in die Mitte des 18. Jahrhunderts, in jene Zeit, in der Zarin Katharina II. deutsche Bauern aufrief, nach Russland zu kommen:

Chroniken der Übersiedlung deutscher Bauern nach Russland berichteten von der Zeit, da die ersten Siedler auf Einladung von Zarin Katharina per Schiff in Kronstadt vor St. Petersburg eingetroffen waren. Bach hatte bereits die Stelle erreicht, da die Monarchin persönlich am Kai erschien, um ihre mutigen Landsleute willkommen zu heißen. ‚Meine Kinder!‘, rief sie schallend und paradierte zu Pferde vor den auf der Überfahrt durchgefrorenen Siedlern. ‚Ihr neuen Söhne und Töchter Russlands! Freudig nehmen wir euch in unsere sichere Obhut, verheißen euch Schutz und elterliche Gunst! Dafür erwarten wir Gehorsam und Fleiß, beispiellose Pflichterfüllung und tapferen Dienst an eurem Neuen Vaterland!‘ (WK: 21f.)

Das Leben des Schulmeisters Bach, so teilt der Erzähler schließlich zusammenfassend mit, floss ruhig dahin, „voller kleiner Freuden und geringfügiger Aufregungen“, und es stellte „ihn durchaus zufrieden“ (WK: 21). Dieses geruhsame Leben wird aufgestört durch einen Brief vom „rechten Wolgaufer“, den Udo Grimm, ein wohlhabender Bauer, geschrieben hat. Er lädt Bach dazu ein, „eine Angelegenheit zu besprechen“, und läßt ihn von der Anlagestelle in Gnadental abholen. Damit beginnt ein neues Kapitel in Jakob Bachs Leben, er lernt die siebzehnjährige Tochter, Klara Grimm, kennen.

5. Kanontexte als Elemente des kulturellen Gedächtnisses – Jakob Bach und der Unterricht im Deutschen

Jakob Bach erhält also von Vater Grimm den Auftrag, seiner Tochter beizubringen, „gut und zusammenhängend zu sprechen! Und wenn nicht, dann wenigstens zu verstehen!“

Das soll die Grundlage sein, um die Tochter „im Reich“ – so die Bezeichnung für Deutschland – gut zu verheiraten. Damit aber kein direkter Kontakt zustande kommt, werden Lehrer und seine Schülerin Klara durch einen Wandschirm, der sich nicht verrücken lässt, voneinander abgeschirmt. Jacob Bach begibt sich in der Folgezeit „jeden Tag nach dem Mittagsläuten der Schulglocke zum Gehöft Grimm“ (WK: 61), um Klara zu unterrichten. Dabei geht er nach einem konzisen Unterrichtsplan vor:

Er begann seinen Unterricht mit dem Wichtigsten, der mündlichen Rede. Er forderte Klara auf, ihm etwas zu erzählen, hörte ihr zu und übersetzte, das heißt, er formulierte ihre im Dialekt gesprochenen kurzen Aussagen in elegante hochdeutsche Sätze um. Diese hatte die Schülerin zu wiederholen. Beide ließen sich Zeit, bildeten Satz für Satz, Wort für Wort, als stapften sie hintereinander durch eine tief verschneite Landschaft. (WK: 64)

Was Bach hier praktiziert, das entspricht jenem Vorgehen, wie es sich seit dem späten 19. Jahrhundert in dem sich erst sukzessive ausbildenden Unterrichtsfach Deutsch etablierte (vgl. Gansel: 2017). Allerdings fällt es der Schülerin schwer, ein Thema für das nachfolgende Unterrichtsgespräch vorzuschlagen, da „in ihrem eigenen Leben“ kaum etwas passiert war, „und von fremden Schicksalen hatte sie noch nie gehört“ (WK: 65). Lehrer und Schülerin finden eine Lösung, indem sie sich den Märchen zuwenden, die Klara von ihrer Kinderfrau gehört hat, „von blinden Riesen, die Schafe hüteten, von Mäusen, die während der großen Hungersnot den bösen Bischoff auffraßen“ (ebd.). Dabei stellt Bach fest, dass die Märchen, die Klara auswendig wusste und nacherzählen kann, so gar nicht mit jenen Märchen übereinstimmen, die er aus Büchern der Brüder Grimm kannte:

In dem kunstlosen Dialekt erzählt, bar jeder Eleganz und Politur des Hochdeutschen klangen sie wie banale Berichte von den Vorgängen im Nachbardorf oder wie knappe Zeitungsmeldungen über alltägliche Verbrechen. Man hatte sie wahrscheinlich schon zu Katharinas Zeiten aus der deutschen Heimat mitgebracht und seitdem kaum oder gar nicht verändert, weil sie von Generationen wortkarger und wenig phantasiebegabter Frauen vom Schlege Tildas mündlich überliefert wurden. In diesen Geschichten gab es weder Zauberei noch Schönheit, allein das materielle Leben. (ebd.)

Was hier in die interne Fokalisierung wechselnd aus der Sicht von Bach als Manko geschildert wird, das gilt als Leistung der Brüder Grimm bei der Herausgabe ihrer Kinder- und Hausmärchen (KHM). Vor allem Wilhelm Grimm war es, der die in den mündlich überlieferten Texten ursprünglich zugrunde liegende Lebenswelt wie deren Sozialstrukturen „an bürgerliche Anschauungen und Wertvorstellungen“ (Steinlein 1994: 13) angepasst hat. Insofern muss Bach einen Unterschied zwischen den Grimm-Fassungen und den mündlich überlieferten Texten der „wenig phantasiebegabten Frau vom Schlege Tildas“ feststellen. Der Preis dafür bestand auf der einen Seite, so hat Rüdiger

