

Katharina Forster

Bagdad, Berlin, Warschau

Dekonstruktionen der Bildungsreise in Sherko Fatahs
postkolonialem Entwicklungsroman *Ein weißes Land* (2011)

The paper examines the motif of the Bildungsreise in Sherko Fatah's post-colonial novel Ein weißes Land (2011). Anwar, the novel's protagonist, grows up in 1920s Baghdad under British administration, a diverse but profoundly unequal society rife with religious conflict. Driven by a desire for self-development and adventure characteristic of the European Bildungsroman tradition, Anwar sets out on a catastrophic coming-of-age journey. He falls in with thieves, nationalists and religious extremists and eventually ends up in Europe at the cusp of World War II. In a blurring of victim/perpetrator roles, Anwar is recruited by the Waffen-SS and takes part in the conquest of Lebensraum in Eastern Europe, the colonization project of the Third Reich. Beyond these thematic subversions of genre conventions, the paper also explores the novel's structural innovations. While the classic Bildungsroman has been associated with circular plot patterns ('return' signals accommodation to social expectations after a temporary phase of youthful rebellion), Fatah's novel eschews this conciliatory circularity. It is replaced by aberrant temporal structures such as repetition and regression. As a result, Anwar's youth is framed as a process of disrupted development in the context of European colonialism and the Nazi regime.

Keywords: *Sherko Fatah, Bildungsroman, travel, colonialism, national socialism, development*

Sherko Fatahs Roman *Ein weißes Land* (2011) erzählt die Geschichte des jungen Irakers Anwar, der, 1921 mit dem Einsetzen des britischen Mandats über den Irak geboren, die politischen Wirren der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts miterlebt. Im Laufe der Handlung gerät Anwar unter den Einfluss einer Reihe radikaler Gruppierungen und Bewegungen. Er wird Mitglied der irakischen Schwarzhemden und Diener des Großmuftis von Jerusalem, in dessen Gefolge er nach dem Ausbruch des Zweiten Weltkriegs nach Berlin gelangt und schließlich als „fremdvölkischer“ Soldat der

Waffen-SS die letzten Kriegsjahre an der Ostfront miterlebt. Die Zeit und ihre politischen Systeme versprechen Anwar soziale Mobilität, Bildung und persönliche Entwicklung. Die optimistischen Prämissen des klassischen Bildungsromans – sein Narrativ von individuellem Fortschritt und persönlicher Freiheit – begegnen dem Leser in Fatahs Roman als koloniale Propaganda und nationalistische Agitation.

Das traditionelle Konzept von Bildung im Sinne von individueller Selbstentfaltung und gesellschaftlicher Weiterentwicklung wurzelt im fortschrittsoptimistischen Diskurs der Aufklärung, wie u.a. Helena Maria Lima festhält: „The notion of Bildung, of an inner determined self-development, can [...] be traced in the narratives of freedom and equality, knowledge and progress circulating in the pedagogical and optimistic age of the Enlightenment.“¹

Spätestens jedoch in der Literatur der Moderne gerät der Bildungsroman in eine Krise. Im 20. Jahrhundert entwickelt er sich zu einem beliebten Genre ideologischer Literaturen. Bildungsromane entstehen in der kolonialen und nationalsozialistischen Propagandaliteratur, wie z.B. Hans Grimms *Volk ohne Raum* (1926) oder Joseph Goebbels' *Michael* (1929). Im kolonialen Kontext ist der Fortschrittsbegriff aufgrund seiner ideologischen Verstrickungen in die koloniale Propaganda belastet, in der die Fortschrittlichkeit der europäischen Kolonialmächte der angenommenen Rückständigkeit ihrer Kolonien gegenübergestellt wird. Auch der Bildungsbegriff selbst erhält problematische Bedeutungsnuancen. Als Form epistemischer Gewalt trägt koloniale Bildung zur Unterdrückung und Zerstörung der Kulturen kolonialisierter Gruppen – ihrer Sprache, Religion, Kunst etc. – bei.²

1 Lima, Maria Helena: *Decolonizing Genre. Jamaica Kincaid and the Bildungsroman*. In: *Genre* XXVI (Winter 1993). S. 431-59. hier S. 437.

2 Vgl. Loomba, Ania: *Colonialism/Postcolonialism*. 2. Auflage. London u.a.: Routledge 2008. Eine Einführung in das Thema bietet Ania Loomba. Das kumulierte „Wissen“ (Edward Said) der ersten Entdecker und der Forscher, die ihnen nachfolgten, steuerte nicht nur nachhaltig die Wahrnehmung kolonialisierter Völker; es rechtfertigte auch ihre Unterdrückung und war damit Teil der kolonialen Machtausübung. Kolonialisierung wurde als Verbreitung der Zivilisation, als Sieg des Menschen über die Natur und Triumph der Wissenschaft über den Aberglauben gedeutet.

Es sind diese Widersprüche und Belastungen der diskursiven Grundlagen des Bildungsromans, die in Fatahs Roman in den Vordergrund treten. Ein zentrales Motiv des Romans ist dabei die Bildungsreise. In einer radikalen thematischen Umdeutung des Motivs reist Anwar während des 2. Weltkriegs zunächst nach Berlin und beteiligt sich schließlich als SS-Soldat an der Eroberung von „Lebensraum“ im Osten (dem „weißen Land“ aus dem Romantitel). Mit seiner Verwicklung in das koloniale Siedlungsprojekt der Nationalsozialisten wird Anwar, der in Bagdad unter britischer Mandats Herrschaft aufgewachsen ist, selbst Teil von Kolonialisierungsprozessen – die Konsequenz ist eine überraschende Nivellierung von Opfer- und Täterrollen.

Über diese thematische Neuinterpretation der Bildungsreise hinaus, bietet Fatahs Roman jedoch auch strukturelle Innovationen. Der klassische Bildungsroman wird durch das Motiv der Rückkehr mit zirkulären Handlungsmustern assoziiert, die u.a. von Gregory Castle und Joseph Slaughter sozial affirmativ gedeutet werden: Rückkehr signalisiert die Akkommodation an gesellschaftliche Erwartungen nach einer vorübergehenden Phase jugendlicher Rebellion. Diese versöhnliche Zirkularität wird in Fatahs Roman durch aberrante temporale Strukturen wie Wiederholung und Regression ersetzt. Durch sie wird Anwars Jugend im Kontext von Kolonialismus und totalitärem Regime als Prozess gestörter Entwicklung inszeniert.

Zur genaueren Analyse von Anwars Fehlentwicklung wird zunächst die ideologische Vereinnahmung der Begriffe des Fortschritts und der Entwicklung durch die koloniale Propaganda näher betrachtet. Im Fokus stehen dabei auch postkoloniale Entwicklungserzählungen und ihre Gestaltung missglückter Reifungsprozesse in der kolonialen Peripherie. Nach einem kurzen Überblick über das Motiv der Rückkehr im Bildungsroman als Teil seiner traditionellen Bestimmung als sozial affirmatives, konservatives Genre folgt schließlich eine Untersuchung der nichtlinearen Erzählstrukturen in Fatahs Roman.

Fortschritt und Entwicklung im (post-)kolonialen Diskurs

Die Erzählerfigur von Fatahs Roman ist der junge Iraker Anwar. Er berichtet aus der Perspektive des Nicht-Europäers über die Geschichte, die – so Anwars Überzeugung – „in Europa gemacht“³ wird. Diese außer-europäische Erzählperspektive auf die koloniale Geschichte des Irak ist anachronistisch und postkolonial, denn in Bildungs- und Entwicklungsromanen der Kolonialzeit nehmen kolonialisierte Subjekte selbst nur marginale Räume ein. Wie Gayatri Chakravorty Spivak für britische Romane des 19. Jahrhunderts festgestellt hat, werden gelungene Entwicklungsprozesse gerade auch dadurch ermöglicht, dass nichteuropäische Figuren ihrer Subjektivität mit allen damit verbundenen Rechten und Ansprüchen – wie autonomer Selbstentfaltung – beraubt und ihre Geschichten nicht erzählt werden.⁴ In Fatahs Roman wird Anwars persönliche Geschichte explizit mit den historischen Ereignissen seiner Zeit in Beziehung gesetzt, indem seine Geburt im Jahr 1921 mit dem Beginn des britischen Mandats über den Irak zusammenfällt: „[Die Briten] mussten kommen, um das Land zu erschaffen, in dem wir schon lange lebten. Sie gaben ihm eine Gestalt, einen Namen und einen König. Mit ihm begann für uns das britische Mandat im Irak. Das war 1921, im Jahr meiner Geburt.“ (EwL, S. 36) Der Text deutet damit an, dass Anwar und seine Erlebnisse als symptomatisch für die politische und gesellschaftliche Situation des Irak gelesen werden können. Die britische Mandats Herrschaft wird in der persönlichen Geschichte des jungen Anwar mit zum Thema. Anwar selbst erklärt sein Leben zu einer „persönliche[n] Angelegenheit“, räumt aber

3 Fatah, Sherko: *Ein weißes Land*. München: Luchterhand 2011. S. 35. Alle weiteren Angaben erscheinen im Text mit der Abkürzung EwL.

4 Vgl. Spivak, Gayatri Chakravorty: *Three Women's Texts and a Critique of Imperialism*. In: *Critical Inquiry* 12 (1985). S. 262-80. Nach Spivak werde z.B. die Figur der Bertha in Charlotte Brontës *Jane Eyre* (1847) als liminale Figur zwischen Mensch und Tier gezeichnet und ihr Anspruch auf persönliche Entwicklung und Subjektivität unterminiert: „I have suggested that Bertha's function in *Jane Eyre* is to render indeterminate the boundary between human and animal and thereby to weaken her entitlement under the spirit if not the letter of the law“ (S. 268).

ein, dass „etwas [von der Geschichte] auch in mich gedrungen [ist] und [...] sich festgesetzt [hat]“ (*EnL*, S. 36).

