

STEFAN BORN

Vom Perfektionismus zum Grübelzwang

Form und Funktion eines Modus von Sorge in Nina Bußmanns Lehrerroman *Große Ferien* (2012)

I. Einleitung

»Sie können ja gar nicht ohne«, muss sich der Lehrer Schramm in Nina Bußmanns Roman *Große Ferien* sagen lassen, als er seinen Kolleg:innen gegenüber scherzt, sie würden ihn so schnell nicht los (Bußmann 2012: 29). Herr Schramm, ein Gymnasiallehrer für Mathematik, Physik und Geographie, ist ein ausgesprochen sorgfältiger, um nicht zu sagen pedantischer Zeitgenosse. So wie er bei der Gartenarbeit auf akkurate Ordnung setzt, lässt er sein Privatleben auch durch sexuelle Impulse nicht in Unordnung geraten, bereitet mit akribischer Genauigkeit seinen Unterricht vor, lernt seine Lehrervorträge auswendig und hält im Übrigen auch seine Schüler:innen ständig »zur Bezeugung des inneren Schweinhunds« (ebd.: 133) an. Er ist ein Workaholic, der die Qualität seiner Arbeit am Maßstab einer scheinbar uneinholbaren Perfektion misst, und von anderen erwartet er, was er sich selbst zumutet.

Zu Beginn des Romans scheint die Produktivität Schramms jedoch lädiert zu sein. Statt zu arbeiten, steht er in seiner Einfahrt und steckt tief in einer »Grübelfalle« (ebd.: 35), aus der er nicht mehr herauskommt: Ohne zu einem Ende zu kommen, ziehen seine Gedanken immer weitere, scheinbar ziellose Kreise. Zwischen der ungeheuren Produktivität und Arbeitswut Schramms und seinem Grübelzwang deutet der Roman einen Zusammenhang an, der einerseits darin liegt, dass die immense Arbeitsleistung Schramms nur im Modus des Grübelns erschlossen wird, denn die Leser:innen verfolgen Schramms endlosen Grübelprozess und erschließen sich auf diesem Weg die Textwelt. Andererseits folgen die Leser:innen nicht nur den Grübeleien Schramms, sondern geraten auch selbst ins Grübeln: darüber nämlich, was Schramm eigentlich antreibt, ob es das alles wert ist und schließlich auch ob er jemals wieder aus der Grübelfalle herauskommt.

Im Folgenden will ich dafür argumentieren, dass der Grübelzwang Schramms ein Modus des Sorgens ist und sich als Resultat überspannter Leistungsansprüche an sich selbst und an andere verstehen lässt. Sein Grübelzwang lässt sich als sorgenvolle Reflexion auf eine dysfunktionale Arbeitshaltung, einen zwanghaften Perfektionismus, und auf deren

Genese verstehen. Die folgende Analyse des Romans (Kapitel 3) wird durch Überlegungen zum Zusammenhang von Sorge und Grübeln vorbereitet (Kapitel 2). Zum Schluss (Kapitel 4) werde ich ausführen, dass der ›literarische Fall‹ Schramms nicht nur ein Einzelschicksal darstellt, sondern eine Aussage über Leistungsideologien und Anpassungswänge im sozialen Umfeld enthält: Der Lehrer Schramm tritt nicht nur als Privatperson, sondern auch als exemplarische Figur auf, die schulkanonische Wissensbestände und Einstellungen vertritt.

2. Vorüberlegungen zu Sorge und Grübeln

Alltagssprachlich gibt es einen engen Zusammenhang von Sorge und Grübeln. Er schlägt sich in Ratgebertiteln wie *Sorgenlos und grübelfrei* (Korn/Rudolf 2015) nieder und impliziert, dass das Grübeln eine Form des Sich-Sorgens ist. Durch den Ratgebertitel wird nahegelegt, dass es Dispositionen zum Grübeln gibt, die problematisch, wenn nicht krankhaft sind. Grübler:innen können das Grübeln manchmal nicht mehr sein lassen und befinden sich damit in einer Zwangslage. Im jüngeren psychologischen Diskurs¹ wird das Grübeln (engl. *rumination*) als Unfähigkeit zur Verdrängung begriffen, die dazu führt, dass Patient:innen ihren Symptomen ausgesetzt sind und sie immer und immer wieder durchdenken müssen. »Rumination« lässt sich als Wiederkäuen übersetzen: »[Rumination is a] repetitive and passive thinking about one's symptoms of depression and the possible causes and consequences of these symptoms« (Nolen-Hoeksema 2004: 107; vgl. Nolen-Hoeksema 1991).

Der psychologische Grübeldiskurs beschäftigt sich mit dem Phänomen allerdings in dem Moment, in dem es zwang- und krankhaft wird. Davor und daneben gab es positive Bestimmungen des Grübelns, so dass sich das Grübeln als eine ›Kippfigur‹ betrachten lässt, die seltsam zwischen einem wünschenswerten und einem unerwünschten Verhalten schwankt. Etymologisch und semantisch liegt das Grübeln nahe am Graben und bezeichnet damit eine gedankliche Bewegung in die Tiefe. Deswegen kennt die Kulturgeschichte des Grübelns das Grübeln auch als eine produktive Tiefenbohrung, die sich etwa in der romantischen Faszination für Bergwerke niederschlägt (Meyer-Sickendieck 2010: 15). In diesem Sinne kann das Grübeln religiös konnotiert sein und Grübler:innen können

¹ Der medizinische Diskurs zum Grübeln als pathologischem Zwang beginnt um 1900. Freud definiert das zwanghafte Grübeln als eine Abwehr- und Verdrängungsstrategie, als das »Bestreben, sich den Gegenbeweis zu liefern, daß man nicht verrückt ist« (Freud 1893/1994: 33). Einen guten Überblick über die Geschichte der psychologischen Grübeltheorie bietet Meyer-Sickendieck 2010: 51 ff.

als Weise betrachtet werden, die sich numinosen Tiefenschichten des Lebens nähern. In Hermann Hesses Schulgeschichte *Unterm Rad* (1906) wird der Begriff auf diese Art verwendet: Als der Schüler Hans Giebenrath darin an eine Eliteschule kommt, heißt es:

»Dieträumerische Mystik und ahnungsvolle Grübelei war von diesem Ort verbannt, verbannt war auch die naive Herzenstheologie, welche über die Schlünde der Volksseele hinweg sich der dürrstenden Volksseele in Liebe und Mitleid entgegenneigt. Stattdessen wurde hier mit Eifer Bibelkritik getrieben und nach einem ›historischen Christus‹ gefahndet« (ebd.: 167).