Steinlein (1994: 13) treffend vermerkt, in ihrer „Exotisierung“, womit die „Entfremdung von ihrem eigentlichen, angestammten Gebrauchszusammenhang“ gemeint ist. Andererseits kam es zu einer Poetisierung der Texte, wodurch aus der dünnen Festlegung von Raum und Handlung ein Erzählvorgang wurde, der getragen wird von „einem gleichsam schwingenden, träumenden Sprechen, in dessen Hin- und Herweben [...] sich ein Vorstellungsraum aufbaut“ (ebd.: 21). Genau diese ins musikalische gehende „Text-Bewegung“ vermisst Jakob Bach an den mündlich überlieferten Märchentexten, die so „bar jeder Eleganz und Politur des Hochdeutschen“ (WK: 65) waren. Es liegt dies nicht zuletzt auch daran, dass es in diesen Geschichten „weder Zauberei noch Schönheit [gab], allein das materielle Leben“ (ebd.). Bach nun macht Klara mit dem reichen Schatz der deutschen Märchen bekannt und lässt sie diese nacherzählen.

Nach der „mündlichen Rede“ kam nach dem didaktischen Lehransatz von Bach das Schreiben, „er lehrte Klara die Regeln der Rechtschreibung, übte Diktate und verlangte von ihr, sie möge die Geschichten des Lehrers mit eigenen Worten aufschreiben“ (WK: 66). Die letzte Stufe und den jeweiligen Höhepunkt des täglichen Lehrpensums bildete das Lesen. Um Klara in die deutsche Kultur einzuführen, hat Bach einen Kanon der deutschen Literatur zusammengestellt, der mit den Balladen von Goethe und Schiller einsetzt. Im Roman werden dann auch explizit ausgewählte Stellen aus ihnen zitiert, die Klara zur Übung vorträgt. So die letzte Strophe von Goethes „Erlkönig“: „Den Vater grauset’s er reitet geschwind / er hält in den Armen das ächzende Kind, / erreicht den Hof mit Müh‘ und Not; / in seinen Armen das Kind war tot“ (WK: 67). Von Bach favorisiert, werden – so notiert der Erzähler – jene

tragische[n] deutsche[n] Balladen, denen grausame Märchen und finstere Legenden zugrunde lagen: Schiffer ertranken in den Wellen, betört von der süßen Stimme einer schönen Jungfrau, Könige fielen bei fröhlichen Festen tot um, verstorbene Bräute kehrten zurück, um mit ihren noch lebenden Verlobten das Lager zu teilen, und tranken ihr Blut. (ebd.)

Bach stellt letztlich für seine Schülerin Klara eine Auswahl an „Wiedergebrauchstexten“ zusammen. Jan Assmann hat diesen Begriff im Kontext mit seinen Überlegungen zum kollektiven Gedächtnis eingeführt und meint damit letztlich Kanontexte. Das kollektive Gedächtnis sieht er als eine Art ‚Oberbegriff‘. Ausgehend davon, plädiert Assmann (1992: 50ff.) dafür, in „zwei Gedächtnis-Rahmen“ zu unterscheiden, die für ihn das kommunikative und das kulturelle Gedächtnis darstellen. Diesem Vorschlag

liegt die Überlegung zugrunde, dass es einen Unterschied ausmacht, ob das kollektive Gedächtnis auf der Alltagskommunikation basiert oder aber auf der Grundlage von offiziellen symbolischen Verfügungen und Codierungen. Das kommunikative Gedächtnis umfasst für Assmann (ebd.: 50) „Erinnerungen, die sich auf die rezente Vergangenheit beziehen. Es sind dies Erinnerungen, die der Mensch mit seinen Zeitgenossen teilt.“ Einen typischen Fall stellt für ihn das Generationen-Gedächtnis dar, das einer Gruppe gewissermaßen historisch zuwächst, „es entsteht in der Zeit und vergeht mit ihr, genauer: mit seinen Trägern“ (ebd.). In einer solchen Funktion agiert Bach, der – wenn gleich von den Dorfbewohnern in Gnadental nicht wertgeschätzt – jene Instanz ist, die für die Pflege des kollektiven Gedächtnisses verantwortlich ist. Durch ihn erhält das kommunikative Gedächtnis Impulse, aber vor allem agiert er als Instanz des kulturellen Gedächtnisses. Da das kommunikative Gedächtnis auf dem Austausch mit der Familie, mit Freunden und Bekannten basiert und Bach wenig kommunikativ ist, bleibt ihm dieser Bereich weitgehend verschlossen. Umso mehr agiert er in seiner Funktion als Lehrer als Instanz des kulturellen Gedächtnisses, denn diese ist an „feste Objektivationen“ sowie „traditionelle symbolische Kodierungen“ gebunden. Dazu gehören Inszenierungen in Wort und Bild (vgl. Assmann 1992: 54). Bach ist also ein ‚spezieller Träger‘ des kulturellen Gedächtnisses, das historisch repräsentiert wurde durch Schamanen, Priester, Lehrer, Künstler, Gelehrte und Wissenschaftler. Für die von Gusel Jachina entworfene russlanddeutsche Dorfgemeinschaft hat Jakob Bach als Lehrer mithin die Aufgabe, das kulturelle Gedächtnis offiziell zu stiften und einen ‚festen Bestand‘ an Inhalten und Sinngebungen zu transportieren. Auch in der Unterrichtssituation mit Klara bringt Bach bei der Erteilung des deutschen Unterrichts mit den von ihm geliebten Autoren und Texten jene ‚festen Objektivationen‘ ins Spiel, die in einem Prozess von Kanonisierung zum Bestandteil des kulturellen Gedächtnisses geworden sind. Mit den Balladen beginnend, schreitet er zum Triumvirat Goethe, Schiller und Lessing voran. Auf die jahreszeitlichen Tätigkeiten der Bauern in Gnadental Bezug nehmend, notiert der Erzähler kommentierend:

Im August, als sich die Scheunen mit ausgedroschenem Weizen und Hafer füllten und danach die ganze Kolonie Melonensirup kochte, den man mit etwas Eis und ein paar sauren Schlehen das ganze Jahr trinken konnte, kam Lessing an die Reihe. (WK: 77)

Was Bach im Unterricht mit Klara praktiziert, das kennzeichnet einmal mehr den Deutschunterricht im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts: Es kommt zur Beschäftigung mit inzwischen als wertvoll anerkannten Autoren. Gemeint ist die Orientierung auf eine

strenge Auswahl, denn das „Leben und Schaffen des Genius“ wird – so eine Maxime aus einem Lehrplan aus dem Jahre 1881 – als die „eigentlich fördernde und ergreifende Bildungskraft gesehen“. Mit anderen Worten, es geht um die „fleissige Vertiefung in wenige geniale Werke“ und nicht um das „oberflächliche Aufnehmen der großen Masse des weniger Bedeutenden“ (Schneider 1881: 7; 18). In genau dieser Tradition steht Jakob Bach, und entsprechend baut er seinen Unterricht auf. Dabei kann er sich darauf berufen, dass Lessing seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert zusammen mit Goethe und Schiller fest im Schulkanon verankert ist (vgl. Gansel: 2017, 23ff.). Es hing dies u. a. damit zusammen, dass es sich bei dem Triumvirat um gespielte Theaterautoren handelte. Zur Kanonisierung dieser Autoren konnte es neben der Kommunikation auf den Bühnen deshalb kommen, weil es mit der Institution Schule eine Instanz gab, die die ‚Konservierung‘ wie die ‚Pflege‘ der literarischen Texte übernahm. Genau das praktiziert Bach: Durch individuelle Wahrnehmung, durch Wertschätzung und Aneignung betreibt er eine Art Kanonbildung, die letztlich eine „strenge Auswahl von Autoren und Werken der Literatur“ darstellt, die „eine Gemeinschaft für sich als die vollkommenste anerkennt und mit Argumenten verteidigt“ (Heydebrand 1993: 5; vgl. Dies. 1998; vgl. Korte 1998).

6. Das Trauma und der Verlust der Sprache – Jakob Bach zwischen Schweigen und Erinnern

Jakob Bachs Unterricht endet abrupt Anfang Oktober kurz vor Beginn des neuen Schuljahres. In einem „zerlesenen Bändchen“ mit Goethe-Gedichten, auf die Seite mit „Wandlers Nachtlid“, notiert Klara einen Satz, den Bach erst zur Kenntnis nimmt, als er sich bereits auf dem Rückweg nach Gnadental befindet: „Morgen fahren wir nach Deutschland“ steht dort (WK: 77). Er ist verzweifelt, denn er hat sich in Klara verliebt. Zehn Tage später findet Bach in der Dunkelheit eine Person vor seiner Haustür. Es ist Klara, die von ihrem Vater und der Reise nach Deutschland geflohen ist. In der Folgezeit werden Bach und Klara von der Dorfgemeinschaft in Gnadental bedroht, gemeinsam müssen sie fliehen und ziehen auf das Gehöft der Grimms an der anderen Seite der Wolga. Nachdem beide auf dem von der Außenwelt abgeschirmten Gehöft leben, geraten sie dennoch in die Wirren des Bürgerkrieges. Im ‚Jahr der Hungernden‘, 1921, geraten durch Zufall drei Soldaten auf ihren Hof. Bach wird brutal gefesselt und Klara vergewaltigt. Das traumatische Ereignis führt bei Bach zu einer *Störung des Selbst*, was der Erzähler wie folgt umschreibt:

Ringsum herrschte tiefe Stille. Kaum hörbar wehte ein Wind, nicht draußen, sondern irgendwo in Bachs Kopf. Er frischte auf, ging zeitweise in ein Pfeifen über, blies den Namen der Frau und auch die übrigen Namen, dann alle anderen Wörter und Geräusche in unerreichbare Fernen ... (WK: 136)

Seit jenem Tag „sprach Bach kein Wort mehr“ (ebd.). Die Namen, Wörter und Laute kehren zwar langsam zu ihm zurück, „aber sie waren merkwürdig leicht und hohl geworden wie die Schalen von Sonnenblumenkernen“. Der brutale Eingriff führt bei Bach zu einer tiefgreifenden Irritation (vgl. Gansel 2010). Dabei sind die grausamen Details des Vorgefallenen für Bach ganz im Sinne von Clifford Geertz narrativ nicht zu konfigurieren, weil sie sich der mentalen und kognitiven Verarbeitung entziehen. Geertz (1987: 61) hat hervorgehoben, dass es „mindestens drei Punkte“ gibt, an „das Chaos – ein Aufruhr von Ereignissen, für die es nicht nur keine Interpretation, sondern auch keine Interpretationsmöglichkeit gibt – über den Menschen hereinzubrechen droht: an den Grenzen seiner analytischen Fähigkeiten, an den Grenzen seiner Leidensfähigkeit und an den Grenzen seiner ethischen Sicherheit“. Genau das ist bei dem militanten Übergriff, dem Klara und Bach ausgesetzt sind, der Fall. Das Geschehene wird daher von beiden ausgegrenzt, es bleibt – wie die Traumaforschung sagt – „ein Fremdkörper“, der von Bach und Klara nicht zum „Bestandteil der eigenen Biographie“ gemacht werden kann (Neuner et al. 2013: 29). Der Erzähler notiert entsprechend: „Was geschehen war, galt als Tabu.“ (WK: 137) Mit anderen Worten: Bach wie Klara ist es nicht möglich, dass erfahrene Trauma narrativ zu konfigurieren. Vor allem Bach ist es nicht möglich, über seine traumatische Erfahrung zu kommunizieren, gerade mit Klara nicht. Doch die *Störung des Selbst* geht so weit, dass Bach ganz im Sinne der Schweigetypologie (vgl. Zimmermann: 1983) die Sprache verliert und nicht wiedergewinnt, er ist seit dem traumatischen Ereignis – und dies wird bis zum Ende des Romans anhalten – nicht mehr in der Lage, zu sprechen. In „Theorien des Schweigens“ wird die entstandene Sprachlosigkeit als Folge eines Ereignisses gewertet, von dem die Betroffenen „so gebannt oder erschüttert“ sind, dass es Ihnen „die Sprache verschlägt“ (Zimmermann 1983: 39-41).⁸

Jakob Bachs traumatische Situation verschärft sich, als Klara nach der Geburt ihrer Tochter stirbt. Er zieht die Tochter – so auch der Titel des Kapitels – allein groß. Um für das Kind Milch zu besorgen, macht er sich nach Jahren in der Einsamkeit auf den

⁸ Die Verfasser danken Anna Heidrich für den Hinweis. Siehe auch den Beitrag von Anna Heidrich in diesem Heft.

