

Universität Siegen
Fakultät I – Philosophische Fakultät
Studiengang: Internationale Kulturhistorische Studien



„Die Schüler erkennen die dialektischen Wechselbeziehungen zwischen Literatur und Gesellschaft“ – Analysen zu Ideologie und ideologischer Erziehung im Literaturunterricht der DDR

Masterarbeit zur Erlangung des Grades Master of Arts an der Philosophischen Fakultät der Universität Siegen

Erstprüferin: Univ.-Prof. Dr. Angela Schwarz
Zweitprüfer: Univ.-Prof. Dr. Jörg Döring
Verfasser: Maximilian Kernchen
Eingereicht am: 03.02.2026

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Forschungsstand und Quellendiskussion	6
2.1. Forschungsstand	6
2.2. Die Lehrpläne und Unterrichtshilfen	9
2.3 Verbindliche Lehrpläne?	13
3. Die DDR bis in die 1970er Jahre	16
4. Bildungswesen und Literaturunterricht.....	28
5. Kulturpolitische und ideologische Kernkonzepte anhand zeitgenössischer Quellen.....	35
6. Lehrplan und Unterrichtshilfe für das Fach Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972	50
6.1. Ziele und Aufgaben des Lehrplans von 1972	53
6.2. Themenkomplex I: „Die Bedeutung der Literatur für die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit und der Gesellschaft in der Deutschen Demokratischen Republik“	56
6.2.1. „Unser Verhältnis zum literarischen Erbe“ anhand von „Kabale und Liebe“	58
6.3. Themenkomplex III: „Literatur des sozialistischen Realismus als Mitgestalter der sozialistischen Gesellschaft vom Sieg der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution bis zur Gegenwart“	61
6.3.1. „Die Herausbildung der sozialistischen deutschen Nationalliteratur“	63
6.4. Themenkomplex V: „Realismus und Humanismus in der Literatur der deutschen Klassik – Die dialektische Aufhebung und die Realisierung des klassischen Humanitätsideals in der sozialistischen Literatur und Gesellschaft“	68
6.4.1. „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“	72
6.4.1.1 Johann Wolfgang Goethes „Iphigenie auf Tauris“ und „Das Göttliche“	74
6.4.1.2 Friedrich Hölderlins „An die Parzen“	78
6.4.2. „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“	81
6.4.2.1 „Johannes R. Becher, Tränen des Vaterlandes anno 1937 und Andreas Gryphius, Tränen des Vaterlandes anno 1636“	85
7. Fazit	91
8. Quellenverzeichnis	101
9. Literaturverzeichnis	104
10. Abkürzungsverzeichnis.....	111
11. Anhang.....	112

1. Einleitung

„Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands erstrebt die Entwicklung unseres Volkes zur gebildeten Nation. Umfassender Aufbau des Sozialismus heißt Erziehung und Heranbildung des allseitig – das heißt geistig, moralisch und körperlich – entwickelten Menschen, der bewußt das gesellschaftliche Leben gestaltet und die Natur verändert. [...] Der umfassende Aufbau des Sozialismus stellt besonders an die Schule höhere Anforderungen. Sie hat die Aufgabe, das sozialistische Nationalbewußtsein der Jugend zu entwickeln, die Jugend zur Liebe zur Deutschen Demokratischen Republik, zu bewußten Erbauern des Sozialismus im Geiste der sozialistischen Moral, des proletarischen Internationalismus und zur festen Freundschaft zur Sowjetunion zu erziehen.“¹

„In der Periode des umfassenden Aufbaus des Sozialismus führt die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands die Herausbildung des neuen, sozialistischen Inhalts und der ihm entsprechenden neuen Formen der Nationalkultur weiter, um die kulturelle Grundaufgabe zu erfüllen: die geistige Formung des Menschen der sozialistischen Gesellschaft und die Entwicklung der sozialistischen Nationalkultur. [...] Die sozialistische Nationalkultur ist die Kultur des realen Humanismus, [...] führt gesetzmäßig alles Große, Humanistische, Fortschrittliche, das die Kultur unseres Volkes in der Vergangenheit hervorgebracht hat, weiter und vereint es mit den kulturellen Traditionen [...] der deutschen Arbeiterklasse. Die sozialistische deutsche Nationalkultur entfaltet sich als Teil der Kultur des sozialistischen Weltsystems [...]. Sie verwirklicht die kühnsten Erziehungs- und Kulturideale humanistischer Denker aller Zeiten.“²

Diese Zitate sind den Unterkapiteln „Die weitere Entwicklung des sozialistischen Bildungswesens“ und „Die sozialistische Nationalkultur als die Erfüllung der humanistischen Kultur des deutschen Volkes“ im ersten Programm der SED entnommen, verabschiedet auf deren VI. Parteitag im Jahr 1963.³

Viele der darin verwendeten Begrifflichkeiten entstammen dem Kontext der sogenannten „sozialistischen Kulturrevolution“, einer auf dem V. Parteitag der SED im Jahr 1957 ausgerufenen kulturpolitischen Kampagne mit dem Ziel, die Werktätigen der DDR über die kulturelle Hebung zum sozialistischen „Neuen Menschen“ zu machen, die neue, größtenteils aus der Arbeiterschicht stammende Funktionärselite zu bilden und die Intellektuellen zu disziplinieren. Die SED erhoffte sich damit eine Erhöhung der Wirtschaftsleistung und Stärkung des Staates erreichen zu können.⁴ Die Kulturrevolution leitete eine als „Kultursozialismus“ bezeichnete Phase der DDR-Innenpolitik ein. Der in diesem Programm sehr bedeutsame Begriff des „Humanismus“ stellte in der DDR etwas wie ein geflügeltes Wort dar, mit einer bis in die 1930er Jahre zurückreichenden Geschichte. Er war von der ersten

¹ Ministerium für Volksbildung: Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Einstimmig angenommen auf dem VI. Parteitag der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Berlin, 15. bis 21. Januar 1963. 2. Auflage, Berlin (Ost) 1963, S. 128f. Von hier an „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963.“

² Vgl. ebd., S. 134f.

³ Vgl. ebd., S. 4 (nicht nummeriert), 128, 134.

⁴ Vgl. Gerd Dietrich: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band II: Kultur in der Bildungsgesellschaft 1958 – 1976, Göttingen 2019, S. 797–799, 801 – 805, und Thomas Höpel: Das Berufsbild des Kulturwissenschaftlers. Die Professionalisierung der Kulturfunktionäre in der DDR, in: Themenportal Europäische Geschichte, 2012, <https://www.europa.clio-online.de/quelle/id/q63-28452> (Stand: 04.01.2025).

Funktionärsriege um Walter Ulbricht in Form einer Wertschätzung der deutschen Klassik verinnerlicht worden, in der Verfassung verankert, ein Teil der Begründungslegitimation der DDR und diente der Rechtfertigung sowie Umsetzung kulturpolitischer Ziele.⁵

Die späten 1950er sowie die 1960er Jahre stellten eine Zeit des Umbruchs dar. So löste die mit Nikita Chruschtschows „geheimer Rede“ auf dem XX. Parteitag der KPdSU im Februar 1956 einsetzende Entstalinisierung einen Prozess aus, der für das SED-Regime mittelfristig neue Methoden der Herrschaftssicherung nötig machte.⁶ Weiterhin kann die Grenzschießung am 13. August 1961 als „zweite Geburtsstunde“ oder „eigentlicher Gründungsakt“ der DDR betrachtet werden.⁷ Auch innenpolitisch wagte man Reformen und versuchte mit einer neuen Wirtschafts- und Förderpolitik umfangreiche Modernisierungen herbeizuführen,⁸ zudem bemühte die SED sich im Rahmen ideologischer Kampagnen, in deren Mittelpunkt nationale Traditionen, die Arbeiterbewegung und der Sozialismus standen, um Zustimmungsgewinn in der Bevölkerung. Das 1963 wegen Mängeln bei der Vermittlung naturwissenschaftlichen Könnens sowie der ideologischen Erziehung kritisierte Bildungssystem blieb dabei nicht unangetastet. 1965 nahm es mit der alle Bildungs- und Ausbildungsstufen erfassenden Reform im Rahmen des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ eine Gestalt an, die es im Wesentlichen bis zum Ende der DDR beibehalten sollte.⁹ Die Ideologie diente in der DDR seit jeher als Bindeglied herrschender Eliten, zur Anleitung des politischen und sozialen Handelns sowie als Rechtfertigungs- und Verschleiерungsinstrument.¹⁰ Staatsideologie der SED war der Marxismus-Leninismus, in einer Version, die im Wesentlichen auf den Glauben an historische Gesetzmäßigkeiten, den Klassenkampf als Bewegungsgesetz der Geschichte und den sich gewaltsam gegen die Reaktion durchsetzenden Fortschritt reduziert war und deren Geschichts determinismus die Staatsmacht vergötterte.¹¹

Wie das eingangs angeführte Zitat zeigt, kam der Schule bei der Anwendung dieses Herrschaftsinstrumentes eine bedeutende Rolle zu, dementsprechend finden sich auch nahezu identische Wortlaute im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“, in

⁵ Vgl. Horst Groschopp: Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, in: Zeitschrift für Kultur und Weltanschauung, Online-Ausgabe, Berlin 2024, 15. [28.] Jg., H. 2, S. 4 – 8, 11 – 16 und ders.: Der ganze Mensch. Die DDR und der Humanismus – Ein Beitrag zur deutschen Kulturgeschichte, Marburg 2013, S. 13 – 16.

⁶ Vgl. Hermann Weber: Die DDR 1945 – 1990, 5., aktualisierte Auflage, München 2012, S. 47 – 49, 61.

⁷ Vgl. Ursula Weidenfeld: Das doppelte Deutschland. Eine Parallelgeschichte, 1949 – 1990, Berlin 2024, S. 135, 172f.

⁸ Vgl. Andreas Malchya: Geschichte der DDR, Bonn 2011, S. 37 – 42.

⁹ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 61 – 63, 67f., und Malchya, Geschichte der DDR, S. 39f.

¹⁰ Vgl. ebd., S. 41, 74.

¹¹ Vgl. Stefan Wolle: DDR. Sowjetische Besatzungszone. Staatsgründung. Aufbau des Sozialismus. Volksaufstand. Mauerbau. Prager Frühling. Sozialpolitik. Opposition. Staatssicherheit. Diktatur und Alltag. Friedliche Revolution, Frankfurt am Main 2004, S. 98 – 100.

welchem die „Einheit von Bildung und Erziehung“ verkündet wurde.¹² Mit der Bildungsreform wurde ein ideologisches Erziehungsprogramm eingeführt, welches der erhöhten Konzentration auf die Vermittlung von Fachwissen die Konzepte „sozialistischer Allgemeinbildung“ sowie der „allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“ zur Seite stellte.¹³ Diese ideologische Erziehungsfunktion erstreckte sich auch auf den Literaturunterricht als Teilgebiet des Fachs „Deutsche Sprache und Literatur“ (dem Deutschunterricht). Dementsprechend heißt es in einer Publikation zu den nach der Reform erschienenen Lehrplänen, welche von der „Akademie der pädagogischen Wissenschaften“ herausgegeben wurde, dass der Marxismus-Leninismus Grundlage der sogenannten „sozialistischen Allgemeinbildung“ sei. Deren Aneignung in einem wissenschaftlichen und parteilichen Fachunterricht wäre wiederum, ausgehend vom Grundsatz der „Einheit von Wissenschaft und sozialistischer Ideologie“, entscheidendes Fundament der Ausbildung des „sozialistischen Bewusstseins“¹⁴ und Verhaltens sowie der Herausbildung einer sozialistischen Weltanschauung. Im Abschnitt „Ziele und Aufgaben des Literaturunterrichts“ des Unterkapitels 7.3 heißt es dazu weiter:

„Der Literaturunterricht hat das Ziel, die Schüler mit dem Ideengehalt und der Schönheit humanistischer Literatur der Vergangenheit und Gegenwart, vor allem mit der sozialistischen Literatur, vertraut zu machen und sie durch ästhetisches Erleben und Erkennen im Sinne des Ziels der Bildung und Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten zu formen. [...] Wesentliches Ziel des Literaturunterrichts ist daher die ideologische und ästhetische Erziehung der Schüler [...] Den Zielbestimmungen für die einzelnen Stoffeinheiten liegt die Erkenntnis zugrunde, daß ideologische Erziehung durch Literatur vor allem moralische, ethische und weltanschauliche Erziehung ist.“¹⁵

Das mit der Bildungsreform von 1965 implementierte ideologische Erziehungsprogramm war wesentlich von der Programmatik der „sozialistischen Kulturrevolution“ sowie deren den Begriff des Humanismus adaptierenden Konzepten der „sozialistischen deutschen Nationalkultur“, der „sozialistischen Erziehung“ und der „sozialistischen Persönlichkeit“ geprägt. Dies lässt sich im Falle des Literaturunterrichts daran erkennen, dass das Anknüpfen an das humanistische „Menschenbild“ der deutschen Klassik als Voraussetzung der Erziehung zu besagter Persönlichkeit gesehen wurde und die Lehrpläne seine Verwirklichung als

¹² Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. Vom 25. Februar 1965, Paragraphen 1 und 5, in: Siegfried Baske: Bildungspolitik in der DDR 1963 – 1976. Dokumente. Herausgegeben und erläutert von Siegfried Baske, Berlin 1979, S. 97 – 130, hier S. 97, 100 – 102.

¹³ Vgl. Oskar Anweiler: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, Opladen 1988, S. 82f., 94.

¹⁴ Gerhart Neuner: Allgemeinbildung in der sozialistischen Schule, in: Gerhart Neuner (Leiter) / Karl Dietzel / Edgar Drefenstedt / Heinz Frankiewicz / Hans Kaiser / Horst Müller / Rudi Parr / Günter Schulze: Allgemeinbildung. Lehrplanwerk. Unterricht. Eine Interpretation des Lehrplanwerks der sozialistischen Schule der DDR unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung eines wissenschaftlichen und parteilichen Unterrichts, Berlin (Ost) 1972, S. 21 – 50, hier S. 38 – 40.