Hesse beschreibt die Schule als eine Institution, die, indem sie die Modernisierung vorantreibt, die religiös-romantische Grübelei sanktioniert und stattdessen auf ›nützlichere‹, wissenschaftlich validierte Dispositionen zielt. Folgt man Meyer-Sickendiecks Darstellung, lässt sich die Zeit der Wende zum 20. Jahrhundert auch als eine Situation fassen, in der die religiöse Interpretation des Grübelns nachlässt, so dass es anders in Erscheinung tritt – einerseits als pathologisches, andererseits als existenzielles Phänomen.

Dieser Spur mit Meyer-Sickendieck folgend, lässt sich auch Heideggers Konzept der Sorge als modernisierte Form des Grübelns deuten (Meyer-Sickendieck 2010: 221). Zunächst einmal irritiert die Interpretation des Grübelns als Sorge, wird dem Grübeln doch in der Regel eine mehr oder weniger ergiebige Fixierung auf Symptome, ihre Ursachen und Folgen nachgesagt – also auf Vergangenes. Sorge im Sinne Heideggers dagegen ist an einer in der Zukunft situierten Seinsmöglichkeit orientiert.

Der Widerspruch lässt sich auflösen, wenn man sich vergegenwärtigt, dass die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der Sorge keine chronometrisch datierbaren Zeiten sind, sondern existenzielle Zeiten: Wer ich gegenwärtig bin und wer ich einmal war, entscheidet sich in einem existenziellen Sinn erst darüber, wer ich zukünftig sein will (Leineweber 2020: 46). Wenn Grübler:innen auf ihre Symptome fixiert sind, lässt sich dies in einem existenziellen Sinn also als Sorge um Seinsmöglichkeiten interpretieren, die erst in der Zukunft liegen, auch wenn die Symptome chronometrisch betrachtet bereits vergangen sind und nur erinnert werden; die drei Zeitebenen lassen sich analytisch trennen, bleiben im existenziellen Selbstverhältnis aber ineinander verschränkt. Inwiefern eine existenzielle Sorgedimension im Grübelprozess Schramms enthalten ist, wird die folgende Analyse des Romans zeigen.

3. Große Ferien

Nina Bußmanns Romandebüt *Große Ferien* lässt sich in eine Rahmenhandlung, in der die Hauptfigur Schramm nachdenkt, und in zahlreiche Binnenhandlungen unterteilen, die auf früheren Zeitebenen stattfinden und durch die Grübeleien Schramms aufgerufen werden. Von »Handlungen« lässt sich allerdings nur eingeschränkt reden, da es sich häufig nur um Eindrücke oder Einschätzungen von vergangenen Erlebnissen handelt, die manchmal kaum Handlungscharakter annehmen. Auch die »Rahmenhandlung« umfasst lediglich einen Nachmittag, in dem Schramm in seiner Einfahrt steht, Unkraut jätet, einen Besuch seines Bruders erwartet und Beobachtungen zu seinen Nachbarn anstellt. Schramm hat sich krankgemeldet, nachdem ein rätselhafter Vorfall zwischen ihm und seinem Schüler Waidschmidt ihn aus der Bahn geworfen hat. Geht man davon aus, dass die Rahmenhandlung nahe am Erscheinungsdatum des Romans liegt, lässt sie sich ungefähr auf 2012 datieren. Sämtliche Jahresangaben müssen allerdings interferiert werden, der Roman gibt dazu keine expliziten Hinweise. Neben und in der Rahmenhandlung existieren mindestens zehn Handlungsebenen, die in 23 Abschnitten nach und nach zusammengesetzt werden, indem sie erinnert bzw. »ergrübelt« werden. Die Chronologie der Erzählung wird auch innerhalb der 23 Abschnitte nicht gewahrt, sondern die erinnernde Instanz springt ständig zwischen den Zeitebenen hin und her. Zu diesen Ebenen lassen sich unter anderem die Kindheit Schramms und der Verlust seines Hundes zählen, verschiedene Urlaubserlebnisse (um 1970), der Tod des Vaters (um 1975), das Leben der Mutter als Witwe, die Untermiete Herrn Simons (zwischen 1975 und 1980), das Studium und der Beginn des Referendariats (zwischen 1980 und 1985), verschiedene Szenen des Berufslebens und des Zusammenlebens mit der Mutter (um 1985), der Tod der Mutter und der Eintritt des begabten Schülers Waidschmidts in die 8. Klasse an Schramms Gymnasium (um 2009), ein Zusammenbruch und ein Arztbesuch, Mobbing gegenüber Waidschmidt, Unterhaltungen mit einer Referendarin, Treffen zwischen Schramm und Waidschmidt im Kartenzimmer, eine angedeutete Liebesbeziehung zwischen Schramm und Waidschmidt (2009-2012), die Entfremdung Schramms von Waidschmidt (April 2012), der rätselhafte Vorfall mit Waidschmidt (Mai 2012) und ein Anruf der Direktorin in der Woche vor der Rahmenhandlung (Juli 2012).

Dass sich diese zwar in der dritten Person dargebotene, aber einer personalen Erzählinstantz folgende Erzählung als Darstellung eines zwanghaften Grübelprozesses deuten lässt,² legt der Roman selbst nahe. So heißt es:

² Die Form erinnert an literarische Verfahren, die bereits in der klassischen Moderne erprobt wurden. Bopp 2012 vergleicht den Roman mit Döblins Kriminalgeschichte *Ermordung einer Butterblume* (1913).

»Die Grübelfalle schnappt zu und geht nicht auf. Wer drin hockt, tut bald keinen Schritt mehr nach vorn. [...] Was, wenn an einem bestimmten Punkt ein Fehler nicht unterlaufen wäre, was, wenn man von anderen Größen ausgegangen wäre ganz am Anfang. Solche Gedanken laufen im Kreis, ständig ändert sich die Richtung ihrer Geschwindigkeit« (Bußmann 2012: 35).