Weg nach Gnadental. Es sind inzwischen – dies teilt der Erzähler zeitraffend mit – sieben Jahre vergangen, seitdem er das letzte Mal im Dorf war. Inzwischen hat sich die Sowjetmacht durchgesetzt und einen „Genossen Parteisekretär“ (WK: 196) eingesetzt, der die Geschicke des Dorfes verantwortet. Bach wird entdeckt, als er für die Tochter Milch stiehlt, man verhört ihn, aber er bleibt sprachlos. Als er gefesselt das Gespräch zwischen Parteisekretär und dem Dorfsowjetvorsitzenden anhört, ist er irritiert. Die Verhältnisse, die nunmehr unter der Sowjetmacht das Leben in Gnadental bestimmen, sind ihm fremd und er kann nicht nachvollziehen, wovon der offensichtlich körperlich beeinträchtigte Parteisekretär spricht. In die interne Fokalisierung, also die aktorale Mitsicht wechselnd heißt es:

Was für merkwürdige Reden hatte dieser Bucklige mit dem schönen Gesicht da geführt? Was für Worte benutzt? Das war kein zusammenhangloses Geschwätz eines Geisteskranken, seine Rede hatte Logik und Sinn. Mehr noch, all diese wunderlichen Wörter und Ausdrücke schien selbst der schwerfällige Böll zu kennen, zumindest erstaunten sie ihn nicht. Die Welt musste sich in diesen sieben Jahren sehr verändert haben. Doch wo bekam er in dieser veränderten Welt jetzt eine halbe Schüssel Milch her? (WK: 199)

Der Funktionär Hoffmann sieht sein Ziel nicht zuletzt darin, das Denken der Gnadentaler ideologisch auf die neue Zeit auszurichten. Dabei soll die überkommene Kultur der Russlanddeutschen genutzt und entsprechend der revolutionären Ideale umgebaut werden. Doch dazu muss das kulturelle Gedächtnis erst einmal reaktiviert und aufgeschrieben werden. Von den Gnadentalern ist dazu niemand in der Lage. Aber Bach, der den Dialog zwischen Hoffmann und dem neuen Dorfsowjetvorsitzenden Böll mitverfolgt hat, greift urplötzlich zum Bleistift und „begann auf das erste Blatt Papier, das dort herumlag, Sprichwörter und Redensarten aus Gnadental zu kritzeln, die ihm gerade so einfielen“ (WK: 201). Es ist dies letztlich eine erste und unterbewusste Bearbeitung des erlittenen Traumas. Bach holt aus dem Speichergedächtnis Fakten und Inhalte zur Kultur der Russlanddeutschen, die über Jahre verschüttet waren, zurück: *„In der Wolga verschwunden – verschollen oder vermißt sein. / Wasser zur Wolga tragen – etwas Nutzloses tun. [...] / In einer Waschschüssel die Wolga überqueren – aufschneiden. / Der kommt bis zum Kaspischen Meer – ein wagemutiger, energischer Mann* (ebd.).

Dem quitschenden Stift entströmten Buchstabenwürmer, die sich zu langen Phrasen fügten. Seit wann hatte Bach nicht mehr geschrieben! Anfangs wollten ihm die Finger gar nicht gehorchen, die Zeilen gerieten ihm krumm und schief, doch bald fand die Hand ihre frühere Festigkeit wieder, schrieb gerade, klar und deutlich. (ebd.)

Bach erinnert sich insofern jener Elemente, die „außerhalb der Belichtung“ lagen, zurück ins Funktionsgedächtnis. Mit dem Bleistift ist somit eine Art Initiation in Gang

gebracht, die dazu führt, dass er verschüttetes Weltwissen aus dem Speicher aktualisiert und in das lebendige Gedächtnis, das Funktionsgedächtnis, überführt. Damit ist ein erster Schritt getan, um sukzessive die eigene Lebensgeschichte wiederzufinden. Welche Bedeutung diese Initiation hat, das wird – nunmehr vom auktorialen Erzähler – kommentierend so erfasst:

Zum ersten Mal seit Langem drängten die Wörter förmlich aus Bach heraus. Er konnte sie nicht artikulieren, aber auf dem Papier festhalten und sich so anderen verständlich machen. Er schrieb mit solcher Begierde, wie ein halb verdurstetes Tier oder wie ein beinahe ertrunkener Mensch nach Luft schnappt. Wäre um ihn heraus etwas passiert – im Haus Feuer ausgebrochen oder das Dach eingestürzt –, Bach hätte nicht einmal den Kopf gehoben oder mit der Wimper gezuckt. (WK: 202)