¹⁵ Wilfried Bütow / Martin Beerbaum / Bodo Friedrich / Eveline Hoffmann / Karl Hoffmann / Werner Scholz / Gerhard Schreinert / Gudrun Schulz / Edmund Wendelmuth: Der Unterricht in Deutscher Sprache und Literatur, in: Musik und Kunsterziehung, in: Ebd., S. 289 – 377, hier S. 322f.

Aufgabe der Arbeiterbewegung und Politik der DDR darstellten.¹⁶ Dabei kam auch der „Aneignung“ des „Erbes“ eine besondere Bedeutung zu.¹⁷

Vor diesem Hintergrund sollte den Schülern¹⁸ ein sowohl sozialistische als auch nationale Züge tragendes Geschichtsbewusstsein anezogen werden, dem ein teleologisch auf den Sozialismus und die DDR hinauslaufendes kulturhistorisches Narrativ zugrunde lag, welches im Literaturunterricht einen bedeutenden ideologischen Erziehungsmechanismus darstellte. Dieses Narrativ steht im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit. Der Literaturdidaktiker Harro Müller-Michaels hat das Programm der „sozialistischen Allgemeinbildung“ untersucht und festgestellt, dass es mit den auf den sogenannten „Klassenstandpunkt“, Marxismus-Leninismus und Kollektivismus hinauslaufenden Schwerpunkten der politischen, weltbildlichen, moralischen und ästhetischen Erziehung sowie der Behauptung, die utopischen Ziele des progressiven Bürgertums seien nur in der sozialistischen Gesellschaft zu verwirklichen, bis in die 1980er Jahre Bestandteil des Literaturunterrichts war.¹⁹ Dies ist ein Indiz dafür, dass die spezielle kulturpolitische und ideologische Programmatik der 1950er- und 60er Jahre über diesen Zeitraum hinaus im Bildungswesen der DDR bestand hatte. These ist, dass diese Struktur aus der Zeit Walter Ulbrichts die Machtübernahme Erich Honeckers im Jahr 1971 überdauerte und in Form des oben postulierten Geschichtsbewusstseins weiterhin die ideologische Erziehung im Literaturunterricht bestimmte.

Dies soll anhand von Behandlungsschwerpunkten, Anweisungen, Hinweisen und Deutungen sowie Unterrichtsentwürfen zur Literatur der deutschen Klassik und der „sozialistischen Literatur“ in einem aus der DDR stammenden Lehrplan und der diesem zugeordneten „Unterrichtshilfe“ untersucht werden. Die Lehrpläne der DDR waren umfangreich und enthielten ab 1965 allgemeine Lernziele, Feinziele für die Behandlung einzelner Stoffkomplexe und Werke sowie methodische Hinweise für den Unterricht. Unterrichtshilfen waren auf Basis der Lehrpläne erarbeitete Handreichungen für das Lehrpersonal. Der Lehrplan wird Orientierungsgrundlage der Untersuchung sein, das Einbeziehen der Unterrichtshilfe soll der Analyse Tiefe verleihen.²⁰

Dabei findet eine Beschränkung auf die Klassen 11 und 12 der als Teil der Abiturstufe geltenden „Erweiterten Oberschule“ (EOS) statt. Sie war das bedeutendste Bindeglied

¹⁶ Vgl. Wolfgang Motzkau-Valeton: Literaturunterricht in der DDR. Theoretische Grundlagen und didaktische Prinzipien, Paderborn 1979, S. 84, 94.

¹⁷ Vgl. Harro Müller-Michaels: Positionen der Deutschdidaktik seit 1949, Königstein im Taunus 1980, S. 92 – 94.

¹⁸ In dieser Arbeit wird das generische Maskulinum verwendet, wo nicht explizit von Personen weiblichen Geschlechts die Rede ist.

¹⁹ Vgl. Harro Müller-Michaels: Anfänge und Entwicklung des Literaturunterrichts in den beiden deutschen Staaten, in: Gabriele Czech (Hg.): „Geteilter“ deutscher Himmel? Zum Literaturunterricht in Deutschland in Ost und West von 1945 bis zur Gegenwart, Frankfurt am Main 2007, S. 49 – 70, hier 50f.

²⁰ Vgl. Motzkau-Valeton, Literaturunterricht in der DDR, S. 18 – 20.

zwischen Pflicht- und Hochschulbereich und ihre gesellschaftspolitische Funktion bestand in der Ausbildung einer politisch sowie fachlich einsetzbaren, ideologisch gefestigten „Intelligenz“. Sowohl die Bildungs- und Erziehungsziele der EOS als auch deren Inhalte waren seit der großangelegten Lehrplanreform von 1965 in das Gesamtsystem des DDR-Schulwesens eingeordnet und verfügten über die gleichen ideologisch-theoretischen, methodologischen und pädagogischen Grundpositionen wie dieses. Durch die oben genannte Funktion sowie die Tatsache, dass die Bildungs- sowie Erziehungsinhalte der zehnklassigen Oberschule und der EOS nach der Reform gemeinsam konzipiert wurden und trotz späterer Lehrplanänderungen in ihrer Grundstruktur bis in die 1980er Jahre fortbestanden,²¹ scheint eine Konzentration auf die EOS für die Analyse ideologischer Erziehung im Literaturunterricht besonders geeignet zu sein.

In der vorliegenden Arbeit wird ein Ansatz gewählt, bei welchem der Untersuchung zwar ein historischer Rahmen gegeben, die notwendigen Kernkonzepte jedoch inhaltlich anhand zeitgenössischer Quellen aus der DDR erschlossen und dann in der Analyse des EOS-Lehrplans für das Fach Deutsche Sprache und Literatur aus dem Jahr 1972 sowie der zweiten Auflage der zugehörigen Unterrichtshilfe von 1975 verwendet werden.²² Letztere wurden gewählt, da sie nach der Entmachtung Walter Ubrichts erschienen sind und wegen ihrer Geltungsdauer Aussagen bis in die 1980er Jahre ermöglichen.²³ Auf die Einleitung folgt der Forschungsstand und eine Diskussion der Quellen, wo auch die Frage ihrer Verbindlichkeit für den Literaturunterricht diskutiert wird. Darauf folgt ein Kapitel, welches die Geschichte der DDR bis in die 1970er Jahre skizziert, mit Konzentration auf Entwicklungen in Innen- sowie Kulturpolitik. Im Anschluss wird auf die Geschichte der Schule sowie der Lehrpläne eingegangen. Danach wird eine Auswertung von aus den 1960er und frühen 1970er Jahren stammenden Quellen zur „sozialistischen Nationalkultur“, dem „Humanismus“, der „sozialistischen Persönlichkeit“ und damit zusammenhängender Konzeptionen vorgenommen, deren Resultate als Grundlage der Analyse von dem Literaturunterricht gewidmeten Abschnitten des Lehrplans und diesen zugehörigen Passagen der Unterrichtshilfe dienen. Im Fazit werden die Ergebnisse zusammengeführt und auf die eben aufgestellten Thesen und Annahmen bezogen.

²¹ Siegfried Baske: Die erweiterte Oberschule in der DDR, in: Oskar Anweiler (Leitung) / Wolfgang Mitter / Hansgert Peisert / Hans-Peter Schäfer / Wolfgang Stratenwerth: Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik, Köln 1990, S. 210 – 217, hier S. 210f.

²² Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, Klassen 11 und 12, Berlin (Ost) 1972, und Irma Heimbrodt / Hilde Gemkow (Red.): Deutsche Sprache und Literatur. 11./12. Klasse. Methodische Hinweise, 2. Auflage, Berlin (Ost) 1975. Von hier an „Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972“, und „Methodische Hinweise, 1975“.

²³ Mehr dazu in Kapitel 6, S. 50.

2. Forschungsstand und Quellendiskussion

2.1. Forschungsstand

Der Deutschunterricht des ostdeutschen Staates wird seit Bestehen der DDR erforscht und hat eine Vielzahl wissenschaftlicher Behandlungen erfahren. Gleiches gilt für die übrigen Unterrichtsfächer, die Schule an sich und die Lehrpläne jedes Fachs, für die (Kultur-)Politik der SED, Ideologie sowie ideologische Erziehung in der DDR. Dementsprechend werden hier nur die im Kontext des gewählten Themas wichtigsten Positionen und Literatur behandelt.

Forschungsliteratur zu Deutsch-, Literaturunterricht und der Schule in der DDR wurde vor allem genutzt, um einzelne Aspekte des Literaturunterrichts, der Lehrpläne und Unterrichtshilfen zu erläutern und die Entwicklung des Schulwesens darzustellen. Den Umgang von Lehrplänen und didaktischen Publikationen mit dem Erbe der deutschen Klassik hat der Germanist Wolfgang-Motzkau Valetton 1979 für den Zeitraum bis Ende der 70er Jahre als Teil seiner Monographie „Literaturunterricht in der DDR“ untersucht. Im Mittelpunkt standen dabei kulturpolitische Ziele, Ästhetik und Literaturbetrachtung, der Umgang mit Literaturgeschichte, mit der deutschen Klassik sowie die Wirkungsweise theoretischer und didaktischer Prinzipien. Dabei hat er u.a. herausgearbeitet, wie außerordentlich wichtig die Literatur der deutschen Klassik für die Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ war und dass diese unter den drei kulturpolitischen Bestimmungsmomenten der Tradition der Arbeiterbewegung, der Kultur der Sowjetunion und eben der Klassik, eine besondere Stellung einnahm. Weiterhin hat er die kulturpolitischen Rahmenbedingungen dieser drei Bezugsgrößen erarbeitet und ihren Niederschlag in den Zielbestimmungen und der Auswahl des Literaturunterrichts untersucht, wo er u.a. die These vertritt, dass in der Kulturpolitik der SBZ/DDR seit 1946 der Ansatz vorhanden war, an das humanistische deutsche Kulturerbe anzuknüpfen, und dass dieser ohne Änderungen bis in die 1970er Jahre grundlegend fortbestand. Zudem hat er die DDR-interne Diskussion um die Bedeutung des „Erbes“ in Literaturwissenschaften und -didaktik dargestellt.²⁴

Die Bedeutung des „bürgerlichen Erbes“ im Literaturunterricht hat auch Harro Müller-Michaels mehrfach hervorgehoben. Dabei hat er das Konzept der „sozialistischen Allgemeinbildung“ in seinen politischen, weltanschaulichen, moralischen und ästhetischen Grundlagen sowie seiner Behauptung, die utopischen Ziele des progressiven Bürgertums seien nur in der sozialistischen Gesellschaft zu verwirklichen, zusammengefasst.²⁵ Müller-Michaels ist auch, wie Motzkau-Valetton vor ihm, 1980 näher auf die Rolle eingegangen, welche das

²⁴ Vgl. Motzkau-Valetton, Literaturunterricht in der DDR, S. 15 – 42, 76 – 99.

²⁵ Vgl. Harro Müller-Michaels: Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, in: Thomas Roberg / Sebastian Susteck / Harro Müller-Michaels (Hg.): Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 2). Deutschunterricht im Widerstreit der Systeme, Frankfurt am Main 2010, S. 173 – 187, hier S. 176f., davor bereits in: Harro Müller-Michaels: Anfänge und Entwicklung des Literaturunterrichts in den beiden deutschen Staaten, S. 50f.

Konzept der „Aneignung“ des bürgerlichen oder klassischen „Erbes“ („Erbeaneignung“) in Kombination mit der sogenannten „Traditionsbildung“ in den Lehrplänen und der Literaturdidaktik der DDR seit den mittleren 1960er Jahren spielte. Die Nuancen der DDR-internen Diskussion um diesen Begriff sowie die Teils differenzierten Positionen der Literaturwissenschaft sind nicht Gegenstand des hier behandelten Themas. Für die Didaktik und Lehrpläne des Fachs Deutsche Sprache und Literatur lässt sich jedoch die generelle Position festhalten, dass sich der Begriff des klassischen oder bürgerlichen „Erbes“ vor allem auf deutschsprachige Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts bezog, die sich für die marxistisch-leninistische Linienführung nutzbar machen ließ. Dabei wurde ihr in den Lehrplänen die sozialistische Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts sowie diejenige der DDR zur Seite gestellt. „Aneignung“ bedeutete in diesem Kontext die Einpassung in besagte ideologische Linienführung, mittels entsprechender Interpretation und Darstellung. Dem Begriff des „Erbes“, der kulturelle Werte an sich beschrieb, wurde als Gegenstück die „Tradition“ (das Verhältnis einer späteren Zeit zu den von der Vergangenheit hervorgebrachten Werten) gegenübergestellt. Zudem gab es noch das Konzept der Dialektik von „Aufhebung“ und „Weiterführung“ humanistischer Traditionen, mit der sich die Annahme verband, dass jedes Kunstwerk zwar einmalige, unaufhebbare Leistungen, aber auch Elemente enthalte, die erledigt seien und „dialektisch aufgehoben“ werden müssten. Dahinter steht der bereits etablierte Anspruch, dass die „sozialistische Gesellschaft“ legitime Erbin aller Werte sei.²⁶

Das Konzept der „sozialistischen Allgemeinbildung“ hat seinerzeit auch Oskar Anweiler in seiner die Entwicklung des gesamten DDR-Bildungswesens thematisierenden Monographie „Schulpolitik und Schulsystem in der DDR“ untersucht, die bei der Erarbeitung der Schulgeschichte umfangreich hinzugezogen wurde.²⁷

Weiterhin wurde auf Monographien und Sammelbände der Schriftenreihe „Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts“ zurückgegriffen.²⁸ Bodo Friedrichs ebenfalls in dieser Reihe erschienene „Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 1)“,²⁹ war bei der Diskussion der Lehrpläne und der Frage ihre Verbindlichkeit von besonders großer Bedeutung, ebenso Christian Voreins Monographie „Schiller für Schüler in der DDR“, nicht wegen des namensgebenden Inhalts, sondern wegen ihrer Diskussion zu Verbreitung und Wirksamkeit der Materialbasis zum Literaturunterricht, der Darstellung der

²⁶ Vgl. Müller-Michaels, Positionen der Deutschdidaktik seit 1949, S. 83, 92 – 99.

²⁷ Vgl. Anweiler, Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, S. 94.