Die potenzielle Verflechtung von individuellen und kollektiven Erfahrungen, persönlichen Entwicklungsgeschichten und nationalen Narrativen ist die Grundlage von Fredric Jamesons einflussreicher Beschreibung postkolonialer Erzählungen als nationaler Allegorien, in denen persönliche Geschichten notwendigerweise auch auf ihre gesellschaftlichen Kontexte verweisen:

All third-world texts are necessarily, I want to argue, allegorical, and in a very specific way: they are to be read as what I will call national allegories [...]: *the story of the private individual destiny is always an allegory of the embattled situation of the public third-world culture and society.*⁵

Während Jamesons in mancher Hinsicht generalisierende These von nachfolgenden Kritikern⁶ modifiziert und eingeschränkt wurde, verteidigt Dave Gunning die Rolle des allegorischen Erzählens als eine von vielen möglichen Erzählstrategien postkolonialer Texte, die von Autoren bewusst eingesetzt werden können, um gesellschaftliche und politische Kontexte literarisch zu bearbeiten.⁷

Die Andeutung eines Zusammenhangs zwischen persönlicher und nationaler Geschichte in Fatahs Roman ist nicht ohne literarische Vorlagen. Auch in Salman Rushdies postkolonialem Roman *Midnight's Children*

5 Jameson, Fredric: *Third-World Literature in the Era of Multinational Capitalism*. In: *Social Text* 15 (1986). S. 65-88, hier S. 69. Hervorhebung im Original.

6 Vgl. Ahmad, Aijaz: *In Theory. Nations, Classes, Literature*. 2. Auflage. London: Verso 2008. Aijaz Ahmad lehnt z.B. die Vorstellung ab, dass die Erfahrung des Kolonialismus allein Literaturen post-kolonialer Nationen prägt: „One could start with a radically different premise: [...] [T]hat this world includes the experience of colonialism and imperialism on both sides of Jameson's global divide [...]. One immediate consequence for literary theory would be that the unitary search for ‚a theory of cognitive aesthetics for third-world literature‘ would be rendered impossible [...].“ (S. 103).

7 Gunning, Dave: *Postcolonial Literature*. Edinburgh 2013. S. 83. „Rather than envisaging national allegory as a mode that the third-world writer must invariably produce, we can instead view it as one possible strategy, or element of storytelling, that might allow them to explore diverse political and individual predicaments. When found in the postcolonial novel of childhood and adolescence, it may be just one way of exploring the materiality of the cultures in which individuals are formed.“

(1995) wird die persönliche Geschichte des Erzählers Saleem Sinai durch seinen ungewöhnlichen Geburtszeitpunkt mit der nationalen Geschichte Indiens verknüpft. Auf die allegorische Interpretation dieses augenfälligen Zufalls wird vom Erzähler mit deutlicher Selbstironie angespielt:

I was born in the city of Bombay... once upon a time. No, that won't do, there's no getting away from the date: I was born in Doctor Narlikar's Nursing Home on August 15th, 1947. And the time? [...] Oh, spell it out, spell it out: at the precise instant of India's arrival at independence, I tumbled forth into the world.⁸

Die in diesem Zitat evozierte metaphorische „Geburt“ eines unabhängigen Indiens erinnert an die facettenreiche Motivgeschichte von Kindheit und Erwachsenwerden im (post-)kolonialen Diskurs. Wie Gunning ausführte, wurde das Versprechen der kulturellen Weiterentwicklung und des ökonomisch-technischen Fortschritts der Kolonien unter dem zivilisierenden Einfluss der Kolonisatoren oft mit bildhaften Beschreibungen der Kolonien als kindlich und unreif gerechtfertigt. Diese Bildtradition wirkt bis in heutige Sprechgewohnheiten im Bereich der Entwicklungspolitik nach:

[T]here is the persistence of ideals of the colonized world as essentially immature and incapable of looking after itself. The definitive expression of this may be Kipling's image of „sullen peoples,/Half devil and half child“, on whose behalf the „White Man's burden“ of paternalistic imperialism must be shouldered, but it continues in such habits as speaking of „less-developed countries“, imputing a degree of immaturity and belatedness to those parts of the world which supposedly need assistance from more fully grown nations.⁹

8 Rushdie, Salman: *Midnight's Children*. London: Vintage 1995. S. 3.

9 Gunning, S. 80. Gunning stellt eine ähnliche „Rhetorik der Jugend“ in der diskursiven Repräsentation nationaler Unabhängigkeitsbestrebungen und Dekolonialisierungsprozesse fest, durch die metaphorische Darstellung postkolonialer Nationen als mündig gewordener Kinder – eine problematische Bildlichkeit, durch die die präkoloniale Vergangenheit der unabhängig gewordenen Kolonialgebiete ausgeblendet und den ehemaligen Kolonisatoren (als abwesenden Eltern) eine Position anhaltender Autorität eingeräumt wird.

Eine solche „Rhetorik der Jugend“¹⁰ findet sich auch in Artikel 22 der Satzung des Völkerbundes, in dem die Ziele und Rahmenbedingungen des Mandatssystems festgeschrieben wurden, das im politischen Machtvakuum nach dem Zusammenbruch des Osmanischen Reiches entstand. Das britische Mandat über den Irak bildet den geschichtlichen Hintergrund von Anwars Kindheit und Jugend. Die paternalistisch geprägte Rhetorik der Satzung¹¹ beschreibt eine quasi-koloniale Dynamik von unselbstständigen Mandatsgebieten und höherentwickelten Schutzmächten und wiederholt damit das koloniale Fortschrittsnarrativ. Das Mandat wird mit der angenommenen Unfähigkeit der designierten Mandatsgebiete zur Selbstverwaltung angesichts der Herausforderungen der „modernen Welt“ legitimiert. Als Zielsetzung gilt ihre positive wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung, die durch eine Vormundschaftsbeziehung („tutelage“¹²) zwischen fortschrittlichen Schutzmächten und den von ihnen abhängigen Mandatsgebieten erreicht werden soll.

Während das Versprechen von Fortschritt und Entwicklung einen integralen Bestandteil kolonialer Propaganda darstellt, ist der koloniale Fortschrittsdiskurs jedoch voller Widersprüche. Jed Esty untersucht in mehreren Beiträgen zur kolonialen Moderne die Zusammenhänge zwischen Kolonialismus und literarischen Entwicklungserzählungen. Die koloniale Moderne, so Esty, ist von einem permanenten, aber ungleichen Wachstum gekennzeichnet, indem die Peripherie hinter der Modernisierung des Mut-

10 Vgl. ebd.

11 *The Covenant of the League of Nations*. Yale Law School. Lillian Goldman Law Library 2008. <http://avalon.law.yale.edu/20th_century/leagcov.asp#art22> (10.8.2022). „To those colonies and territories which as a consequence of the late war have ceased to be under the sovereignty of the States which formerly governed them and which are inhabited by peoples not yet able to stand by themselves under the strenuous conditions of the modern world, there should be applied the principle that the well-being and development of such peoples form a sacred trust of civilisation and that securities for the performance of this trust should be embodied in this Covenant.“ Durch diese Zielsetzung ist das Mandat offiziell zeitlich befristet; mit der Fähigkeit der Mandatsgebiete zur politischen Selbstverwaltung und wirtschaftlichen Eigenständigkeit – „until such time as they are able to stand alone“ – soll sie zu ihrem Ende kommen.

12 Ebd.

terlandes zurückbleibt. Diesen Widersprüchen spürt Esty in seinen Analysen zum Motiv der gestörten Entwicklung (als fehlende Reifung oder prolongierte Jugend) in der englischsprachigen kolonialen Literatur nach. Die Thematisierung ewiger Jugend in Rudyard Kiplings Roman *Kim* (1900) liest Esty als Manifestation kollektiver kolonialer Fantasien: „One might well read it [= Kipling’s *Kim*] as a fantasy of perpetual boyhood, the projection of imperial innocence onto a hero held forever at the threshold of sexual and social adulthood.“¹³ In Olive Schreiners *The Story of an African Farm* (1883) dagegen ist Jugend und fehlende Reife ein Symptom gesellschaftlicher Stagnation – sie beschreibt die Situation der Kolonien innerhalb des kolonialen Systems, in dem keine Selbstständigkeit, keine Emanzipation aus der infantilen Position der Kolonie gegenüber dem „Mutterland“ erreicht werden kann: „A novel like *African Farm* [...] literalizes the pervasive political and economic fact of imperial time: the colonies do not—cannot—come of age under the rule of empire.“¹⁴ Esty situiert das Motiv im weiteren Kontext der Literatur der Moderne und verweist dabei auf die Vielfalt abweichender temporaler Erzählstrukturen – wie Inversionen, Dehnungen, Stagnation und Verwandlung – in Werken wie Musils *Mann ohne Eigenschaften*, Thomas Manns *Der Zauberberg*, Oscar Wildes *Das Bildnis des Dorian Gray* und Günter Grass’ *Die Blechtrommel*.¹⁵

Im Gegensatz dazu wird der traditionelle Bildungsroman meist mit chronologischer Linearität¹⁶ assoziiert. Seine optimistische Prämisse individueller Weiterentwicklung manifestiert sich auf der Handlungsebene oftmals in Form der Bildungsreise, als räumliche Konkretisierung innerer Reifungsprozesse. Die Bildungsreise zu unbekanntem Orten und Menschen repräsentiert das explorative Element klassischer Bildung. Unter

13 Esty, Jed: *Unseasonable Youth. Modernism, Colonialism, and the Fiction of Development*. Oxford/New York: Oxford UP 2012. S. 7.

14 Esty, Jed: *The Colonial Bildungsroman: The Story of an African Farm and the Ghost of Goethe*. In: *Victorian Studies* 49:3 (Frühling 2007). S. 407-30. hier S. 425-6.

15 Vgl. Esty: *Unseasonable Youth*. S. 1-2.

16 Vgl. Heinz, Jutta: *Bildungsroman*. In: *Metzler Lexikon Literatur*. 3. Auflage. Hrsg. v. Dieter Burdorf, Christoph Fasbender und Burkhard Moennighoff. Stuttgart u.a.: Metzler 2007. S. 88-9. hier S. 88.

Ortfried Schöffters vier Modi des Fremderlebens¹⁷ lässt sie sich primär mit dem Modus des Fremden als „Ergänzung“ des Eigenen beschreiben. Nach Schöffter besitzt das Fremde hier „die Funktion eines externen Spielraums, der entwicklungsfördernde Impulse und strukturelle Lernanlässe erschließen hilft und in dem auch unvorhersehbare Entwicklungen möglich werden“¹⁸.

