

Andreas Mudrak

Felix Mitterer: Der Patriot. Ein-Mann-Stück

1. Hinweise zur Benutzung der Unterrichtsmaterialien

Das Monodrama „Der Patriot“ erteilt ohne Einschränkungen – sogar in ästhetisch bewusster Ausblendung von sprechenden Dialogpartnern – dem wahnsinnigen Briefbombenattentäter Franz Fuchs das Wort – verallgemeinernd dem „Mann“ in den Regieanweisungen, dem deutschtümelnden Fanatiker, dem zynischen „Patrioten“. Der Kriminalpsychologe Reinhard Haller, der in Mitterers dramatischer Fiktion als stummer „Gesprächspartner“ vorkommt und dessen psychiatrischen Gutachten die „meisten Aussagen im Stück entstammen“ (S. 4), fasst in seinem Buch „Die Seele des Verbrechers“, und zwar in den Eingangszeilen des Kapitels „Franz Fuchs – Das gekränkte Genie“, den Fall des Briefbombers prägnant zusammen: „Österreich wurde ab Dezember 1993 von einer bis Ende Dezember 1995 dauernden Bombenserie erschüttert, die als größtes Verbrechen in die Geschichte der Republik eingehen sollte. Insgesamt wurden durch fünf Briefbombenserien und drei Rohrbomben 35 Menschen zum Teil schwer verletzt und vier getötet. Hinter diesen spektakulären Straftaten stand, wie sich später herausstellen sollte, ein Einzeltäter, der südsteirische Techniker Franz Fuchs.“

Die folgenden Unterrichtsvorschläge zu dem in einem unheimlich nüchternen Ton gehaltenen Stück „Der Patriot“ von Felix Mitterer über diesen verstörenden Menschen sind in drei Module mit ausdifferenzierten Unterrichtseinheiten aufgeteilt, die einerseits den Zugang zu den Eigenarten des Stückes eröffnen, andererseits sowohl eine literarische Einordnung des Stückes als auch eine Auseinandersetzung mit den zeitgeschichtlich brisanten Themen Fremdenfeindlichkeit, Gewalt und Terror ermöglichen.

Obwohl dieses Ein-Mann-Stück so eng an die sozialgeschichtliche Wirklichkeit geknüpft ist, können zunächst durchaus im Vordergrund der Unterrichtsarbeit produktive Zugänge zum Text stehen, damit sein Wirkungspotential für die SchülerInnen erfahrbar zu werden vermag. Wohlgedenkt ist der Text wahrlich kein Lesegenuss und wirkt auf jeden Leser verstörend. Gleichwohl ist ihm die Eigenschaft von Dokumentarliteratur eigen, indem er in einer beklemmenden Alltagssprache die Rollenbiographie eines fanatischen Attentäters entwirft.

Bevor also eine textanalytische und problembezogene Beschäftigung vonstatten geht, werden in Modul 1 zunächst die Besonderheiten des Stückes in den Blick genommen und Darbietungsweisen von den SchülerInnen ausprobiert. Über verzögerndes Lesen von Anfangs- und Endszenen werden die Kompositionsmerkmale herausgestellt. Rezeptionsästhetisch begründete Verfahren der Konkretisation werden in verschiedenen Aufgaben und Aktivitäten vorgeschlagen, genauso wie produktive Schreibaufgaben zur Veränderung des Dramentextes. Hier muss allerdings von der Lehrkraft sensibel beobachtet werden, inwieweit sich die SchülerInnen auf diese Zugänge einlassen.

Bei den weiterführenden und vertiefenden Modulen 2 und 3 stehen analytisch-interpretierende Phasen im Vordergrund. Geschult werden soll dabei vor dem Hintergrund literarischer und themengeleiteter Fragestellungen die Kompetenz der SchülerInnen zu reflexiver und argumentativer Problemauseinandersetzung. Wert wird allerdings immer auf kooperative Arbeitsformen gelegt, um den SchülerInnen stets Gelegenheit zu gemeinsamer Erarbeitung und Reflexion zu bieten.

Im Dienste einer Förderung der Kritik- und Urteilsfähigkeit der SchülerInnen sollte die Unter-

richtsarbeit in jedem Falle durch die Diskussion eines gesellschaftspolitisch sinnvollen Patriotismusbegriffes abgerundet werden, der auf einem ethisch begründeten guten Menschen- und Weltbild gründet (vgl. Modul 3).

Die Aufgaben in den Kurzeinheiten sind als aufeinander aufbauende Aufgabenvorschläge (mit Anweisungen und Fragen) konzipiert. Die Einheiten selbst können flexibel eingesetzt und zudem je nach Fragehorizont der SchülerInnen oder den Planungsabsichten der Lehrkraft ausgebaut werden.

Ab Modul 2 wird die Gesamtlektüre des Stückes vorausgesetzt!

Empfohlen für die 10.-13. Schulstufe.

2. Unterrichtseinheiten

Modul 1 | Erste Zugänge zu Inhalt, Thematik und Form des Dramas

1 Sich der Dramenfigur annähern

Aufgabe 1: Zum Einstieg werden ausgewählte Szenen in Kleingruppen gelesen. Die Klasse wird in Gruppen zu jeweils maximal fünf SchülerInnen aufgeteilt. Alle Gruppen bilden einen kleinen Stuhlkreis. Alle Gruppen erhalten den gleichen Arbeitsauftrag (der am besten an der Tafel fixiert oder über den OHP eingeblendet wird), bekommen allerdings unterschiedliche Szenen-Blöcke zugewiesen:

- Szenen 1 und 2
- Szenen 3 und 4
- Szenen 20, 21 und 22

Anweisungen:

- a) Lesen Sie reihum, sodass jeder nur einen Satz liest. (Zu den Sätzen zählen auch die Regieanweisungen!)
- b) Überlegen Sie gemeinsam, mit welcher Dramenfigur Sie es zu tun haben. Welche Eigenschaften besitzt sie offensichtlich?
- c) Jeder wählt einen kurzen Redeabschnitt der Figur (1-3 Sätze) und erprobt dazu eine Körper-

haltung (sitzend oder stehend oder gehend etc.), Mimik und Gestik!

- d) Tragen Sie nun den anderen reihum Ihre Sätze, zusammen mit den erprobten Körperhaltungen, der Mimik und Gestik, vor!
- e) Reihum vervollständigt jeder mündlich folgenden Satz: „Ich bin der Ansicht, dass die Hauptfigur des Stückes ...“ (Weitere Überlegungen können dann auch folgen!)

Im Plenum werden im Anschluss an die Gruppenarbeit alle Szenen laut rezitiert, bevor eine Erörterung über den Charakter der Hauptfigur einsetzt. Verstörende Eindrücke, Missfallen, Ekel und Abscheu (vor allem wegen des fanatischen Fremdenhasses), Einbringen von Hintergrundwissen zum realen Vorbild – dem Attentäter Franz Fuchs – etc. können dabei bereits zum Tragen kommen und müssen unbedingt in ihrer Wirkung auf die SchülerInnen besprochen werden.

2 Erste Erkenntnisse zu Thematik, Inhalt und Form

Hierbei sollte direkt an UE 1 angeknüpft werden (ohne die Ganzlektüre vorauszusetzen), damit die folgende Sammlung von Aspekten zunächst überschaubar bleibt und auf den unmittelbar erfahrenen Eindrücken der SchülerInnen beruht. An der Tafel werden tabellenartig drei Überschriften angeschrieben: Thema/Inhalt/Form.

Die SchülerInnen schreiben stichwortartig ihre Eindrücke, Vermutungen und Erkenntnisse auf. (Optional kann auch in den bestehenden Arbeitsgruppen die Tabelle, eingegeben auf einem DIN-A4-Blatt, ausgefüllt werden.)

Eine anschließende Besprechung kann sich an folgenden Fragen orientieren, die besonders die dramatische Form zum Gegenstand der Betrachtung machen:

- Weshalb überwiegt die narrative/berichtende (=verdeckte) Handlung vor der offenen/szenisch dargebotenen Handlung? Welche Schwierigkeiten ergeben sich dadurch für eine Theaterinszenierung?

- Handelt es bei dem Dramentext eher um einen „Sprechtext“ oder um einen „Spieltext“?
- Wieso werden „irreale“ und „reale“ Szenen voneinander unterschieden?
- Was unterscheidet das „Ein-Mann-Stück“ von bisher bekannten Dramen?
- Wie kann in einem solchen „Monodrama“ Spannung für die ZuschauerInnen entstehen? Wie kann ein solch langer Sprechtext interessant dargestellt werden? (Berichten Sie auch von Ihren Darstellungsversuchen in den Gruppen!)
- Weshalb lässt Mitterer seine Fuchs-Figur ohne Hände auftreten und sie gleichsam aus der Rückschau Ereignisse schildern?
- Welche Funktion haben die kursiv gesetzten Regieanweisungen? Wieso kommen „Gesprächspartner“ nicht zu Wort? Wie reagiert der Mann auf die möglichen Fragen?
- Welche Problematik/welches Thema betont Mitterer besonders in den Szenen 1, 3 und 21?
- Wovon wird außerdem innerhalb der Verhör-situation gesprochen?
- Inwiefern lässt sich Mitterers Stück als Dokumentartheater charakterisieren?