²⁸ Kurt Abels (Hg.): Deutschunterricht in der DDR 1949 – 1989. Beiträge zu einem Symposium in der Pädagogischen Hochschule Freiburg, Frankfurt am Main 1992, und Gabriele Czech (Hg.), „Geteilter“ deutscher Himmel, S. 175 – 189, sowie Roberg / Susteck / Müller-Michaels (Hg.), Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 2).

²⁹ Bodo Friedrich: Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 1). Unterricht nach Plan? Untersuchungen zur Schule in der SBZ/DDR, Frankfurt am Main 2006.

Lehrplangenerationen sowie der damit einhergehenden Geschichte des DDR-Schulwesens.³⁰ Hier waren zudem Roberto Hübners Monographie „Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation“ und sein gemeinsam mit Tilman von Brand verfasster Aufsatz „Literaturunterricht in der DDR“ bedeutsam für die Diskussion der Lehrpläne und Unterrichtshilfen,³¹ ebenso wie Gerhart Neuners Aufsatz „Die Lehrplanarbeit in der DDR“.³²

In kulturhistorischer Perspektive wurde die DDR jüngst von Gerd Dietrich in seiner dreibändigen, umfassenden „Kulturgeschichte der DDR“ für die Zeit von 1945 bis 1990 behandelt.³³ In deren zweiten Band setzt er sich u.a. mit der „sozialistischen Kulturrevolution“ auseinander und erläutert ihre Genese und Wirkungen in allen Zweigen der DDR-Kultur. Dabei ordnet er ihr, bzw. dem kulturstaatlichen Ansatz der DDR seit 1959 sieben Motive zu: Die Um-erziehung, Hochkultur, Demokratisierung, den Kampf, die Produktivität, die Breitenkultur und die Unterhaltung.³⁴ Im Kontext der Untersuchung des Literaturunterrichts bedeutsam ist seine Herleitung des Programms der „sozialistischen Kulturrevolution“ und des damit verbundenen, volkserzieherischen Ziels der „sozialistischen Persönlichkeit“ sowie der Versuch zur Schaffung einer „sozialistischen Nationalkultur“.³⁵

Die Geschichte des Humanismus in der DDR ist in der Forschung häufig im Kontext eines anderen Untersuchungsgegenstands behandelt worden, etwa anhand des Umgangs mit dem „humanistischen Erbe“ im Bildungswesen (z. B. Motzkau-Valeton und Müller-Michaels) oder in der Kulturpolitik (Dietrich). Der Geschichte des Humanismus in der DDR an sich hat sich vor allem Horst Groschopp gewidmet, so in seiner Monographie „Der ganze Mensch“. In dieser stellt er sich der Aufgabe, die gesamte Geschichte des Humanismus-Konzepts in der DDR, von der Vorgeschichte in den 1920er und 30er Jahren bis in die Spätphase des Staates in den 1980er Jahren zu bearbeiten.³⁶ Dieses Werk sowie sein Aufsatz „Humanismus als Verfassungsgebot der DDR“³⁷ haben als Grundlage dafür gedient, zu erläutern, wie der Begriff des Humanismus im Kontext der Kulturrevolution und den Bemühungen um die

³⁰ Vgl. Christian Vorein: Schiller für Schüler in der DDR. „Kabale und Liebe“ in der Erinnerungskultur der DDR-Regelschulen, Berlin 2015, S. 42 – 57.

³¹ Roberto Hübner: Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation. Die Pädagogischen Lesungen der DDR: Werkzeuge der Herrschaftsstabilisierung oder Instrumente zur Steigerung der Unterrichtsqualität? Bielefeld, 2023, und ders. / Tilman von Brand: Literaturunterricht in der DDR. Eine Rekonstruktion anhand des Umgangs mit dramatischen Texten des klassischen Erbes in Lehrplänen und Pädagogischen Lesungen, in: Der Deutschunterricht. Jahrgang 2024, Ausgabe 1. Literaturdidaktik und Deutschunterricht nach 1924, S. 22 – 30.

³² Gerhart Neuner: Die Lehrplanarbeit in der DDR, in: Rudolf W. Keck, Christian Ritzi (Hg.): Geschichte und Gegenwart des Lehrplans. Josef Dolchs „Lehrplan des Abendlandes“ als aktuelle Herausforderung, Hohengehren 2000, S. 279 – 300.

³³ Gerd Dietrich: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band I: Kultur in der Übergangsgesellschaft 1945 – 1957, Göttingen 2019, und ders., Kulturgeschichte der DDR. Band II, sowie ders.: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band III: Kultur in der Konsumgesellschaft 1977 – 1990, Göttingen 2019.

³⁴ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 1565 – 1572.

³⁵ Vgl. ebd., S. 797 – 805.

³⁶ Groschopp, Der ganze Mensch, Marburg 2013

³⁷ Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR.

„sozialistische Nationalkultur“ aufgegriffen wurde. Da hier eine Analyse der ideologischen Erziehung im Literaturunterricht vorgenommen wird, dienen Kulturpolitik und der DDR-interne Diskurs um das Konzept des Humanismus nur als Hintergrund der Untersuchung. Die Herkunft der Begriffe der „sozialistischen Kulturrevolution“, der „sozialistischen Nationalkultur“, der „sozialistischen Persönlichkeit“, „sozialistischen Erziehung“ und des „(sozialistischen) Humanismus“ wird aufgezeigt und historisch eingeordnet, diese dann aber mittels zeitgenössischer Quellen erschlossen.

Für die allgemeine Geschichte der DDR, bezogen auf politische, wirtschaftliche, ideologische und kulturpolitische Entwicklungen, wurde auf gängige Literatur zurückgegriffen, hier waren besonders Hermann Webers „Die DDR 1945 – 1990“ in der 5., aktualisierten Auflage³⁸ und Andreas Malchyas „Geschichte der DDR“³⁹ aus der Reihe „Informationen zur politischen Bildung“, herausgegeben von der „Bundeszentrale für politische Bildung“ von Bedeutung.

2.2. Die Lehrpläne und Unterrichtshilfen

Entscheidend für die Untersuchung ideologischer Erziehung im Literaturunterricht sind Aussagekraft und Verbindlichkeit des Quellenkorpus, daher sollen im Folgenden die Lehrpläne der DDR und die Frage ihrer Verbindlichkeit diskutiert werden.

Ein neuerer Übersichtsartikel zu einzelnen Phasen des DDR-Literaturunterrichts und den Möglichkeiten der Rekonstruktion von dessen Umgang mit dramatischen Texten des „klassischen Erbes“ anhand von Lehrplänen und „pädagogischen Lesungen“ stellt fest, dass erstere mit ihren relativ exakten Schwerpunkten zu den im Unterricht vorgesehenen Stoffen verbindlichen Charakter gehabt hätten. Wegen ihrer angenommenen normativen Durchdringung mit administrativen Vorgaben würden sie in der Forschung als wesentliche Quelle für die Analyse des Literaturunterrichts der DDR, oder wenigstens seiner konzeptionellen und inhaltlichen Ausrichtung gelten. Weiterhin wird festgehalten, dass die erzieherische und inhaltliche Ausrichtung der Pläne durch verschiedene externe Faktoren geprägt worden sei, darunter sich teils überschneidende politische Ereignisse und bildungspolitische Entwicklungen wie die Bildungsgesetzgebungen von 1946, 1959 und 1965, Parteitage oder die Literaturkonferenz von 1979, ebenso wie Vorgänge der Literaturwissenschaften und kunst-ästhetische Entwicklungen.⁴⁰

Insgesamt gab es in der DDR fünf Neubearbeitungen der Lehrpläne, bzw. Lehrplanwerke:⁴¹

1. die erste Lehrplangeneration von 1946 – 1950, 2. ein neues Lehrplanwerk ab 1952/53,

³⁸ Weber, Die DDR 1945 – 1990.

³⁹ Malchya, Geschichte der DDR.

⁴⁰ Vgl. Hübner / Brand, Literaturunterricht in der DDR, S. 22 – 24.

⁴¹ Der Begriff „Lehrplanwerk“ umschreibt die „gleichzeitige und gleichsinnige“ Entwicklung der Lehrpläne vieler Unterrichtsfächer und Jahrgänge. Dies war in der DDR ab Mitte der 1960er

3. eine wesentliche Überarbeitung, die 1959 in Kraft trat, 4. die vierte Lehrplanrunde von 1964 bis 1971 und die fünfte und letzte komplette Überarbeitung der Lehrpläne zwischen den Jahren 1982/83 und 1986.⁴²

Von einigen regionalen Sonderfällen abgesehen, sind alle Lehrpläne, die in der SBZ und DDR für Grund-, Zehnklassen-, Mittel-, und Oberschule sowie für die zehnklassige allgemeinbildende polytechnische Oberschule und die Erweiterte Oberschule erschienen sind, darunter auch die für den Unterricht in deutscher Sprache und Literatur, vollständig erschlossen und weitgehend digitalisiert. In gesammelter Form liegen sie in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung des Leibniz-Instituts für Bildungsforschung und Bildungsinformation vor, welche sie mit der Unterstützung des Verlags Volk und Wissen vollständig dokumentiert und in einem Bestandsverzeichnis herausgegeben hat.⁴³ Auf Basis dieses Bestandsverzeichnisses ist festgestellt worden, dass zwischen 1946 und 1989 insgesamt 141 Lehrpläne und Direktiven für den Deutschunterricht eingeführt wurden und jeweils für eine gewisse Zeit gültig waren, wovon 78 auf die Klassenstufen 5 bis 8/10 und 58 auf die Klassen 9/11 bis 12 fielen. Dies bedeutet, dass das Lehrpersonal der verschiedenen Schulzweige in 45 Jahren folgendes zu lesen hatte: 78 Pläne und Direktiven für Grundschulen und später allgemeinbildende polytechnische Oberschulen und 58 für das Lehrpersonal an Oberschulen, später an Erweiterten Oberschulen. Die Pläne und Direktiven erschienen jedoch über einen Zeitraum von mehreren Jahrzehnten verteilt.⁴⁴

Jahre, bis auf wenige Ausnahmen (im Falle des Deutschunterrichts etwa bei eigenen „Muttersprachlehrplänen“ ab 1982) gängige Praxis. Dies erklärt, wieso gewisse fachliche und ideologische Unterrichtskonzeptionen Grundlage ganzer Lehrplangenerationen sein konnten. Vgl. Bodo Friedrich: Lehrplanentwicklung in der DDR im internationalen Kontext, in: Abels (Hg.), Deutschunterricht in der DDR 1949 – 1989, S. 105 – 117, hier S. 108.

⁴² Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 279f., 282 – 286.

Es muss angemerkt werden, dass es sich hierbei um allgemeine, alle Fächer betreffende Lehrplanüberarbeitungen handelt. Dieser Darstellung wird auch in Kapitel 6 gefolgt, in welchem genauer auf die Geschichte des Schulwesens und der Lehrplanrunden eingegangen wird. Die Publikationsintervalle der Lehrpläne für das Fach Deutsche Sprache und Literatur unterscheiden sich leicht, siehe Friedrich auf der Folgeseite. Generell wird hier Neuners Darstellung, in Kapitel 5 zusätzlich der von Vorein gefolgt. Auch Müller-Michaels orientiert sich in seiner Behandlung des DDR-Literaturunterrichts der Polytechnischen Oberschule an der übergeordneten, alle Fächer betreffenden Frequenz der Lehrplanrunden, da er von der neuen Lehrplangeneration zwischen 1982 und 1986 spricht. Die Diskrepanz in der Forschungsliteratur mag sich damit erklären, dass sich die divergierenden Erscheinungsdaten der Pläne auf die Erweiterte Oberschule beziehen, der insgesamt weniger wissenschaftliche Aufmerksamkeit zuzukommen scheint. Der erste neue Lehrplan für das Fach Deutsche Sprache und Literatur an der Erweiterten Oberschule erschien bereits 1979. Dieser erfuhr bis 1985 zwei weitere Auflagen und 1988 wurde noch einmal ein neuer Lehrplan für den Deutschunterricht der Erweiterten Oberschule herausgebracht. Inwiefern diese Pläne der inhaltlichen Tendenz der Lehrplanrunde von 1982/3 – 1986 entsprechen, müsste eigens untersucht werden. Vgl. Constanze Dornhof: Lehrpläne der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR). 1945 – 1990. Allgemeinbildendes Schulwesen. Bestandsverzeichnis, Berlin, 1994, S. 43 – 45, und Müller-Michaels, Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, S. 174.

⁴³ Vgl. Dornhof, Lehrpläne, S. V, 38 – 45.

⁴⁴ Vgl. Friedrich, Geschichte des Deutschunterrichts, S. 227.