Das Motiv der Rückkehr in der Bildungsromantradition

Das Motiv der Rückkehr, eng verbunden mit dem Motiv der Reise, modifiziert die strukturelle Linearität des Bildungsromans, wie u.a. Gregory Castle und Joseph Slaughter argumentieren. Nach Castle drückt sich die sozial versöhnliche Qualität des traditionellen Bildungsromans in zirkulären Handlungsmustern aus, indem das transgressive Potential jugendlicher Rebellion gegen elterliche Autoritäten oder gesellschaftliche Erwartungen durch eine symbolische (oder tatsächliche) Rückkehr, d.h. die letztendliche Versöhnung mit den Werten der Gesellschaft, aufgelöst wird.¹⁹ Die soziale Ordnung, in die der „Bildungsheld“ zurückfindet, wird durch seine Rückkehr affirmiert, statt in Frage gestellt. Castle spricht von der selbst-legitimierenden²⁰ Struktur dieser Bildungsromane. Als prototypisches Beispiel für dieses zirkuläre Handlungsmuster führt Castle Goethes

17 Vgl. Schöffter, Ortfried: *Modi des Fremderlebens*. In: *Das Fremde. Erfahrungsmöglichkeiten zwischen Faszination und Bedrohung*. Hrsg. v. Ortfried Schöffter. Opladen: Westdeutscher Verlag 1991. S. 11-42.

18 Ebd., S. 22-3; vgl. Hofmann, Michael: *Interkulturelle Literaturwissenschaft. Eine Einführung*. Paderborn: Fink 2006. S. 23. Wie Michael Hofmann argumentiert, ist diese Form der Auseinandersetzung mit dem Fremden jedoch keineswegs unproblematisch, denn sie impliziert, dass die Fremde vor allem in ihrem Nutzen für die Weiterentwicklung des Eigenen bestimmt wird.

19 Vgl. Castle, Gregory: *Coming of Age in the Age of Empire. Joyce's Modernist Bildungsroman*. In: *James Joyce Quarterly* 40:1 (Sommer 2003). S. 665-690. Nach Castle kann Rebellion toleriert werden, wenn sie in der Rückkehr des Helden endet: „Rebellion [...] is countenanced only if the hero returns, still young, but a little wiser, to the fold – a prodigal son, artistic rebel and good bourgeois, returning to close the circle.“ (S. 667).

20 Vgl. ebd., S. 671.

Wilhelm Meisters Lehrjahre an: die Turmgesellschaft sei eine spiritualisierte Version der bürgerlichen Gesellschaft, die Wilhelm im Prozess seiner Bildung zurückließ.²¹ Auch Joseph Slaughter beschreibt Wilhelms Entwicklung als Rückkehr:

Goethe's novel ends not with Wilhelm's theatrical self-fulfilment but with his return to the prosaic business of life, to the management of estates and capital, to the social recognition of this biological fatherhood, to an arranged marriage that he accepts as his own desire, and to the revelation of the masonic Society of the Tower.²²

Das geheime Wirken der Turmgesellschaft legt die soziale Geführtheit des Bildungshelden nahe, der dieser subtilen Fremdbestimmung jedoch rückwirkend seine Einwilligung erteilt. Für Slaughter ist Wilhelms Entwicklung somit tautologisch und teleologisch zugleich: Wilhelm akzeptiert und bestätigt schließlich, was er zuvor nur auf Grund biologischer Fakten und durch seine soziale Herkunft gewesen wäre – Vater und Bürger. Wilhelms Entwicklungsfortschritt besteht also darin, seine heimlich geleitete Entwicklung und die ihm zgedachte soziale Position zu begreifen und freiwillig anzunehmen.²³

Reise und Rückkehr spielen auch in Sherko Fatahs *Ein weißes Land* eine zentrale Rolle, aber schon zu Beginn brechen temporale Komplikationen in der Erzählstruktur des Romans die chronologische Ordnung der Handlung. Anwar schildert die Erinnerungen an seine Jugend in Bagdad, die Reise nach Berlin und seine traumatischen Kriegserlebnisse aus dem Rückblick, als mittlerweile 35-Jähriger. Seine Erzählung zerfällt damit zunächst in eine Rahmen- und Binnenhandlung. *In mediis rebus* beginnt die Rahmenerzählung, als Anwar dem deutschen Arzt Dr. Stein wiederbegegnet. Mit dem „wichtige[n] Doktor aus dem fernen Deutschland“ (*EWL*, S. 11) scheint Anwar eine zunächst noch unbekannte Vergangenheit und

21 Vgl. ebd., S. 667.

22 Slaughter, Joseph R.: *Enabling Fictions and Novel Subjects. The Bildungsroman and International Human Rights Law*. In: *PMLA* 5 (Oktober 2006). S. 1405-1423. hier S. 1411-2.

23 Vgl. ebd., S. 1412.

die traumatische Erfahrung von Gewalt und Unfreiheit zu verbinden: „Wir waren uns einmal so nahe wie zwei eingesperrte, verängstigte Hunde, wir hatten den gleichen Dreck in unseren Mäulern, und in jener fernen, kalten Nacht war unsere Angst eine, wir waren ein furchtsames Tier mit zwei Köpfen.“ (*EwL*, S. 11). Die Einblicke, die der Roman dem Leser zu diesem Zeitpunkt in Anwars Leben gewährt, sind spärlich und deuten auf eine ereignisreiche Vorgeschichte hin, die zum Verständnis von Anwars Situation unerlässlich scheint. Anwar führt ein stummes, beinahe unsichtbares Dasein. Als Bote, der sich unauffällig und zurückhaltend durch die Stadt bewegt, wird er gewöhnlich „übersehen“ (*EwL*, S. 15). Scheinbar unbekümmert beschreibt sich Anwar selbst als „Transportmittel“ (*EwL*, S. 15) für die Worte anderer, das benutzt und „beansprucht“ (*EwL*, S. 13) werden kann. Seine einzige persönliche Beziehung ist ein heimliches sexuelles Verhältnis zu einer Witwe, die namenlos bleibt und emotionale Intimität nicht zulässt.

Der Leser erfährt nur wenig über Anwars Beteiligung am Krieg in Europa. Während seine Erlebnisse in ihm zunächst das Bedürfnis weckten, zu erzählen – „Noch im Krieg hatte ich geglaubt, ich würde auch deshalb durch die endlose Weite und zerstörten Städte wandern, um jemandem in der Heimat davon berichten zu können.“ (*EwL*, S. 13) –, ist seine Fähigkeit zu erzählen nach seiner Rückkehr entscheidend beeinträchtigt:

Obwohl ich die Hitze des Feuers noch auf den Wangen, der Stirn fühlte, sprang mir, als ich endlich wieder in meiner Sprache sprechen konnte, etwas an den Hals, ja, genau so fühlte es sich an. Was immer es war, es würgte mich, wenn ich reden wollte. (*EwL*, S. 13)

Es ist die Begegnung mit dem deutschen Arzt, die in Anwar das lang ver-gessene Bedürfnis zu erzählen wachruft:

[W]as ich brauchte, war ein Vertrauter. Es musste jemand sein, der nicht nur die Worte verstand, sondern sie zum Leben erweckte. [...] [V]ielleicht habe ich insgeheim erwartet, ihm doch noch zu begegnen. Und da schien er nun vor mir zu stehen. (*EwL*, S. 13-4).

Die Binnenerzählung ist somit der Effekt seines unbewältigten Traumas. Für den Leser liefert sie jedoch auch die notwendigen Hintergrundinformationen für Anwars soziale Isolation und psychische Versehrtheit als Erwachsener.

Rudimente einer interkulturellen Bildungsgeschichte

Anwars Erinnerungen an seine Jugend setzen im Bagdad der 30er Jahre ein, einer sozial ungleichen Gesellschaft unter britischem Mandat, deren fragile Einheit durch sozioökonomische Spaltung und zunehmende nationalistische und antisemitische Tendenzen bedroht wird. Anwars einleitende Beschreibung der Stadt, die von der Rahmenhandlung in die Binnenhandlung überführt, gibt einen Einblick in diese gesellschaftliche Komplexität – die Armut der einfachen Menschen, den Wohlstand der reichen Händler und die Machtinteressen der Briten:

Ich erinnere mich, dass ich nicht wusste, was Bildung ist, bevor ich gebildeten Leuten begegnete. Und daran, dass die Stadt, das Bagdad meiner Kindheit, klein war. Der Wüstensand bedeckte die Vororte mit ihren engen Höfen und den verwahrlosten Gassen, die aussahen wie in eine Kruste geritzt. Doch es gab auch den Fluss, der alles zu sich zu ziehen schien: Die Händler, die hier ihre Frachtkähne entluden, die reichen Leute, die in seiner Nähe ihre Häuser bauten und Gärten anlegten. Auch die Ausländer zog der Fluss an. (*EwL* S. 35)

Der britische Einfluss zeigt sich nicht nur in den augenfälligen Zeugnissen urbaner Modernisierung, den Golfplätzen, Parks, modernen Cafés und schönen, gepflegten Stadtvierteln – „wie in London, mit Elektrizität und echten Postadressen“ (*EwL*, S. 35). Die Briten sind auch die Erfinder des Irak als staatlicher Entität und bestimmen seine politische Ordnung – sie legen seine Grenzen fest, geben ihm einen Namen und mit dem König auch einen nominellen Herrscher (vgl. *EwL*, S. 36). Ihre Kontrolle über politische und geschichtliche „Fakten“ produziert ein epistemisches Ungleichgewicht, eine Form nationaler Entmündigung, die durch Bildungsinstitutionen unterstützt wird. Der Ich-Erzähler Anwar gibt erste Hinwei-

se auf das zentrale Verhältnis zwischen Bildung und Entmündigung, das im Laufe des Romans weiterentwickelt wird:

Was hatten wir in der Schule gelernt? Geschichte? Das war weit entfernt. [...] Wir hier hatten nur das Glück, unter das Dach jenes gewaltigen Gebäudes des Empire geraten zu sein, errichtet von blassen Männern mit hellen Perücken. Die Geschichte [...] hatte uns nur gefunden und verschluckt. (*EwL*, S. 35)

Bildung wird als fremdes, europäisches Konzept eingeführt und wie technischer Fortschritt und Modernität zunächst mit dem britischen Mandat über den Irak und der wohlhabenden, an Europa orientierten Bagdader Elite in Verbindung gebracht. Gebildet sind die Männer und Frauen in den westlichen Cafés, die sich mit klugen Diskussionen und im zweckfreien Spiel die Zeit vertreiben:

Hier waren Frauen ohne Abbaja, in westlicher Kleidung, ebenso Gäste wie die Männer, mit denen sie plauderten und lachten. Sie tranken Limonade, rauchten und blickten auf den ruhigen Fluss hinaus. Jeder schien Zeit zu haben und klug zu sein. Denn diese Leute redeten unaufhörlich, sie diskutierten aufgebracht und lachten dann wieder zusammen. Oder sie spielten Billard an prächtigen Tischen, groß wie Kommoden mit schönem, grünem Samt bespannt. Der einzige Zweck dieser Tische war das Spiel, ein Zeitvertreib. (*EwL*, S. 35)

Durch die Beschreibung von Wohlstand und sorglosem Müßiggang wird Bildung als Privileg der Reichen geschildert. Unbildung wird dagegen als eine Eigenschaft der arabischen Mehrheit charakterisiert. Anwars Vater, der als Aufseher in einer Ziegelei arbeitet und die Arbeiter mit routinierter Brutalität zur Ordnung bringt – „Er schrie nicht nur und klatschte in die Hände, er benutzte auch einen Schlagstock“ (*EwL*, S. 36) – spricht voll Verachtung über die Unwissenheit der arabischen Iraker: „Unsere Leute sind ungebildete Bauern, ohne eine Vorstellung von dem, was in der Welt vorgeht.“ (*EwL*, S. 36) Der Vater, „ordnungsliebend“ und mit „hochfliegenden Gedanken“ (*EwL*, S. 36), ist fasziniert von der fortschrittlichen Modernität der Ausländer, insbesondere von der Ordnung, die die britische Mandatsherrschaft über den Irak verhängt: „Alles, was wir von den

Fremden lernen können, ist Ordnung. Sie ist die Grundlage eines modernen Lebens.“ (*EwL*, S. 36) In den Worten des Vaters findet sich ein Echo des paternalistischen Erziehungsanspruchs der Kolonialmächte wieder, die Verbreitung von Zivilisation und Fortschritt durch koloniale Erziehung – ein Anspruch, der im kolonialen Diskurs mit der erklärten kulturellen, intellektuellen und moralischen Unterlegenheit der kolonialisierten Subjekte gerechtfertigt wurde. Durch die Assoziation der britischen Autorität mit Anwar strengem, zu Brutalität neigendem Vater ist das Motiv der Ordnung aber schon zu Beginn des Romans belastet – sie erscheint als paternalistische Gängelung.

Anwar selbst ist fasziniert von den „schönen Häuser[n]“ (*EwL*, S. 34) der Reichen, den europäischen Cafés und den modernen Menschen, die sie besuchen: „Immer wollte ich zu diesen Orten, zog es mich in die Nähe dieser Menschen.“ (*EwL*, S. 35). Eine Möglichkeit der Teilhabe an der fortschrittlichen Modernität der britischen Mandats Herrschaft eröffnet sich Anwar schließlich durch die Begegnung mit Ezra Golan, dem Sohn einer wohlhabenden jüdischen Kaufmannsfamilie, mit dem sich Anwar eines Tages auf dem Heimweg anfreundet. Ihre Freundschaft ist ungewöhnlich, denn die soziale Segregation – zwischen Armen und Reichen – bestimmt auch den Alltag der Kinder. Das Kennenlernen ist nur möglich, weil Ezra die räumlichen und sozialen Grenzen seiner sozialen Schicht überschreitet:

[Ezras] Familie war reich, [...] das wusste jeder. Dennoch trieb er sich, wann immer er konnte, auf den Straßen herum. Ich wunderte mich darüber, denn eigentlich sah man die Kinder der reichen Händler kaum einmal. Sie hatten eigene Schulen und in ihrer Freizeit blieben sie unter sich. Aber Ezra war anders [...]. (*EwL*, S. 39-40)

Ezra stellt seine moderne Gesinnung offen zur Schau – er „trug stets Hemd und Hose nach europäischer Art und nie eine Kopfbedeckung.“ (*EwL*, S. 39). Seine Familie führt einen deutlich an Europa orientierten Lebensstil. Die Handelsfirma seines Vaters Salomon ist international ausgerichtet; technische Errungenschaften wie Telefon und Automobil ermöglichen der Familie Mobilität und Kontakte in alle Welt. Insbesondere

Salomons neues Automobil ist ein Symbol für den Fortschritt, an dem die Familie Golan beteiligt scheint. „Wie sollte ich mir Menschen vorstellen, die etwas so Schönes und zugleich Fortschrittliches herstellten und verkauften?“ (*EwL*, S. 84), fragt sich Anwar, als er den Wagen zum ersten Mal bestaunt. Durch ihre Teilnahme an der modernen, fortschrittlichen Entwicklung Bagdads erscheint die jüdische Familie Golan als Nutznießer kolonialer Versprechungen. Die Familie profitiert von dem Einfluss der Briten, die den Schutz ethnischer Minderheiten – insbesondere der wohlhabenden jüdischen Händlerfamilien – garantieren. Diese Protektion wird von den irakischen Nationalisten allerdings auch genutzt, um antisemitische Tendenzen in der Mehrheit der irakischen Araber zu schüren, und verstärkt letztendlich die schwelenden ethnischen Konflikte.

In Anwars Erzählung erscheint Ezra als transformative Figur, durch die Anwar über die Grenzen seiner sozialen Schicht hinausblicken kann und Neues lernt. Ihre Freundschaft verspricht also den Beginn einer interkulturellen Bildungsgeschichte. Schon ihre erste Begegnung zeigt Ezras ernsthafte Wertschätzung für Bildung und Wissen und seine kritisch-reflektierende Haltung gegenüber politischen Narrativen. Anders als Anwar ist sich Ezra über den zunehmenden Einfluss der Nationalisten auf die öffentliche Meinung bewusst: „Was hast du heute in der Schule gelernt, Anwar? [...] Haben sie dir etwas erzählt von der Unabhängigkeit des Iraks und den goldenen Zeiten, die uns allen bevorstehen?“ (*EwL*, S. 40) Ezra wirft Anwars Schulbücher in den Straßenstaub, bevor er sie zu Anwars Überraschung wieder einsammelt, sorgfältig vom Schmutz befreit und zurückgibt. Schließlich bietet er Anwar an, ihm etwas Neues zu zeigen: „Willst du mal etwas anderes sehen als das da?“ (*EwL*, S. 41) Aus dem Rückblick beschreibt Anwar die Begegnung mit Ezra als einschneidendes Erlebnis, das das Ende seiner Kindheit markiert. Das kulturell Fremde wird also zum Auslöser der existentiellen Fremdheit des Erwachsenwerdens: „Nicht mein Vater mit seinen vielen Ideen vom Fortschritt, nicht der Mullah in der Koranschule oder die Lehrer. [...] Überhaupt niemand in meiner Nähe. Es musste ein Fremder sein, der mich mitnahm in die Fremde, und eben das tat Ezra.“ (*EwL*, S. 41) Der Roman stellt damit das

transformative Potenzial kultureller Fremdheit als Grundlage interkultureller Lernprozesse heraus.

Die Freundschaft mit Ezra ermöglicht Anwar tatsächlich typische Bildungserlebnisse – sie erweitert seinen Bewegungsraum und verschafft ihm Zugang zu anderen sozialen Gruppen und gesellschaftlichen Schichten. Durch Ezra kommt Anwar in die westlichen Cafés, in denen die wohlhabenden, gebildeten Bagdader ihre Freizeit verbringen. Die gesellschaftliche Segregation wird durch diesen transgressiven Akt vorübergehend aufgehoben und als soziale Konstruktion erkennbar:

Nie hätte ich mich in dieses Café am Rande eines der Parks von Bataween verirrt. Nicht einmal gehört hatte ich davon. Eine unsichtbare Mauer schien den grünen Bezirk Bagdads zu umgeben. Sie sorgte dafür, dass jeder, der nicht hierhergehörte, dieser Gegend fernblieb. Einmal da, wunderte ich mich, wie leicht der Weg zu finden gewesen war. (*EwL*, S. 44)

Anwar – und der Leser – erhalten nun unbekannte Einblicke in den Alltag verschiedener religiöser, sozialer und politischer Gruppen. Anwar lernt Ezras Freunde kennen, die im kommunistischen Untergrund aktiv sind, und seinen Vater, den wohlhabenden und international vernetzten Kaufmann Salomon. Dabei zeichnet der Roman ein komplexes Bild des gesellschaftlichen Gefüges, indem er transkulturelle Gemeinsamkeiten und intrakulturelle Diversität herausstellt: Trotz der ökonomischen Unterschiede zwischen Anwars Familie und der jüdischen Familie Golan macht der Roman auf ihre Gemeinsamkeiten aufmerksam, wie z.B. die physische Ähnlichkeit zwischen Anwars und Ezras Vater – „Äußerlich ähnelten sie sich, beide waren von etwa gleicher Körpergröße, etwas beleibt, die Haut recht dunkel. Nur die Kleidung unterschied sie deutlich.“ (*EwL*, S. 68). Gleichzeitig werden ethnische und religiöse Minderheiten, wie die Bagdader Juden, als intern divers gezeichnet. Die Identitätskonstruktionen der jüdischen Figuren sind ein besonders hervorstechendes Beispiel dafür: Während sich Ezras Vater Salomon vor allem über sein Geschäft, seine Familie und, erst in zweiter Linie, seine Religion identifiziert, ist Ezras intellektueller Freund Ephraim, der anders als Ezra im traditionellen Judenviertel in ärmlichen Verhältnissen aufgewachsen ist, ein überzeugter

Atheist. Seine persönliche Identität wird völlig von seinen politischen Überzeugungen geprägt; er leitet die Gruppe der Kommunisten, die Anwar über Ezra kennenlernt.

Anwar macht schließlich auch erste Liebeserfahrungen, als er Mirjam, Ezras forscher und selbstständiger Schwester, begegnet. Seine Zuneigung zu ihr ist tief, aber widersprüchlich. Mirjams selbstbewusstes Verhalten, ihre gesellschaftliche Stellung und intellektuelle Überlegenheit rufen bei Anwar Bewunderung und Unsicherheit hervor – er ist gleichzeitig „gebannt“ (*EmL*, S. 43) und eingeschüchtert. Ein Zeichen des sozialen Ungleichgewichts zwischen den beiden ist die Verwischung weiblich und männlich konnotierter Verhaltensweisen bei ihrer ersten Begegnung. Als Ezra Mirjam seinen neuen Freund vorstellt, „mustert[]“ sie ihn „aufmerksam von oben bis unten“ (*EmL*, S. 44), während Anwar zurückweicht.

