

### **Mythos und Trauma: Die Darstellung des spanischen Bürgerkriegs in kulturellen spanischen Produkten von der zweiten Hälfte des XX. Jahrhunderts bis zur Gegenwart.**

Der Bürgerkrieg wurde während der darauf folgenden Diktatur Francos bis 1975 nur sehr einseitig behandelt bzw. tabuisiert. Auch nach Ende der Diktatur blieb es schwierig über die vergangenen traumatischen Ereignisse zu sprechen, da während der *Transición* und des Übergangs zur Demokratie ein Pakt des Schweigens (*pacto de silencio*) beschlossen wurde. Die Idee dahinter, möglichst konfliktfrei und friedlich die Demokratie zu begründen und keine alten Wunden aufzureißen, ist inzwischen akademisch und auf sozialer Ebene kritisiert worden. Die Kritiker plädieren für die Aufarbeitung der Geschehnisse zur Bewältigung des kollektiven Traumas und zum Herbeiführen von Gerechtigkeit für die Opfer. Gleichzeitig stehen auf der anderen Seite die Anhänger des Vergessens und die durch die *Transición* perpetuierte Mystifizierung des Bürgerkriegs.

Die Fragestellung, dieses Kurses reihte sich in diesen Kontext ein und geht der Frage nach, wie sich die kulturellen hispano-iberischen Produkte von der zweiten Hälfte des XX. Jahrhunderts bis zur Gegenwart in diesem strittigen Punkt der spanischen Erinnerungskulturen situieren. Das Seminar „Mythos und Trauma“ hatte zum Ziel, exemplarisch ein kulturelles Produkt pro Jahrzehnt pro Unterrichtseinheit synchronisch zu analysieren, um makrostrukturell eine kulturwissenschaftliche Einführung zu der diachronischen Entwicklung der intermedialen Darstellung des spanischen Bürgerkriegs (1936-1939) von der zweiten Hälfte des XX. Jahrhunderts bis zur Gegenwart anhand der von Carmen Moreno Nuño (2006) entwickelten Paradigmen von Mythos und Trauma anzubieten. Die analysierten Werke sind die Romane, *Primera Memoria* (1959) bei Ana María Matute, *El pianista* (1985) bei Manuel Vázquez Montalbán und *Soldados de Salamina* (2001) bei Javier Cercas; die Filme, *El espíritu de la colmena* (1973) bei Víctor Erice und *Ay, Carmela* (1990) bei Carlos Saura; ein Theaterstück *Los niños perdidos* (2010) bei Laila Ripoll und eine Graphic Novel, *Paracuellos* (2011) bei Carlos Giménez.

Aus einem reflektierten, konstruktivistischen pädagogischen Ansatz heraus setzte sich das Pro-Seminar zum Ziel, die StudentInnen zu betreuen und ihnen konzeptuelle, methodische und dokumentarische Mittel zur Verfügung zu stellen, damit sie sich aktiv, selbstständig und forschungsorientiert an der aktuell umstrittenen sozialen und akademischen Debatte über die Entwicklung der retrospektiven Verarbeitung dieses traumatischen Ereignis im kulturellen spanischen Gedächtnisses beteiligen konnten. Dabei wurde von der spezifischen wissenschaftlichen Arbeit ableitend die Reflexion über die wissenschaftlichen Arbeitstechniken,

die Anwendung von Terminologie in einer Fremdsprache, die Methoden und die praktische Benutzung von wissenschaftlichen Bibliotheken und Datenbanken gefördert.

- Zielsetzung und Methoden am Beispiel des Verlaufs des Seminars

In diesem Sinne erschien die Zielsetzung dieses Seminars vor der Anmeldungsphase im Vorlesungsverzeichnis, damit die StudentInnen je nach Interesse, Motivation und Erwartung frühzeitig ihre Lernziele für das Wintersemester innerhalb der Möglichkeiten des modularen Curriculums planen konnten. Das gleiche Prinzip der Transparenz verfolgte die detaillierte Beschreibung und Vorstellung des Syllabus in der ersten Sitzung des Seminars, wo es an alle Teilnehmer verteilt, gelesen und gründlich dialogisch und demokratisch diskutiert wurde. Die am 15.10. 2014 verteilte Kopie verstand sich als Vorlage für eine Art Unterrichtsvertrag, wo die Lernziele, die Macro- und Microstruktur des Kurses, die von den StudentInnen zu absolvierenden Aktivitäten (Referat, Verteidigung der Hausarbeit und Hausarbeit ), der Umfang der Pflichtlektüren sowie die der Satzung des Fachbereichs 5 der Justus Liebig Universität Giessen folgende Anwesenheitsregelung und das Benotungssystem begründet wurde. Nachdem das Datum einer der Pflichtlektüren besser an die Semesterplanung der StudentInnen angepasst wurde, ist der Syllabus unter allgemeiner Zustimmung angenommen worden. Zudem wurde die Anwendung der Fremdsprache Spanisch als Hauptunterrichtssprache und Deutsch als pragmatisches „backup“ und mögliche Sprache für die Hausarbeiten und die Referate, sowie die Anpassung des Anspruchsform „tú“ der kulturellen Pragmatik des universitären Spanischen in den deutschen universitären Rahmen vereinbart, was die affektive Barriere verringerte und gleichzeitig zu einer interaktiven und kooperativen Seminaratmosphäre beitrug. Ein Beweis dafür ist, dass die Mehrheit der StudentInnen sich entschloss, ihre Vorstellungen, Referate und Hausarbeiten in spanischer Sprache zu absolvieren, um ihre eigenen Lernziele, in diesem Fall die anvisierte Erweiterung der Sprachkompetenz in wissenschaftlicher Interaktionen, zu erreichen.