„In den ersten 4 Jahren (1946 – 1950) wurden für die Klassen 5 bis 8 insgesamt 12 Lehrpläne und Direktiven für den Deutschunterricht in Kraft gesetzt, in den nächsten 5 Jahren (1951 bis 1955) waren es 20, 1956 bis 1965 hatten die Lehrer 13 Lehrpläne zur Kenntnis zu nehmen, 1965 bis 1980 wiederum 13 und 1980 bis 1989 noch einmal 20. Für die Lehrer an der EOS ergaben sich ähnliche Zumutungen: 1946 – 1950: 12 Lehrpläne und Direktiven, 1951 – 1955: 24 Lehrpläne und Direktiven, 1956 – 1965: 5 Lehrpläne, 1965 – 1980: 13 Lehrpläne und 1981 – 1989: 4 Lehrpläne.“⁴⁵

Die Pläne machten im Lauf der Jahrzehnte einen nicht unerheblichen Entwicklungsprozess durch. Umfang und Detailgrad der Lehrpläne stiegen zwischen 1946 und 1990 an, was einerseits als zunehmende ideologische Reglementierung interpretiert, andererseits auch als Folge einer Verwissenschaftlichung und Professionalisierung betrachtet werden kann. Die Pläne der 1950er Jahre wurden als knapp, aber stofflich überfüllt charakterisiert, weswegen sie auch in der DDR selbst Kritik erfuhren. Ab 1959 und in den folgenden Plangenerationen wurde die Stoff-Zeit-Relation etwas verbessert, das Problem an sich jedoch nie wirklich gelöst. So herrschte im Literaturunterricht, auf Basis der Lehrpläne, ein enormes Lesepensum vor. Je nach Klassenstufe waren dies hunderte bzw. tausende Seiten pro Schuljahr.⁴⁶ Zudem gab es im Vergleich zu Westdeutschland einen engeren und anspruchsvolleren Literaturbegriff:

„Die Relation von Literaturunterricht zu den beiden anderen Lernbereichen war zwar in der DDR und in den westdeutschen Bundesländern nahezu identisch ($1,6 : 1 = 550 : 350 = 900$ Stunden von Klasse 5 bis 10), aber die DDR-Lehrpläne beschränkten sich auf ästhetische Literatur, während die westdeutschen Länder den erweiterten Literaturbegriff zugrunde legten und eher leichte Lektüre kost servierten. Das Lesepensum der DDR-Schulen war beachtlich: [...] in Klasse 5/6 ca. je 700 Seiten, [...] in 7/8 ca. je 1000 Seiten, [...] in 9/10 ca. je 1200 Seiten.“⁴⁷

Das einem Satz von 61% entsprechende Verhältnis von 1.6 zu 1 zeigt, wie viel Raum diesem gegeben wurde, man kann in dieser Hinsicht also durchaus von einer Priorisierung sprechen. Im in dieser Arbeit behandelten Lehrplan der Erweiterten Oberschule macht der Literaturunterricht mit 126 von 171 Stunden sogar 74% des Deutschunterrichts aus, wenn man die Klassen 11 und 12 gemeinsam betrachtet.⁴⁸

Ein weiterer, für den hier gewählten Ansatz zuträglicher Quellenfundus sind die sogenannten lehrplanbegleitenden Materialien in Form der „Unterrichtshilfen“, welche mit Interpretationen, Erklärungen und Beispielen zwischen Lehrplänen und Praxis vermitteln⁴⁹ und der

⁴⁵ Friedrich, Geschichte des Deutschunterrichts, S. 227. Die Auflistung bezieht sich, bis auf einige Ausnahmen, generell nur auf Erstausgaben von Lehrplänen. Im Wesentlichen ist die Rechnung korrekt, allerdings deckt sie sich nicht vollständig mit dem Bestandsverzeichnis der Bibliothek für Bildungsgeschichte, auf welches Friedrich sich in seiner Fußnote bezieht.

⁴⁶ Vgl. Friedrich, Geschichte des Deutschunterrichts, S. 155 – 157.

⁴⁷ Müller-Michaels, Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, S. 180. Leider geben weder Friedrich noch Müller-Michaels in den jeweils zitierten Stellen an, auf welchen Zeitraum, bzw. welches Lehrplanwerk sich das genannte Lesepensum bezieht. Allerdings wurde bereits festgehalten, dass eine große stoffliche Fülle für alle Lehrpläne charakteristisch war, die obigen Angaben sind daher als bis zu einem gewissen Grad generalisierbar.

⁴⁸ Vgl. Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 16.

⁴⁹ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 47.

Lehrerschaft so bei der unmittelbaren fachlichen und methodischen Vorbereitung des Unterrichts helfen sollten. Effektiv handelt es sich dabei um einen Sammelbegriff, unter dem Publikationen mit variierenden Titeln subsumiert wurden.⁵⁰

Die Unterrichtshilfen erschienen erstmals mit der Lehrplangeneration, die Mitte der 1960er im Zuge der Bildungsreform in Kraft trat, mit folgender Nomenklatur: „Unterrichtshilfen“ für die Klassen 1 – 4, „Fachwissenschaftliche und methodische Anleitungen“ für die Klassen 5 – 10 und „Methodische Hinweise“ für die Klassen 11 – 12. Sie lösten Begleitschriften in Schulbüchern und bis dahin gültige „Hinweise zur Planung und Durchführung des Unterrichts“ ab und stellten entsprechend ihres Aufbaus sowie Detailgrads ein Novum dar. Sie wurden gemeinsam mit den Lehrplänen konzipiert, waren an das Lehrpersonal adressiert und boten diesem Interpretationen zu den Lernzielen, Überlegungen über vorhandene Voraussetzungen, Hinweise über die Erstellung des Stoffverteilungsplans, methodische Vorüberlegungen und – im Kontext ideologischer Erziehung besonders relevant – Textinterpretationen und Literaturhinweise sowie Empfehlungen zur Unterrichtsgestaltung mit Ausarbeitungen über jeweilige Ziele, Arbeitsformen und bei den Schülern in einzelnen Unterrichtsstunden sowie Arbeitsschritten erwartete Erkenntnisse. In diesen Werken selbst kommt immer wieder die Erwähnung vor, dass es sich bei ihnen nur um „Anregungen“, „Hinweise“ oder Ähnliches ohne Vorschriftscharakter handle⁵¹ und in der Tat war ihre Nutzung ministeriell nicht festgelegt. Für eine ganze Klassenstufe konzipiert und die zeitgenössisch jeweils aktuelle didaktisch-methodische Unterrichtstheorie zusammenfassend, bieten sie der Untersuchung jedoch einen definierten und beispielhaften Rahmen für die praktische Umsetzung der Lehrpläne.⁵² Wie auch diese erschienen Unterrichtshilfen und Lehrbücher im staatlichen Verlag „Volk und Wissen“, dem einzigen Schulbuchverlag der DDR,⁵³ ein Indiz für den ausgeprägten Zentralisierungsgrad bei der Schaffung von den Unterricht strukturierendem und unterstützendem Material. Da die Unterrichtshilfen teils sehr detaillierte Analysen, Interpretationen und Stundenentwürfe für den Literaturunterricht enthalten, sind sie als die Lehrpläne ergänzende und vertiefende Quelle von besonderem Interesse.

⁵⁰ Vgl. Hübner, Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation, S. 15.

⁵¹ Vgl. Motzkau-Valeton, Literaturunterricht in der DDR, S. 20.

⁵² Vgl. Hübner, Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation, S. 15f.

⁵³ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 46f.

2.3 Verbindliche Lehrpläne?

Wie bereits festgestellt sind Aussagekraft und Verbindlichkeit der Quellen von hoher Bedeutung für die Untersuchung. Daher sollen im Folgenden die Natur sowie die Rolle der Lehrpläne und des zu diesen gehörenden Materials im Schulwesen der DDR diskutiert werden.

„Lehrpläne kodifizieren und normieren den Schulunterricht; sie sind ein direktes Steuerungsmittel des Staates im Bereich des Bildungswesens. Seitdem die Schule in Deutschland rechtlich eine Angelegenheit des Staates ist, d. h. seit dem 18. Jahrhundert, und die Schulpflicht durchgesetzt wurde, sucht der Staat schulischen Unterricht und schulische Erziehung durch Lehrpläne zu steuern und ihnen eine allgemeine Verbindlichkeit zu geben.“⁵⁴

Lehrpläne stellen als von staatlicher Seite legitimierte, unterrichtliche Rahmenbestimmungen eine Möglichkeit der Beeinflussung von Bildung und Erziehung dar, wobei Studien ergeben, dass sie dabei einen eher langfristig und indirekt wirkenden Einflussfaktor darstellen. Im Falle des Schulsystems der DDR ist wegen des administrativen Anspruchs auf absolute Steuerung sogar ein tendenziell höherer Einfluss anzunehmen, da die Umsetzung des Lehrplans ständig kontrolliert wurde. Dafür zuständig waren das Ministerium für Schulbildung und nachgeordnete Instanzen wie Schulräte und -inspektoren, Direktoren sowie Fachabteilungsleiter für die quantitative und qualitative Kontrolle der Lehrplanerfüllung. Methoden der Überprüfung waren etwa Analysen der Schülerleistungen, teils auch zentrale Kontrollarbeiten zu Lehrplananforderungen, sowie (besonders in Kreisen, Schulen und Klassen mit auffälligen Prüfungsergebnissen) Unterrichtsprozess- und Bedingungsanalysen, wo es zu Hospitationen, der Begutachtung von Klassenarbeiten, -heften und -büchern, zu Gesprächen und mehr kam. Weiterhin wurde die Führungstätigkeit von Volksbildungsorganen, hier besonders von Schuldirektoren, untersucht und Allgemeinbildungs- und Unterrichtskonzepte, neue Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien Bewährungsanalysen unterzogen. Zudem gab es ein Kurssystem zur Weiterbildung von Lehrkräften, welches der Förderung des Verständnisses von Lehrplänen und der Identifikation mit deren Zielen und Inhalten diente.⁵⁵

Erarbeitet wurden die Lehrpläne durch entsprechende Kommissionen im Auftrag des Ministeriums für Volksbildung. Diese wiederum waren von 1949 bis 1970 Teil des Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts (DPZI) und gehörten danach dessen Folgeinstitution an, der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW). Die Erarbeitung und Verabschiedung eines Literaturlehrplans gestaltete sich wie folgt: Ein Entwurf wurde durch die Fachabteilung „Literatur“ entwickelt und vom Wissenschaftlichen Rat „Literatur“ diskutiert. Im

⁵⁴ Werner Wiater: Lehrplan und Schulbuch – Reflexion über zwei Instrumente des Staates zur Steuerung des Bildungswesens, in: Eva Matthes / Carsten Heinze (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis, Bad Heilbrunn 2005, S. 41 – 63, hier S. 41.

⁵⁵ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 43 – 45, und Hans Döbert: Curricula in der Schule: DDR und ostdeutsche Bundesländer, Frankfurt am Main 1995, 64 – 66.

Anschluss wurde der überarbeitete Plan weitergereicht und zunächst vom Fachinstitut und dem Präsidium des DPZI bzw. der APW und zuletzt vom Ministerium für Volksbildung verabschiedet. Letzteres verfügte über die Entscheidungsgewalt in Bezug auf die Lehrpläne und übte bereits vor Verabschiedung Einfluss auf den gesamten geschilderten Prozess aus. Zudem mussten die Lehrpläne auch vom ideologischen Leitinstitut der DDR, der Akademie der Gesellschaftswissenschaften (AfG), abgesegnet werden. Laut Zeitzeugen konnte das DPZI bis 1970 direkt mit der von 1963 bis 1989 amtierenden Volksbildungsministerin Margot Honecker verhandeln. Danach seien die Entscheidungen über die Lehrpläne von ihrem Vertreter und Bereichsminister Rudolf Parr getroffen worden, der ein dogmatischer Ideologe gewesen sei, was für die letzte Lehrplangeneration einen verminderten Einfluss des APW und von dessen Fachwissenschaftlern bedeutet habe.⁵⁶ Wie sich erkennen lässt, waren sowohl die Erstellung, als auch die Umsetzung der Lehrpläne ideologisch strikt kontrollierte Prozesse, was zumindest in der Theorie bedeutet, dass diese für den Literaturunterricht verbindlich waren und, ohne völlige Übereinstimmung vorauszusetzen, gewisse Aussagen über dessen Realität ermöglichen.

Dem Bildungswissenschaftler Bodo Friedrich⁵⁷ zufolge hätten Institutionen in der DDR eher durch Verlautbarungen, zu denen er auch die Lehrpläne, diese ergänzende Anweisungen und Materialien zählt, versucht, Einfluss auf das Lehrpersonal an den Schulen zu nehmen, als auf direktem Wege in Form einzelner Personen oder Kommissionen.⁵⁸ Er problematisiert jedoch die Ansicht, dass die Lehrpläne der SBZ und DDR verbindliche Dokumente gewesen seien. Der Anspruch auf die völlige Verbindlichkeit sei nur in einigen bestimmten Plänen zu finden, während die meisten den Verbindlichkeitsgrad einzelner Bestandteile gesondert ausgewiesen hätten. In Friedrichs Augen scheint es klar, dass nicht alle Teile der Pläne in dieser Hinsicht gleich gegolten hätten. Vor allem die vorgeschriebenen Stoffe, manchmal Stundenzahlen, Behandlungsschwerpunkte und meist die angegebenen Kontrollformen sowie die Zahl der Kontrollen seien verbindlich gewesen. Für die Vorworte, methodischen Empfehlungen und alle als fakultativ oder zur Auswahl gestellten Stoffe habe dies nicht gegolten. Die Gesetzeslage sei ebenfalls schwankend gewesen.⁵⁹ Eine

⁵⁶ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 43f. Anhand der Pläne selbst macht sich die Behauptung des verminderten Einflusses der APW nicht bemerkbar. Laut Gerhart Neuner, ihrem ehemaligen Leiter, gingen die Vorbereitungen zum neuen Lehrplanwerk sogar ursprünglich auf eine Initiative der APW zurück. Zudem ist die letzte Lehrplangeneration von erhöhten Freiräumen und einem größeren Pädagogisierungsgrad gekennzeichnet, was tendenziell einen erhöhten Einfluss von Fachwissenschaftlern, Didaktikern oder Pädagogen nahelegt. Prinzipiell ist auch zu hinterfragen, ob Margot Honecker in ideologisch-dogmatischer Sicht wirklich liberaler als ihr Vertreter war. Mehr dazu in Kapitel 6. Vgl. Müller-Michaels, Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, S. 174 – 176, und Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 286f.

⁵⁷ Friedrich war Deutschlehrer an einer zehnklassigen polytechnischen Oberschule in Brandenburg und später Mitarbeiter im Fachbereich Deutsch an der APW. Vgl. Friedrich, Geschichte des Deutschunterrichts, Klappentext.

⁵⁸ Vgl. ebd., S. 143.

⁵⁹ Vgl. ebd., S. 148 – 154.