Durch die Thematisierung typischer, aus der Gattungstradition bekannter Bildungserfahrungen finden sich in Fatahs Roman also die Rudimente eines interkulturellen Bildungsromans. Ezras Freundschaft und die Bekanntschaft mit der wohlhabenden jüdischen Kaufmannsfamilie ermöglichen Anwar einen (vorübergehenden und flüchtigen) Zugang zur neuen Modernität des Irak unter britischer Mandats Herrschaft. Anwars Interesse an Ezra ist zu einem großen Teil von seinem Wunsch nach sozialen Aufstiegsmöglichkeiten, versinnbildlicht in seiner immer wieder erwähnten Faszination für die „schönen Häuser“ der Reichen, motiviert: „Wenn ich [...] [Ezras Freundschaft] auch nicht jeden Tag brauchte, so war sie doch wie ein Fenster auf eine unbekannte prachtvolle Straße hinaus, von deren Anblick ich einfach nicht lassen wollte.“ (*EmL*, S. 96). Im europäischen Café in Bataween ist Anwar vor allem von der auffälligen „Exklusiv[ität]“ (*EmL*, S. 48) des Ortes angezogen. Fasziniert beschreibt er den schweigsamen Kellner im „flecklose[n] Hemd“, der „wie ein Diener [herumhuscht]“ (*EmL*, S. 48). Der Leser, der durch den ersten Teil der Rahmenhandlung schon etwas mehr über Anwars späteres Leben weiß, wird in dieser Episode aber auch eine Vorausdeutung auf seine zukünftige Rolle als Diener und Bote erkennen.

Der Zug, auf den Anwar und Ezra auf einem ihrer Streifzüge durch Bagdad aufspringen und der sie bis über die Stadtgrenzen hinausträgt, symbolisiert nicht nur die Neugier der beiden Jungen und ihr Drängen nach Veränderung und Aufbruch, sondern ist auch ein Sinnbild des modernen, technisch fortgeschrittenen Iraks unter westlichem Einfluss:

Zusammengedrängt, die Rücken an die heißen, vibrierenden Beschläge der Waggontür gepresst, sahen wir vorbeifliegende Hügel, all die aufgesprungene, verdorrte Erde und den im Dunst weißglühenden Horizont und wir schrien nicht gegen, sondern mit dem berausenden Lärm dieser Maschine, die einfiel in das müde, alte Land, um Kunde zu geben von einem anderen Leben, einer anderen Welt. (*EwL*, S. 53)

In der Zugepisode überlappen sich persönliche Entwicklungsgeschichte und koloniales Fortschrittsnarrativ. Sie macht auf strukturelle Affinitäten zwischen dem klassischen Bildungsroman-Schema und dem kolonialen Propaganda-Diskurs aufmerksam: beide präsentieren ein optimistisches Entwicklungsnarrativ, basierend auf persönlicher und gesellschaftlicher Weiterentwicklung.

Doch Anwars interkulturelle, moderne Bildungsgeschichte scheitert schließlich an der Rigidität und Ungleichheit der gesellschaftlichen Ordnung. Von Anfang an ist Anwars Freundschaft mit Ezra alles andere als unbelastet. Anwar hegt ein hartnäckiges Misstrauen gegenüber seinem neuen Freund – „diese[n] reiche[n] Jude[n]“ (*EwL*, S. 44) – und zweifelt immer wieder an seiner Aufrichtigkeit. Mit dem wachsenden Einfluss der Nationalisten wirken die zunehmenden politischen Konflikte auch auf ihre Freundschaft ein. Als sich ein Gespräch der beiden Jungen auf einem ihrer Spaziergänge durch die Gassen der Stadt der Politik zuwendet, wird deutlich, dass sich die wachsenden Spaltungen zwischen den religiösen Gruppen auch in ihrer Freundschaft abzuzeichnen beginnen: „Du musst dir das vorstellen,“ keuchte er [= Ezra], ohne auf die Leute in seinem Weg zu achten, „sie behaupten tatsächlich, die Juden stünden der nationalen Einheit im Wege.“ „Wer sagt das?“ [...] „Na, wer schon? Du weißt es doch – deine Leute.““ (*EwL*, S. 75).

Innerhalb der irakischen Gesellschaft gibt es für Anwar keine Möglichkeit für soziale Mobilität und Selbstbestimmung. Das moderne, fortschrittliche Leben der Familie Golan erweist sich als elitär und unzugänglich. Der zu Beginn als mögliches Handlungsmuster aufgerufene Bildungsroman, in dem nicht nur Anwar, sondern auch die irakische Gesellschaft am Fortschritt als persönliche und gesellschaftliche Weiterentwicklung beteiligt werden könnten, bleibt unentwickelt. Es sind gerade Anwars Erlebnisse in den europäischen Cafés und schönen, gepflegten Stadtvierteln, durch die seine gesellschaftliche Marginalisierung am deutlichsten zu Tage tritt. Symbole des Fortschritts wie Salomons schönes neues Auto stellen nur seine eigene Armut heraus. In der glänzenden Karosserie des Wagens erblickt Anwar sich selbst „wie in einem dunklen Spiegel, [seine] glänzende Haut und an den Knien die kleinen Löcher in [seiner] Hose.“ (EWL, S. 84). Der Geruch der Ledersitze erinnert ihn an die elenden Arbeitsbedingungen der Gerber: „Ich legte die Handflächen auf das Leder und sog den fremdartigen Geruch tief ein. Kurz kamen mir die Gerberjungen mit ihren Eimern voll Kot in den Sinn“ (EWL, S. 86).

Der Einfluss der Briten auf den Irak offenbart sich also als zutiefst widersprüchlich. Die Replikation europäischer Lebensverhältnisse im Irak erfüllt scheinbar die koloniale Propaganda des raschen gesellschaftlichen Fortschritts der Mandatsgebiete durch den zivilisierenden Einfluss Europas. Hier spielt der Roman auf das progressive Zivilisierungsnarrativ kolonialer Propaganda an. Gleichzeitig jedoch sorgt die Ordnung der Briten für soziale Rigidität und gesellschaftliche Spaltungen. Die von den Briten instigierte Politik des sozialen Ausgleichs, die Protektion religiöser Minderheiten wie der Juden, gewährleistet eine Zeit lang politische und gesellschaftliche Stabilität. Diese Ordnung bewirkt jedoch auch die Zementierung und Verstärkung existierender sozialer Ungleichheiten in der irakischen Gesellschaft (nur bestimmte Gruppen nehmen an der neuen Modernität teil). Es sind gerade diese Ungleichheiten, die das Erstarken der Nationalisten entscheidend begünstigen. Gleichzeitig spielt der Text auf die eurozentrisch beschränkte Gattungsgeschichte des Bildungsromans an, d.h. den systematischen Ausschluss bestimmter, nicht berechtigter

Subjekte aus seinem emanzipatorischen Narrativ. In Fatahs Roman sind das vor allem Anwar als irakischer Araber und Mirjam, die durch den Wohlstand ihrer Familie zwar eine gute Schul*ausbildung* genießt, aber für die es als Frau in einer patriarchalisch geprägten Gesellschaft keine Möglichkeit zu *Bildungs*prozessen im Sinne einer selbstbestimmten Entwicklung zu geben scheint. Trotz seiner humanistischen Wurzeln wird der Bildungsroman im Text als exklusiv charakterisiert, indem er nicht für alle Subjekte als Handlungsschema zur Verfügung steht.

Anwars Drängen nach Selbstständigkeit und sozialer Mobilität lässt ihn schließlich andere Bildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten suchen, und er erlebt eine katastrophale, traumatische Entwicklungsgeschichte, in deren Verlauf er sich unrettbar in Schuld verstrickt. Seine Entwicklung ist weiterhin von Topoi des Bildungsromans gekennzeichnet, die aber zunehmend ins Grotteske verzerrt werden. Anwars Lehrer und Ersatzväter sind Räuber, Nationalisten, religiöse Fundamentalisten und SS-Männer, die seinen Wunsch nach sozialer Mobilität, Bildung und Selbstbestimmung für sich ausnutzen und Anwar als Diener, Bote und schließlich Soldat instrumentalisieren. Während der Straßenräuber Malik Anwar mit Freiheit und Unabhängigkeit lockt, verspricht ihm der Nationalist Nidal Stärke und persönliche Weiterentwicklung. Der Großmufti von Jerusalem bietet Anwar eine weltanschauliche Orientierung. Anwars Bereitschaft zur „Bildung“ wird nicht belohnt, sondern erweist sich gerade als verhängnisvoll. Keines der Versprechen wird schließlich eingelöst. Anstelle einer psychischen Weiterentwicklung dokumentiert Anwars Erzählung seine allmähliche Regression hin zu kindlicher Unreife und einer metaphorisch als animalisch und monströs gekennzeichneten psychischen Verrohung. Anwars wachsende Unmündigkeit als handelnde Figur in der Erzählung wird dabei von seiner zunehmenden Unzuverlässigkeit als Erzähler begleitet. Auch auf der gesellschaftlichen Ebene wird das Entwicklungsmotiv negativ entfaltet: auf das Versprechen von Fortschritt und Modernität der kolonialen Ordnung folgt die drastisch geschilderte Brutalität des Pogroms gegen die Bagdader Juden; Europa stürzt ins Chaos des Zweiten Weltkriegs.

Eine Bildungsreise nach Europa

Anwars abenteuerliche Reise nach Europa wird im zweiten Teil des Romans geschildert. Sie weckt vage Assoziationen mit einer Bildungsreise, auch wenn die eingeschlagene Route, Bagdad-Berlin, von kanonisierten Bildungsreisen, wie z.B. der Orientreise in Novalis' *Heinrich von Ofterdingen* (1800), markant abweicht. Unterricht und Ausbildung spielen weiterhin eine zentrale Rolle in Anwars Erzählung, aber nehmen zunehmend groteske Züge an. Strukturell werden in der zweiten Hälfte des Romans zirkuläre Erzählmuster virulent, jedoch nicht in Form einer sozial affirmativen Rückkehr, sondern durch ostentative motivische und handlungsbezogene Wiederholungen. Damit unterminiert der Roman nicht nur das optimistische Handlungsschema selbstbestimmter Weiterentwicklung, mit dem der traditionelle Bildungsroman assoziiert wird, sondern bietet auch eine Gegenerzählung zu den Fortschrittsnarrativen der kolonialen und nationalistischen Propaganda, der Anwar immer wieder ausgesetzt ist.