Der Endsyllabus wurde mit den zugeteilten Referats- und Verteidigungsterminen vervollständigt und zusammen mit allen wichtigen und auf den Syllabus bezogenen und in der Sitzung diskutierten Regelungen des Fachbereichs 5 (Anwesenheitsregelung; Formalia und Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens und gutes wissenschaftliches Arbeiten: Arbeiten und Plagiatsprävention) von allen StudentInnen angenommen und in Kopie an alle StudentInnen verteilt. Zum Schluss wurde das administrative Vorgehen unter Berücksichtigung der Bedeutung des Stud.IP abgesprochen: alle Powerpoints und für den Kurs relevanten Artikel und Referenzen sollten sowohl von den StudentInnen als auch von der Dozentin hochgeladen werden, um den dialogischen Ansatz des Seminars jenseits der räumlichen und zeitlichen Termine zu erweitern. Die Anzahl der hochgeladenen Dokumente sowie die der Downloads der Regelungen und der Powerpoints verwies auf eine aktive und dynamische Benutzung der Plattform.

Alle Sitzungen des Kurses verliefen grundsätzlich nach derselben klaren Struktur: Nach der schematischen Visualisierung und Erklärung des Unterrichtsvorhabens und der Unterrichtsstruktur mittels einer Powerpoint-Projektion, wurden die Hauptideen der vorherigen Sitzung im Plenum eingesammelt, um die Vorkenntnisse sowie die Fremdsprache zu aktivieren und um das differenzierte und relationale Denken zu begünstigen (Aufwärmphase). Dann wurde die Hauptaktivität und Vorgehensweise vorgestellt gefolgt von einem regen Austausch und

zahlreichen Diskussionen im Plenum (Hauptphase). Danach wurden die Hauptideen und die Schlussfolgerungen der jeweiligen Sitzung im Plenum zusammengefasst, und die Struktur und die Lektüre der nächsten Unterrichtssitzung attraktiv und visuell als „Aperitif“ dargestellt, mit dem Ziel die Neugier und Motivation der StudentInnen zu wecken (*Wrap-up*-phase). Diese drei Phasen wurden anhand einer Powerpoint-Projektion visualisiert, was sich als effektiv erwies und zu einem fließenden und dynamischen Verlauf der Übergänge zwischen der Phasen beitrug, indem das sprachliche, inhaltliche und methodisch Verständnis mit visueller und performativer Hilfe unterstützt wurde.

Die Grobstruktur des Seminars bestand aus drei Hauptteilen mit drei aufeinander aufbauenden Zielen: Der erster Teil (von 15.10- 5.11) diente als geschichtliche und theoretische Kontextualisierung des Kurses und hatte 2 wichtige kognitive Ziele: die StudentInnen sollten die sozialen und historischen Ursachen, Hauptereignisse und Folgen des Bürgerkrieges (1936 bis 1939) und dessen Memorialisierung während der darauf folgenden Diktatur Francos bis 1975 sowie den Übergang zur Demokratie bis zu ihrem heutigen sogenannten *Boom* in dem öffentlichen Gedächtnis Spaniens verstehen. Dies wurde erreicht mittels einer produktiven und geplanten Kombination von verschiedenen Methoden, die die aktive Teilnahme der StudentInnen graduell beanspruchte. Der am 15.10 gehaltenen kurzen Inputvortrag über die Kontextualisierung des Bürgerkriegs und ihre retrospektive Verarbeitung konstruierte sich dialogisch, indem vergleichende Fragen über die Deutsche Verarbeitung der nationalsozialistische Vergangenheit gestellt wurden, nicht nur um die Vorkenntnisse und das relationale Denken der StudentInnen zu aktivieren, sondern auch, um zur Senkung der affektiven Barriere beizutragen. Nach der Aktivierung der Vorkenntnisse durch das Brainstorming über die Hauptthemen der vorherigen Sitzung, setzte sich die Sitzung am 22.10.2014 (siehe beispielhaft die Sitzungsplanung: Seite 27 ) zum Ziel die kognitive Autonomie der StudentInnen zu fördern, indem sie in Gruppen die expliziten und impliziten Merkmale der falangistischen Ideologie exemplarisch anhand von Auszügen der falangistischen *La fiel Infanteria* (1943) und ihre nachträgliche filmischen Adaption (1960) ableiten mussten. Abschließend diskutierten und synthetisierten die StudentInnen die Merkmale im Plenum während die Dozentin ein Synthese der Diskussion als Powerpoint verfasste (siehe Seite 28a).

Sowohl auf der Basis der verschiedenen intermedialen Darstellungen des Bürgerkrieges in Form eines Romans aus dem Jahr 1943 und eines Filmes aus dem Jahr 1960 als auch auf der Basis der in der vorherigen Unterrichtssitzung besprochenen Entwicklung des franquistischen Diskurses über die Bedeutung des Bürgerkrieges, mussten die StudentInnen danach im Plenum vorläufigen Hypothesen formulieren, die die Entwicklung des Diskurses haben begründen können. Diese Methode orientiert sich an zwei methodologischen Lernzielen des ganzen Kurses: einen kritischen und differenzierten Umgang mit Texten und Untersuchungsergebnissen zu fördern und begründete Argumentationsformen und Fremdsprachenkompetenz im Anwendungszusammenhang zu trainieren.