Das wurde auch von Kathrin Emeis festgehalten, die die einzige großangelegte, systematische Untersuchung des Romans vorgelegt hat. Sie beschreibt die Lehrerfigur Schramm in einer psychoanalytisch informierten Lektüre als »Figuration der Abwehr« (Emeis 2017: 194). In erster Linie dienen die Abwehr- und Verdrängungsstrategien des Lehrers dieser Lesart zufolge dazu, seine Homosexualität zu unterdrücken; diese Triebbekämpfung ermöglicht es Schramm, die im Zuge der familiären Sozialisation erworbenen Werte und Ordnungsvorstellungen weiter zu vertreten. Die Grübelei Schramms lässt sich aber auch als Darstellung einer ernsthaften Selbstreflexion deuten, die das Potential hat, befreidend zu wirken und in der Zukunft eine andere Lebensform zu ergreifen, weil die Abwehrarbeit des Grüblers darin sozusagen zu sich selbst kommt. Diese Ambivalenz wurde auch von Emeis bemerkt:

»Schramms Reflexion offenbart sich dabei nur scheinbar als kreisförmige, unstrukturierte Bewegung, in deren Verlauf die angestellten Überlegungen zu keinem wirklichen Ende kommen und von diversen Wiederholungen begleitet werden. Tatsächlich lassen sich die beiläufig eingestreuten Informationen nach und nach zu einem Bild zusammenfügen [...]« (ebd.: 196).

Offen bleibt aber nicht nur, ob sich die Informationen ausschließlich für die Lesenden oder auch für Schramm zu einem Bild zusammenfügen, sondern auch, wie dieses Bild aussieht. Die psychoanalytische Lesart, die Emeis vorschlägt, legt den Akzent auf die Unterdrückung der Sexualität Schramms durch ein autoritäres Normengefüge. Daneben muss aber betont werden, dass Bußmann große Kunstfertigkeit darauf verwendet, Leerstellen und Uneindeutigkeiten in die Geschichte einzuweben, deren Aufklärung systematisch verunmöglich wird. Zutreffend registriert Emeis deswegen, dass in *Große Ferien* der »Zweifel als Erzählprinzip« (ebd.: 197) funktioniert. Aus diesem Grund handelt der Roman, wie es in einer Rezension beschrieben wurde, nicht zuletzt von der »Unmöglichkeit der Wahrheit« (Grumbach 2012), er macht seinen Leser:innen ein potentiell unausschöpfbares Reflexionsangebot. Nina Bußmann führt aus:

»Wenn ich jetzt sagen sollte, worum geht es in diesem Buch, würde ich doch lieber sagen, es geht da um diese Beharrlichkeit oder um die Leidenschaft, das rauszufinden, auch wenn es keinen Zweck hat oder kein Ergebnis zu Tage fördert« (Grumbach 2012).

Mit anderen Worten sollen die Leser:innen in den potentiell unendlichen Grübelprozess inkludiert werden und an einem Wiederholungsprozess ohne erkennbares Ziel teilnehmen,³ was allerdings auch die psychoanalytische Lesart mit einem Index der Vorläufigkeit versieht. Geht man jedoch davon aus, dass sowohl der Grübelprozess als auch seine Inhalte ambivalent und mehrdeutig bleiben, muss auch sein Potential ernst genommen werden, ein nicht etwa problematischer, sondern ein ergiebiger und potentiell befreiender Akt der Selbstbesinnung, ein Akt der »Sorge« zu sein. Ich will im Folgenden dem Grübelangebot des Romans folgen, dabei die aufschlussreiche Lektüre von Kathrin Emeis aufgreifen und den Anpassungsdruck, dem Schramm ausgesetzt ist und dem er seine Schüler:innen aussetzt, als perfektionistisches Leistungsdenken beschreiben. Setzt man das Leistungsprinzip in einen kategorialen Gegensatz zur Sorge als einem relationalen und verantwortlichen Selbst- und Weltverhältnis (Dietrich 2020: 69), lässt sich sagen, dass der Grübelprozess die Möglichkeit eröffnet, Alternativen zu einer radikal leistungsorientierten Disposition zu erschließen.

3.1 Der Lehrer als Perfektionist

Der Roman beginnt damit, dass Schramm das Unkrautjäten vor seinem Haus zum Kampf gegen die Natur stilisiert:

»Die Natur stundet nicht, sie fragt nicht, ob man ihre Forderungen vielleicht lieber morgen erfüllen will! Ein schöner Garten, denken die Vorrügegenden, doch diese Schönheit gibt es nicht ohne Preis, es ist die Schönheit, die beständige Arbeit verlangt, und mit dem täglichen Harken und Scharren, Graben und Jäten ist es nicht getan, die Schönheit des Gartens erfordert beständiges Überlegen und Planen, Rechnen und Ordnen, Entscheidungen, die Wochen im Voraus zu treffen sind« (Bußmann 2012: 10).

In einem Interview zu ihrem Roman führt Nina Bußmann aus: »Große Ferien's protagonist spends the entire novel in his front yard and driveway, weeding and lawn-manicuring, striving to design something flawless: a highly-artificial, man-made environment« (Bußmann/Skiba 2019). Tatsächlich zieht sich das Streben nach Makellosigkeit und Perfektion nicht nur wie ein roter Faden durch die Narration, sondern die Form der Narration selbst, das unendliche Grübeln Schramms, lässt sich als eine gespannte Aufmerksamkeit für Unstimmigkeiten und Unschönes interpretieren, die durch seinen Perfektionismus motiviert ist (vgl. Rinke 2016: 148). Klinische Perfektionist:innen sind von einem außergewöhnlich

³ Das ist ein seit der Romantik wiederkehrendes Strukturmuster von Grübelnarrationen, vgl. Meyer-Sickendieck 2010: 38.