Anwars erste Begegnung mit einem Deutschen findet in Bagdad statt, nachdem er über den Straßenräuber Malik in den Umkreis irakischer Nationalisten geraten ist. Eine Reihe von Offizieren planen im Geheimen einen Coup gegen die von den Briten unterstützte Regierung. Sie kollaborieren mit den Nazis und erwarten, nach dem Ende des Krieges auf der Seite der Sieger zu stehen. Im Offiziersclub lernt Anwar den undurchsichtigen „Mr. Otto“ kennen, der sich wegen seines „unaussprechlichen Nachnamen[s] [...] rücksichtsvoll mit seinem Vornamen ansprechen [lässt]“ (*EWL*, S. 152). In Anwars naivem Erzählerbericht erscheint der elegant gekleidete Deutsche als eine schillernde, aber skurrile Figur: „Ein wenig erinnerte er an Errol Flynn, aber dann auch wieder an jenen wilden schwarzen Mann aus dem Cotton Club in New York, der sein Publikum mit dem Taktstock zum Singen animierte und den ich von Fotos kannte.“ (*EWL*, S. 151) Deutschland ist für Anwar zu diesem Zeitpunkt ein fremdartiger, nur aus Kinofilmen bekannter Ort, seinem alltäglichen Leben in Bagdad so weit entrückt, dass er nur mit märchenhaften Mitteln erreichbar scheint:

Allein der Gedanke [...] [an eine Reise nach Deutschland] schien mir vermessen und doch schlich er sich in meine Träume, in denen mir der Vogel Roch erschien, mir die Krallen in die Schultern schlug und mich in den Himmel trug (*EmL*, S. 186).

Die Bedeutung von Ottos Besuch bei den irakischen Offizieren wird erst allmählich ersichtlich. Der Gast aus Deutschland arbeitet für das Auswärtige Amt in Berlin und versucht, die Machtinteressen der Nazis im Nahen Osten umzusetzen, wie er den anwesenden Offizieren selbst erklärt:

Es braucht kundige Männer, um hier die Lunte zu finden, die man hernach entzünden will. Aus diesem Grund, meine Herren, gibt es in der Wilhelmstraße in Berlin bereits eine eigene Abteilung für den Nahen Osten. Und, das kann ich hier offen sagen, aus diesem Grund sehen Sie mich vor sich sitzen. (*EmL*, S. 154)

Durch die Verwirrung, die Ottos langatmige und verworrene Ausführungen über den völkischen Kunstbegriff und die „große[], umfassende[] Erneuerung des deutschen Volkes“ (*EmL*, S. 151) bei seinen Zuhörern auslöst, wird die Figur subtil ironisiert: „Ich verstand nicht recht, was er sagte, bemerkte aber, dass sich Otto vom Rhythmus seines eigenen Sprechens davontragen ließ.“ (*EmL*, S. 152). Auch die Offiziere machen „nicht den Eindruck [...], als würden sie ihm folgen können“ (*EmL*, S. 152). Erst als sich der Deutsche dem Thema des Irak und der britischen Mandats-herrschaft zuwendet, hat er die volle Aufmerksamkeit der Anwesenden. Nach der kolonialen Ordnung ist es nun das nationalsozialistische Zukunftsnarrativ, das die Motive der Freiheit und des Fortschritts für sich in Anspruch nimmt und damit die Narrative des klassischen Bildungsromans wiederholt:

[In Kairo], wie an vielen anderen Orten der Region, haben fortschrittliche Kräfte längst verstanden, dass die alten, im Grunde ort- und ziellosen religiösen Kämpfer überführt werden müssen in nationalreligiöse Erhebungen. [...] Sie brauchen keine Angst vor neuer Abhängigkeit und Unterwerfung zu haben. Der Krieg, der gerade begonnen hat, dient der Befreiung vom Joch des Judentums, von den Überresten der alten Entente cordiale in Afrika und vom Joch des Empire hier. Und Sie, meine Herren, können sagen, sie sind dabei gewesen. (*EmL*, S. 153)

Auch die irakischen Nationalisten sind vorwärtsorientiert („[W]ir arbeiten für eine bessere Zukunft.“ *EwL*, S. 132). Ihre Propaganda wird an Anwars Schule von den Schwarzhemden, einer nationalistischen Jugendorganisation, verbreitet:

Manchmal stand einer von ihnen mitten im Unterricht auf und korrigierte den Lehrer. Meist ging es dabei um Geschichte. Dass die britische Herrschaft im Mandatsgebiet Irak auch Fortschritte mit sich gebracht hatte, dass die Wirtschaft nach den Osmanen erblüht war durch eine Politik des Ausgleichs zwischen den Volksgruppen und dass die Juden an dieser Entwicklung beteiligt waren, wurde als Blasphemie empfunden. (*EwL*, S. 81-2)

Die irakischen Nationalisten stellen das koloniale Fortschrittsnarrativ also in Frage, aber nur um es durch ihr eigenes zu ersetzen. Nachdem sich Anwar den Schwarzhemden angeschlossen hat und in Europa der Zweite Weltkrieg ausbricht, beginnt er zusammen mit anderen Jungen Deutsch zu lernen. Neben dem Sprachunterricht, der „in einem modernen Gebäude des Militärs“ (*EwL*, S. 184) stattfindet, erzählt der Deutschlehrer ausführlich von der „neuen Zeit“ und der nationalen „Zukunft“ (*EwL*, S. 185) des Irak. Anwar erkennt eine Möglichkeit „voranzukommen, etwas zu lernen“ (*EwL*, S. 184). Die Propaganda überzeugt ihn von der Rückständigkeit und Stagnation der irakischen Gesellschaft, und er ist bereit, sich mit dieser Gesellschaft verändern zu lassen:

Ja, dachte ich, sollen sie mich erziehen, mich verändern und verbessern wie dieses Land. [...] Und kurz kam es mir vor, als hätte ich mein ganzes bisheriges Leben geschlafen wie all diese in der ewigen Wiederholung gefangenen Menschen um mich und sei jetzt erst erwacht. (*EwL*, S. 186-7)

Ironischerweise ist Anwars eigene Entwicklung zu diesem Zeitpunkt selbst eine immer deutlicher zu Tage tretende Abfolge von Wiederholungen. Nachdem der Aufstand der irakischen Nationalisten von britischen Truppen niederschlagen wird, wird Anwar im Gefolge des Großmuftis von Jerusalem, selbst ein Nazi-Kollaborateur, nach Deutschland geschickt. Trotz der Gewalt und Ordnungslosigkeit, die zu diesem Zeitpunkt in Bagdad herrschen, weckt diese Reise Anwars Neugier und Sehnsucht nach Aufbruch und Veränderung:

War dies nicht die beste Zeit, mein Leben zu ändern, war nicht die Stadt, die ganze Welt in einem nie gesehenen Umbruch? Noch einmal zogen die Bilder von Zerstörung und Tod an mir vorbei, all das, was ich gesehen hatte und was angetan gewesen wäre, mich mit Schrecken zu erfüllen. Doch ich atmete schneller, nicht vor Angst, sondern in Erwartung meiner kommenden Abenteuer. (*EwL*, S. 236)

Als Diener des Großmuftis in Berlin erhält Anwar ein weiteres Mal Deutschunterricht. Wieder ist der Unterricht mit ideologischen Unterweisungen verbunden. Die Übungstexte entstammen diesmal nationalsozialistischen Propagandaheften und umfassen „Themengebiete[] wie: Judentum, Rassenlehre, Außenpolitik und Ostgebiete“ (*EwL*, S. 270). Anwar erscheint nun als eifriger, aber von Zweifeln geplagter Schüler, der sich bemüht, die neuen Lektionen zu verstehen, dabei jedoch gerade auf ihre inneren Widersprüche aufmerksam macht:

Die Reden und Vorträge des Großmuftis handelten ständig von [...] [den Juden] und von der Gefahr, die sie darstellten. Und doch verstand ich den Zusammenhang nicht. Ich dachte an Ezra und Ephraim und an das jüdische Viertel von Bagdad. Du bist zu dumm, sagte ich mir, du hast so viele Fragen, niemand findet die Zeit, sie dir alle zu beantworten. (*EwL*, S. 258)

Durch Anwars frühere Freundschaft mit den Geschwistern Golan und seine persönlichen Erfahrungen in Bagdad ist die antisemitische Propaganda der Nazis nur eingeschränkt wirksam. Interkulturelle Begegnungen und Kontakte werden hier also in ihrem positiven Einfluss auf Anwars Entwicklung – als Mittel gegen Doktrinen der kulturellen Abschottung – beschrieben.

Dennoch ist Anwar in Berlin dienstbeflissen und unterwürfig. Er „verehrt[t]“ (*EwL*, S. 269) den Großmufti und ist bereit, ihn mit seinem Leben zu schützen.²⁴ Die Nazis bewundert er für „das Soldatische an

24 Vgl. Fachinger, Petra: *Fatal (In)Tolerance?: The Portrayal of Radical Islamists in Recent German Literature and Film*. In: *Seminar. A Journal of Germanic Studies* 47:5 (November 2011). S. 646-660, hier S. 650. Mit Anwars Bewunderung für den Großmufti nimmt Sherko Fatah erneut das Thema des religiösen Fundamentalismus auf, das auch in seinem Roman *Das dunkle Schiff* eine zentrale Rolle spielt. Fachinger analysiert *Das dunkle Schiff* in ihrem Beitrag zur literarischen und filmischen Darstellung radikaler Islamisten nach 9/11. Kerim, die Hauptfigur des Romans, beschreibt sie in seiner komplexen Doppel-

ihnen, diese Mischung aus Strenge und Zuverlässigkeit“ (*EWL*, S. 251) und ist überzeugt von ihrem bevorstehenden Sieg. Doch Anwars Zugehörigkeit ist nicht eindeutig, vor allem wegen seiner emotionalen Bindung an Mirjam. Mirjam, die nur vage Informationen über Anwars Aufenthaltsort und Auftraggeber hat, hält den Kontakt zu Anwar mit ihren Briefen, die ihn bis an die Front erreichen, über Jahre aufrecht. Während Frauen die Bildung des Helden in der Bildungsromantradition eigentlich befördern und unterstützen²⁵, ist Mirjams Einfluss entgegengesetzt. Sie wünscht Anwar in einem ihrer Briefe, dass er sich nicht verändert: „Bleibe, wie du bist.“ (*EWL*, S. 96). Aufgrund seiner unklaren Zugehörigkeit wird Anwar wieder und wieder aufgefordert, seine Loyalität unter Beweis zu stellen und sich „endlich für eine Seite“ (*EWL*, 312) zu entscheiden. Der Roman betont dabei Anwars mangelnde Reflexionsfähigkeit, sein Versagen, die geschichtlichen Ereignisse in den Kontext seiner persönlichen Erfahrungen zu stellen: „Ich hatte nie darüber nachgedacht, was diese Feindschaft [mit den Juden] für mein kleines Leben bedeutete“ (*EWL*, S. 313). Anwars Autorität als Erzähler ist durch seine unbestimmte Zugehörigkeit und zunehmende Vereinnahmung durch politische Narrative entscheidend beeinträchtigt. Diese narrative Unmündigkeit, das Unvermögen eine eigene Deutung der Welt zu entwickeln, nimmt Anwars Instrumentalisierung als Diener und Soldat im Krieg vorweg.