3 Den Inhalt einer Szene genau erarbeiten

Aufgabe 1: Am Beispiel der Szene 6 können die verschiedenen, sich überlagernden Inhaltselemente der verdeckten Handlung herausgearbeitet werden. Am besten markieren die SchülerInnen mit vier unterschiedlichen Buntstiften mithilfe von Randlinien die Textabschnitte:

- Kriminalhandlung
- Verschwörungshandlung
- Daten/Aspekte aus Politik und Zeitgeschichte
- Deuschtümelei/Fremdenfeindlichkeit

Aufgabe 2: Schreibauftrag zu S. 15f.

In Partnerarbeit formulieren die SchülerInnen in der 6. Szene die möglichen Dialogpassagen auf den Seiten 15f. aus, bis zu der Stelle, an der Fuchs wieder seine fremdenfeindliche Motivation zum Ausdruck bringt („Warum? [...]“, S. 16).

Für diese Schreibaufgabe muss die Passung von Frage und Antwort gut überlegt werden. Die ausgearbeiteten Dialoge sollen danach auch von einigen Schülerpaaren vorgetragen werden, wobei besonders Intonation, Lautstärke und Sprechrhythmus Auskunft über Fuchs' Reaktion geben sollen.

Aufgabe 3: Schreibauftrag zu S. 18-20

Die SchülerInnen formulieren – nun am besten in Einzelarbeit – die Kriminalhandlung von Fuchs' kurios-makabrer Ergreifung, bei der er beide Hände verloren hat, in eine Art Polizeibericht oder Zeitungsbericht um (S. 18-20). Der Lead-Stil von Berichten eignet sich besonders zur Informationsstrukturierung:

Möglicher Tafelanschrieb/Arbeitsblatt/Folie:

Abfolge der Informationen eines Berichts

Beginn: Haupt-W-Fragen: Ereignisse
(Was ist geschehen? Wann? Wo? Wer? Mit wem?)
Mittelteil: Einzelheiten des Ablaufs
(Wie? Warum?)

Ende: abschließende Bemerkung (Fazit/Konsequenz)

Modul 2 | Vertiefung der Problemgehalte und literarische Einordnung

4 Eine Verbrecherseele – das Leben und die Psyche des Franz Fuchs

Aufgabe 1: Als „KriminalpsychologInnen“ arbeiten sich die SchülerInnen in die Lebensumstände und das Denken des Attentäters Franz Fuchs ein, und zwar anhand der folgenden Szenen: 4 (Abschnitt ab S. 10ff.), 7, 10 und 16. In Partnerarbeit erstellen die SchülerInnen ein stichwortartiges Porträt, für das folgender Aufbau vorgegeben werden kann:

- Kindheit und Erziehung
- Schule und Ausbildung
- Alltags- und Familienleben
- Arbeit
- Partnerschaft

Aufgabe 2: Anschließende Fragen für eine Diskussion im Plenum:

- Welche Persönlichkeitsstörungen scheinen bei dem Attentäter vorzuliegen?
- Welche prägenden Erfahrungen scheinen diese Störungen zu festigen?
- „Was kränkt, macht krank.“ – Inwiefern trifft dieses psychologische Urteil auf Franz Fuchs zu?
- Welche Bedeutung kommt dem Brief an die Eltern (S. 25f.) zu?
- In Szene 16 wird Fuchs von den Verhörenden in extreme psychische Bedrängnis gebracht: Beschreiben und erklären Sie zum einen die Verhörtaktik und zum anderen die Reaktionen von Fuchs.

5 Fremdenfeindlichkeit und Fanatismus

Die folgenden Vorschläge können jeweils in Partnerarbeit vorbereitet werden, bevor eine Besprechung im Unterricht vonstatten geht. Eigen-Recherchen der SchülerInnen zur Wortanalyse des Wortes „Tschusch“ und anderer ausländerfeindlicher Wörter im deutschen Sprachraum sind denkbar.

Aufgabe 1: Fuchs' Fremdenhass wird in Mitterers Stück auf der Wortebene durch die in Österreich

bekanntes diffamierende Bezeichnung „Tschusch“ immer wieder sprachlich betont (das etwa in Deutschland dem Begriff „Kanake“ – vorwiegend zur Abwertung von Türken verwendet – entspricht).

Die SchülerInnen informieren sich über die Herkunft dieses Wortes und setzen sich mit der These des Autors auseinander, dass das Wort „rückläufig sei“:

Manchmal gestaltet sich die Suche nach der Herkunft eines Wortes wie ein schwieriges Rätsel – alle tapfen im Dunkeln. Und dann steht plötzlich einer da und weiß die Antwort. So ist das auch beim Wort „Tschusch“ gewesen, wobei wir einen Leser der „Wiener Zeitung“ vor den Vorhang bitten wollen. Er hat die Etymologie dieses abwertenden Ausdrucks für „Ausländer“, „Fremder“, meist aus dem Balkan oder aus der Türkei, enträtselt. Dass er gleichzeitig das Establishment der Sprachwissenschaft und der Mundartforschung widerlegt, macht die Sache nur noch amüsanter.

Was war denn bisher die Lehrmeinung? Das „Wörterbuch der bairischen Mundarten in Österreich“, herausgegeben von der Akademie der Wissenschaften, führt den Ausdruck auf ein serbokroatisches čuješ (= Hörst du?) zurück. Demnach standen also einmal Arbeiter aus dem Balkan beisammen, zum Beispiel beim Bau der Südbahnstrecke, und diskutierten mit Händen und Füßen. Die Österreicher verstanden nur Bahnhof, doch ein markantes Wort war für sie immer wieder herauszuhören: čuješ (gesprochen: tschujesch). Daraus habe sich dann später das Spottwort „Tschusch“ entwickelt.

Daneben gab es noch eine zweite Theorie für die Herkunft von „Tschusch“. Die Doyenne der österreichischen Mundartforschung, Univ.-Prof. Maria Hornung, sah darin ein orientalisches Wanderwort mit der Bedeutung „Dummkopf“. Dieses Wort sei in verschiedenen Sprachen aufgetaucht, zum Beispiel im Friaulischen als zús, im Slowenischen als čuš oder čuž. Mit der Umdeutung von „Dummkopf“ zu „Fremder“ habe das Wort seine heutige Bedeutung erhalten. Ich muss zugeben, dass ich an diese Ableitung selbst geglaubt habe. Bis meine

Mittwoch-Kolumne einen treuen und sprachkundigen Leser aufgestachelt hat. Dr. Herbert Michner, Wien 17, schrieb mir einen längeren Brief zum Ausdruck „Klefuzianer“ und fügte ein Postskript hinzu: „Kennen Sie eigentlich die richtige Ableitung von ‚Tschusch‘?“

Ein Griff zum Telefonhörer, und schon war ich in eine anregende Diskussion verwickelt. Ich wollte es zunächst nicht glauben und bat um Belege. Wenig später ratterten dutzende Seiten aus meinem Faxgerät: Stichwörter aus alten serbokroatischen Wörterbüchern, Belegstellen aus Romanen und Sachbüchern. Es war erstaunlich, dass bisher niemand darauf gekommen war.

Das Wort leitet sich von einem serbokroatischen *ćuš* (gesprochen: tschusch) ab, das früher verwendet worden war, um Lasttiere anzutreiben, ähnlich unserem „hott“ (= vorwärts). Diese Treiber sind als „Tschuschen“ bezeichnet worden. Das war zunächst alles andere als abwertend, ganz im Gegenteil, als bei der Besetzung von Bosnien-Herzegowina die „Tschuschenbuben“ mit den Mauleseln auftauchten, rann den Soldaten das Wasser im Mund zusammen – jetzt gab es bald etwas zu essen. Erst später hat dann das Wort einen negativen Klang bekommen.

So ist das also – plausibel abgeleitet, lückenlos belegt, daran ist nicht zu rütteln. In Zukunft wird man es auch in den etymologischen Wörterbüchern so lesen.

Das ausländerfeindliche Potenzial von „Tschusch“ ist übrigens rückläufig. Vor allem in Österreich geborene und aufgewachsene Nachkommen der Einwanderungsgeneration haben die Bezeichnung inzwischen umgemünzt, sie weisen damit stolz auf ihre Herkunft hin. Im Internet findet man bereits die Grußformel: „Seavas – dein Tschusch!“⁴

Arbeitsanweisungen:

- Untersuchen Sie die Einleitung dieser Glosse: Wodurch unterscheidet sie sich von einem normalen Sachtext?
- An welchen anderen Stellen wird deutlich, dass es sich um keinen wissenschaftlichen Sachtext handelt?
- Vergleichen Sie die unterschiedlichen Bedeutungen des Wortes „Tschusch“.
- Diskutieren Sie die These des Autors im Schlussabschnitt!