stark ausgeprägten Sicherheits- und Anerkennungsbedürfnis getrieben. Ihr Selbstwertgefühl ist abhängig von Erfolgserlebnissen, was sie aufmerksam für eigene Fehler und Irregularitäten macht. Von wem die Anerkennung erwartet wird, unterscheidet sich dabei von Fall zu Fall. Mit Flett und Hewitt lassen sich Idealtypen des Perfektionismus (*self-oriented, other-oriented, world-oriented*) unterscheiden (Flett/Hewitt 1990: 424 ff), die in der Realität allerdings häufig als Mischformen existieren: An Waidschmidt, der die Disposition Schramms spiegelt, lässt sich das zeigen. Von ihm heißt es: »Unbedingter Wille, den Vorstellungen anderer zu entsprechen, trieb Artur Waidschmidt an. Genauer gesagt: dem Bild, das er sich von den Vorstellungen anderer machte.« (Bußmann 2012: 67) Selbst- und Fremdorientierung gehen also eine schwer zu entwirrende Verbindung ein. Auf die äußerst rigide Orientierung an hohen Maßstäben – seien sie internalisiert oder äußerlich –, lässt sich zudem die Neigung vieler klinischer Perfektionist:innen zum Grübeln zurückführen. Empirisch besteht ein Zusammenhang zwischen der Angst (*worry*) vor einer negativen Bewertung durch das soziale Umfeld und einer skrupulösen Selbst-Evaluation im Modus der Grübelei (*rumination*).⁴

Das Grübeln in der durch Bußmann literarisierten Form schwankt aber zwischen einer unproduktiven Fixierung auf Abweichungen von einer angenommenen gesellschaftlichen Norm, die im Falle Schramms zudem eng mit dem Lehrberuf verbunden sind, und einer potentiell befreienden, insofern auch normüberschreitenden Selbstbesinnung. Letztere wäre als Modus des existenziellen Sich-Sorgens ernst zu nehmen.

Wie von Kathrin Emeis ausführlich herausgestellt wurde, äußert sich Schramms Sorge darüber, von seinem Umfeld kritisiert zu werden, besonders in der Verdrängung seiner Sexualität. Dies führt dazu, dass er von anderen als Mann ohne Leidenschaften wahrgenommen wird: »Erlebt man doch bei [Schramm] wenig von dem, was sonst den Menschen zum Menschen macht«: (Bußmann 2012: 112 f) Es ist bemerkt worden, dass ihm der Lehrberuf »den Raum gibt, Abstand zur eigenen Person nehmen« und zudem als »Tarnkappe« fungiert (Emeis 2017: 203). Chancen zur Tarnung und Kaschierung persönlicher Wünsche und

4 »Rumination and worry activate and magnify a self-focus and concerns about being disapproved of and negatively evaluated by other people« (Flett/Nepon/Hewitt 2016: 127). Perfektionistische Dispositionen sind zudem dadurch mit grüblerischen Dispositionen verbunden, dass sie wie diese, quasi als ›Kippfiguren‹, ambivalent bewertet werden. In beiden Fällen gibt es ein Maß, das eingehalten werden muss, damit die Disposition nicht schädlich wird; wird dieses Maß nicht gefehlt, können die Dispositionen auch positiv wahrgenommen werden. Perfektionismus scheint allerdings in Zeiten der neoliberalen Selbstoptimierung deutlich höher im Kurs zu stehen; mit dem Psychiater Bonelli lässt sich vom »attraktiven Laster« des Perfektionismus sprechen (Bonelli 2014: 10; vgl. auch die Kurzfassung Bonelli 2015).

Begehren enthält der Lehrberuf, insofern Lehrer:innen ständig mit der Ausbalancierung von Nähe und Distanz beschäftigt sind und sich diese Ausbalancierung durchaus einseitig vornehmen lässt.⁵ In diesem Sinn führt Schramm einmal aus:

»Es war nicht gelogen, wenn Schramm sagte, vom ersten Tag an habe ihn der Beruf mit Befriedigung erfüllt. Und dabei war ›Erfüllung‹ das ganz falsche Wort. Er suchte keine Erfüllung, er leerte sich aus. Je länger er sprach, desto weniger blieb von ihm [...]. Im Sprechen hatte er vergessen können, wer dieser Schramm war, er kannte schon nicht mehr seine eigenen Vorlieben, seine Abneigungen und Bedürfnisse« (Bußmann 2012: 133 f.).

Schramm nutzt das Handlungsfeld Schule, um sich hinter vermeintlich sicherem, allgemein gültigem Wissen zu verschanzen. Nicht zufällig darfte Schramm deswegen mit Mathematik, Physik und Erdkunde Fächer mit sehr systematischen und hierarchischen Wissensstrukturen gewählt haben (Bernstein 1999: 69).⁶ Es geht ihm um die Vermittlung sichereren, kanonischen Wissens, das in der Lage ist, ihm Autorität und Selbstwertgefühl zu garantieren: »Er konnte Kindern Sätze sagen, die sich nicht änderten« (Bußmann 2012: 62).⁷ Die Sorgfalt, mit der der Perfektionist allgemeinen Regeln folgt, verlangt er auch seinen Schüler:innen ab:

»Wo käme einer hin, der es jedem recht machen wollte. Dass ihm die Herzen zuflögen, hatte er nie gewünscht. Es zeigte sich doch, immer wieder zeigte es sich, dass die gerade Linie am weitesten reicht. Es gab unter den Schülern solche, die ihn einen Menschenhinder nannten, einen Tyrannen und Faschisten. [...] Doch musste er nicht zu den unbeliebtesten Kollegen gezählt werden, bei ihm, hieß es unter den Schülern, wisse man zummindest, woran man sei« (Bußmann 2012: 83).

Schramm gehört, ähnlich wie der Schulzyklus Raat aus Heinrich Manns *Professor Unrat* (1905), zu den Lehrerfiguren, denen die professionelle Balancierung von Nähe und Distanz nicht gelingt: Entweder er ist seinen Schüler:innen gegenüber maximal distanziert, oder maximal nah, wie das

5 Vgl. zu dieser Antinomie im Zusammenhang mit unterschiedlichen Schulkulturen und Missbrauchsskandalen Helsper 2012.

6 An Erdkunde interessieren ihn nicht die politischen und kulturtheoretischen, sondern vor allem die geologischen Aspekte (Bußmann 2012: 135 f.). Nina Bußmann wird das Geologie-Thema in ihrem Roman *Der Mantel der Erde ist heiß und teilweise geschmolzen* (2017) wieder aufgreifen.