In der Folgezeit wird Bach zum Ethnographen der lokalen Folklore der wolgadeutschen Siedlung in Gnadental. Von Hoffmann motiviert und mit Milch bezahlt, ist er bereit, alles aus dem Gedächtnis zu holen und aufzuschreiben, was die Geschichte Gnadentals betrifft – „Personennamen, Rufnamen für Tiere, Gebetstexte, die Bezeichnungen von Städten und Dörfern, von Vögeln und Fischen, ja selbst die Zahlen von eins bis tausend“ (WK: 210). Aus dem Speichergedächtnis, das durch das Aufheben, Konservieren, Ordnen und Katalogisieren gekennzeichnet ist, holt er letztlich die Mythen und Geschichten der Gnadentaler heraus. Bach kann dies, weil das Wissen in seinem unbewohnten Gedächtnis nach wie vor existiert. Erst jetzt sieht er sich in der Lage, das verschüttete Wissen in das ‚bewohnte Gedächtnis‘ zu re-integrieren. Genau dies wird vom Erzähler mitgeteilt:

Bach wollte alles auf Papier festhalten, was er wusste und was in seinem Gedächtnis schlummerte. Da war erstaunlich viel. Das dienstbare Hirn öffnete sich wie eine von Tildas unergründlichen Truhen, der gehorsame Stift eilte über die Seiten. Und die von Motten zerfressenen Gehröcke, alten Hüte, verschlissenen Röcke und Mieder, all der verstaubte Kram aus der Truhe wandelte sich wieder zu schmucken Sachen – zu schillernder Seide, fließendem Samt und mit winzigen Glasperlen besticktem glänzenden Atlas. (WK: 212)

Alles, was ehemals ausgeblendet, abgewiesen, ausgemustert oder verworfen war, bekommt durch Bachs Auswahl und Vermittlung einen neuen Platz und erhält die Chance, nach dem Aufschreiben durch die Dorfgemeinschaft neu angeeignet zu werden. Gusel Jachina hat darauf verwiesen, wie sie an jene folkloristischen Details und Elemente aus dem kulturellen Gedächtnis der Russlanddeutschen gekommen ist, die Bach im Text schrittweise rekonstruiert. Im Gespräch erklärt sie:

Das Singen von Frauen im Hof, das jeder Held um sich herum hört – ich habe es mir nicht ausgedacht, sondern im Tagebuch eines Reisenden gelesen, der durch die deutschen Kolonien fuhr und am Morgen die kehligen Lieder der Hausfrauen in dem deutschen

Wolgagebiet hörte. Oder z. B. der Schimpfspruch ‚Zerreiß Dich der Drache‘, den die Helden benutzen. Es scheint, dass dies eine lustige sprachliche Sache ist, aber nein, es ist wirklich ein Schimpfwort, das bei den Wolgadeutschen im Sprachgebrauch war: Sie waren sehr religiös und es war ihnen verboten, die Worte ‚Teufel‘ oder ‚Diabolus‘ zu verwenden. Kochrezepte, Aberglauben, Texte und Sprüche, Muster von Fensterverkleidungen usw. – all dies ist wahr, alles ist in ethnographischen Quellen beschrieben. (Gansel et al. 2020: 486)

Beim Erinnern und Aufschreiben der Bräuche und der lokalen Traditionen der Wolgadeutschen wie auch der Mythen über das Leben der deutschen Siedler wird Bach zunehmend zum Autor, der das überkommene Wissen schöpferisch (um)gestaltet, ja letztlich in Geschichten präfiguriert. Auf diese Weise entsteht Gnadental neu:

Doch bei der Schilderung beließ er es nicht; er setzte die Erinnerungen wie ein Mosaik zusammen und hielt damit ein Bild fest, das die anderen Bewohner wahrscheinlich längst vergessen hatten. So ließ er das einst so idyllische Gnadental Stein für Stein aus den Ruinen neu entstehen, zumindest auf dem Papier. Bach schrieb nicht, er baute. (WK: 212)

Die von Bach entworfenen Geschichten sind im Roman in Kursivdruck wiedergeben, und auf diese Weise werden Details der Geschichte der Russlanddeutschen dem Vergessen entrissen. „Drei zentrale Mythen haben das Leben der deutschen Siedler seit Katharina II. bestimmt. Der erste Mythos von Russland als dem Gelobten Land geht auf die Werber zurück, die der russische Staat ausschickte, um Ausländer ins Land zu holen“, schreibt der ehemalige Dorfschullehrer, um im weiteren Verlauf mit dem „Gelobten Land Amerika“ den zweiten Mythos zu beschreiben, bevor er schließlich beim dritten Mythos ankommt „von Deutschland als Gelobtem Land“ (WK: 223f.). Eine neue Qualität gewinnt Bachs Erinnerungsarbeit, als er von Hoffmann aufgefordert wird, Märchen aufzuschreiben. Bach wehrt sich, da das Erzählen von Märchen an Klara gebunden ist. Aus der Sicht der Figur wird gefragt: „Aber gab es auf dieser Welt ein Märchen, das ihn nicht an Klara erinnerte, das sein Herz nicht mit brennendem Schmerz erfüllte?“ (WK: 237). Hoffmanns Forderung nach Märchen löst bei Bach eine Art Trigger aus, der eine Intrusion zur Folge hat, bei der unwillkürliche und belastende Erinnerungen an die geliebte Frau entstehen und er die traumatischen Ereignisse erneut durchleben muss. „All die Geschichten, ihre Helden und deren Schicksale riefen ihm das Bild der geliebten Frau ins Gedächtnis“, heißt es erklärend (WK: 238). Letztlich stellt Bach sich dem Trauma, denn er muss seine Tochter ernähren. Beim Erinnern des von Klara oft erzählten Märchens „Die Jungfrau im Turm“, das ihrem Schicksal ähnlich war, kommt er auf die Idee, die Geschichte abzuändern und „die gefangene Klara aus ihrem Turm [zu] entlassen“ (WK: 242). Er fragt sich: „Wäre das nicht ein würdiges Gedenken

an die geliebte Frau? Konnte er so vielleicht einen kleinen Teil seiner Schuld abtragen?“ (ebd.). Auf diese Weise stellt Bach sich dem Vergangenen, und nach diesem Prinzip entstehen in der Folgezeit um die 100 Märchen, wobei Bach auf sein episodisches Gedächtnis zurückgreift und Selbsterlebtes erinnert:

Die Bilder der Vergangenheit – Udo Grimms massige Visage oder Tildas runzliges Gesicht – standen Bach so deutlich vor Augen, dass er sie in allen Einzelheiten nachzeichnen konnte. Plötzlich fiel ihm ein, dass die Strähnen in Grimms Bart verschiedene Schattierungen aufwiesen wie die gelben Herbstblätter im Wald oder dass das wunderliche Muster der Farben auf Tildas Stirn, die ihn an die krummen Furchen denken ließ, mit denen die Dorfbewohner die Grenzen ihrer Felder markierten. (WK: 242f.)