Interpretation der Lehrplangenerationen in Bezug auf ihren Verbindlichkeitsgrad zusammenfassend, kommt Friedrich zu folgendem Ergebnis:

„Die Lehrpläne von 1946 bis 1983 ff. hatten einen je sehr unterschiedlichen Verbindlichkeitsgrad. Er war in den Jahren 1952 bis 1955 am größten und am deutlichsten ausgewiesen. Danach nahmen der Empfehlungscharakter der Lehrpläne und die Anzahl der zur freien Verfügung gestellten Stunden wieder zu. Die Lehrpläne legten jedoch, auch wenn sie oder Teile von ihnen nur als Empfehlungen gedacht oder ausgewiesen worden waren, infolge 1. detaillierter Stundenzuweisungen zu einzelnen Stoffeinheiten, 2. umfangreicher und detaillierter Stofflisten, 3. (für den Literaturunterricht) detaillierter Schwerpunkte für die Behandlung, 4. indikativischer oder imperativer Zielformulierungen Verbindlichkeit so nahe, dass es verständlich erscheint, wenn Schulfunktionäre und Lehrer oder auch Hochschullehrer die generelle Verbindlichkeit dieser Pläne unterstellten und auch auf die Lehrpläne der 70er und 80er Jahre übertrugen, in denen mehr Auswahlmöglichkeiten und Freiräume geboten waren.“⁶⁰

Insofern scheinen die Lehrpläne, bedingt durch den detaillierten Aufbau und die Art ihrer Formulierung, den Charakter von strukturellen wie inhaltlichen, den Unterricht kodifizierenden Vorgaben suggeriert zu haben, trotz einer im eigentlichen Sinne fragwürdigen Rechtslage. Wahrnehmung und Habitus der Lehrkräfte scheinen ihren Erfolg in dieser Hinsicht zu bestätigen. Als Indiz für diesen Habitus können, neben den oben durch Friedrich selbst thematisierten Ansichten der am Bildungswesen beteiligten Personenkreise, Untersuchungen zu den Einstellungen von Deutschlehrern dienen. So haben Studien ergeben, dass den Lehrplänen in der DDR als „direkte Planungsgrundlage“ eine hohe Bedeutung zugekommen sei und sie der Lehrerschaft in den ostdeutschen Bundesländern auch noch Jahre nach der Wende sehr wichtig gewesen wären. Zudem habe bei Lehrern, die bereits in der DDR unterrichtet hätten, die Lehrplantreue eines Schulbuchs eine große Rolle bei der Entscheidung über ihre Verwendung gespielt.⁶¹ Weiterhin darf man nicht den Kategorienfehler machen, die Möglichkeit der Auswahl zwischen mehreren, vorgegebenen Alternativen sowie das Vorhandensein von Gestaltungsfreiräumen, deren Ergebnisse letztlich inhaltlich und ideologisch kontrolliert wurden, mit der Nicht-Verbindlichkeit der diese bietenden, übergeordneten Struktur gleichzusetzen.

Was die Rechtslage angeht, enthält der Paragraph 23 im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ folgende, den Pflichtcharakter nahelegende Angaben:

„(1) Der Unterricht ist nach staatlichen Lehrplänen zu erteilen, die die Wissenschaftlichkeit und Systematik des Unterrichts gewährleisten. In den Lehrplänen ist der grundlegende Bildungsinhalt für einen längeren Zeitraum festzulegen. [...] (2) Die Lehrbücher und die Lehrmittel sind entsprechend dem Inhalt der Lehrpläne zu gestalten. (3) Für die Lehrer sind methodische und fachwissenschaftliche Materialien bereitzustellen, die ihnen die Planung, Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts mit hohem Niveau ermöglichen und erleichtern. (4) Die Lehrpläne und Lehrbücher sind durch das Ministerium für Volksbildung zu bestätigen. Das Ministerium für Volksbildung regelt die Zulassung der Lehrmittel.“⁶²

⁶⁰ Friedrich, Geschichte des Deutschunterrichts, S. 154.

⁶¹ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 45f.

⁶² Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. Vom 25. Februar 1965, Paragraph 23, Ziffern 1 – 4, S. 111.

Wie sind Einfluss und Pflichtcharakter der Lehrpläne nun einzuordnen? Der Germanist Christian Vorein betrachtet sie unter Berufung auf Friedrich als „Grundlage, von der Abgewichen wird“ und räumt ihnen mit ihrem hohen Verbindlichkeitsanspruch einen großen, über dem der Pläne der BRD liegenden Einfluss auf den Deutschunterricht ein, welcher tendenziell eher indirekt über die Folgematerialien in Form von Lehrerhandreichungen und Schulbüchern ausgeübt wurde.⁶³

Verpflichtend oder nicht, stellen die Pläne immer noch eine Quelle der Vorstellungen von institutioneller Seite über die Gestaltung des Deutschunterrichts dar, zumal offenbar weite Teile der Lehrerschaft selbst davon ausgingen, dass die Pläne verbindlich gewesen seien. Die Lehrpläne selbst sind seinerzeit vom Ministerium für Volksbildung verabschiedete Dokumente mit Vorgaben und Empfehlungen zum Aufbau des Unterrichts in der DDR, deren Planung und Umsetzung kontrolliert wurde. Zudem stellen sie immer ein Gesamtkonstrukt dar. Für den Einzelfall herauszuarbeiten, welche Teile im Detail nun wirklich bindend waren und welche nicht, macht wenig Sinn. Wegen ihrer scheinbar auch von Zeitgenossen als verbindlich betrachteten Natur und ihren konkreten sowie umfangreichen Angaben zum Lehrstoff sind die Lehrpläne und die nach ihrer Vorlage erstellten Lehrbücher- und Mittel sowie Hilfsmaterialien zur Planung und Durchführung des Unterrichts daher trotz möglicher Einwände bedeutende Quellen zur Erforschung des Literaturunterrichts der DDR.

3. Die DDR bis in die 1970er Jahre

Die Grundlagen der DDR wurden in der Sowjetischen Besatzungszone Deutschlands gelegt. Auf eine Beseitigung der ökonomischen und sozialen Fundamente des Faschismus abzielend, wurde dort nach Kriegsende eine umfangreiche Entnazifizierungskampagne des Verwaltungsapparates, der Justiz und des Bildungswesens vorgenommen, Industrievermögen enteignet und im Rahmen einer Bodenreform der Großgrundbesitz an sogenannte „Neubauern“ verteilt. Die SED, durch die Verschmelzung von KPD und der (Ost-)SPD im Oktober 1946 als sozialistische Massenpartei gegründet, peilte eine politische Führungsstellung in Deutschland an.⁶⁴ Als die Entwicklungen zwischen den Siegermächten ab 1947 im Kalten Krieg resultierten, wurden in der SBZ nach und nach auf die Errichtung eines Staates hinauslaufende Strukturen aufgebaut. 1947 wurde die Deutsche Wirtschaftskommission gegründet, im Folgejahr gab es eine Wirtschaftsreform und ein ökonomischer Zweijahresplan wurde ausgerufen, während die SED zu einer marxistisch-leninistischen Kaderpartei „neuen Typus“ umgebaut wurde. Schließlich erfolgte am 7. Oktober 1949 mit

⁶³ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 45.

⁶⁴ Vgl. Wilhelm Bleek: DDR – Geschichte, in: Uwe Andersen / Jörg Bogumil / Stefan Marschall, Wichard Woyke (Hg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 8., überarbeitete und erweiterte Auflage, Wiesbaden 2021, S. 178 – 184, hier S. 178f.

Inkrafttreten ihrer ersten Verfassung die Gründung der DDR.⁶⁵ Wichtigster Politiker im Staat war der Altkommunist Walter Ulbricht, seit dem III. Parteitag der SED im Jahr 1950 Generalsekretär und von 1953 bis 1971 „Erster Sekretär des ZK der SED“. Unter ihm wurden die neu errichteten staatlichen Strukturen anhand der Prinzipien des „demokratischen Zentralismus“ und der „Volksdemokratie“ als ein politisches Herrschafts- und planwirtschaftliches Lenkungswerkzeug rekonstruiert.⁶⁶

Auf der II. Parteikonferenz der SED im Jahr 1952 wurde der „Aufbau des Sozialismus“ zur Grundaufgabe erklärt, die Folgejahre standen im Zeichen einer radikalen Transformation der Gesellschaft nach sowjetischem Vorbild. Die Länder wurden aufgelöst, die noch bestehende private Industrie enteignet, in der Landwirtschaft Kollektivierungsmaßnahmen durchgeführt und die Schwerindustrie besonders gefördert. Der Herrschaftsanspruch der SED wurde durch die Ideologie des Marxismus-Leninismus legitimiert. Basierend auf den Schriften von Marx, Engels, Lenin und damals noch Stalin, wurde der Partei die historische Mission zugewiesen, die kommunistische Gesellschaftsformation zu schaffen, mit der Vorstufe des Sozialismus. Diese Jahre waren durch einen „Klassenkampf von oben“ gekennzeichnet, welcher durch politische Säuberungen in der SED selbst, aber besonders in einigen Blockparteien und den Kirchengemeinden geführt wurde. Weiterhin sollten Literatur, Kunst und Musik im Rahmen einer kulturpolitischen Kampagne dazu gebracht werden, sich durch die deutliche Parteinahme für das gesellschaftliche System der DDR am „sozialistischen Realismus“ zu orientieren und eine „parteiliche, volksverbundene und optimistische Kunst“ zu produzieren.⁶⁷ All diese Umgestaltungsprozesse setzten die Gesellschaft der DDR großem Druck aus. So kam es, obwohl die neue sowjetische Führung der SED nach dem Tod Stalins (dieser starb am 5. März 1953) einen „Neuen Kurs“ größerer Rücksichtnahme auf die Bevölkerung befohlen hatte, zu einem Streik von Ostberliner Bauarbeitern, ausgelöst durch zuvor erhöhte und nicht mehr zurückgenommene Arbeitsnormen. Innerhalb eines Tages entwickelte sich daraus in hunderten Orten der DDR, einschließlich der wichtigsten Industriezentren, eine Protest- bzw. Streikbewegung. Diesen „Aufstand vom 17. Juni“ ließ die Staatsführung mittels sowjetischer Besatzungstruppen gewaltsam unterdrücken, mit dutzenden Toten und tausenden Verhaftungen in der Folgezeit.⁶⁸

Kurz darauf brach die alle sozialistisch regierten Staaten erfassende Zeit der „Entstalinisierung“ an, ausgelöst durch Nikita Chruschtschows „geheime Rede“ auf dem XX. Parteitag der KPdSU im Februar 1956. In dieser distanzierte Chruschtschow sich von Stalin und urteilte seine Verbrechen, seinen Personenkult und dessen Folgen, ohne allerdings Kritik

⁶⁵ Vgl. Bleek, DDR – Geschichte, S. 178f.

⁶⁶ Vgl. ebd., S. 179.

⁶⁷ Vgl. Malchya, Geschichte der DDR, S. 21 – 25.

⁶⁸ Vgl. Bleek, DDR – Geschichte, S. 178 – 184, hier S. 180, und Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 42f.

am sowjetischen System an sich zu üben. Obwohl diese Ereignisse die stalintreue SED überraschten, schwenkte Ulbricht in einem gewissen Umfang auf den neuen Kurs ein und veröffentlichte die Meinung, dass man Stalin nicht zu den „Klassikern des Marxismus“ rechnen könne. Obwohl das Politbüro im April 1956 öffentlich behauptete, dass es in der DDR keinen Personenkult oder massenhafte Repressalien gegeben habe, weswegen man keine „rückwärtsgewandte Fehlerdiskussion“ zulassen wollte, wurden im Juni 11000 Personen begnadigt und bis Oktober 2100 Häftlinge freigelassen. An der Grundlinie ihrer Politik hielt die SED dabei jedoch, trotz eines auf der 28. ZK-Tagung im Juli des Jahres vorgenommenen Aufrufs zur Überwindung des Dogmatismus in der ideologischen Arbeit und der Revidierung gewisser Beschlüsse, fest. In der DDR brach kurz der Eindruck eines Tauwetters an, in welchem öffentliche Debatten um Reformen und die „Möglichkeit eines menschlichen Sozialismus“ geführt wurden. Diese Zeit endete jedoch, als es Ulbricht gelang, sich gegen interne Opposition innerhalb der SED durchzusetzen und seine Position sowie die stalinistischen Strukturen innerhalb der Partei zu wahren.⁶⁹

Die späteren 1950er Jahre waren für die DDR zunächst eine Zeit gewisser wirtschaftlicher Fortschritte, einer Verbesserung des Lebensstandards und der inneren Konsolidierung. Auf der dritten Parteikonferenz der SED im Jahr 1956 wurde ein zweiter Fünfjahrplan beschlossen, der aber bereits 1959 durch einen am sowjetischen Vorbild ausgerichteten Siebenjahrplan ersetzt werden musste. Bis dahin gab es jedoch moderate Wachstumsraten in der Wirtschaft und die Rationalisierung mittels Lebensmittelkarten konnte beendet werden. Diesen positiven Trend überschätzend, wurde auf dem V. Parteitag der SED ein neues Wirtschaftsprogramm beschlossen – die DDR sollte die Bundesrepublik bis 1961 beim Pro-Kopf-Verbrauch von Lebensmitteln und Konsumgütern „Einholen und überholen“.⁷⁰

Doch nicht nur in der Ökonomie wurde geplant, Höchstleistungen zu erreichen. Ende der 1950er Jahre setzte eine die Wirtschaftspolitik begleitende Ideologisierungskampagne ein. So wurde etwa die Rolle der Massenorganisationen erweitert – die „Freie Deutsche Jugend“ (FDJ), Nachwuchsorganisation der SED, sollte die Erziehung der Jugend zur „sozialistischen Weltanschauung“ in ihren Mittelpunkt rücken, zudem verstärkte sie die vormilitärische Ausbildung und ähnliche Aktivitäten. Der Massensport wurde mit der Absicht einer Erhöhung der Wehrfähigkeit unterstützt und der „Freie Deutsche Gewerkschaftsbund“ (FDGB) sollte zur Erziehung der Werktätigen zur „sozialistischen Arbeit“ und der erhöhten Teilnahme der Arbeitsbrigaden am „sozialistischen Wettbewerb“ beitragen. Auch dem Bildungswesen kam in diesem Kontext eine erweiterte Rolle zu. 1959 wurde die „sozialistische Umgestaltung des Schulwesens“ beschlossen, mit einer Änderung der Schulstruktur und einer erhöhten Konzentration auf technischer Ausbildung und ideologischer Erziehung,

⁶⁹ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 47 – 49, und Malchya, Geschichte der DDR, S. 28f.