7 »Obwohl er seine Fächer«, heißt es einmal, »fast zufällig gewählt hatte, fesselten und beruhigten sie ihn. Es fiel ihm alles leicht. Glücklich, dass es nach den in der Schule gelernten Vereinfachungen noch nicht zu Ende war, rechnete er mit Zahlen, denen keine in der Welt mögliche Menge entsprach und keine Ausdehnung im Raum. Er dachte sich in tiefere Gräben hinein« (Bußmann 2012: 184).

angedeutete Liebesverhältnis zu Waidschmidt zeigt. Anders als Raat reflektiert Schramm sein Verhalten aber ausführlich im Modus einer teilweise pathologischen, möglicherweise aber auch existenziell produktiven Sorge. Im Laufe des Romans legen die Grübeleien Schramms wenigstens die Unhaltbarkeit seiner perfektionistischen Disposition nahe und öffnen dadurch Raum für »große Ferien« von ihr.

3.2 Abnutzung von Abwehrstrategien

Dass es Schramm nicht vollständig gelingt, seinen perfektionistischen Ansprüchen gerecht zu werden, deutet die grüblerische Form seiner Gedankenführung an. Der Roman enthält jedoch weitere Hinweise. Emeis hat in ihrer Raumanalyse scharfsinnig festgestellt, dass ein Riss in der Wand des Kartenzimmers, in dem Schramm sich während der Pausen aufhält, auf die Brüche in der Ideologie Schramms hinweist (Emeis 2017: 215; vgl. Bußmann 2012: 135). Dass Schramm diese Brüche, die nicht erst am Ende seiner Karriere auftauchen, nicht früher bemerkt, lässt sich plausibel als Verdrängungs- bzw. Abwehrleistung (Emeis 2017: 194) interpretieren. Allerdings nimmt die Abwehr nicht immer die Funktion der Ignoranz oder einer einfachen Ausblendung an. Die Regel ist vielmehr, dass Schramm seine Erlebnisse so deutet, dass sie sich in eine Erzählung integrieren lassen, die Schramms Selbstwertgefühl nicht beschädigt.⁸

3.2.1 Normalisierung

Ein Deutungsmuster, das Schramm regelmäßig verwendet, ist die Normalisierung. Auch krasse Verstöße von seinen Ordnungs- und Normvorstellungen werden zu normalen, erwartbaren Abweichungen umgedeutet.⁹ So beobachtet Schramm Mobbing gegenüber seinem begabten, aber exzentrischen Schüler Waidschmidt. Neben der Schmähung Waidschmidts durch digitale Bildmontagen kommt es auch zu Diebstahl:

»Zum Beispiel war Schramm einmal Zeuge geworden, wie der Junge, an seinem Platz in der vorletzten Reihe, von mehreren Seiten des Raums mit winzigen, speichelbefeuhteten Kugeln aus Löschpapier beschossen

- 8 Mit Hansjörg Bay lässt sich diese Selbsterzählung auch als ideologisches Narrativ bzw. »Erzählpanzer« deuten (Bay 1995). Für einen neueren ideologiekritischen Ansatz, der sich auf Bay stützt, vgl. Brandes 2018.
- 9 Im Unterschied zur Normativität bezeichnet die Normalität einen Bereich, der eigenartig zwischen Deskription und Präskription oszilliert: Normalität impliziert immer Abweichungen von der Norm, solange diese in einem bestimmten Rahmen bleiben (Link 2010: 539 f.).

wurde. Wenig später kam während des Fußballtrainings seine Kleidung abhanden, und niemand wollte es gewesen sein. Und doch lag hier keine Grausamkeit vor, keine Quälerei: eher ein von beiden Seiten routinemäßig durchgeföhrter Ablauf. Ein oft aus tiefinnerlicher Langeweile, im Übersprung zwischen zwei Handlungen betriebenes Spiel. Ohne weitere Eingriffe brachen die Versuche ab« (Bußmann 2012: 123).

Anstatt zu intervenieren, deutet Schramm dieses Verhalten – routiniert – zur Routine um. Selbst während einer Lehrerkonferenz, die wegen des Mobbings einberufen wird, spricht sich Schramm dagegen aus, in den Vorfällen mehr zu sehen als die Normalität.

Schramms mangelnde Fürsorge gegenüber Waidschmidts ist allerdings nur die Kehrseite seines defekten Selbstverhältnisses. Der Lehrer ist selbst das Ziel von massiven Kränkungen durch Schüler:innen (z.B. Bußmann 2012: 153), die er zur Normalität umdeutet. Erst die Kränkung durch Waidschmidt, zu dem eher ausnahmsweise ein Näheverhältnis entwickelt hat, erschüttert seine Selbsterzählung und bringt ihn in ein Grübeln, das als solches ambivalent bleibt und – als Sorge – einen impliziten Zukunftsbezug enthält: Sollen diese Kränkungen und Schikanen endlos weitergehen? Die Erinnerung der Kränkungen durch den Erzähler enthält eine Problematisierung des bisherigen Selbstentwurfs und die Möglichkeit, ihn für die Zukunft zu ändern, auch wenn der Erzähler, im Grübelmodus befangen, diese Möglichkeit der Sorge noch nicht ergreift.

3.2.2 Das Genie im Brotberuf

Anders als sein rebellischer Bruder Viktor strebt Schramm ein versöhnliches Verhältnis zu seinen Eltern an, er will »den Vater Vater sein lassen«. (ebd.: 189) Schramm reproduziert allerdings auch Verhaltensweisen seiner Eltern. Zu den Charaktereigenschaften, die er von seinem Vater übernommen hat, gehört die Gewohnheit, sich als unerkanntes Genie zu imaginieren. Der Vater versuchte, die Kränkungen, die er während seines Berufslebens erfahren hat, mit seiner Begeisterung für das Kunstlied zu kompensieren.¹⁰ Ähnlich betrachtet Schramm das Lehrerdasein zwar als eine Notwendigkeit, fühlt sich aber zu Höherem berufen:

»Schramm hatte nicht Lehrer werden wollen, er hatte, wie viele, einmal etwas anderes geplant, doch muss das nicht die Sorgfalt beschränken,

¹⁰ Der Roman erwähnt bezeichnenderweise Interpretation von Schuberts *Schwanengesang*, einem Liedzyklus, in dem Schubert Gedichte von Rellstab, Heine und Seidl vertonte. Dabei hat Schubert den bei Heine schon nur noch gebrochen vorzufindenden Geniegedanken unironisch aktualisiert, gerade dadurch aber romantische Kunstdieder geschaffen, die heute als kanonisch gelten (Rauseo 2000).

mit der man vorgeht. Weder in der Schule, noch irgendwo sonst« (Bußmann 2012: 59).