Offensichtlich ist, dass es sich bei den Ereignissen, die Bach aus seinem episodisch-autobiographischen Gedächtnis entnimmt, um Erinnerungen handelt, die stark miteinander vernetzt sind und die von einer Geschichte zur nächsten führen. Die Erinnerungen sind zudem emotional aufgeladen und eng mit Gefühlen verbunden, wie sie bei der Einspeicherung entstehen und sich beim erneuten Abruf wiederholen (vgl. Kühnel & Markowitsch: 2009, 54). Beim Schreiben ist Bach mehrfach emotional stark bewegt – „[e]twas rollte über Bachs Wangen“ (WK: 247) –, auch wird der Unterschied der ersonnenen fiktionalen Texte zu jenen deutlich, die er „über die Realität verfasst hatte“ (WK: 243). Bach wird sich klar darüber, dass er bei den faktualen Texten „gleichsam aus sich selbst, aus seinem Wissen und seinen Gedanken [schöpfte]“ (WK: 243f.). Aber irgendwann war der Speicher leer, und er „fühlte sich zunehmend hohl und leer“ (WK: 244). Ganz anders ist dies bei der schöpferischen Arbeit und dem Schreiben der Märchen:

Jetzt, da er etwas ersann, das nie geschehen war, passierte genau das Gegenteil: Themen, Helden und Bilder voller kleiner Details flogen ihm gleichsam zu und formten sich zu Worten. Je mehr er schrieb, desto enger schien es in seinem Kopf zu werden, desto geschwinder huschte der Stift über die Blätter. (WK: 244)

Das Schreiben der Texte, in denen Bach Klara als eine der Figuren entwirft, ist für ihn eine Arbeit am erlittenen Trauma. Auf diese Weise werden auch die Bilder von ihrem Tod gewissermaßen überspielt. „Und immer klarer wurde für ihn das Bild Klaras“, heißt es, „nicht der leblosen mit dem schwarzen Schleier über dem Gesicht, sondern einer lebendigen, mit vor Aufregung glänzenden Augen, die voller Sehnsucht nach Befreiung im engen Raum des Turmes hin und her ging“ (ebd.). Bach setzt sich also nicht erneut der Erinnerung an den erlebten Schmerz aus, mithin dem, was als eine Möglichkeit der Verarbeitung eines Traumas gilt. Allerdings ist bekannt, dass Versuche, ein Trauma narrativ zu bewältigen, die Betroffenen oftmals dermaßen in die traumatische Szene

eintauchen lassen, dass „die Art von spiegelnder Distanz, die benötigt wird, um eine Erkenntnis dessen zu haben, was passiert ist, unmöglich macht“ (Leys 2000: 9, zitiert bei Freeman 2015: 20). Im Kontext der Trauma-Forschung vermutet Ruth Leys (ebd.) daher, dass oftmals alle Anstrengungen, die unternommen werden, Traumatisierte dazu zu bringen, „Erinnerungen an ihre dissoziierten traumatischen Wurzeln wachzurufen und zu erzählen, zum Scheitern verurteilt waren“. Aus diesem Grund schlägt Mark Freeman vor, dass es möglicherweise darum geht, „Distanz“ und „Abstand“ als Schlüsselbegriffe stark zu machen. Und das Herstellen von Distanz sei gerade durch das Erzählen möglich. „Das Erzählen“, so Freeman (ebd.), „verschafft das benötigte Maß an Distanz, indem es einen interpretativen Kontext liefert, in den die traumatische Erinnerung platziert werden kann“. Es hat den Anschein, dass Jakob Bach mit den Märchen genau diese Möglichkeit findet, um mit den traumatischen Erlebnissen und dem Tod von Klara zurechtzukommen, er stellt mit und durch die entstehenden märchenhaften Texte eine verarbeitende Distanz her. Dass seine Märchen dann von Hoffmann insofern bearbeitet werden, als sie einen wertenden Schluss im Sinne von „ideologischen Schlussfolgerungen“ erhalten, spielt für Bach keine Rolle. Auch nicht der Umstand, dass Hoffmann die Märchen unter dem Pseudonym „Dorfkorrespondent Hobach“ bei seinen Besuchen in *Pokrowsk*, dem späteren *Engels*, in einen Briefkasten, versehen mit der Anschrift „Wolga-Kurier“, einwirft. Die Redakteure kennen den wahren Urheber der Texte also nicht, sie finden die Märchen aber derart „wundervoll“, dass sie eine eigene Rubrik in der Zeitung mit dem Titel „Unsere neue Folklore“ einrichten. Dass sie die Texte als „neue Folklore“ ausweisen, hat seinen Grund im „kollektiven Schreibprozess“ von Bach und seinem Korrektor Hoffmann:

Die Märchen überraschten durch Neuartigkeit und Frische. Der größere Teil des Textes war in lyrischem Ton ausführlich und frei gestaltet, während das Ende, das gegen alle Erwartung ideologisch daherkam, nur aus einigen kurzen, mit der Direktheit und Entschiedenheit der Arbeiter und Bauern formulierten Sätzen bestand. Es hatte den Anschein, als hätten zwei Autoren an den Märchen gearbeitet, wodurch sie diese Tiefe erreichten: Sie waren die reine Dialektik, ein Symbol der neuen ländlichen Welt der Deutschen Republik. (WK: 280)