Trotz seiner kompromittierten Erzählerfigur findet der Roman dennoch Wege, die ideologischen Systeme, in die Anwar hineingerät, zu kritisieren. Während seines Aufenthalts in Berlin stellt sich Anwar als subversiver Erzähler heraus, durch dessen genaue, augenscheinlich naive Beschreibungen die Unzulänglichkeiten und persönlichen Schwächen der Menschen in seinem Umfeld aufgedeckt werden. Die Nazis, die in der Zehlendorfer Villa des Großmuftis ein und aus gehen, „in schmucken Uniformen mit seltsamen Hoheitszeichen“ (*EWL*, S. 250-1), wirken plötz-

rolle als Täter und Opfer und interpretiert seine Hinwendung zum Islamismus als Suche nach einer idealen „Heimat“ in der Religion.

25 Vgl. Hirsch, Marianne: *The Novel of Formation as Genre. Between Great Expectations and Lost Illusions*. In: *Genre XII* (Herbst 1979). S. 293-311. hier S. 298.

lich „unentschlossen“ (*EwL*, S. 251) bei der Begrüßung ihres exotischen Gastgebers. Der Großmufti, „der in Palästina denjenigen, die es wagten, eine falsche Kopfbedeckung zu tragen, die Todesstrafe angedroht hatte“ (*EwL*, S. 252), vergisst seine strengen Glaubenssätze, wenn er sich damit einen Vorteil verschaffen kann: „Wenn er es für geboten hielt, nahm der Großmufti sogar den Turban ab.“ (*EwL*, S. 252). Im Luftschutzkeller unter den deutschen Hotelgästen scheint er unsicher und „befangen“ (*EwL*, S. 299), erst als man ihn mit einem „arabische[n] Prinz[en]“ (*EwL*, S. 299) verwechselt und damit seiner persönlichen Eitelkeit schmeichelt, legt er seine Verhaltenheit ab: „[e]r schob den Turban zurecht und wirkte versöhnt“ (*EwL*, S. 299).

Wiederholung und Regression

Neben motivischen Wiederholungen werden im zweiten Teil des Romans Handlungsstrukturen aus der ersten Romanhälfte erneut aufgegriffen, angedeutet durch die wörtliche Wiederholung der Kapiteltitle. In den ersten beiden Kapiteln des ersten Teils („Die schönen Häuser 1“ und „Der geheime Plan 1“) läuft Anwars Geschichte vor dem Hintergrund des wachsenden Antisemitismus in der Bagdader Gesellschaft ab, der seinen Höhepunkt mit dem Pogrom gegen die jüdische Stadtbevölkerung erreicht. Die Eskalation wird in mehreren Episoden vorbereitet: Anwar und Ezra finden zunächst die Leiche des Juden Menahem am Stadtrand. Später nimmt eine Spazierfahrt mit dem Automobil von Ezras Vater ein dramatisches Ende, als eine aufgebrachte Menschenmenge Mirjam durch das geöffnete Verdeck des Wagens angreift: „Ich sah die Horde jetzt kommen, an der Spitze lief der Mann mit dem Wasserrohr; er trug es wie eine Fahnenstange vor seinem Körper.“ (*EwL*, S. 90) Die Beschreibung der Menge, insbesondere der Vergleich der als Waffe eingesetzten Metallstange mit einer Fahne, verknüpft die offen zu Tage tretende Gewalt der Episode mit dem Erstarken der nationalistischen Kräfte im Irak. Im zweiten Teil des Romans wiederholt sich dieses Muster allmählich eskalierender Gewalt in Berlin. Der Kapiteltitle „Die schönen Häuser 2“ bezieht sich nun auf die ruhige, weitläufige Villa des Großmuftis in Zehlendorf – wie die Villa der

Familie Golan liegt sie in einem grünen, stillen Viertel am Rand der Stadt und wieder bietet sie scheinbare Sicherheit. Die Gefahr nimmt deutlich zu, als das Gefolge des Großmuftis in ein Hotel im Stadtzentrum umzieht. Dort entlädt sich die latente Bedrohung durch feindliche Luftangriffe am Ende des Kapitels in der schweren Bombardierung der Berliner Innenstadt. Die Kriegsszenen an der Ostfront bieten eine weitere Steigerung der vorhergehenden Ereignisse, aber auch diese Abschnitte folgen dem Schema einer Eskalation: Anwars Kriegserlebnisse beginnen in der relativen Sicherheit des Ausbildungslagers in der Nähe der Ostfront und enden im massenhaften Morden in Warschau.

Die Motive Freiheit und Fortschritt verlieren im Verlauf von Anwars Reise allmählich alle positiven Bedeutungskomponenten. Freiheit manifestiert sich als entfesselte Grausamkeit in den drastischen Kriegsszenen; Fortschritt verkommt zum rastlosen Vorrücken der deutschen Stellungen (vgl. *EWL*, S. 354-5) und endet schließlich in maximaler Konkretisierung im blinden Vorwärtsmarschieren der Soldaten. Berner, der im Ausbildungslager für die ideologische Unterweisung von Anwars Regiment zuständig ist, bemüht sich letztendlich nicht mehr, die Fakten des Krieges hinter schöner Propaganda zu verstecken:

Und ich werde euch hier nichts erzählen von den großen Zielen und der Verantwortung vor der Geschichte. Euch sage ich nur eins: Ihr werdet marschieren, bis euch das Blut aus den Stiefeln quillt. Ihr werdet verlernen, rückwärts zu schauen. Glaubt es nur ruhig, schon am nächsten Ramadan fastet ihr als Männer. (*EWL*, S. 351)

Im Ausbildungslager erhält Anwar ein letztes Mal eine Form von Unterweisung. Sein Deutschunterricht und die zahlreichen ideologischen Lektionen seiner Lehrer von Bagdad bis Berlin werden rückblickend als Vorbereitung für diesen Krieg erkennbar. Zu spät wird sich Anwar seiner völligen Fremdbestimmtheit bewusst, als sein Regiment an der brutalen Niederschlagung des Warschauer Aufstandes 1944 teilnimmt. Beim „[A]usräuchern“ (*EWL*, S. 434) der Abwasserkanäle, in denen Zivilisten und Aufständische Zuflucht suchen, stolpert Anwar über Leichenteile, „von Männern und Frauen [...], grotesk flachgequetscht, obszön verrenkt und ent-

stellt [...]. Wir sahen einen Fries der Vernichtung, und ich bin sicher, schließlich hatte sich mir dort unten der geheime Plan enthüllt“ (*EwL*, S. 434). Der „geheime Plan“ der Nazis ist die erbarmungslose, absolute Vernichtung und Anwars Aufgabe in diesem Plan ist ihre Ausführung. Die späte Erkenntnis seiner grundlegenden Unfreiheit erinnert – vage und in grotesker Verzerrung – an Goethes *Wilhelm Meister* und seine geheime Führung durch die Turmgesellschaft.

Durch die sich wiederholenden Handlungsmuster ergibt sich für den Leser ein zusammenhängendes Bild stetig zunehmender Gewalt. Trotz der Schauplatzwechsel verbindet der Roman in Anwars Erinnerungen den wachsenden Antisemitismus der Vorkriegsjahre und das Pogrom gegen die Juden im Irak mit ihrer Ermordung in Warschau. In der Darstellung der verwüsteten polnischen Stadt wird schließlich symbolisch auch das Ende klassischer Bildung angedeutet: Für Anwar ist der Anblick der Verheerung nicht nur entsetzlich, sondern unbegreiflich, denn in Warschau „lebten keine armen Teufel, sondern Europäer. Männer mit Hüten und Spazierstöcken, Frauen in Sommerkleidern und auf hochhackigen Schuhen, es gab Theater, Schulen und Universitäten. In dieser Nacht war davon nichts mehr übrig.“ (*EwL*, S. 440). In Anwars Vorstellung ist Europa immer noch mit Bildung und zivilisierter Modernität verbunden; die Zerstörung dieses Narrativs durch die unverhüllte Grausamkeit der deutschen Truppen – für Anwar Repräsentanten dieses fortschrittlichen Europas – erschüttert ihn.

Obwohl Anwars Erlebnisse aus einer Reihe auffälliger Wiederholungen bestehen, lässt sich dennoch eine Entwicklung erkennen, die als allmähliche Regression sowie als ein sukzessives Abgleiten ins Monströse beschrieben werden kann. Das Motiv von Frankensteins Monster wird im Roman mehrmals aufgegriffen. Im Kino in Bagdad löst das Monster „mit verhülltem Gesicht“ (*EwL*, S. 78) bei Anwar und Mirjam noch aufgeregtes Entsetzen aus, doch später als Soldat nimmt Anwar selbst monströse Züge an. Seine Uniform ist aus Resten zusammengeflickt (vgl. *EwL*, S. 363); in Gasmasken und „keuch[end] vor Anstrengung in der Sommerhitze“ gleichen Anwar und seine Kameraden einer „Horde von Ungeheuern“ (*EwL*,

S. 364). Bei den Kämpfen in Warschau wird Anwars Gesicht entstellt. Noch einmal wird dabei durch Wiederholung Zirkularität hergestellt: in einer Episode, die an Anwars Zeit als Straßendieb in Bagdad erinnert, als er heimlich Mirjam durchs Fenster beobachtete, wirft Anwar beim Herunterklettern einer Hausfassade in der verwüsteten Stadt einen flüchtigen Blick durch ein Fenster und sieht ein junges Mädchen: „Ihre Füße steckten wie meine eigenen in zu großen Stiefeln und was sie in den Händen hielt, war möglicherweise einer jener PIATs, vor denen man uns gewarnt hatte“ (*EwL*, S. 441). In einem Fall poetischer Gerechtigkeit wird Anwar für seine Taten bestraft. Er erwacht schwer verletzt im Kriegslazarett.