⁷⁰ Vgl. ebd., S. 50 – 52, und ebd., S. 30f.

auch die Hochschulen wurden entsprechend reformiert. All diese Vorhaben wurden zudem durch eine umfangreiche kulturpolitische Kampagne untermauert,⁷¹ in deren Rahmen die in der Einleitung angeführten Konzepte der „sozialistischen Nationalkultur“, des „sozialistischen Bewusstseins“ und des „Humanismus“ als kulturell-ideologische Leitbilder eingeführt oder wieder aufgegriffen wurden.

Dabei handelte es sich um die sogenannte „sozialistische Kulturrevolution“. Zuvor waren derartige Begrifflichkeiten im Interesse einer gesamtdeutsch orientierten Kulturpolitik vermieden worden, nun sollte jedoch das „Zurückbleiben“ im Bewusstsein der Massen überwunden werden. Ziel der Kulturrevolution war es, die seit Gründung der DDR neu in leitende Funktionen von Partei, Staatsapparat und Wirtschaft aufgestiegene, aus der Arbeiterschicht stammende Funktionärselite zu kultivieren und zu bilden, die Intellektuellen zu disziplinieren sowie die Volksmassen zu mobilisieren. Letztlich erhoffte man sich so eine politische Umwälzung, in der sich Maßnahmen zur Steigerung der Produktivität, Massenagitation und Kulturrevolution verbanden und ergänzten, mit dem SED-geführten Staat als Hauptinstrument letzterer. Entsprechend ist der hier beschriebene Prozess auch als „Kulturrevolution von oben“ und „Erziehungsdiktatur“ bezeichnet worden.⁷²

Während bereits Marx und Engels vom Bruch mit alten Ideen und der massenhaften Erzeugung des „kommunistischen Bewusstseins“ im Zuge der Revolution schrieben, gehen die Wurzeln des Begriffs der „Kulturrevolution“ auf die Oktoberrevolution, Lenin und Trotzki zurück.⁷³ Der Impetus zur Kulturrevolution ging von außerhalb der DDR aus und war ein alle sozialistische Staaten betreffendes Phänomen, ins Leben gerufen durch die „Moskauer Beratung der kommunistischen und Arbeiterparteien“ im November 1957. Dort wurde, geleitet von der Erkenntnis, dass die Vergesellschaftlichung der Produktionsmittel allein kein neues Bewusstsein erzeugte, die Kulturrevolution im Sinne einer sozialistischen Revolution in Ideologie und Kultur sowie der Bildung einer dem Sozialismus und der Arbeiterklasse gegenüber loyalen „Intelligenz“, zur siebten von zehn Gesetzmäßigkeiten beim sozialistischen Aufbau erklärt.⁷⁴ Zweifellos lassen sich hier Einflüsse der Entstalinisierung und die damit verbundene Suche nach neuen Methoden der sanfteren Herrschaftssicherung erkennen. Der Begriff der „sozialistischen Nationalkultur“ fiel erstmals auf dem IV. Schriftstellerkongress im Jahr 1956 in Berlin. Er war Teil der Grußadresse des ZK der SED, laut der die Literatur der DDR, der gesellschaftlichen Entwicklung entsprechend, damit beginnen würde, sich zu einer sozialistischen Nationalkultur zu entwickeln⁷⁵ und im Folgejahr forderte Alfred Kurella, Leiter der Kulturkommission beim Politbüro, auf einer Kulturkonferenz der

⁷¹ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 51 – 55.

⁷² Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 797 – 799, 802 – 804.

⁷³ Vgl. ebd., S. 800 – 802.

⁷⁴ Vgl. Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, S. 12f.

⁷⁵ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band I, S. 664f.

SED im Oktober 1957 eine „sozialistische deutsche Kultur“. Entscheidend und eigentliche Ausgangspunkt der Kampagne in der DDR war jedoch der V. Parteitag der SED von 1958, auf dem folgende Aufgaben gesetzt wurden: Die Bildung einer „sozialistischen Nationalkultur“, die Überwindung der „Kluft von Kunst und Leben“ im Sinne einer Annäherung von Berufs- und Laienkunst sowie die Wandlung des Verhältnisses von Arbeitern und Kultur, welche sich von passiven Konsumenten hin zu aktiven Teilnehmern entwickeln sollten. Hier wurde auch das Leitbild der sozialistischen Erziehung definiert: Eine „allseitige“ Entwicklung der Persönlichkeit, eine hohe theoretische und musische Allgemeinbildung, die Erziehung zu kollektivem Handeln, Solidarität, kämpferischer Aktivität sowie die Entwicklung aller körperlichen und geistigen Fähigkeiten. Im Zusammenhang mit dieser Absicht stand der „Bitterfelder Weg“, verkündet auf einer Autorenkonferenz des Jahres 1959 im gleichnamigen Ort. Dabei handelte es sich um eine Kampagne mit der Absicht, Mitglieder der Arbeiterschicht als Künstler und Schriftsteller zu gewinnen und zu fördern, wobei der „sozialistische Realismus“ erneut die vorgegebene Stilrichtung darstellte.⁷⁶

Für die Literatur bedeutete dies z. B., dass Schriftsteller („Kopfarbeiter“) die Bedingungen in Betrieben durch die Zusammenarbeit mit deren Arbeitsbrigaden studieren sollten, während vorgesehen war, dass die „Handarbeiter“ „zur Feder“ greifen, um die „Höhen der Kultur“ zu erklimmen. So sollte die „sozialistische Nationalliteratur“ entstehen. Die Umsetzung des erstgenannten Programmpunktes war von Beginn an mit Schwierigkeiten behaftet, sieht man von Kurzbesuchen etablierter Schriftsteller in Betrieben und Patenschaften zwischen beiden ab. Es bildete sich jedoch eine umfangreiche Laienproduktion mit hunderten „Zirkeln schreibender Arbeiter“, an denen nach und nach auch Angestellte, Lehrer und Schüler mitwirkten.⁷⁷

Wie bereits die in der Einleitung angeführten Zitate gezeigt haben, spielte der Begriff des „Humanismus“ eine große Rolle in der „sozialistischen Kulturrevolution“ der DDR und bei den damit verbundenen Konzepten. Dieser war im ostdeutschen Staat von besonderer Bedeutung, mit einer vielfältigen und widersprüchlichen Geschichte, die sich mit der KPD und der Volksfront der 1930er Jahre bis in die Vorkriegszeit sowie intellektuell bis zu Marx und Engels These zurückverfolgen lässt, dass der Humanismus in die Idee des Kommunismus eingegangen sei. Der Humanismusbezug der Volksfront stellte einen politischen Kompromiss zum Umgang mit dem deutschen Nationalstolz dar, als die Verneinung nationaler Unterschiede noch die in der Kommunistischen Internationalen gültige Position war. Daher besann man sich mit Schriftstellern wie Heine, Thomas und Heinrich Mann sowie Herder, Goethe, Lessing, Schiller und anderen auf das humanistische Kulturerbe als positiven

⁷⁶ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 804 und Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 55.

⁷⁷ Vgl. Wolfgang Emmerich: Kleine Literaturgeschichte der DDR. Erweiterte Neuausgabe, Berlin 2000, S. 129f.

Bezugspunkt für Deutsche, in Abgrenzung zum NS. Während des Zweiten Weltkriegs wurde der Humanismus für Agitationszwecke des „Nationalkomitees Freies Deutschland“ und als Konzept in der Ausbildung von Kadern für die Stellvertreterherrschaft in den nach Kriegsende sowjetisch besetzten Gebieten wieder aufgenommen und hielt Einzug in die DDR-Verfassung. Dort war 1949 im Bildungsteil von „wahrer Humanität“ als einem Erziehungsziel der Schule und im Kulturteil der 1968 revidierten Fassung von „Humanität“ und „Humanistischen Werten“ die Rede, dementsprechend war der Humanismus eine staatspolitische Kategorie und kulturelle Zielsetzung.⁷⁸ Zudem berief die DDR sich, aus dem politischen Bezug der KPD auf Humanismus und die deutsche Kultur während der Kriegszeit kommend, von Beginn an auf das „humanistische Kulturerbe“ der deutschen Literatur und Philosophie und dessen „Menschenbild“, an das man nun anzuknüpfen habe, insofern ist hier eine Entwicklungslinie bis zur im Folgenden behandelten Humanismus-Adaption der „Kulturrevolution“ zu erkennen.⁷⁹

Trotz dieser Formulierungen wurde die Humanismus-Debatte in der Folgezeit durch die Sowjetisierung von Staat und Kulturpolitik verdrängt. Erst im Jahr 1957, als in der DDR nach dem Tod Stalins und im Zuge des ungarischen Volksaufstands strategische Ratlosigkeit herrschte, wurde der Humanismus erneut gesellschaftspolitisch im Kontext der Kulturrevolution als „sozialistischer Humanismus“ aufgegriffen. Dieser Begriff war ursprünglich 1935 durch Klaus Mann, Sohn von Thomas Mann, gemünzt worden, als der „Erste Internationale Schriftstellerkongreß zur Verteidigung der Kultur“ in Paris tagte. Er sah darin eine zentrale Kategorie, in der sich der „bürgerliche“ und der „proletarische“ Humanismus als Ideen von Freiheit und Gleichheit verbanden, wobei er den „sozialistischen Humanismus“ zum Gegensatz des Faschismus erklärte.⁸⁰

Im Kontext der Kulturrevolution änderte sich auch das Verhältnis der DDR zum „klassischen Erbe“ hin zu einer stärker auf den Sozialismus konzentrierten Orientierung, bei der der Humanismus ebenfalls bemüht wurde. So beschworen Funktionäre etwa die „Einheit von Bitterfeld und Weimar“. Gedenkveranstaltungen für Künstler, Musiker und Schriftsteller, wie etwa die Ehrung Georg Friedrich Händels an dessen 200. Todestag im Februar 1959, oder der auf dasselbe Jahr fallende 200. Schiller-Geburtstag standen im Zeichen einer ideologischen Vereinnahmung und waren nun nicht mehr von gesamtdeutschen Ansätzen, sondern vom Kampf der DDR um das nationale Erbe geprägt: Die „humanistischen Werte“ der Kultur müssten dem ganzen deutschen Volk erhalten werden, gegen den zerstörerischen, „anti-humanistischen“ Einfluss des „westdeutschen Militarismus und „Imperialismus“. Hunderte

⁷⁸ Vgl. Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, S. 2, 5 – 8, und ders., Der ganze Mensch, S. 100 – 104.

⁷⁹ Vgl. Motzkau-Valetton, Literaturunterricht in der DDR, S. 25 – 30, 35.

⁸⁰ Vgl. Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, S. 11 – 13, und ders., Der ganze Mensch, S. 104.

von Veranstaltungen, die Schiller 1959 in der DDR gewidmet wurden, zeugen von den Bemühungen der SED um die Aneignung des Erbes. Dabei wurden, wie die Festrede einer Schiller-Ehrung im Weimarer Nationaltheater zeigt, Verbindungen zwischen dem „humanistischen Menschenbild“ und dem „sozialistischen Humanismus“ hergestellt. Es wurde ein Fortschrittsnarrativ konstruiert, laut dem die Kluft zwischen Ideal und Wirklichkeit in der sozialistischen Gesellschaft geschlossen würde.⁸¹ Um das kulturelle Erbe und seine „Aneignung“ kreisende öffentliche Debatten und offizielle Veranstaltungen der späten 1950er und mittleren 1960er Jahre waren stark von diesem Narrativ geprägt und die SED-Führung sowie insbesondere Walter Ulbricht beanspruchten die Klassik mittels eines reduktionistischen Erzählschemas von Fortschritt und Reaktion für die DDR.⁸²

Die 1960er Jahre brachten vielfältigen Wandel mit sich. Die Abwanderung der Bevölkerung stellte seit jeher eine Herausforderung für das SED-Regime dar, insgesamt verließen zwischen 1949 und 1961 2,7 Millionen Menschen den ostdeutschen Staat. Dieses Problem intensivierte sich erneut, als sich die DDR nach der oben geschilderten kurzen Phase des wirtschaftlichen Aufschwungs und der Konsolidierung, gegen Ende der 1950er Jahre mit erheblicher Instabilität konfrontiert sah. Bedingt durch die Berlin-Krise, die intensivierte Kollektivierung der Landwirtschaft, einen härteren politischen Kurs und ökonomische Schwierigkeiten waren seit 1959 erneut hunderttausende Menschen in den Westen gegangen. Am 13. August 1961 reagierte die Führung der SED darauf mit der Schließung der innerdeutschen Grenze und den sich daran anschließenden Bau der Berliner Mauer.⁸³ Dieser Tag kann als „zweite Geburtsstunde“ der DDR betrachtet werden. Mit der dauerhaften Grenzschließung nach Westen wurde sie im eigentlichen Sinne Nationalstaat. Nun verfügte sie über ein sich stabilisierendes Staatsvolk und eine Grenze, die sie nicht nur nach außen, sondern auch, gegen ihre eigenen Einwohner, nach innen verteidigte.⁸⁴

Auch in innenpolitischer Sicht brachten die 1960er Jahre Änderungen. Der Mauerbau machte neue Legitimierungs- und Machterhaltungsstrategien notwendig, da systemkritisch eingestellte Menschen nun nicht mehr ohne erhebliche Risiken in die BRD fliehen konnten, womit die Gefahr eines Wachstums oppositioneller Elemente einherging. Zunächst ging die SED hart gegen kritische Bürger vor, bis politische Ereignisse in der UdSSR ein subtileres Vorgehen nahelegten. Dort begann im Oktober 1961 eine neue Phase der Entstalinisierung, welche nun auch von der SED-Führung vollständig unterstützt wurde, sodass Ulbricht öffentlich den Personenkult verurteilte und von Verbrechen sprach, die „unter Führung Stalins“ begangen wurden. Dies brachte eine Bereitschaft der SED mit sich, zur Herrschaftssicherung weniger direkte Gewalt zu nutzen und diese mit dem Einsatz von mehr

⁸¹ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 951 – 955.

⁸² Vgl. ebd., S. 956 – 961.

⁸³ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 55 – 59, und Bleek, DDR – Geschichte, S. 180.

⁸⁴ Vgl. Weidenfeld, Das doppelte Deutschland, S. 135, 161f., 172f.