Bach schreibt seine Märchen weiter und sie finden weite Verbreitung und sie werden „sogar in der Gnadentaler Krippe vorgelesen“ (WK: 301). Die kreative Schaffenszeit, die fast dazu führt, dass Bach darüber nachdenkt, gemeinsam mit seiner Tochter, Annchen, den Weg in die Dorfgemeinschaft zu gehen, endet abrupt. Die gesellschaftlichen Zeitläufte greifen in das Leben der Gnadentaler Dorfgemeinschaft mit aller Brutalität ein. Zunächst kam es im August 1927 dazu, dass denen, die noch nicht in den

Kolchos⁹ eingetreten waren, „alles Vieh und Inventar [...] weggenommen und in gemeinschaftliches Eigentum überführt (wurde)“ (WK: 346). Im September werden die sogenannten ‚Kulaken‘ in einer Geheimaktion „in die Tundra an der *Kolyma* oder in der Steppe von *Kalmückien*“ deportiert (ebd.). Im Oktober verstirbt das von den Kulaken beschlagnahmte Vieh. Wie in Bachs Märchen, die an die Romantik erinnern, geht das Leben im Dorf langsam zugrunde, „stagniert und welkte dahin, verlor Farben und Düfte wie eine vom Frost überraschte Blume“ (WK: 349). Bach versucht dem Verderben etwas entgegenzusetzen, und ihm „fiel nur ein Mittel ein: über Gutes zu schreiben“ (WK: 350). Aber die Macht der Literatur, an die er glaubt, kann nichts gegen die weitere Zuspitzung der gesellschaftlichen Situation ausrichten. Im Januar 1928 werden von Moskau verschärfte Auflagen zur Getreideabgabe erlassen, der August 1929 bringt ein weiteres Rundschreiben der Volkskommissare, in dem „angewiesen wurde, die Beschaffung von Fleisch, Butter, Eiern und anderen Lebensmitteln zu steigern“ (WK: 356) und im September erfolgt die „vollständige Kollektivierung der Bauernwirtschaften“ (ebd.). Dies führt zur „Flucht der Bevölkerung aus den Dörfern“. Die Situation spitzt sich weiter zu und führt in Gnadental zu einer gewaltvollen Entladung, in deren Folge Gnadentaler Funktionäre umgebracht werden. Der Parteisekretär Hoffmann wird in die Wolga getrieben. Bach versucht, Hoffmann zu retten, doch da „krallten sich Hände in seinen Kragen und sein Haar“ (WK 368). Auf Bach wirkt das sich eruptiv Entladende erneut traumatisch, das hoffnungsvolle Kapitel der Wiedergewinnung der eigenen Identität durch Erinnern und Schreiben ist gescheitert: „Er wusste, dass er nie wieder einen Fuß nach Gnadental setzen werde. Dass er nichts mehr schreiben wollte. Dass er Anchen nicht unter die Menschen bringen konnte, niemals“ (WK: 369). Bach kann und will nicht unter Menschen leben!

Bibliographie

- Assmann, Jan (1992) *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck.
- Boothe, Brigitte (2010) *Das Narrativ. Biografisches Erzählen im psychotherapeutischen Prozess*. Stuttgart: Schattauer.
- Erll, Astrid (2005) *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen*. Stuttgart: J. B. Metzler.

⁹ Bei einem Kolchos (russ. *Колхоз* als Abkürzung für *коллективное хозяйство*) handelt es sich um eine Kollektivwirtschaft. Es sind dies landwirtschaftliche Kooperationen bzw. Großbetriebe, die auf der Grundlage von gesellschaftlichem Eigentum funktionierten.

- Freeman, Mark (2015) „Nachträglichkeit“, traumatisch und nicht-traumatisch. Erinnerung, Erzählung und das Mysterium der Ursprünge. In: Carl Eduard Scheidt et al. (Hrsg.) *Narrative Bewältigung von Trauma und Verlust*. Stuttgart: Schattauer, 14-25.
- Frenzel, Elisabeth (1983) *Stoffe der Weltliteratur. Ein Lexikon dichtungsgeschichtlicher Längsschnitte*. Stuttgart: Kröner.
- Gansel, Carsten; Hummel, Eleonora (2007) „Nicht in Worte gefasste Erinnerungen gehen verloren.“ Ein Gespräch. In: Carsten Gansel (Hrsg.): *Gedächtnis und Literatur in den ‚geschlossenen Gesellschaften‘ des Real-Sozialismus zwischen 1945 und 1989*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 287-306.
- Gansel, Carsten (2017) Zur Wirkungsgeschichte von G. E. Lessings *Minna von Barnhelm* an den Höheren Lehranstalten des 19. Jahrhunderts oder Wie man in der Geschichte des Deutschunterrichts eine „Meisterzählung“ konstruiert und bis in die Gegenwart ‚falsch‘ erzählt. In: Carsten Gansel; Norman Ächtler; Birka Siwczyk (Hrsg.) *Gotthold Ephraim Lessing im Kulturraum Schule. Aspekte einer Wirkungsgeschichte im 19. Jahrhundert*. Göttingen: V & R, 13-39.
- Gansel, Carsten (2019) Ursula Krechels *Landgericht* (2012) und die „verlorenen Erinnerungen“ der Nachkriegszeit oder Erinnerungskulturen zwischen Verdrängen und Vergessen. *Deutschunterricht*, H. 6, 32-43.
- Gansel, Carsten (2020) Gerhard Sawatzkys Roman „Wir selbst“ (1938) – Das zerstörte und verschollene Hauptwerk der Russlanddeutschen Literatur. In: *Gerhard Sawatzky „Wir selbst“. Roman. Herausgegeben mit einem dokumentarischen Anhang über die Wolgadeutsche Republik und ihre Literatur von Carsten Gansel*. Berlin: Galiani, 899-108.
- Gansel, Carsten; Kulkova, Mariya; Jachina, Gusel (2020) „Diese Geschichte ist für mich sehr persönlich“ – ein Gespräch. In: Carsten Gansel (Hrsg.) *Deutschland – Russland. Topographien einer Beziehungsgeschichte*. Berlin: Verbrecher Verlag, 479-490.
- Heydebrand, Renate von (1993) Probleme des ‚Kanons‘ – Probleme der Kultur- und Bildungspolitik. In: Johannes Janotta (Hrsg.) *Kultureller Wandel und die Germanistik in der Bundesrepublik. Vorträge des Augsburger Germanistentages 1991* Bd. 4. Tübingen: Narr, 3-24.
- Heydebrand, Renate von (Hrsg.) (1998) *Kanon – Macht – Kultur. Theoretische, historische und soziale Aspekte ästhetischer Kanonbildung*. Stuttgart & Weimar: J. B. Metzler.
- Jachina, Gusel (2019) *Wolgakinder. Roman*. Berlin: Aufbau.
- Leys, Ruth (2000): *A Genealogy*. Chicago II: University of Chicago Press 2000.
- Korte, Hermann (1998) Neue Blicke auf den literarischen Pantheon? Paradigmen und Perspektiven der historischen Kanonforschung. *Der Deutschunterricht* 50, H. 6, 15–28.
- Kühnel, Sina; Markowitsch, Hans J.: *Falsche Erinnerungen. Die Sünden des Gedächtnisses*. Heidelberg: Spektrum 2009.
- Maercker, Andreas (Hrsg.) (2013) *Posttraumatische Belastungsstörungen*. Heidelberg: Springer.
- Martin-Virolainen, Katharin; Jachina, Gusel (2020) „Uns verbindet die Liebe zur Wolga“ – Ein Gespräch. *Volk auf dem Weg* 11, 29-30.