Aufgabe 2: Sprach-/Wortanalyse

- Untersuchen Sie die auffallend gehäuften Komposita in den Aussagen Fuchs' in den Szenen 1, 3 und 21.
- Welche Wirkung sollen diese zynischen Neologismen (=Wortneuschöpfungen) erzielen?
- Weshalb richten sich (in Szene 3) die üblen Beschimpfungen vorwiegend gegen sozialdemokratische Politiker?

Aufgabe 3: Der Fanatiker Franz Fuchs

Aufgabe 3a)

- Erläutern Sie mithilfe des folgenden Textes, wie die Kriminalpsychologie die Ausprägungen des Fremdenhasses im Falle von Franz Fuchs deutet:

Leben und Sterben für eine Idee

Bei Franz Fuchs waren auch die Kriterien der fanatischen Persönlichkeitsstörung erfüllt, weil er in den letzten Jahren mehr und mehr von überwertigen, ideenhaften Gedankenkomplexen beherrscht wurde und sein ganzes Handeln, ja seine Lebensführung danach ausrichtete. Innerhalb der [...] beschriebenen Unterteilung dieser Charakterkategorie in aktiv-expansive, persönliche und matte Fanatiker gehört er zu den „Ideenfanatikern“, welche für ihre Ideen kämpfen. Der Gedanke, dass es in Österreich zu einer Verschiebung der Volksgruppe komme und ein Deutschösterreicher das Recht, ja geradezu die Pflicht habe, sich gegen die „Umvolkung“ (diesen Ausdruck bezeichnet Franz Fuchs als besonders

treffend) zur Wehr zu setzen, wurde für ihn zum Programm. Im Gegensatz zu den meisten Ideenfanatikern war Franz Fuchs allerdings nach außen keine hoch aktive, kämpferische und beeinflussbare Persönlichkeit, die ihre Aggressionsimpulse auf Gruppen oder Massen übertragen konnte. Sein absoluter Einsatz für die überwertige Idee, die unbedingte Überzeugung von der Richtigkeit und Gerechtigkeit der eigenen Ideologie, sein unbeirrbares und für jede Kritik unzugängliches, beinahe messianisches Sendungsbewusstsein gehören aber zum Wesen des Kampffanatikers. Dieses Bild wurde durch die Schilderungen, wonach er sich vor und bei Einsätzen „wie ein Krieger vor der Schlacht“ gefühlt, unter höchstem Stress, unter Übelkeit und Durchfall gelitten und stets mit Todesangst gekämpft habe, komplettiert. Er vertrat seine fixe Idee kämpferisch, wenn auch anonymisiert, nach außen. Der ansonsten höfliche, rücksichtsvolle Mann wurde in den Gesprächen über ausländische Volksgruppen in Österreich und die dazugehörige Politik hart, abwertend und zynisch.

Haller, Reinhard: Die Seele des Verbrechers. Motive, Impulse, Lebensbilder, St. Pölten [u.a.]: NP 2002, S. 263

Aufgabe 3b)

- Vergleichen Sie zu dieser kriminalpsychologischen Einschätzung die Darstellung von Fuchs' Fremdenhass in den Szenen 3 und 8 (besonders S. 28-32).
- Diskutieren Sie, inwiefern die psychologische Charakterisierung der Persönlichkeit des Attentäters auf die Dramenfigur zutrifft und ob weitere Aspekte ergänzt werden müssten.

Aufgabe 4: Die SchülerInnen verfassen eine schriftliche Erörterung zu folgender These: „Von Ausländerfeindlichkeit zu Menschenverachtung ist es nur ein kurzer Schritt.“

6 Rassenwahn und Terror

Ausgehend von dem perfiden Weltbild des Franz Fuchs sollen die SchülerInnen fatale deutschnationale Sprache und Argumentation der Figur herausstellen. Die Fragen in den Aufgaben 1 und 2 können für ein Unterrichtsgespräch genutzt werden, aber auch die Grundlage für andere Sozialformen wie Partner- oder Gruppengespräche sein.

Aufgabe 1: Herausarbeiten des Geschichts- und Weltbilds der Figur in Szene 5 anhand folgender Fragestellungen:

- Weshalb nennt Fuchs Jahreszahlen und zählt vermeintliche geschichtliche Ereignisse auf?
- Welche Wirkung geht von Formulierungen wie „Zwangsslawisierung“ und „ethnische Säuberung der Nachbarländer von Deutschsprachigen“ aus?
- Wie treibt Fuchs die Abwertung von AusländerInnen und die Höherstellung der Deutschstämmigen auf die Spitze?

Aufgabe 2: In Szene 8 erwähnt Franz Fuchs Opfer der Bombenattentate und kommentiert die Anschläge auf zynische Weise. Folgende Fragen eignen sich zur Erschließung der Seiten 28–32:

- Welche Einstellung zur Gewalt(anwendung) offenbart Fuchs?
- Weshalb bezeichnet er sich als „religiöse[n] Fundamentalist“?
- Welche Wörter und Formulierungen zeugen von seinem abgrundtiefen Fremdenhass?
- Welche Meinung über die Juden versucht er zu suggerieren? Wodurch wird sein verzerrtes Menschenbild entlarvt?
- Inwiefern markiert Mitterer in den Regieanweisungen den Druck auf den Verhörten? Welche dramaturgische Bedeutung kommt dabei dem „Lichtwechsel auf ‚Irreal‘“ (S. 31) zu?
- Welche politische Einstellung zeitigen Fuchs' Aussagen?
- Welche Rechtfertigungsstrategien für Gewaltanwendung und Terroranschläge versucht Fuchs am Ende zu entwickeln?

7 Dokumentarische Absicht des Stückes

Die SchülerInnen sollen unter Einbezug des folgenden Textes erörtern, inwiefern Mitterers Stück dem dokumentarischen Theater verpflichtet ist und somit eine aufklärerische Funktion hat.

Aufgabe 1: Die SchülerInnen setzen sich mit den Thesen von Peter Weiss zum Dokumentartheater auseinander. In Dreiergruppen erarbeiten sie sich den Inhalt der beiden Texte und diskutieren anschließend, inwiefern Mitterers Stück Eigenschaften des Dokumentartheaters aufweist.

I

Das dokumentarische Theater ist ein Theater der Berichterstattung. Protokolle, Akten, Briefe, statistische Tabellen, Börsenmeldungen, Abschlußberichte von Bankunternehmen und Industriegesellschaften, Regierungserklärungen, Ansprachen, Interviews, Äußerungen bekannter Persönlichkeiten, Zeitungs- und Rundfunktreportagen, Fotos, Journalfilme und andere Zeugnisse der Gegenwart, bilden die Grundlage der Aufführung. Das dokumentarische Theater enthält sich jeder Erfindung, es übernimmt authentisches Material und gibt dies, um Inhalt unverändert, in der Form bearbeitet, von der Bühne aus wieder. Im Unterschied zum ungeordneten Charakter des Nachrichtenmaterials, das täglich von allen Seiten auf uns eindringt, wird auf der Bühne eine Auswahl gezeigt, die sich auf ein bestimmtes, zumeist soziales oder politisches Thema konzentriert. Diese kritische Auswahl, und das Prinzip, nach dem die Ausschnitte der Realität montiert werden, ergeben die Qualität der dokumentarischen Dramatik.

II

Das dokumentarische Theater kann die Form eines Tribunals annehmen. Auch hier hat es nicht Anspruch darauf, Authentizität eines Gerichtshofs von Nürnberg, eines Auschwitzprozesses in Frankfurt, eines Verhörs im amerikanischen Senat, einer Sitzung des Russell-Tribunals nahezukommen, doch kann es die im wirklichen Verhandlungsraum zur Sprache gekommenen Fragen und Angriffspunkte zu

einer neuartigen Aussage bringen. [...] Die auftretenden Figuren werden in einen geschichtlichen Zusammenhang versetzt. Gleichzeitig mit der Darlegung ihrer Handlungen wird die Entwicklung gezeigt, deren Ausschlag sie sind, und es wird aufmerksam gemacht auf noch bestehende Folgeerscheinungen. Anhand ihrer Tätigkeiten wird der Mechanismus demonstriert, der weiterhin in die Wirklichkeit eingreift. Alles Unwesentliche, alle Abschweifungen können weggeschnitten werden zugunsten der eigentlichen Problemstellung. Verloren gehen die Überraschungsmomente, das Lokalkolorit, das Sensationelle, gewonnen wird das Allgemeingültige. Auch kann das dokumentarische Theater das Publikum in die Verhandlungen einbeziehen, wie es im wirklichen Prozeßsaal nicht möglich ist, es kann das Publikum gleichsetzen mit den Angeklagten oder den Anklägern, es kann es zu Teilnehmern einer Untersuchungskommission machen, es kann zur Erkenntnis eines Komplexes beitragen oder eine widerstrebende Haltung aufs äußerste provozieren.²

Aufgabe 2: Ein Interview Felix Mitterers anlässlich der Aufführung des „Patrioten“ im Wiener Stadttheater Walfischgasse gibt Aufschluss über die Entstehung und den Dokumentarcharakter seines Dramas. Zwei SchülerInnen verlesen das Interview, danach werden im Plenumsgespräch diese zwei Aspekte herausgestellt.