Überwachung, ideologischer Arbeit und politischer Neutralisierung der Bevölkerung zu substituieren. Letztere setzte jedoch verbesserte Lebensstandards voraus, weswegen die SED sich dem Ausbau der Wirtschaft zuwandte.⁸⁵

Teil des neuen Kurses waren ideologische Kampagnen, die sich auf nationale Traditionen und die Geschichte der Arbeiterbewegung konzentrierten. 1961 wurde ein die Gleichberechtigung der Frau betreffendes „Frauenkommuniqué“ veröffentlicht, ein Jahr später das „Nationale Dokument“, welches den „Sieg des Sozialismus“ zur Voraussetzung einer Lösung der „nationalen Frage“ erklärte. Darin beteuerte die SED, sie wünsche nicht, dass sich die deutschen Staaten feindlich gegenüberstünden, dieser Zustand dürfe nicht anhalten. Sie schlug eine den Frieden sichernde „deutsche Konföderation“ vor, die mit der Wiedervereinigung erlöschen sollte. Die BRD ging nicht darauf ein. So diente das „nationale Dokument“ vor allem zur Mobilisierung der eigenen Bevölkerung. Weiterhin wurde durch eine Kommission unter Vorsitz Walter Ulbrichts ein noch stalinistisch geprägter, von „Parteifeinden“ gesäuberter und zahlreiche Fälschungen enthaltener „Grundriß der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung“ erarbeitet, welcher im April 1963 vom ZK der SED „gebilligt“ wurde und als Exposé der drei Jahre später veröffentlichten, achtbändigen „Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung“ diente. Anhand dieser Beispiele lässt sich klar erkennen, dass die SED verstärkt nationale Töne in ihre öffentliche Kommunikation aufnahm und versuchte, über die Verbindung dieser nationalen Appelle mit der sozialistischen Ideologie Treue gegenüber der DDR zu wecken. Dies zeigt sich auch anhand des oben geschilderten, veränderten Verhältnisses zum „klassischen Erbe“, sowie daran, dass es sowohl über das „Nationale Dokument“ als auch das „Frauenkommuniqué“ „Volksaussprachen“ gab.⁸⁶

Das auf dem VI. Parteitag im Jahr 1963 verabschiedete erste Parteiprogramm der SED kann als Teil dieses Prozesses betrachtet werden. Darin wurden die Aufgaben einer gesteigerten Produktion, die Herstellung sozialistischer Beziehungen zwischen den Menschen sowie der nationalen Einheit Deutschlands festgehalten. Weiterhin benannte die Partei eine klassenlose Gesellschaft und den „neuen Menschen“ als ihre mit einer exakten Strategie zu erreichenden Ziele und berief sich auf den Marxismus-Leninismus. Damit ging ein historisches Narrativ einher, in welchem die Geschichte als Klassenkampf gedeutet wurde und sich Sozialismus und Kapitalismus, bzw. „Imperialismus“ im Falle des 20. Jahrhunderts, weltweit gegenüberstanden. Letzterer war dabei nur durch die Machtübernahme der Arbeiter unter Führung der marxistisch-leninistischen Partei sowie den Aufbau des Sozialismus zu überwinden.⁸⁷ Wie sich im Kapitel 5 zeigen wird, war das Parteiprogramm auch

⁸⁵ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 60f.

⁸⁶ Vgl. ebd., S. 61 – 63.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 63.

stark von den Begrifflichkeiten der Kulturrevolution geprägt – der „neue Mensch“ deutet es schon an.

Was die zum Herrschaftserhalt notwendige Wirtschaftsleistung betrifft, ging die DDR mit dem 1963 vorgestellten „Neuen Ökonomischen System der Planung und Leitung der Volkswirtschaft“ (NÖSPL) und dem 1967 verkündeten „Ökonomischen System des Sozialismus“ (ÖSS) auf einen Reformkurs, der sich nicht nur auf diese, sondern die ganze Gesellschaft der DDR erstreckte. Es wurde massiv in Forschung und Entwicklung diverser Wirtschaftszweige investiert⁸⁸ und mit Begriffen wie der „Produktivkraft Wissenschaft“ sowie der „wissenschaftlich-technischen Revolution“ (WTR) die durch sowjetische Raumfahrtserfolge und Fortschritte in Nuklearforschung, Computertechnik und Automatisierung bestehende Zukunftseuphorie aufgegriffen. Auch die Jugend- und Kulturpolitik wurde vorübergehend liberaler gestaltet und kritischen Künstlern wurde gestattet, vor großem Publikum aufzutreten, Literatur, die in gewissem Umfang kritisch war, durfte publiziert werden und Lizenzausgaben westdeutscher, englischer und amerikanischer Bücher erschienen. Darauf folgte jedoch – hervorgerufen durch Kräfte um Erich Honecker auf dem 11. Plenum des ZK der SED im Dezember 1965 – erneut eine Phase erhöhten politischen Vorgehens und von Zensur gegen Künstler, Kulturfunktionäre und gegen westliche Einflüsse auf die Jugend. In diese Zeit fiel auch die Bildungsreform von 1965, welche auf der 1959 vorgenommenen ersten Reformphase aufbaute und deren Trends einer erhöhten Konzentration auf technischer Ausbildung und komplementärer ideologischer Erziehung fortsetzte.⁸⁹

In dieser neuen, technisch und ökonomisch ausgerichteten Phase der DDR wurde noch einmal die Kulturrevolution beschworen, wenngleich sie gegenüber dem technokratischen Element deutlich an Bedeutung verlor. Zwischen 1960 und 1964 vollzog sich eine schleichende Revision der ursprünglichen Programmatik des „Bitterfelder Wegs“ – das Laienschaffen wurde als „große Schule für die Herausbildung der künstlerischen Fähigkeiten und Talente der Arbeiter, Bauern und der Intelligenz“ betrachtet und von der Aufhebung der „Trennung von Kunst und Leben“ abgelassen. Auf der zweiten und letzten Bitterfelder Konferenz am 24. und 25. April 1964, die den Zusammenhang von „Kulturrevolution“ und WTR betonte, wurde nun wieder stärker auf Ideologisierung und eine Kontrolle und Gängelung der Künste gesetzt, welche laut Ulbricht den „Blickpunkt des Planers und Leiters“ bräuchten. Dieser Geist bestimmte auch verschiedene andere Konferenzen der mittleren 1960er Jahre und auch auf dem VII. Parteitag der SED von 1967 wurde die kulturelle Führungsrolle von Technik, Wissenschaft und damit operierender Personenkreise gemeinsam mit den Wechselbeziehungen zwischen politischen, wirtschaftlichen, sozialen, ideologischen und

⁸⁸ Vgl. Wolle, DDR, S. 47 – 54.

⁸⁹ Vgl. Malchya, Geschichte der DDR, S. 37 – 44.

kulturellen Prozessen betont, sozialistische Ideologie und Kultur sollten WTR und die Vorteile des Sozialismus verbinden.⁹⁰

Die 1968 beschlossene, zweite Verfassung der DDR folgte einer ähnlichen inhaltlichen Linienführung wie das SED-Parteiprogramm. Mit ihr wurden die gesellschaftlichen sowie die noch zu thematisierenden ökonomischen Veränderungen festgeschrieben und die DDR als „sozialistischer Staat deutscher Nation“ bezeichnet, welcher unter Führung der SED den Sozialismus verwirkliche. Damit wurden gleichzeitig der Führungsanspruch der SED und die These von den „zwei Staaten deutscher Nation“ in der Verfassung verankert, wobei verbal noch immer an der deutschen Einheit festgehalten wurde, indem davon die Rede war, dass die vom „Imperialismus“ aufgezwungene Spaltung durch eine Vereinigung auf der Grundlage von Demokratie und Sozialismus zu überwinden sei.⁹¹ Weiterhin erwähnte die neue Verfassung Humanismus und „sozialistische Nationalkultur“ in einen Atemzug und setzte sie der „imperialistischen Unkultur“ (womit u. a. die „amerikanische Massenkultur“ gemeint war), als Kampfbegriff entgegen. Die DDR-Variante des Sozialismus wurde dabei in einer Traditionslinie mit dem Humanismus gesehen und als dessen Vollendung dargestellt.⁹²

Zusammenfassend lässt sich dennoch festhalten, dass der hinter der „sozialistischen Kulturrevolution“ stehende Grundgedanke erhalten blieb – die Prinzipien ideologischer Bewusstseinsbildung, Kulturbeeinflussung und der Versuch, damit die wirtschaftliche Produktivität zu steigern, stellten auch in den 1960er Jahren einen wichtigen Bestandteil der politischen Herrschaftssicherung dar. Der Historiker Gerd Dietrich hat die durch Walter Ulbrichts seit den späten 1950er Jahren betriebene Kulturpolitik, als einen von vier Vorstellungskomplexen getragenen „Kultursozialismus“ bezeichnet. Dabei handelt es sich um utopische Gesellschafts- und Gerechtigkeitsvorstellungen, die Verknüpfung von Kultur- und wissenschaftlich-technischer Revolution, eine ausgeprägte Ehrfurcht vor den Werten humanistischer Hochkultur in Verbindung mit kultureller Kapitalismuskritik und ein spezifisches Menschenbild, bei dem der vermeintlich deformierte Gegenwartsmensch durch Erziehung, Bildung und geänderte Lebensumstände neu geformt werden sollte.⁹³ Was dahinter stand, lässt sich als kulturpolitische Breitenkampagne bezeichnen, mittels der versucht wurde, das Bewusstsein der Bevölkerung im sozialistischen Sinne zu beeinflussen und den ökonomischen Ausbau der DDR in der WTR zu unterstützen. In Kombination mit den

⁹⁰ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 1088, 1201 – 1204, und Emmerich, Kleine Literaturgeschichte der DDR, S. 130.

⁹¹ Vgl. Bleek, DDR – Geschichte, hier S. 180, und Malchya, Geschichte der DDR, S. 44f.

⁹² Vgl. Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, S. 14 – 15, und ders., Der ganze Mensch, S. 440f.

⁹³ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 810. Dietrich übernimmt den Begriff möglicherweise von Groschopp, der ihn bereits 2013 verwendet. Vgl. Groschopp, Der ganze Mensch, S. 375.

Narrativen um die Erbe-Aneignung und den auf nationale Traditionen, Arbeiterbewegung und Sozialismus abhebenden ideologischen Kampagnen lässt sich zudem sagen, dass versucht wurde, die Bürger der DDR davon zu überzeugen, dass ihr Staat das Ziel, bzw. einen Höhepunkt der kulturellen und nationalen Entwicklung des deutschen Volkes repräsentierte.

Die Wirtschaftsreformen der 1960er hatten trotz struktureller Defizite einen positiven Einfluss auf den allgemeinen Lebensstandard. Die Erfolge dieser Zeit brachten Ulbricht Ende des Jahrzehnts dazu, vom „Modell DDR“ als Vorbild aller entwickelten realsozialistischen Industriegesellschaften zu sprechen, was der KPdSU sehr missfiel, mit der er zudem noch wegen seiner eigenständigen Bemühungen um das deutsch-deutsche Verhältnis im Austausch mit der neuen Bundesregierung, in einen politischen Konflikt geriet. Weiterhin kam es am Ende des Jahrzehnts zu ökonomischen Schwierigkeiten, da die UdSSR aufgrund eigener Probleme ihre bedeutenden Rohstofflieferungen in die DDR reduzierte, was dort zu Beginn der 1970er Jahre eine Wirtschaftskrise und Furcht vor politischer Instabilität auslöste. Im SED-Politbüro dieser Zeit herrschte eine Auseinandersetzung zwischen Befürwortern und Gegnern des ulbrichtschen Reformkurses. Die letztgenannte, größere Gruppe unter Erich Honecker arbeitete mit Unterstützung der Sowjetführung am Sturz Ulbrichts, was ihr nach einigen Monaten im Mai 1971 gelang. Honecker folgte ihm auf den Posten des Ersten Sekretärs des ZK der SED.⁹⁴

Der Machtwechsel brachte einen neuen Kurs in der Wirtschafts-, Deutschland-, und Sozialpolitik mit sich. Für das, was man als Erich Honeckers politisches Makroprogramm oder als seine Herrschaftsformel bezeichnen könnte, hat sich der erstmals durch das SED-Politbüromitglied Werner Krolkowski im Jahr 1980 verwendete Begriff des „Konsumsozialismus“ etabliert. Anstatt kultureller Volkspädagogik, technokratischer Zukunftsorientierung und einer Bevorzugung von „Neuerern“ sowie wissenschaftlich-technischer Intelligenz zentrierte Honecker wieder die ganze „Arbeiterklasse“, und setzte in einer Art Wohlfahrtsdiktatur auf individuelle und kollektive Bedürfnisbefriedigung. Dahinter stand das Kalkül, mit einer Ausweitung der Sozialpolitik und der Anhebung des Lebensstandards die Akzeptanz der Einparteienherrschaft zu sichern.⁹⁵

Nach Honeckers Machtübernahme wurde auf dem VIII. Parteitag der SED die „Einheit von Wirtschafts- und Sozialpolitik“ verkündet, in seinen Worten musste es Ziel sein, „für das Glück des Volkes“ alles zu tun. Dementsprechend galt es nun, Produktion und Rationalisierung zu intensivieren, Wohnungsbau, Lohn- und Rentenerhöhungen sollten den Lebensstandard bessern. Weiterhin wurde der VIII. Parteitag durch die SED rückwirkend als

⁹⁴ Vgl. Bleek, DDR – Geschichte, hier S. 180f., und Malchya, Geschichte der DDR, S. 47f.

⁹⁵ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band II, S. 1361f., und Andreas Malchya: Die SED in der Ära Honecker, Machtstrukturen, Entscheidungsmechanismen und Konfliktfelder in der Staatspartei 1971 bis 1989, München 2014, S. 6, 177 – 179.