Viktor bringt das zum Ausdruck, indem er Schramm seinen Freund:innen als Genie präsentiert. (ebd.: 116) In seltenen Momenten, besonders in den Gesprächen mit Waidschmidt, gelingt es Schramm, den elementaren Schulstoff hinter sich zu lassen und auf »etwas Allgemeineres, Ferneres« (ebd.: 61) bzw. auf »etwas Umfassenderes« (ebd.: 134) zu sprechen zu kommen. Der Selbstwahrnehmung als Genie, das einem banalem Brotberuf nachgehen muss, korrespondiert eine Abwertung von denjenigen, die nicht zu Genie bestimmt sind:

»Oft wird vom Lehrer gefordert, ein zuvor Versäumtes wieder gut zu machen. Aber es ist nicht anders als mit Braunkohle auch. Man kann nur fördern, was unter Tage liegt; wo nichts ist, bohrt man ins Leere« (ebd.: 81).

Die Angriffe der anderen Schüler auf Waidschmidt nimmt Schramm in diesem Sinne als »Taktiken viel niedrigerer Lebensordnungen« (ebd.: 124) wahr. Nur dadurch, dass Schramm in Waidschmidt Seinesgleichen erkennt, kann dieser ihm eine Kränkung zufügen, die so stark ist, dass sie ihn aus der Bahn wirft und einen Grübelprozess anstößt, der ständig die Möglichkeit enthält, dass Schramm in ein fürsorglicheres, ein Sorgeverhältnis zu sich und zu seinen Schüler:innen tritt.

4. Sorge als Reflexion auf Leistungsparadigmen

Damit, dass Bußmann die Handlung des Romans zu einem großen Teil an einer Schule spielen lässt, steht sie in einer langen Tradition. Um 1900 und in der Weimarer Republik erschienen Schulgeschichten, die mittlerweile fest zur deutschen Literaturgeschichte und zum deutschen Schulkanon gehören. Häufig wird in ihnen eine Antizipation von sozialen Entwicklungen und Katastrophen erkannt – etwa die Formation des autoritären Untertanenstaates oder von faschismuskompatiblen Persönlichkeitstypen – Jahre bevor diese Entwicklungen voll zum Durchbruch kamen.¹¹ Übernehmen in diesem Korpus jedoch vor allem Schüler die Hauptrolle,¹² sieht dies in einem seit 2000 entstehenden Genre

11 Dabei wäre es falsch, dem Genre einen politischen oder sozialkritischen Sinn zu unterstellen, der sich in allen Erzählungen gleich ausprägt. Eine reichhaltige Auswertung von kanonischer Schulliteratur aus der klassischen Moderne und ihrer thematischen Vielfalt bietet Mix 1995.

12 Ausnahmen wie Heinrich Manns *Professor Unrat* (1905), Hermann Ungars *Die Klasse* (1927) oder Horváths *Jugend ohne Gott* (1937) bestätigen die Regel.

literarischer Schuldarstellungen, zu denen auch *Große Ferien* gehört, scheinbar anders aus. Denn hier stehen Lehrer:innen im Mittelpunkt. Die Forschung hält fest, dass Lehrer:innen im neuen Genre als systematisch Überforderte und Scheiternde figurieren (Helmes/Rinke 2016; Kämper-van den Boogaart 2019), was sich als Pars pro Toto für eine allgemeinere Überforderung verstehen lässt. Zudem wurde herausgestellt, dass sich das Motiv- und Themenfeld der schulischen Lehre gut eignet, um Umbruchssituationen zu schildern, in denen sich Denkordnungen oder Ideologien erschöpfen. Dies sind also in gewissem Sinn Situationen, in denen sich eine »Schul-Aufgabe« vollzieht (Emeis 2017), was sowohl befreiende als auch bedrohliche Implikationen hat. Weiterhin ist bemerkt worden, dass das Themenfeld sich gut zur Darstellung agonaler Auseinandersetzungen eignet und dass Schule in diesen Erzählungen als »Kampfschauplatz« funktioniert (Widmann 2021).

Die literaturwissenschaftlichen Lektüren ergänzen gut die Befunde der erziehungswissenschaftlichen Schulliteraturforschung, in der wiederholt herausgestellt wurde, dass die Poesie der Schule gewissermaßen ein Gegenbild des optimistischen Bildungsdiskurses darstellt, wie er sich in der akademischen Schul- und in der Bildungstheorie ausgeprägt hat (Oelkers 1995: 8; vgl. Koller/Rieger-Ladich 2005 und 2013). Diese Konstellierung von Bildungstheorie und Schulliteratur, die man vielleicht als eine Art Arbeitsteilungsthese beschreiben kann, lässt sich plausibel auf eine Gratwanderung zurückführen, die die Pädagogik und ihre Theorie seit der Renaissance zunehmend zu leisten hat: Seitdem werden Perfektionsideale aus ihren theologischen Kontexten gelöst und in einer modernen pädagogische Anthropologie prozessualisiert (Oelkers 1995: 8). Traditionelle Vorstellungen von religiöser Perfektion werden zu Idealen innerweltlicher Perfektion temporalisiert (Baron/Soboth 2018: 13). Eine ›Gratwanderung‹ ist das nicht nur, weil sich Einigkeit über das, was als vollkommen gelten darf, schwer erzielen lässt, sondern auch, weil nicht klar ist, ob die Erziehung wirklich zur Realisierung der Vollkommenheitsideale beiträgt. Der Arbeitsteilungshypothese zufolge hat die Schulliteratur die Funktion, den Teil der unerwarteten, vielleicht auch unerwünschten Resultate der Erziehungsbemühungen zu zeigen, während der wissenschaftliche Diskurs optimistisch von einer Passung zwischen Erziehungstheorie und Erziehungswirklichkeit ausgeht. In dieser Auffassung wird angenommen, dass die Literatur, auch dann, wenn sie von einzelnen Biografien oder Ereignissen erzählt, verallgemeinerbare Aussagen über die Verfassung des Erziehungssystems macht. Die Erzählungen generieren mit anderen Worten Beispielgeschichten oder auch »Exempla« (Baacke 1993: 123), die sich wie Ausschnitte zu einem Ganzen verhalten, das allerdings durch die pädagogisch orientierte Lektüre ausgedeutet werden muss.