- Neuner, Frank et al. (2013) Narrative Exposition. In: Andreas Maercker (Hrsg.) Posttraumatische Belastungsstörungen. Heidelberg: Springer, 327-350.
- Paulsen, Nina (2019): Wolgakinder – ein fesselnder Roman über die Wolgadeutschen. Gusel Jachina auf den Spuren einer untergegangenen Welt. *Volk auf dem Weg* 11, 40.
- Pinkus, Benjamin; Fleischauer, Ingeborg (1990) *Die Deutschen in der Sowjetunion. Geschichte einer nationalen Minderheit im 20. Jahrhundert*. Baden-Baden: Nomos.
- Weimar, Klaus (Hrsg.) (2007) *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Ricœur, Paul (2007) *Zeit und Erzählung Bd. I: Zeit und historische Erzählung*. 2. Aufl. München: Fink.
- Schneider, Otto (1881) Lehrplan für den deutschen Unterricht in der Prima der höheren Lehranstalten. Bonn: Eduard Webers Verlag.
- Steinlein, Rüdiger (1994) Märchen als poetische Erziehungsform. Zum kinderliterarischen Status der Grimmschen „Kinder- und Hausmärchen“. Antrittsvorlesung, 16. Juni 1993. Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin: Linie DREI 1994, 3-37.
- Zimmermann, Klaus (1983) Überlegungen zu einer Theorie des Schweigens. In: Inger Rosengren (Hrsg.) *Sprache und Pragmatik. Lunder Symposium 1982*. Lunder germanistische Forschungen 52. Stockholm: Almqvist & Wiksell Intern., 37-45.

Kurzbiografien

Carsten Gansel ist Professor für Neuere deutsche Literatur und Germanistische Literatur- und Mediendidaktik am Institut für Germanistik der Justus-Liebig-Universität Gießen, Mitglied des P.E.N.-Zentrums Deutschland. Lehr- und Forschungsschwerpunkte: Deutsche Literatur des 19.–21. Jahrhunderts; System- und Modernisierungstheorie; kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung; Medien- und Filmanalyse; Popkultur und Adoleszenzforschung; Narratologie. Er ist Mitherausgeber zahlreicher Reihen, darunter gem. mit Stephan Pabst *Deutschsprachige Gegenwartsliteratur und Medien (DGM)* (V & R); *Lessing im kulturellen Gedächtnis* (V & R). Letzte Publikationen als Hrsg.: *Trauma-Erfahrungen und Störungen des ‚Selbst‘. Mediale und literarische Konfigurationen lebensweltlicher Krisen*. Berlin 2020: de Gruyter; *Deutschland und Russland – Topographien einer Beziehungsgeschichte*. Berlin 2020: Verbrecher Verlag.

Mariya Kulkova studierte Germanistik und DaF an den Universitäten Kasan und Leipzig. 2005 promovierte sie zum Thema „Semantik und Pragmatik der deutschen und russischen Bauern- und Wetterregeln (linguokulturologischer Ansatz)“. 2011 habilitierte sie zum Thema „Kognitive und sinnliche Besonderheiten der Bauern- und Wetter-

regeln“. Mariya Kulkova ist Professorin für deutsche Sprache an der Kasaner Föderalen Universität (Russland). Ihre Forschungsschwerpunkte: Textthermeneutik, Pragmalinguistik, Germanistik, Deutsch als Fremdsprache, Sprache und Kultur im russisch-deutschen Dialog: kontrastive Untersuchungen. Letzte Publikation: Gem. mit N. Fattakhova (2020) *Narodnye primety: sintaksis i pragmatika (na materiale russkogo, tatarskogo i nemezskogo yazykov)* bzw. *Bauern- und Wetterregeln: Syntax und Pragmatik (am Beispiel der russischen, tatarischen und deutschen Sprachen)*. Moskau: Flinta Nauka.

Schlagwörter

Gusel Jachina, Russlanddeutsche Geschichte, kollektives Gedächtnis, Kanon, Trauma