„Ich habe wirklich ungern geschrieben“

Kurier: Sie sollten schon 1996 ein Drehbuch über den Briefbomber schreiben. Warum kam das Projekt damals nicht zustande?

Felix Mitterer: Es war Strategie, ihn medial in die Falle zu locken. Da gab's ein Buch von Sicherheitsdirektor Sika, „Der Briefbomber ist unter uns“, das herausgegeben wurde, um den Attentäter zu verunsichern. Ich habe nachträglich das Gefühl, der Film, zu dem man bei mir das Buch bestellte, sollte Ähnliches bewirken. Nachdem man ihn gefasst hatte, wollte ich mich mit diesem furchtbaren Menschen wirklich nicht beschäftigen.

Was hat sich geändert?

Dieses Monstrum von Österreicher hat mich nie losgelassen. Jetzt ist er eine historische Figur geworden, auf die wir hinschauen sollten. So kam's zum Stück. Trotzdem: Ich habe wirklich ungern geschrieben. Sich mit Fuchs auseinanderzusetzen, ist mir aber wichtig, wegen seiner politischen Dimension. Für mich war er der Handlanger des Volkes, die Stimme der sogenannten schweigenden Mehrheit.

Wie haben Sie sich der Person Franz Fuchs genähert?

Dr. Reinhard Haller hat mir geholfen, in ihn hineinzukriechen, der Gerichtspsychiater, zu dem Fuchs Vertrauen gefasst hatte. Er ist meine wichtigste Quelle neben den Verhörprotokollen. Beim Lesen kommen schon die Momente, wo man denkt: Mein Gott, du armes, einsames Menschenkind.

Verständnis für den Täter?

Nein. Aber es nutzt mir nichts. Als Autor muss ich versuchen zu verstehen, wie ein Mensch zu seinen Handlungen kommt. Fuchs hat sich als Werkzeug begriffen, als einen, der endlich nicht redet, sondern tut. Er hat ja 1993 angefangen, als das Ausländervolksbegehren von Jörg Haider schiefgegangen ist.

Warum haben Sie Ihr Stück als Monolog verfasst?

Weil Franz Fuchs ein isolierter Mensch war. In selbst verordneter Einzelhaft, in der er sich in seine seltsamen historischen Schinken vergrub. [...] Ein Querulant, der jahrelang die Faust im Hosensack ballt und dann furchtbar zuschlägt.

Wie trennt man bei diesem Thema Dokumentarisches von Fiktion?

Es gibt in diesem Fall keine Fiktion. Ich sah mich nicht in der Lage etwas zu erfinden, was er noch sagen und denken könnte. Bis auf das Ende. Er

hat sich erhängt, nachdem die erste schwarzblaue Regierung angelobt wurde. Da habe ich mir erlaubt, etwas in ihn zu interpretieren: Nämlich, dass er abtreten kann, weil sein Werk vollendet ist. Er war der Meinung, dass er die politische Landschaft in Österreich nachhaltig verändert hat. Da hat er recht. Was es jetzt an Fremden- und Asylgesetzen gibt, ist wohl in seinem Sinn.³

Fragen:

- Weshalb erschien Mitterer die Form des Monodramas (ein Drama, das aus einem einzigen langen Monolog besteht) am geeignetsten?
- Welche politische Relevanz und Aktualität sieht Mitterer?
- Fuchs sei „Handlanger des Volkes“ – was meint der Autor damit?

Aufgabe 3: Nehmen Sie zur folgenden These begründend Stellung: „Schockierende literarische Texte wie Felix Mitterers ‚Der Patriot‘ sind bedeutsam, weil sie einerseits menschliches Verhalten dokumentieren und zugleich eine Warnfunktion gegen gesellschaftliche und politische Fehlentwicklungen wahrnehmen.“

8 Bilder der Gewalt – ein literarischer Vergleich

In Szene 13 vermengt Fuchs verschiedene Bilder der Gewalt, indem er sich auf realgeschichtliche Ereignisse bezieht. Letztere sind von Mitterer vorher in eigenen Szenen (9 und 11) bzw. in Zwischenszenen (12) reportageartig einmontiert worden: Leid der Tiroler durch bayerische Besatzungstruppen unter französischem Kommando während des Tiroler Freiheitskampfes im Jahr 1809; der Massenmord an den bosnischen Muslimen in der UNO-Schutzzone Srebrenica durch serbische Soldaten im Jahr 1995; die Ermordung von vier Roma durch einen Bombenanschlag im Jahr 1995.

Die Bezugnahme auf das Salomonische Urteil des Alten Testaments (1. Buch Könige 3, 16–28) wird dann in Szene 18 gleichsam zu dem wahnhaft-pessimistischen und inhumanen Menschenbild des Attentäters weiterentwickelt.

Aufgabe 1: Schreibaufgabe: Gestischer Bericht⁴

Die SchülerInnen lesen den „irrealen“ Szeneneinschub in Szene 13 (ab S. 49) und verfassen einen gestischen Bericht bis S. 51, um die Reaktion von Fuchs auf die gezeigten Bilder seiner Opfer interpretatorisch einzuleiten. Bei dieser Schreibform, die gewissermaßen eine inszenatorische Nacherzählung eines Dramentextes darstellt, sollten die Aussagen der Dialogteile paraphrasierend oder indirekt wiedergegeben werden. Des Weiteren müssen die Regieanweisungen eingebaut werden. Die Leerstellen der Verhörfragen müssen ebenso wie andere unklare Stellen und Vermutungen über Handlungen und Gedanken von den SchülerInnen hinzuerfunden werden.

Beispiel für einen Beginn:

Nach einer spöttischen [strengen/ernsten] Vorhaltung Maringers, er werde doch nicht plötzlich nach diesem abscheulichen Anschlag auf unschuldige Menschen wehleidig oder traurig werden, beginnt Fuchs haltlos zu weinen, als man ihm die Fotos der Ermordeten zeigt.

[...]

Aufgabe 2: Die SchülerInnen arbeiten anhand der Szenen 9, 11, 12, und 13 und 18 heraus, welche Bedeutung der Bezug auf Gewalttaten in der Realgeschichte für Mitterers Stück zukommt.

Fragen/Anweisungen:

- Auf welche realgeschichtlichen Ereignisse beziehen Sie diese Szenen?
- Weshalb hat Mitterer gerade diese realen Szenen als „irreal“ deklariert? Weisen Sie nach, wie der Autor so eine Verbindung von Dokumentarliteratur und psychologischem Monodrama schafft!
- Lesen Sie die Szene 9 gemäß der Regieanweisung: Welcher Unterschied in der Sprachgestaltung im Vergleich mit Szene 11 wird dabei sofort deutlich?
- Wieso „stürzen“ in Szene 13 „Bilder“ auf Fuchs ein? Welche Bedeutung haben dabei die zusammenfassenden Gewaltvisionen?

- Welches Menschenbild zeitigt Fuchs' Konklusion des Salomonischen Urteils in Szene 18?

Aufgabe 3: Die SchülerInnen vergleichen Mitterers Stück mit einem Ausschnitt aus dem Schauspiel „Bruder Eichmann“, das Gespräche des israelischen Kriegsverbrecherprozesses gegen den SS-Sturmbandführer Adolf Eichmann rekonstruiert. Eichmann war im Dritten Reich für die Deportation von Millionen Juden in die Konzentrationslager verantwortlich.

Fragen/Anweisungen:

- Beschreiben Sie die Prozesssituationen in den beiden Stücken!
- Welche Rolle spielen die langen Regieanweisungen/Beschreibungen in Heinar Kipphardts Schauspiel?
- Wie reagieren jeweils die Figuren auf die gezeigten Gewalt-Bilder?
- Wie stehen die Angeklagten jeweils zu ihren Verbrechen?

18. Szene

Ein fensterloser Raum, der zum Vorführen von Filmen hergerichtet worden ist. Der Raum ist nur schwach beleuchtet. Es sitzen rechts und links ein paar verstreute Leute mit dem Rücken zum Publikum. Der Filmvorführer macht einen kurzen Probeauf, um die Filmteile scharf einzustellen, den Ton zu regulieren etc. Gefängnisdirektor Ofer kommt mit Eichmann und Chass. Eichmann, leger angezogen, Pullover, sackige Hose, karierte Hausschuhe, ist an eine Wache gekettet, die Wache ist an seine zweite Wache gekettet. Ofer, Chass, Eichmann und die Wachen setzen sich in die erste Reihe vor die Filmleinwand, mit dem Rücken zum Publikum. An der Tür ebenfalls Wachen.

OFER zu Eichmann: Es sind Filmdokumente, die von der Anklageseite in den Prozeß eingebracht werden. Sie sind Ihrer Verteidigung zur Kenntnis gebracht worden, und Sie sollen nach dem hier gül-

tigen Strafrecht ebenfalls die Gelegenheit haben, die Dokumente zu sehen.

EICHMANN: Jawohl.

OFER: Es sind nicht nur Judensachen, es sind auch Zigeunersachen dabei.

EICHMANN: Zigeunersachen?

CHASS: Was war eigentlich der Grund, daß man auch die ganzen Zigeuner vernichtet hat?