Durch Vorausdeutungen wie diese wird das katastrophale Ende der Binnenhandlung nicht nur erzählt, sondern allmählich angebahnt. Die Ereignisse scheinen mit einer fatalistischen Unausweichlichkeit voranzuschreiten, die die teleologische Struktur des klassischen Bildungsromans grotesk imitiert. Durch die geschickte Konstruktion einer scheinbar zwanghaften narrativen Ordnung wird die Vorstellung persönlicher Freiheit und Selbstbestimmung weiter in Frage stellt. Die ständige Wiederholung bestimmter Themen und Motive (Freiheit/Entmündigung, Fortschritt/Regression, Erwachsenwerden/Kindsein, Tier/Mensch) verleiht Anwars Erzählung dabei auch eine statische Uniformität und Gleichzeitigkeit, die den Eindruck narrativer Progression unterminiert.

Das Kriegslazarett erscheint schließlich als letzte Variation des Motivs der „schönen Häuser“, von denen sich Anwar stets angezogen fühlte. Hier lernt Anwar Dr. Stein (ein letzter deutlicher Hinweis auf das Frankenstein-Motiv) kennen, der seine entstellenden Wunden behandelt. Während Anwars Aufenthalt im Lazarett begegnet dem Leser ein zentrales Motiv des klassischen Bildungsromans: Die verletzten Soldaten spielen Theater. Das Stück, das zur Aufführung gebracht werden soll, ist eine makabre Inszenierung unterschiedlicher Kriegsszenen, in denen sich die erlebten Gräueltaten und begangenen Taten noch einmal wiederholen. Auch das Motiv des Rollenspiels wird aufgegriffen, denn die einstudierten Szenen verlangen eine rasche Abfolge von Kostümwechseln, die Anwars unklare Zugehörigkeiten reflektieren:

Irgendwann sollten wir auf getötete Kameraden stoßen, um uns sodann als Russen zu verkleiden. So erreichten wir ein Partisanenlager und mischten uns unter den Feind, verwandelten uns in ihn und spielten nun Russen. [...] Wir nahmen Rache, wurden enttarnt, mussten rasch wieder die Identität wechseln und die Feinde besiegen. (*EwL*, S. 392)

Das Theaterspiel im Lazarett ist wohl die deutlichste Bezugnahme des Romans auf den klassischen Bildungsroman nach dem Muster von Goethes *Wilhelm Meister*. Auf die offensichtlichen Unterschiede zwischen Anwars katastrophaler Bildungsgeschichte und der Goethe-Tradition wird im Roman einmal auch direkt angespielt – als Anwar noch in Berlin mit deutschen Soldaten ins Gespräch kommt, räumt er ein, sich nicht für Goethe zu interessieren.

Zwar endet auch Anwars Reise mit einer Rückkehr, aber die strukturelle Zirkularität dient hier gerade nicht zur Legitimierung irgendeiner sozialen Ordnung. Schon zu Beginn des Romans wird die narrative Linearität durch Anwars drängendes Bedürfnis zurückzublicken, als Effekt seines unbewältigten Traumas, gestört. Der Roman ist also von Anfang an rückwärtsorientiert und an der Rekonstruktion von Vergangenen interessiert. Er inszeniert ein zirkuläres Leseerlebnis: Der Leser wird am Ende des Romans in die Gegenwart der Rahmenhandlung zurückgeführt, aber mit einem tieferen Verständnis von Anwars Vergangenheit. Dennoch bringt der zweite Teil der Rahmenhandlung eine Reihe später Überraschungen. Nach dem Krieg ist Anwar in den Irak zurückgekehrt, aber es gelingt ihm nicht, auch in sein altes Leben zurückzufinden. Das neue ölfreiche Bagdad ist ihm fremd geworden, Familienbeziehungen haben sich aufgelöst. Sein Vater ist ohne eine Nachricht zu hinterlassen „verschwunden“ (*EwL*, S. 460), und das Haus der Familie wurde verkauft. Anwar ist mittlerweile 35 Jahre alt, aber scheint in einem Zustand kindlicher Unreife und Stagnation gefangen. Er ist immer noch Nidal unterstellt, durch den er einst unter den Einfluss der irakischen Nationalisten geriet und der nun in neuer Funktion alte Machtinteressen verfolgt. Anwars servile Position zeigt sich in seiner Dankbarkeit für Nidals väterliche „Fürsorge“ (*EwL*, 470): „Nidal kümmerte sich um mich, trotz meiner Entstellung, sorgte

dafür, dass ich ein Haus und Arbeit bekam, und behielt mich im Auge“ (*EwL*, S. 460). Anwars stagnierende Entwicklung steht in starkem Kontrast zu seinem früheren Wunsch, ein „Mann unter Männern“ (*EwL*, S. 160) zu werden. Sie weckt auch Assoziationen mit dem Motiv der gestörten Entwicklung, das Esty in Texten der englischsprachigen kolonialen Literatur untersucht hat. Während Esty Jugend und fehlende Reife allegorisch als Symptome gesellschaftlicher Stagnation deutet, die sich auf die politische und wirtschaftliche Abhängigkeit der Kolonien vom „Mutterland“ zurückführen lässt,²⁶ erlaubt Anwars misslungener Entwicklungsprozess eine ähnliche Interpretation: Innerhalb der sozialen Ordnungsstrukturen, in die er hineingeboren wird und später, auch durch eigenes Zutun, hineingerät (die Mandats Herrschaft der Briten, die Gesellschaftsvision der irakischen Nationalisten, der religiöse Fundamentalismus der Anhänger des Großmuftis und die Rassenideologie der Nazis) werden selbstbestimmte Entwicklung, Emanzipation und Reifung, die den Einzelnen der Kontrolle des Systems entziehen könnten, wenn nicht unmöglich, so doch behindert.

Scheint die Begegnung mit Dr. Stein im ersten Teil der Rahmenhandlung zunächst ein Zufall zu sein, wird am Ende des Romans die Planhaftigkeit ihres Treffens enthüllt. Dr. Stein ist nach Bagdad gekommen, um Anwar einen neuen Auftrag zu geben. Während der Leser also zu Beginn in der Annahme gelassen wird, zufälligen Ereignissen zu folgen, wird nun ein weiteres Mal retrospektiv Anwars tatsächliche Fremdbestimmung offengelegt. Dennoch deutet Fatahs Roman auch Anwars eigene Verantwortlichkeit für seine (Nicht-)Entwicklung an. Sein neuer Auftrag führt zu einem überraschenden Zusammentreffen mit seinem ehemaligen Freund Ezra Golan. Ezras regulärer Reifungsprozess wird dabei mit Anwars Fehlentwicklung kontrastiert:

Plötzlich sind nur ein paar Jahre vergangen, banale, gelebte Zeit, und selbst das Grauen, dessen Zeuge und Urheber ich gewesen bin, fährt zurück in die Lampe, aus der es entwichen war – in mich. Ich fühle mich nicht schul-

26 Vgl. Esty: *The Colonial Bildungsroman*, S. 425-6.

dig für das, was ich getan habe, doch je länger ich Ezra vor mir sehe, desto klarer wird mir, dass wirklich ich es bin, der verantwortlich ist, ein kleiner Mensch unter anderen, die im Gegensatz zu mir keine Abenteuer bestehen wollten, sondern ein normales Leben geführt haben. (*EmL*, S. 474-5)

Fazit

Während sich in Sherko Fatahs Roman bekannte Themen und Motive der europäischen Bildungsromantradition wiederfinden, unternimmt der Text eine postkoloniale Dekonstruktion ihrer grundlegenden Narrative: Anwars Aufwachsen ist ein Prozess gestörter Entwicklung, der durch ohnmächtige Wiederholungen und allmähliche Regression bestimmt wird. Fatahs kritische Revision der Gattung schließt Hinweise auf die historische Funktionalisierung des Bildungsromans in Propagandaliteraturen ein. So macht der Roman auf die motivischen und strukturellen Ähnlichkeiten zwischen der optimistischen Entwicklungserzählung des klassischen Bildungsromans und den Fortschrittsnarrativen der kolonialen und nationalsozialistischen Propaganda aufmerksam. Anwars jugendliches Streben nach sozialem Aufstieg, Selbstständigkeit und Aufbruch wird in den diversen Propagandanarrativen seiner Zeit gespiegelt. Indem Anwars Entwicklung scheitert und die traditionellen Konventionen des Bildungsromans umgekehrt werden (Bildung wird zur Indoktrinierung, Regression ersetzt Entwicklung, soziale Integration offenbart sich als Mittel der Kontrolle und Ausbeutung, Freiheit wird als Grausamkeit entwertet oder stellt sich als Illusion heraus), produziert der Text jedoch eine eindringliche Gegenerzählung zu den Propagandanarrativen. Eine zentrale Strategie des Romans ist dabei die pejorative Umdeutung der Begriffe Freiheit und Fortschritt. Die Vorstellung persönlicher Handlungsfreiheit wird durch frequente Vorausdeutungen auf zukünftige Ereignisse, die den Handlungsfluss im Voraus festzulegen scheinen, in Frage gestellt und mit der allmählichen Enthüllung von Anwars zunehmender Fremdbestimmung kontrastiert. Das Fortschrittsmotiv wird auf der Handlungsebene durch die systematische Wiederholung von Themen und Motiven ausgehöhlt. Mit dieser auffälligen Häufung nicht-linearer Erzählstrukturen untergräbt

Fatahs Roman zentrale Topoi des Bildungsromans, insbesondere Reise und Rückkehr als narrative Prozesse gesellschaftlicher Versöhnung.