Auch Nina Bußmann hat nicht nur von einem vielleicht bedauerlichen und pathologischen Einzelfall erzählt, sondern zum Ausdruck gebracht,

wie ein schulisch institutionalisiertes Paradigma ausläuft. Dass die damals 32-jährige Nina Bußmann in ihrem Debüt einen über 50-jährigen Perfektionisten als Protagonisten wählt, lässt sich auf das Bemühen zurückführen, Tendenzen zu extrapolieren, die in der eigenen Biografie vorhanden waren und sich in dem zu spiegeln, was man werden könnte (Grumbach 2012); andererseits wird es durch diese Form auch möglich, die Auseinandersetzung mit einer Leistungsideologie zu suchen, die bereits etabliert ist, die zum Kanon des Erziehungssystems gehört, sich insofern reproduziert und Heranwachsenden gegenüber mit Autorität auftritt. Bußmann nutzt das der Schule immanente Spannungsverhältnis zwischen Vervollkommungsprogrammen und der pädagogischen Praxis in ihrem Roman für eine Auseinandersetzung mit Idealen, die die berufliche Arbeit, die private Beziehungsarbeit und die biografische Arbeit insgesamt regulieren. Ein Ergebnis dieser Auseinandersetzung besteht in der Beobachtung, dass die schulische Beschreibung von Perfektion sich im wahrsten Sinne des Wortes in Leistung zu erschöpfen scheint. Schramm gelingt es, sich ›auszuleeren‹ (Bußmann 2012: 133 f.), als Subjekt zu verschwinden, indem er sich an unpersönlichen, allgemeinen Gütekriterien des Denkens und Handelns ausrichtet und insofern nicht etwa beziehungs-, sondern leistungsorientiert agiert (Dietrich 2020: 69). Sicherlich gilt dies nicht nur für sein berufliches, sondern auch für sein privates Leben,¹³ aber die Struktur der Schule scheint Schramm nicht auszubremsen, sondern eher zu bestätigen: Die Schuldirektorin bittet den Krangemeldeten sogar darum, wieder zum Dienst zurückzukehren und bemüht sich, den Konflikt mit Waidschmidt zu bagatellisieren. Der Roman führt jedoch vor, dass die kompromisslose Verfolgung von Perfektionsideen sich als Sorglosigkeit interpretieren lässt, solange unter Sorge eine verantwortungsvolle Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst und seiner Biografie sowie mit den Bedürfnissen von Schüler:innen verstanden wird. Schramms Erinnerung der eigenen Biografie lässt sich auch als Sorge darüber interpretieren, ob diese auf die gleiche Art in die Zukunft weitergeführt werden sollte.

Angedeutet wird somit auch die Möglichkeit einer Emanzipation von der Autorität der Leistungsideologie: als Gewinnung einer Beziehung nicht zu abstrakten Idealen, Regeln und Standards, sondern zu konkreten Schüler:innen und zu sich selbst – im Modus des Grübelns, das per se schon, durch seinen kreisförmigen und scheinbar ziellosen Verlauf,

¹³ Auch mit Kathrin Emeis lässt sich festhalten, dass Schramms Charakter ein Resultat von »ringsum lastenden gesellschaftlichen Druck« (Emeis 2017: 197) ist, also keineswegs nur im schulischen Kontext funktioniert. Neben der kleinbürgerlichen Lebensordnung der Eltern wäre wohl auch über den spezifisch kleinstädtischen Kontext der Erzählung weiter nachzudenken. Die Kleinstadt ist als »Aushandlungsort« für Modernisierungsprozesse in die erzählende Literatur eingezogen (Nell/Weiland 2020: 34 ff).

als endlose Abschweifung, einen denkbar krassen Gegensatz zum modernen Leistungsdenken darstellt. Insofern dieses Grübeln die Möglichkeit für existenzielles Sorgen enthält, ebnet es zudem den Weg zu anderen Seinsmöglichkeiten, die der Roman aber nicht ausgestaltet. Ob und wie er einen anderen Weg wählt, bleibt wie das Ende des Romans offen.

Literatur

- Baacke, Dieter (1993): »Ausschnitt und Ganzes«, in: ders./Theodor Schulze (Hg.), *Aus Geschichten lernen. Zur Einführung pädagogischen Verstehens*, Weinheim und München: Juventa Verlag, 87–125.
- Baron, Konstanze/Christian Soboth (2018): »Einleitung«, in: dies. (Hg.), *Perfektionismus und Perfektibilität. Theorien und Praktiken der Vervollkommenung in Pietismus und Aufklärung*, Hamburg: Meiner, 9–28.
- Bay, Hansjörg (1995): »Erzählpanzer. Überlegungen zu Ideologie und Erfahrung«, in: ders./Christof Hamann (Hg.), *Ideologie nach ihrem »Ende«. Gesellschaftskritik zwischen Marxismus und Postmoderne*, Opladen: Westdeutscher Verlag, 17–41.
- Bernstein, Basil (1999 (2012)): »Vertikaler und horizontaler Diskurs«, in: Uwe Gellert/Michael Sertl (Hg.), *Zur Soziologie des Unterrichts. Arbeiten mit Bersteins Theorie des pädagogischen Diskurses*, Weinheim und Basel: Beltz Juventa, 63–87.
- Bonelli, Raphael M. (2014): *Perfektionismus. Wenn das Soll zu Muss wird*, München: Pattloch.
- Bonelli, Raphael M. (2015): »Perfektionismus – Wenn das Soll zu Muss wird«, *Katholische Bildung* (2015/6), 251–260.
- Bopp, Lena (2012): »Nach mir das Unkraut«, faz.net 07.03.2012, <https://www.faz.net/-gr4-6y9bu> (Zugriff: 19.08.2024)
- Brandes, Peter (2018): »Ideologiekritische Literaturwissenschaft revisited«, in: Angela Tanja Kunz (Hg.), *Lebensform Kritik. Zu Theorie und Praxis von Christa Bürger und Peter Bürger*, Göttingen: Wallstein Verlag, 138–156.
- Bußmann, Nina (2012): *Große Ferien*, Berlin: Suhrkamp.
- Bußmann, Nina/Skiba, Wolf-Dirk (2019): »Interview with current writer-in-residence, Nina Bußmann«, <https://deutscheshausnyu.tumblr.com/17.10.2019>, <https://deutscheshausnyu.tumblr.com/post/188408649011/interview-with-current-writer-in-residence-nina> (Zugriff: 18.08.2024)
- Dietrich, Cornelie (2020): »Sorge und Leistung«, in: dies./Niels Uhlendorff/Frank Beiler/Olaf Sanders (Hg.), *Anthropologien der Sorge im Pädagogischen*, Weinheim und Basel: Beltz, 68–81.
- Emeis, Kathrin (2017): *Schul-Aufgabe. Der Lehrer als Figur der Krise in der deutschen Literatur zu Beginn des 21. Jahrhunderts*, Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Flett, Gordon L./ Paul L. Hewitt (1990): »Perfectionism and Depression: A