EICHMANN: Der Zigeunerbefehl, wenn ich mich recht – ich kann mich an sich überhaupt nicht entsinnen, das ist eine Sache gewesen, glaub ich – Führer-Reichsführer, es kam plötzlich, plötzlich daher und war befohlen.

CHASS: Was war Ihnen befohlen?

EICHMANN: No, no, nie IV B4 – Zigeuner hat der Reichsführer selber bestimmt.

CHASS: Was hat er bestimmt und warum?

EICHMANN: Die Richtlinien bei Zigeunern, die waren einfach gewesen, sind von keiner Sparte etwa bei uns volkskundlich, herkommen, Sitten und Gebräuche irgendwie behandelt worden. Es waren ja nicht allzu viel Zigeuner gewesen im Reichsgebiet.

CHASS: Gab es nicht zwischen 700000 und einer Million Zigeuner?

EICHMANN: Zigeuner?

CHASS: In Polen, Rußland, Ungarn, Rumänien –

EICHMANN: Das weiß ich nicht, Herr Hauptmann, es hat bei IV B 4 niemanden gegeben, der sich mit Zigeunern befaßt hat. In Auschwitz, ich glaube, es gab Zigeunerfamilienlager, ich bin da nicht der nötige Fachmann, Herr Hauptmann.

[...]

Der Vorführer läßt die Filmzusammenstellungen ablaufen.

Filmdokumente über das Warschauer Getto, die Befreiung der in Auschwitz überlebenden Häftlinge, die Essen vom Boden klaben, schwarzen Sirup löffeln, Uhren, Gebisse, Brillen, Rasierpinsel, Puppen in Behältern, Gräber entleeren mit Gasmasken, weibliche Wachmannschaften, die in Gefangenschaft gehen, Kinder, die ihre Arme aufkrepeln, um ihre eintätowierten Nummern zu zeigen, ein liegender Mann, der mit schwacher Bewegung winkt.

Im Warschauer Getto: Jüdische Polizei; ein Nazi, der sich von Juden grüßen läßt; Markt mit arseligen Gütern; jüdischer Polizist treibt Juden aus enger Haustür, zwei Kindern werden Wasserrüben abgegriffen, die sie von draußen reinbringen wollen; Aufladen einer Leiche, zwei Kinder, die Bettelieder singen: „Giete Leite hot rachumes“...

Auschwitz: Kinderzug zwischen Stacheldrahtgassen aus einer russischen Dokumentation; Galgen-Klappe; Prügelbock.

Aus einer amerikanischen Dokumentation: Frauenlager Mauthausen. SS-Frauen; SS-Bewacher; Aufseherinnen schaffen Leichen weg; Häftlinge tragen Leichen weg. Kriechender Mann, der von einem Brot abbeißt; eine Schubraupe schiebt tote Häftlinge in ein Massengrab.

Aus deutschen Aufnahmen: Nackte jüdische Frauen, die vorbeigewinkt werden; Einsatzkommando Erschießungen; ankommende Juden auf einem Bahnsteig; Offiziersgruppe; Kommandantenvilla; Krankenblock; Leichenmeiler; Mann im Draht.

Die Filmteile finden sich im Staatsarchiv in Jerusalem unter der Nummer T 1382 und im Museum Yad Vashem, Jerusalem.

Der Zusammenschnitt für die Szene soll etwa acht Minuten lang sein. Eichmann gibt bei dem Schubraupenbild Zeichen, den Film zu unterbrechen.

EICHMANN springt auf: Stopp! Halt! Anhalten, wenn ich bitten darf! Stopp! Stopp!

Ein Mann ist von hinten nach vorn geeilt, um die Szene zu fotografieren.

OFER: Was ist? Sind das die Bilder? Was haben Sie, Herr Eichmann?

EICHMANN: Ich muß, zu meinem Bedauern muß ich feststellen, daß ich nicht informiert wurde, daß bei dieser Filmvorführung auf justizfremde Personen anwesend sein dürfen. Ich wäre in diesem Fall nicht in Filzpantoffeln und dieser Sackhose gekommen! – Was gehen mich all diese grauenhaften Bilder an? Was habe ich damit zu tun?

CHASS schreit: Sie haben damit zu tun? Sie haben die umgebracht! Kain! Kain! Kain! Kain, wo ist dein Bruder Abel! Ungeheuer! Unhold! Judenmörder! In einem Blitzlichtgewitter steht Eichmann ratlos mit zuckendem Gesicht.

Kipphardt, Heinar: *Bruder Eichmann. Schauspiel und Materialien*. Werkausgabe, Reinbek. Rowohlt 1990, S. 104ff.

Aufgabe 4: Im Anfangskapitel des rein fiktionalen Terrorthrillers „Opernball“ von Josef Haslinger wird die mediale Vergegenwärtigung eines schrecklichen Terroranschlags thematisiert.

Die SchülerInnen arbeiten die Erzählperspektive/Erzählerfigur und die Darstellung des Anschlags heraus.

Fred ist tot. Die Franzosen haben ihn nicht beschützt. Als die Menschen vernichtet wurden wie Insekten, schaute ganz Europa im Fernsehen zu. Fred war unter den Toten. „Gott ist allmächtig“, hatte ich als Kind gehört. Ich stellte mir einen riesigen Daumen vor, der vom Himmel herabkommt und mich wie eine Ameise zerdrückt. Wenn etwas gefährlich oder ungewiß war, hatte Fred gesagt: „Die Franzosen werden mich beschützen.“

Ich saß damals im Regieraum des großen Sendewagens. Vor mir eine Wand von Bildschirmen. Auf Sendung war gerade die an der Bühnendecke angebrachte Kamera. Plötzlich ging ein merkwürdiges Zittern und Rütteln durch die Reihen der Tau-

senden. Die Musik wurde kakophonisch, die Instrumente verstummten innerhalb von Sekunden. Ich schaltete auf die Großaufnahme einer Logenkamera und überflog die Monitore. Die Bilder glichen einander. Menschen schwanken, stolpern, taumeln, erbrechen. Reißten sich noch einmal hoch, können das Gleichgewicht nicht halten. Stoßen ein letztes Krächzen aus. Fallen hin wie Mehlsäcke. Einige schreien kurz, andere länger. Ihre Augen sind weit aufgerissen. Sie sehen, sie spüren, daß sie ermordet werden. Sie wissen nicht, von wem, sie wissen nicht, warum. Sie können nicht entkommen.

Als es geschah, fand ich Fred nicht auf den Bildschirmen. Er war der einzige Gedanke, an den ich mich erinnere. Die Aufzeichnung bewies mir jedoch, daß ich routinemäßig noch ein paar andere Kamerapositionen abgerufen hatte, bevor mir die Hände versagten. Millionen von Menschen aus ganz Europa schauten den Besuchern des Wiener Opernballs beim Sterben zu.

Fred wurde erst mein Sohn, als er siebzehn Jahre alt und heroinsüchtig war. Damals begann ich, um ihn zu kämpfen. Er gewann sein Leben zurück. Er wollte es festhalten. Er war sich selbst keine Gefahr mehr. Er hatte Tritt gefaßt. Und dann wurde er ermordet. Wir alle sahen zu und konnten nichts tun.

Um mich herum ein paar Techniker. Einer von ihnen war geistegenwärtig genug, mein Regiepult zu übernehmen. Die bemannten Kameras lieferten bald nur noch Standbilder, auf denen nacheinander die Bewegungen erstarrten. Stumme Aufnahmen von glitzernden, hohen Räumen, übersät mit Toten. Fotos von Menschen in Ballkleidern, die bunt durcheinander im Erbrochenen liegen, umrankt von Tausenden rosa Nelken. Die drei automatischen Kameras fingen wieder zu schwenken an. Vergeblich suchten sie nach Anzeichen von Leben. Neben mir sprach einer französisch. Ich schwankte hinaus in den Lärm. Ich dachte, ich müsse Fred retten. Da sah ich, daß es nichts gab, was ich für Fred noch hätte tun können. Als ich in den Sendewagen zurückkam, erfuhr ich, daß Michel Reboisson, der Chef von ETV, nach mir verlangt hatte.

ETV blieb europaweit auf Sendung. Eine unerträgliche Stille. Nur zwei Kameras waren ausgefallen. Die anderen lieferten weiter ihr jeweiliges Standbild. Sie wurden in langsamer Folge auf Sendung geschaltet. Jemand schrie ins Telefon: „Musik, wir brauchen Musik!“

Wir hatten keine geeignete Aufnahme im Sendewagen. Nach einer Weile wurde vom Studio aus, wo es in dieser Nacht nur einen technischen Notdienst gab, das Violinkonzert von Johannes Brahms eingespielt. Der Streit darüber, ob dies die richtige Musik sei, dauerte bis gegen Ende des zweiten Satzes. Dann wurde das Violinkonzert unterbrochen. Es gab Durchsagen der Polizei und der Feuerwehr. Währenddessen wurde Mozarts Requiem gefunden. Wir blieben auf Sendung. Es dauerte fast eine halbe Stunde, bis die Kameras auf den mit Leichen verstopften Korridoren der Wiener Staatsoper wieder Leben einfingen – Männer mit signalroten Schutzanzügen und Gasmasken.

Ich sah den Massenmord auf zwanzig Bildschirmen gleichzeitig.

[...] Fred liegt irgendwo unter den Leichenbergen.

Einen Monat lang bin ich ihm nachgestorben, einen Monat lang habe ich ihm beim Sterben zugehört. Ich habe im Bandmaterial die letzten Sekunden seines Lebens gefunden.

Haslinger, Josef: Opernball. Roman, Frankfurt am Main: S. Fischer (Lizenzausgabe Büchergilde Gutenberg) 1995, S. 9–12

Modul 3 | Die Aktualität des Stückes

9 Symbolische Bedeutung und politische Brisanz

Aufgabe 1: Fuchs' Terror-Bekanntnis

In dem Stück wird in den Szenen 8 (S. 32) und 22 von dem Briefbombenattentäter unter Bezugnahme auf die österreichische und europäische Realpolitik eine Art grausames „Terror-Plädoyer“ entworfen.

Fragen:

- Welche politische Einstellung hat Franz Fuchs?
- Wie sind seine Selbsteinschätzungen und Hinweise zu verstehen: Ist er ein Einzeltäter oder gehört er zu einer tatsächlich existierenden Terrorgruppe? (Welche Rolle spielt dabei die Szene 20?)
- Weshalb will Fuchs Menschen terrorisieren?
- Was hält er von der Partei FPÖ?

Alternativ können diese Fragen auch zu einem Rolleninterview genutzt werden. Es werden Dreiergruppen eingeteilt, in denen einE SchülerIn die Rolle des Attentäters und die zwei anderen die der Verhörenden einnehmen. Möglich ist es auch, dass die SchülerInnen eigene Fragen auf Grundlage der Szenen 8, 20 und 22 entwickeln.

Aufgabe 2: Als Diskussionsimpuls im Plenum werden zwei Zitate des Autors Felix Mitterer und des Regisseurs Werner Schneyder, die sich in einer Theaterankündigung in der österreichischen Tageszeitung „Kurier“ fanden, auf einem Blatt/auf einer Overheadfolie angeboten:

„Ich hab mich vertieft in diesen Alptraummenschen und bin froh, dass es vorbei ist. Jetzt habt ihr das am Hals.“ (Felix Mitterer)

„Er kann sich zwischen Täterlust und Mitleid mit den Opfern oft nicht entscheiden. Aber wie alle Menschen, die ein ‚Sendungsbewusstsein‘ haben – er hat ja für die „Bajuwarische Befreiungsarmee“ gekämpft – kommt ihm das Mitleid mit der

beschädigten oder getöteten Kreatur abhanden. Es ist etwas Allgemeines, das diese Figur transportiert: dass diese Art Fanatismus im Inhumanen endet.“ (Werner Schneyder)

- Nehmen Sie zu diesen Statements begründend Stellung!

Aufgabe 3: Die SchülerInnen entwickeln Assoziationen zu dem Plakat für die „Patriot“-Uraufführung in Wiener stadTTheater in der Walfischgasse. Es ist ratsam, das Plakat über eine Overhead-Folie einzublenden. Die SchülerInnen dürfen dann mit einem Folienstift ihre Assoziationen um das Bild herumclustern. Besteht die Möglichkeit, über einen Beamer das Bild nach Anklicken der Internetressource zu projizieren, kann das Cluster auch auf einem Plakat oder an der Tafel erfolgen.



<http://www.helnwein-theater.com/article3673.html>
[letzter Zugriff am 22.06.2010]

Aufgabe 4: Die SchülerInnen vergleichen, wie zwei Theaterankündigungen Mitterers Stück präsentieren und darstellen, und zwar anhand folgender Elemente:

Tafelanschrieb/Arbeitsblatt/Folie:

- a) Problemgehalte des Stückes (Botschaft, Zweck, politischer Gehalt, zeitgeschichtlicher Gehalt, Gegenwartsbedeutung)
- b) Handlungsfiguren
- c) Handlungsverlauf
- d) literarische Darstellung
- e) Entstehung
- f) Regie und Schauspieler

Text 1:

„Patriot“ Franz Fuchs im stadTTheater

Felix Mitterer widmet sich dem Briefbomben-Attentäter Franz Fuchs in einem Theaterstück. Regie führt Werner Schneyder.

Ich hab mich vertieft in diesen Alptraummenschen und bin froh, dass es vorbei ist. Jetzt habt ihr das am Hals.“ Der Mensch und das Thema Franz Fuchs hatten Felix Mitterer „schon lange beschäftigt“ und lange hatte er es vor sich hergeschoben, erzählte er heute, Dienstag, bei der Pressekonferenz zu seinem neuen Stück „Der Patriot“, das am 13. November im stadTTheater walfischgasse uraufgeführt wird. Das Ein-Mann-Stück mit Thomas Kamper soll „nicht ein Porträt“ sein, sondern „die ungeheuren Amplituden des Homo Austriacus“ vor Augen führen, erklärte Regisseur Werner Schneyder.

Mit Elisabeth Scharangs Doku-Fiktion „Franz Fuchs – Ein Patriot“, für die Hauptdarsteller Karl Markovics gerade eine Emmy-Nominierung abstaubte, gebe es bereits ein Fuchs-Porträt von großer Qualität, so Schneyder. Er wolle den Bombenattentäter stattdessen „als Bühnenperson“ darstellen und sich ganz auf den Text Mitterers konzentrieren. „Es geht nicht um die Personifikation des Bösen, sondern um Einblicke in die eigene Seele“, betonte auch Kamper, der den Text nun seit meh-

renen Monaten mit sich herumträgt. „Ich schlafe schlechter und manchmal wird mir plötzlich übel, wenn mir die Sätze durch den Kopf rattern.“ Auch jeder, der das Theater nach dem Stück verlässt, soll „diese Person nicht mehr abbeutelnd können“, geht es nach dem Willen des Regisseurs. Besonders gut gefalle ihm daher auch das Plakatsujet von Gottfried Helnwein, das ein beklemmendes, entweder „zur Unkenntlichkeit vereistes oder verbranntes Gesicht“ zeigt.

Die Aufgabe erfüllt

Mitterers Text speiste sich zu weiten Teilen aus Vernehmungprotokollen und den Aufzeichnungen des psychiatrischen Gutachters Reinhard Haller. „Er war der einzige, zu dem Fuchs Vertrauen hatte“, erklärte der Autor. Aus den Gesprächen gehen Fuchs' fanatische, doch mit zunehmender Paranoia auch wirre Überzeugungen, seine Einsamkeit, seine penible Unduldsamkeit, seine eiskalte Überheblichkeit hervor. Er kommentiert seine Opfer, er weigert sich unter Weinkrämpfen, die Fotos der von ihm getöteten Roma in Oberwart anzusehen, er bestreitet bis zum Schluss den Verfolgungswahn, der ihn schließlich in die Arme der Polizei trieb. Doch zwischen den Originalzitate nimmt sich Mitterer auch interpretatorische Freiheiten heraus, etwa vor dem Selbstmord. „Ich glaube, er hat sich umgebracht, weil er seine Aufgabe in gewisser Weise als erfüllt gesehen hat“, so der Autor. „Das war ganz kurz nach der Angelobung der ersten schwarz-blauen Regierung.“

An aktuelle Themen rühre man mit einer solchen Betrachtung „der düsteren und der erschreckenden Seite der österreichischen Seele“ jedenfalls immer, zeigte sich auch Theaterdirektorin Anita Ammersfeld überzeugt. Gerade jetzt, „wo wir die Heldenverehrung eines Politikers erleben, der Zeit seines Lebens Menschengruppen verachtend und ablehnend behandelt hat“, dürfe man nicht aufhören auf die Gefahren von „selbst ernannten Patrioten“ hinzuweisen.⁵

Text 2:

Felix Mitterer, Der Patriot

Der „Fall Franz Fuchs“ erschütterte in den neunziger Jahren ganz Österreich. Die Brief- und Rohrbombenattentate, die unter dem Namen „Bajuwarische Befreiungsarmee“ verübt wurden, kosteten unzählige Leben und verletzten viele Unschuldige. Felix Mitterer montierte Vernehmungsprotokolle und psychiatrische Gutachten, Bekennerschreiben und verschiedene Zeitungsartikel zu einem Monolog, der ein Stück Zeitgeschichte behandelt, das auch heute noch brisant ist.

Regie: Hans-Peter Kellner

Premiere: 21.2.2009

Es war die Zeit in der die FPÖ unter Jörg Haider groß und für eine Allgemeinheit wählbar wurde, in der durch diese Stärkung der extremen Rechten auch Fremdenhass, sowie das Propagieren von Naziideologien nahezu wieder salonfähig wurden und die beiden Großparteien nur ohnmächtig dastanden und keine Lösungen für die Probleme in Österreich anzubieten hatten. Die Wunde, die „Franz Fuchs“ aufriß, klafft auch heute noch weit offen. Es ist eine Bestandsaufnahme der Österreichischen und vor allem auch der Kärntner Verhältnisse, wie auch ein Psychogramm eines Menschen, der in seiner Komplexität schwer nachvollziehbar war, dessen Intelligenz zu bestechen wusste und dessen abstoßend verbohrene Konsequenz andererseits erschreckte. Deutlich gemacht wird dies vor allem durch seine unsichtbaren Gesprächspartner, die diesen Monolog vorantreiben, mit denen sich Franz Fuchs im intellektuellen Duell befindet.