- Multidimensional Analysis«, *Journal of Social Behaviour and Personality* (1990/5), 423–438.
- Flett, Gordon L./Taryn Nepon/Paul L. Hewitt (2016): »Perfectionism, Worry, and Rumination in Health and Mental Health«, in: Fuschia M. Sirois/Danielle S. Molnar (Hg.), *Perfectionism, Health, and Well-Being*, Cham u.a.: Springer, 121–156.
- Freud, Sigmund (1895/1994): »Über die Berechtigung, von der Neurasthenie einen bestimmten Symptomenkomplex als ›Angstneurose‹ abzutrennen«, in: *Studienausgabe Bd. VI*, hrsg. v. Alexander Mitscherlich, Angela Richards und James Strachey, Frankfurt a.M.: S. Fischer Verlag, 25–49.
- Grumbach, Detlef (2012): »Streben nach Klarheit und Wahrheit«, [deutschlandfunk.de 07.05.2012, https://www.deutschlandfunk.de/streben-nach-klarheit-und-wahrheit-100.html](https://www.deutschlandfunk.de/streben-nach-klarheit-und-wahrheit-100.html) (Zugriff: 19.08.2024)
- Helmes, Günter/ Günter Rinke (Hg.) (2016): *Gescheit, gescheiter, gescheitert?*, Hamburg: Igel-Verlag.
- Helsper, Werner (2012): »Die Antinomie von Nähe und Distanz in unterschiedlichen Schulkulturen«, in: Christian Nerowski/Tina Hascher/Martin Lunkenbein/Daniela Sauer. (Hg.): *Professionalität im Umgang mit Spannungsfeldern der Pädagogik*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 27–46.
- Hesse, Hermann (1906 (2003)): »Unterm Rad«, in: *Sämtliche Werke Bd. 2.*, hrsg. v. Volker Michels, 2. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 135–280.
- Kämper-van den Boogaart, Michael (2019): »Die unglückliche Profession. Blicke in die Schulmännerliteratur«, in: Kathrin Bertelsmann/Bettina Fritzsche/Kerstin Rabenstein/Joachim Scholz (Hg.), *Transformationen von Schule, Unterricht und Profession. Erträge praxistheoretischer Forschung*, Wiesbaden: Springer, 145–166.
- Koller, Hans-Christoph/ Markus Rieger-Ladich (2005): »Einleitung«, in: dies. (Hg.), *Grenzgänge. Pädagogische Lektüren zeitgenössischer Romane*, Bielefeld: transcript, 7–18.
- Hans-Christoph Koller/ Markus Rieger-Ladich (2013): »Einleitung«, in: dies. (Hg.): *Vom Scheitern. Pädagogische Lektüren zeitgenössischer Romane III*, Bielefeld: transcript, 7–22.
- Korn, Oliver/ Sebastian Rudolf (2015): *Sorgenlos und grübfrei. Wie der Ausstieg aus der Grübfalle gelingt*, Weinheim und Basel: Beltz.
- Leineweber, Christian (2020): »Die Sorge um Zukunft – Pädagogische Überlegungen zum Zusammenhang von Geschichtlichkeit und Menschsein«, in: Cornelie Dietrich/Niels Uhlendorf/Frank Beiler/Olaf Sanders (Hg.), *Anthropologien der Sorge im Pädagogischen*, Weinheim und Basel: Beltz, 43–54.
- Link, Jürgen (2010): »Normal/Normalität/Normalismus«, in: *Ästhetische Grundbegriffe Bd. 4*, hrsg. v. Karlheinz Barck, Stuttgart und Weimar: Metzlar, S. 538–562.
- Meyer-Sickendieck, Burkhard (2010): *Tiefe. Über die Faszination des Grübelns*, München: Fink.
- Mix, York-Gothart (1995): *Die Schulen der Nation. Bildungskritik in der Literatur der frühen Moderne*, Stuttgart und Weimar: Metzler.

- Nell, Werner/ Marc Weiland (2020): »Die erzählte Kleinstadt. Eine von der Forschung übersehene Größe?«, in: dies. (Hg.), *Kleinstadtliteratur. Erkundungen eines Imaginationsraums ungleichzeitiger Moderne*, Bielefeld: transcript, 9–57.
- Nolen-Hoeksema, Susan (1991): »Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes«, *Journal of Abnormal Psychology* (1991/4), 569–582.
- Nolen-Hoeksema, Susan (2004): »The response styles theory«, in: Costas Papageorgiou/Adiran Wells (Hg.), *Depressive rumination: nature, theory and treatment*, Chichester und Hoboken: Wiley, 107–123.
- Oelkers, Jürgen (1985): *Die Herausforderung der Wirklichkeit durch das Subjekt. Literarische Reflexionen in pädagogischer Absicht*, Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Rauseo, Chris (2000): »Abkehr und Rückkehr: Heines ›Heimkehr‹ und Schuberts ›Schwanengesang‹«, in: Carolin Fischer (Hg.), *Abkehr von Schönheit und Ideal der Liebeslyrik*, Stuttgart: Metzler, 235–245.
- Rinke, Günter (2016): »Lehrer auf Fluchtwegen. Die Romane ›Der Hals der Giraffe‹ von Judith Schalansky und ›Große Ferien‹ von Nina Bußmann«, in: Günter Helmes/Günther Rinke (Hg.): *Gescheit, gescheiter, gescheitert?*, Hamburg: Igel-Verlag, S. 137–156.
- Widmann, Larissa (2021): *Kampfschauplatz Schule. Eine systematische Untersuchung der deutschen erzählenden Schulliteratur*, Bad Heilbronn: Verlag Julius Klinkhardt.