„Wer war Franz Fuchs? Der Schläfer, den ihr aufgeweckt habt. Ein österreichischer Patriot. Die Waffe in eurer Hand.“⁶

10 Briefbomben-Terror und demokratische Gegenwehr

Aufgabe 1: Im Rahmen einer Internet-Recherche (ausgehend zum Beispiel vom Wikipedia-Artikel zu „Franz Fuchs“) informieren sich die SchülerInnen über die Briefbombenserien der Jahre 1993 und 1997, die im Namen der so genannten „Bajuwarischen Befreiungsarmee“ verübt worden sind.

Aufgabe 2: Der Sozialdemokrat und Wiener Altbürgermeister Helmut Zilk wurde 1993 prominentestes Opfer eines Briefbombenanschlags. In einer Publikation aus dem Jahre 1995, zwei Jahre vor der Ergreifung Franz Fuchs, formuliert er in dem Vorwort zu einer Dokumentation des Bombenterrors in Österreich ein leidenschaftliches Plädoyer gegen Terror und fordert gezielte Gegenmaßnahmen.

Anhand von Leitfragen setzen sich die SchülerInnen mit dem Text auseinander.

Österreich zählt zu den sichersten und reichsten Ländern der Welt. Milliarden Menschen beneiden uns um unser Land.

Ich wünsche mir, daß wir die Kraft und den Mut haben, unsere Demokratie mit allen zu Gebote stehenden Mitteln zu verteidigen. Mit aller Leidenschaft des Herzens und mit der Bereitschaft, dafür in letzter Konsequenz auch Gesundheit und Leben einzusetzen.

Dieser Staat wurde nach 1945 unter großen Opfern aus den Trümmern wiederaufgebaut, und es ist unsere Pflicht, dessen Erhaltung und Wohlergehen für unsere Nachkommen zu sichern. Gegen viele Widerstände, gegen Dummheit und Ignoranz

Ja zur Demokratie heißt Nein zu allen Versuchen, Unsicherheit und Instabilität in diese Republik zu tragen. Der Bomben-Terror der jüngsten Zeit hat die Destabilisierung unserer Demokratie zum Ziel. Auch wenn die heimtückischen Verbrecher keine Sympathisanten im Volk finden, ist der aufkommende politische Terror eine ernst zu nehmende Gefahr, die Sofortmaßnahmen erfordert. Die Voraussetzung ist, daß auch die letzten Unbelehrbaren

zur Kenntnis nehmen, daß dafür alle demokratischen Gegenkräfte zu mobilisieren sind.

Zunächst einmal müssen mehr Leute zur Terrorbekämpfung eingesetzt werden. Die Polizei soll den Erfahrungsaustausch mit ausländischen Sicherheitsdiensten aufnehmen, etwa mit dem amerikanischen FBI oder dem Mossad in Israel. Und dann muß die Exekutive mit effizienteren Möglichkeiten der Observation ausgestattet werden. Das gilt für die Bekämpfung des politischen Terrors genauso wie für die Eindämmung der organisierten Kriminalität.

Man kann durchaus Demokrat und leidenschaftlicher Gegner des Polizeistaates sein und dennoch die Sinnhaftigkeit von Rasterfahndung oder des Abhörens von Telefonen in bestimmten Situationen und unter bestimmten Voraussetzungen erkennen. Es freut mich deshalb, daß Innenminister Casper Einem nach anfänglichem Zögern nun auch meint, daß diese Instrumente bei der Ausforschung von Terroristen hilfreich sein können. Selbstverständlich ist eine entsprechende richterliche Genehmigung oder auch eine nachträgliche Überprüfung derartiger Einsätze bei Fällen unter Zeitdruck notwendig.

Die auch in anderen westlichen Demokratien mit Erfolg eingesetzte „Kronzeugenregelung“ wäre gleichfalls zu diskutieren. Man weiß, daß viele in die Terror-Szene hineinschlittern und später aussteigen wollen. Sie unterlassen diesen Schritt dann doch wegen der zu erwartenden hohen Strafen. Bei einer für Kronzeugen geltenden Strafmilderung würden diese Mitläufer den entscheidenden Schritt wagen.

Vom Parlament ist zu erwarten, daß es Polizei und Gerichten solche neuen Möglichkeiten einräumt – immer in der Erkenntnis, daß sie sich nicht gegen unbescholtene Bürger richten oder bestehende Rechte aushöhlen, sondern hinterhältigem Terror und organisiertem Verbrechen Einhalt gebieten.

Für wichtig halte ich auch die gründliche Aufklärung der Jugend über die Gefahren des politischen Extremismus. Ich habe als Kind den Bürgerkrieg der Ersten Republik und später dann sehr bewußt die Nazi-Diktatur erlebt, und als ehemaliger Unter-

richtsminister weiß ich, daß gerade im Zeitgeschichteunterricht noch viel nachzuholen wäre.

Bei allem Optimismus für die Zukunft muß nachdrücklich gewarnt werden: Weitere Serien von unaufgeklärten Bombenattentaten und ein Anwachsen organisierter, internationaler Kriminalität wird sich auch unsere Demokratie nicht unbeschadet leisten können.

Tozzer, Kurt; Zelsacher, Günther: Bombenspuren. Briefbomben und politischer Terror. Mit einem Vorwort von Helmut Zilk und Schlußbetrachtungen über den Radikalismus von Thomas Chorherr und Hubertus Czernin, Wien: Holzhausen 1995, S. VIIIf.

Fragen:

- Welche Absicht verfolgt Zilk mit seinem Vorwort zu einer Sachdokumentation?
- Handelt es sich eher um einen informierenden, argumentierenden oder appellierenden Text? Ordnen Sie ggf. Abschnitte diesen drei Funktionen zu.
- Weshalb misst Zilk dem Zeitgeschichteunterricht eine wichtige Bedeutung zu?
- Was halten Sie von Zilks vorgeschlagenen Maßnahmen gegen Terror? Finden Sie sie demokratisch gerechtfertigt?

11 Überlegungen zum Begriff „Patriotismus“

Aufgabe 1a: Lexikondefinitionen erarbeiten: Die SchülerInnen informieren sich in Lexika über die Begriffe „Patriotismus“ und „Nationalismus“.

Aufgabe 1b: Die SchülerInnen diskutieren anschließend, inwiefern übersteigerte Vaterlandsliebe in ideologischen Fanatismus umschlagen kann und besprechen auf Grundlage dieser Gesprächsergebnisse den Titel „Der Patriot“.

Aufgabe 2: Die SchülerInnen setzen sich in einer Vierergruppenarbeit mit positiven Aspekten eines modernen Patriotismus auseinander. Jedes Gruppenmitglied erhält ein Blatt mit einer Problemstellung/These und darf innerhalb einer Zeitvorgabe seine eigenen Gedanken entwickeln. Am Ende der

Zeit wird das Blatt im Uhrzeigersinn an die nächste Person weitergereicht. Jeder liest dann erst einmal die Problemstellung und die Ideen, die bereits aufgeschrieben worden sind, und fixiert wiederum schriftlich seine eigenen Gedanken in das nächste Feld (siehe Arbeitsblätter). Wenn das eigene Arbeitsblatt wieder angekommen ist, schreibt jeder eine Zusammenfassung der wichtigsten Aspekte.

Auf Grundlage der Ergebnisse kann sich nun eine Plenumsdiskussion anschließen.

Vier mögliche Problemstellungen:

1. Patriotismus bedeutet auch soziale Integration.
2. Patriotismus benötigt demokratische Grundlagen.
3. Patriotismus garantiert Werte.
4. Weltoffener Patriotismus setzt Kultur voraus.

Arbeitsblatt (Muster)

Problemstellung/These:

Kommentar 1:

Kommentar 2:

Kommentar 3:

Kommentar 4:

Zusammenfassung:

Aufgabe 3: Die SchülerInnen beurteilen die Ideen dieses Sachtextes zum deutschen Patriotismus:

Was meint Patriotismus?

Patriotismus kommt vom lateinischen Wort „patria“. Es bezeichnet Vaterland, die Heimat. Dort wächst man auf, schlägt Wurzeln, fühlt sich zugehörig. Und wer eine solche „patria“ besitzt, der möchte dort meist auch ein gutes Gemeinwesen bestehen sehen. Nicht selten will man zu dessen Gedeihen selbst beitragen. Genau das meint Patriotismus, übrigens seit dem 18. Jahrhundert: „Patriotische Gesellschaften“ hießen viele der frühen bürgerlichen Akademien,

welche sich die Förderung der Wohlfahrt ihres Landstrichs zum Ziel setzten. [...]

Was sind die Inhalte eines nationalen Patriotismus?

Was aber wären dessen Inhalte? Erstens muss er ein auf die freiheitlich demokratische Grundordnung bezogener Verfassungspatriotismus sein: eine offen bekundete und allem politischen Handeln zugrunde gelegte Zuneigung zu jener politischen Ordnungsform, die Deutschland unter allen Staatsformen, mit denen es unser Land je versucht hat, nun wirklich am besten bekommen ist.

Zweitens äußert sich deutscher Patriotismus im politischen Handeln und Sprechen aus einem Gesamtverständnis der deutschen Geschichte und Kultur heraus. Also ist es Zeit, wieder das Ganze in den Blick zu nehmen: das sächsisch-salisch-staufische Deutschland ebenso wie das auf eine friedliche Streitbeilegung ausgerichtete System des nachwestfälischen Reiches, den Kosmopolitismus der deutschen Klassik nicht minder als die Leistungskraft deutscher Wissenschaft und Technik. Und dann natürlich auch die Katastrophe der verbrecherischen nationalsozialistischen Diktatur – und dergleichen, was in Deutschland nach Abkehr von der Verführungskraft des Totalitären eben auch wieder an Gutem gewachsen ist.

Drittens gehört zum Patriotismus der Deutschen die Verbundenheit mit ihren jeweiligen Heimatregionen, die innere Bindung an deren Mundart, Landschaft und Bräuche. Unter den Zuwanderern wird das auf lange Zeit die innere Bindung an ihre Herkunftsländer einschließen. [...]

Viertens gehört zu deutschen Patriotismus eine nicht nur tatkräftig ins Werk gesetzte, sondern ein immer wieder auch in ganz selbstverständlicher Weise bekundete Zuneigung zum eigenen Land und zu dessen Leuten, zu Deutschlands Kultur und zu den Geltungsansprüchen dieses Landes als eine freiheitliche, demokratische und friedliebende Nation. Dem gesellschaftlichen Zusammenhalt wäre in der Tat viel geholfen, würde Vaterlandsliebe dieser Art nicht nur empfunden, sondern auch immer wieder zum Ausdruck gebracht. Soll Integration gelin-

gen, muss nämlich Mal um Mal vor Augen geführt werden, was einen mit anderen verbindet und zum gemeinsamen Handeln im Dienst des Gemeinwohls antreibt. [...]

Natürlich wird deutscher Patriotismus nie wieder so flach sein dürfen, wie er es früher einmal war oder wie der Patriotismus in anderen, selbst unzweifelhaft freiheitlichen Staaten heute noch zu sein pflegt. Er muss vielschichtiger sein und Dinge umschließen, die sich gewiss nicht von allein zusammenfügen. Das verlangt nicht wenigen Konservativen im von ihnen empfundenen Patriotismus die Füllung intellektueller Leerstellen ab, während es bei vielen Linken überhaupt wieder Liebe zum eigenen Land zu erwecken gilt. Wenn ein reflektierter, in sich stimmiger deutscher Patriotismus entstehen soll, wird also jede Seite dazulernen, Mängel an Herzens- und Verstandesbildung beheben sowie begreifen müssen: In unserer Nation Patriot zu sein, meint daran mitzuwirken, dass dieses alte Land weiter blühen kann im Glanz des Glücks von Einigkeit und Recht und Freiheit. Was soll daran schlecht oder gefährlich sein – und was spricht dagegen, dergleichen einen deutschen Patriotismus zu nennen?

Patzelt, Werner J.: Patriotismus in Zeiten der Globalisierung, in: Vogel, Bernhard (Hg.): Was eint uns? Verständigung der Gesellschaft über gemeinsame Grundlagen, Freiburg [u.a.] 2008, S. 140–157; hier S. 142 und 154f.

Fragen/Anweisungen:

- Vergleichen Sie die Definition des Patriotismus mit Ihren eigenen Überlegungen!
- An welchen Stellen wünschen Sie sich eine inhaltliche Konkretisierung?
- Sind Sie mit der Forderung bzw. Einschätzung am Schluss zufrieden? Weshalb bezieht sich der Autor nur sehr verallgemeinernd auf politische Lager?

3. Darstellung eines ähnlichen Themas in anderen Medien

Film

- „Der Briefbomber“, Torsten C. Fischer
„Der Totmacher“, Romuald Karmarkar
„Franz Fuchs – Ein Patriot“, Elisabeth Scharang

4. Ergänzende und weiterführende Literatur

- Collins, Barry: Das Urteil. Deutsch von Marita Heinz, Reinbek: Rowohl 1976.
Fo, Dario: Zufälliger Tod eines Anarchisten. Mit einer Vorbemerkung von Helga Jungblut und Peter O. Chotjewitz. Aus dem Ital. übers. von Peter O. Chotjewitz, Hamburg: Rotbuch 1997.
Frisch, Max: Graf Öderland. Eine Moritat in zwölf Bildern, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1963 (edition suhrkamp 32).
Haslinger, Josef: Opernball. Roman, Frankfurt am Main: S. Fischer (Lizenzausgabe Büchergilde Gutenberg) 1995.
Ibsen, Hendrik: Ein Volksfeind. Schauspiel in fünf Akten. Aus dem Norwegischen übers. von Christel Hildebrandt. Nachwort von Walter Baumgartner, Stuttgart: Reclam 2004 (Universal-Bibliothek Nr. 1702).
Kipphardt, Heinar: Bruder Eichmann. Schauspiel und Materialien. Werkausgabe, Reinbek. Rowohlt 1990.
Choi, Susan: Reue. Roman. Aus dem Amerikanischen von Annette Hahn, Berlin: Aufbau-Verlagsgruppe 2008.

Sekundärliteratur

- Demmer, Sybille: Untersuchungen zu Form und Geschichte des Monodramas, Köln/Wien: Böhlau 1982 (Kölner Germanistische Studien; Bd. 16).
Frommer, Harald: Lesen und Inszenieren. Produktiver Umgang mit dem Drama auf der Sekundarstufe, Stuttgart: Klett 1995.

Haller, Reinhard: Die Seele des Verbrechers. Motive, Impulse, Lebensbilder, St. Pölten [u.a.]: NP 2002.

Patzelt, Werner J.: Patriotismus in Zeiten der Globalisierung, in: Vogel, Bernhard (Hg.): Was eint uns? Verständigung der Gesellschaft über gemeinsame Grundlagen, Freiburg [u.a.] 2008, S. 140-157.

Scheid, Hans Christian: Franz Fuchs. Doch kein Einzeltäter? Graz [u.a.]: Styria 2001.

Spinner, Kaspar H. (Hrsg.): Neue Wege im Literaturunterricht. Informationen, Hintergründe, Arbeitsanregungen, Hannover: Schroedel 1999.

Tozzer, Kurt; Zelsacher, Günther: Bombenspuren. Briefbomben und politischer Terror. Mit einem Vorwort von Helmut Zilk und Schlußbetrachtungen über den Radikalismus von Thomas Chorherr und Hubertus Czernin, Wien: Holzhausen 1995.

Waldmann, Günter: Produktiver Umgang mit dem Drama. Eine systematische Einführung in das produktive Verstehen traditioneller und moderner Dramenformen und das Schreiben in ihnen. Für Schule (Sekundarstufe I und II) und Hochschule, Baltmannsweiler: Schneider 1999.

Weiss, Peter: Rapporte 2, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1971 (edition suhrkamp 444).

5. Links

<http://neu.stadttheater.org/index.php?lang=1&f=text&nID=215&snID=2018&sna=go> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.helnwein-theater.com/article3673.html> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

http://www.nachtkritik.de/index.php?option=com_content&task=view&id=2023&Itemid=1 [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.neuebuehnevillach.at/pages/jahrespielplan.php>

<http://www.tagesschau.de/ausland/zilk100.html> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

<http://www.wienerzeitung.at/DesktopDefault.aspx?TabID=4409&Alias=wzo&cob=219257> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

6. Anmerkungen

- 1 Printausgabe vom 14.02.2006 <http://www.wienerzeitung.at/DesktopDefault.aspx?TabID=4409&Alias=wzo&cob=219257> [letzter Zugriff am 22.06.2010]
- 2 Notizen zum dokumentarischen Theater. In: Weiss, Peter: Rapporte 2, Frankfurt am Main: Suhrkamp 1971, S. 91f. und 100f.
- 3 <http://www.kurier.at/kultur/246945.php>
- 4 Vgl. die Hinweise und Beispiele in: Frommer, Harald: Lesen und Inszenieren. Produktiver Umgang mit dem Drama auf der Sekundarstufe, Stuttgart: Klett 1995, S. 129–133.
- 5 <http://neu.stadttheater.org/index.php?lang=1&f=text&nID=215&snID=2018&sna=go> [letzter Zugriff am 22.06.2010]
- 6 Zitiert aus dem Jahresspielplan 2009, <http://www.neuebuehnevillach.at/pages/jahresspielplan.php> [letzter Zugriff am 22.06.2010]

Alle Seitenangaben beziehen sich auf folgende HAYMONtb-Ausgabe:



Felix Mitterer
Der Patriot
Ein-Mann-Stück
HAYMONtaschenbuch 7
84 Seiten
€ 9.95/sfr 18.90
ISBN 978-3-85218-807-2