„Zäsur“ in der Geschichte der DDR dargestellt. Ulbricht wurde zur Unperson, und bereits in den 1970er Jahren wurde versucht, ihn gemeinsam mit der durch ihn definierten Ära aus dem öffentlichen Geschichtsbewusstsein zu verdrängen.⁹⁶ Von nun an wurden Verbraucherpreise, Kosten für Dienstleistungen und Mieten dauerhaft subventioniert, wofür Forschung und Entwicklung in bedeutsamen Technologiezweigen vernachlässigt wurden. Die Folgejahre waren auch durch eine umfangreiche Baupolitik, die Erhöhung von Mindestlöhnen und -renten sowie andere sozialpolitische Maßnahmen gekennzeichnet.⁹⁷

Auch der „Bitterfelder Weg“ verschwand nach dem VIII. Parteitag aus der Terminologie der DDR, wenngleich die offizielle Publizistik in den ersten Monaten danach weiterhin die hohe Stellung der Arbeiterklasse in der Kultur betonte.⁹⁸ Insgesamt folgte eine Phase relativer Liberalität, in der SED-Kulturpolitiker erklärten, dass Kunst sich nicht allein auf ihre ideologische Funktion reduzieren lasse. Auch Unterhaltung und Breitenkultur wurden nun stärker gefördert und namhafte Schriftsteller veröffentlichten Werke mit weniger unmittelbarem Gegenwartsbezug. Die liberale Phase endete jedoch spätestens mit der Ausbürgerung Wolf Biermanns im November 1976 und der kulturellen Repression, die ihr folgte.⁹⁹

Ideologisch blieb das Kerndogma weiterhin unverändert, die SED wende den Marxismus-Leninismus in der Praxis an, weswegen sie „immer recht“ habe und ihre Politik wissenschaftlich begründet sei. Allerdings wurden einige Konzepte der Ulbricht-Ära verworfen, so die Bezeichnung der DDR als „sozialistische Menschengemeinschaft“ und als „entwickeltes gesellschaftliches System des Sozialismus“ sowie die nicht mit dem marxistisch-leninistischen Dogma des Übergangs vom Sozialismus zum Kommunismus übereinstimmende, von Ulbricht vertretene These vom Sozialismus als „relativ selbstständiger Gesellschaftsformation“.¹⁰⁰

Auch die Bezüge auf eine gesamtdeutsche Nation wurden aufgegeben, was sich 1974 in einer Verfassungsänderung ausdrückte. Der erste Satz im Artikel 1, welcher die DDR als „sozialistischer Staat deutscher Nation“ bezeichnete, wurde ersatzlos gestrichen und auch im zwei Jahre später verabschiedeten neuen SED-Parteiprogramm waren derartige Formulierungen nicht mehr enthalten, stattdessen vertrat die SED-Führung von nun an das Konzept der „sozialistischen Nation“.¹⁰¹ Das Programm verzichtete auf ausführliche Beschreibungen der Entwicklung der DDR, roter Faden war die Führungsrolle der SED in allen Gesellschaftsbereichen. Weiterhin wurden die Hegemonialstellung der UdSSR und des

⁹⁶ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 80f.

⁹⁷ Vgl. Malchya, Geschichte der DDR, S. 49f.

⁹⁸ Vgl. Lars Klingberg, Bitterfelder Weg, in: Lars Klingberg / Nina Noeske / Matthias Tischer (Hg.): Musikgeschichte Online, Weimar 2018, <https://mugo.hfm-weimar.de/de/topics/bitterfelder-weg> (Stand: 15.01.2025).

⁹⁹ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 93f., und Malchya: Geschichte der DDR, S. 55 – 57.

¹⁰⁰ Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 83.

¹⁰¹ Vgl. Bleek, DDR – Geschichte, S. 181, und Malchya, Geschichte der DDR, S. 52f.

sowjetischen Modells betont, die Erfolge des DDR-Systems mobilisiert, das Ziel, die Lebenslage der Menschen zu verbessern hervorgehoben und die Sicherung des Friedens durch eine Politik der Koexistenz angeführt. Zudem wurde der im alten Programm deutlich vertretende Wiedervereinigungsanspruch durch die angestrebte Koexistenz der „sozialistischen Nation der DDR“ mit der BRD ersetzt.¹⁰² Die den Humanismus betreffenden Passagen waren nicht von der Verfassungsänderung betroffen, sodass die der Ulbricht-Ära entstammende Humanismus-Konzeption formal auch unter Erich Honecker fortbestand,¹⁰³ wie auch der Bezug auf „sozialistische Nationalkultur“, humanistisches Erbe und Tradition, welcher auch im Parteiprogramm von 1976 enthalten war.¹⁰⁴

Der Kontrast zwischen den Ären Ulbrichts und Honeckers lässt sich im ideologischen Sinne mit gewissen Anpassungen in der Nomenklatur des propagierten Weltbildes und einem wiederhergestellten Vorrang der UdSSR gegenüber den der marxistisch-leninistischen Lehre zuwiderlaufenden Eigenständigkeitsthesen in Bezug auf die DDR zusammenfassen. Deutlich größere Unterschiede liegen in der Gesellschafts- und Wirtschaftspolitik, wo die ambitionierten Kampagnen Ulbrichts durch eine Konzentration auf Konsum und Sozialleistungen als Mittel der Herrschaftssicherung ersetzt wurden. Dennoch setzte der Staat, wie das Folgekapitel zur Geschichte des Bildungswesens anhand des Beispiels der Jugend zeigen wird, auch weiterhin auf die ideologische Bewusstseinsformung der Bevölkerung.

4. Bildungswesen und Literaturunterricht

Die Schulen der Sowjetischen Besatzungszone nahmen ihren Betrieb bereits am ersten Oktober 1945 wieder auf, als eigentliches Startdatum der Geschichte des ostdeutschen Bildungswesens kann jedoch das Jahr 1946 mit dem „Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule“ gelten. Mit diesem wurde die bis dahin bestehende, traditionelle Dreigliedrigkeit des Schulsystems aufgehoben und die Schullaufbahn in eine achtjährige Grundschule bzw. -stufe, mit anschließendem Besuch einer Berufs- und eventuell einer noch weiterführenden Fachschule, oder alternativ einer vierjährigen Oberschule mit abschließendem Abitur umgewandelt. Im Zuge dieses Prozesses wurden am ersten Juni des Jahres einheitliche Lehrpläne für Grund- und Oberschulen der SBZ veröffentlicht.¹⁰⁵ Die Entwicklung der Lehrpläne von 1946/47 wurde durch die von der Deutschen Zentralverwaltung für Volksbildung im September 1945 erlassenen „Richtlinien zur Aufstellung von vorläufigen Lehrplänen für die Volksschulen“ angestoßen und beeinflusst durch das oben genannte Gesetz. Der Umbau des Schulwesens sollte sich „antifaschistisch-demokratisch“

¹⁰² Vgl. Weber, Die DDR 1945 – 1990, S. 90f.

¹⁰³ Vgl. Groschopp, Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, S. 15.

¹⁰⁴ Vgl. Dietrich, Kulturgeschichte der DDR. Band III, S. 1721f.

¹⁰⁵ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 49 – 51.

gestalten und an den Prinzipien der Einheitlichkeit, Weltlichkeit und Unentgeltlichkeit orientieren. Die rasch erarbeiteten neuen Lehrpläne zeichneten sich dabei durch eine an die Weimarer Zeit anknüpfende, reformpädagogisch ausgerichtete Didaktik in Kombination mit einem wissenschaftlich anspruchsvollen Fachunterricht aus. In den Schulen dieser Zeit herrschte noch absoluter Mangel an Lehrmaterialien, Einrichtungen, Lebensmitteln und Wärme sowie an Lehrpersonal, welches durch den Krieg, Gefangenschaft und die Entnazifizierung stark ausgedünnt war. Sogenannte „Neulehrer“, die bereits während ihrer Ausbildung unterrichteten, sollten hier Abhilfe schaffen.¹⁰⁶

In die Zeit von 1951 bis 1959 fallen sowohl die sogenannte „Sowjetisierung“ der pädagogischen Ansätze, die sozialistische Umgestaltung des Schulwesens als auch eine darauffolgende, stellenweise eigenständige Entwicklung. Das Konzept, welches bis 1951 für die allgemeinbildenden Schulen neu erarbeitet wurde, war stark sowjetisch geprägt, Lehrpläne und -methoden wurden teils vollständig aus der UdSSR übernommen.¹⁰⁷ Aus der Lehrplanbearbeitung ab 1951/52 resultierte eine Flut von Plänen und Direktiven. Dieses neue Lehrplanwerk war, wie auch das ganze Schulwesen dieser Zeit, wesentlich vom Marxismus-Leninismus und der zeitgenössischen Sowjetpädagogik geprägt, verwissenschaftlicht, dirigistisch und von strengen Lern- sowie Leistungsanforderungen gekennzeichnet. Den daraus resultierenden Überforderungen sollte mit einer Reihe von Direktiven begegnet werden.¹⁰⁸ Eine bedeutende Neuerung dieser Zeit war die Einführung des zehnklassigen Schulsystems, welche auf dem III. Parteitag der SED im Jahr 1950 von Walter Ulbricht angekündigt wurde und der Absicht diente, die Ausbildungsrate technischer Kader für die Volkswirtschaft der DDR zu erhöhen. Zudem hoffte man so, bei den Abiturienten eine deutlich zu Gunsten der Arbeiterschicht ausfallende demographische Verschiebung zu erreichen. Erste Schulen dieses bevorzugt geförderten Typs entstanden bereits 1951. Am 15.05.1953 wurde verfügt, dass das Zehnklassensystem mit Ende der Sommerferien für alle Schulen gelten sollte.¹⁰⁹ Mitte des Jahrzehnts erfolgte ein Umbruch, als sich die DDR-Volksbildungsadministration um mehr Eigenständigkeit und alternative Ansätze zum sowjetischen Vorbild bemühte, was u.a. mit Stalins Tod im Jahr 1953 und der Absetzung Elisabeth Zaisers als Ministerin für Volksbildung zusammenhing, auf deren Posten für kurze Zeit Hans-Joachim Laabs und 1954 Fritz Lange folgten. Indes ging der angestrebte Aufbau von zehnklassigen Mittelschulen weiter. Damit ging die Veröffentlichung neuer Lehrpläne einher und am ersten

¹⁰⁶ Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 279f.

¹⁰⁷ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S.51f.

¹⁰⁸ Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 280f.

¹⁰⁹ Vgl. Emmanuel Droit: Vorwärts zum neuen Menschen? Die sozialistische Erziehung in der DDR (1949 – 1989). Köln / Weimar / Wien 2014, S. 38 – 40.

September 1958 erfolgte die Einführung eines Unterrichtstages in der Produktion, als Teil des sogenannten polytechnischen Unterrichts.¹¹⁰

Das Mittelschulkonzept wurde jedoch bereits drei Jahre später mit einem neuen Schulgesetz verworfen, da man auf der 4. Tagung des Zentralkomitees der SED im Jahr 1959 entschied, dass es eine weitere Umgestaltung des Schulwesens geben würde. Am ersten September erschien ein diesem entsprechender neuer Lehrplan und am zweiten Dezember desselben Jahres wurde von der Volkskammer der DDR das Gesetz über die sozialistische Entwicklung des Schulwesens, damit einhergehend die Einführung der zehnklassigen polytechnischen Bildung bis 1964, beschlossen.¹¹¹ Durch das Vorhaben zur Polytechnisierung der Schule konnte eine Phase der kritischen Diskussion, in der es u.a. um eine stärkere Differenzierung der Einheitsschule ging, beendet werden. Zudem war es so möglich, auf wirtschaftliche Erfordernisse einzugehen und die oben skizzierten, überfordernden Lernschul-Tendenzen unauffällig abzumildern. Weiterhin ermöglichte die Polytechnisierung die erwähnte, teilweise Lösung vom sowjetischen Vorbild und eine gewisse Orientierung an deutschen Bildungstraditionen, wie etwa der Arbeitsschule.¹¹²

Mit dem aus diesem Prozess resultierenden, neuen, einheitlichen Lehrplanwerk für die polytechnische Oberschule (POS) von 1959 endete vorläufig, was auch als „Experimentierphase“ des DDR-Bildungswesens bezeichnet wird. Nun gab es eine Unter- und Oberstufe, die jeweils die Klassen 1 bis 4 und 5 bis 10 umfassten. Für die parallel bestehenden, zum Abitur führenden Oberschulen bedeutete das Schulgesetz die Umbenennung in die „Erweiterte Oberschule“ (EOS). Von 1959 bis 1967 verfügte die EOS über vier Klassenstufen (9 – 12) mit eigenen Lehrplänen. Danach wurde die EOS zur Zweiklassenschule (11. und 12. Jahrgang) umgestaltet und an der POS auf diese vorbereitende „V-Klassen“ (Vorbereitungsklassen) eingeführt, welche bis 1981 bestanden.¹¹³ Nun hielten „polytechnischer Unterricht und produktive Arbeit“ Einzug in die Stundenpläne beider Schultypen – wobei sie im Falle der EOS später zu wissenschaftlich-praktischer Arbeit umbenannt wurden.¹¹⁴ Was speziell die zwischen 1951/52 und 1959 erschienenen und immer wieder neu bearbeiteten Lehrpläne für den Deutschunterricht angeht, lässt sich sagen, dass diese teils mehr als hundert Seiten lang waren¹¹⁵ und die rapiden Publikationsintervalle nahelegen, dass sich die individuellen Exemplare durch eine kurze Gültigkeit auszeichneten.

Bereits hinter den Plänen der Generation um 1959 stand ein Modernisierungsgedanke, wenn man die erhöhte Konzentration auf die naturwissenschaftlichen Fächer und die

¹¹⁰ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 51 – 53.

¹¹¹ Vgl. ebd., S. 53f.

¹¹² Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 282f.

¹¹³ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 52 – 54.

¹¹⁴ Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 283.

¹¹⁵ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S.49.

Einführung des polytechnischen Unterrichts betrachtet.¹¹⁶ Nun wurde jedoch eine groß angelegte Bildungsreform angestrebt, hinter der die Absicht stand, das gesamte Bildungssystem einheitlich zu gestalten und auf die Höhe der Zeit zu bringen.¹¹⁷ Als deren Ausgangspunkt kann der auf dem VI. Parteitag der SED im Januar 1963 verkündete „umfassende Aufbau des Sozialismus“ angesehen werden, welcher als neue Zwischenstufe gesellschaftlicher Entwicklung betrachtet wurde. Die Konzepte wissenschaftlicher und technischer Revolution, das System der Planung und Leitung der Volkswirtschaft sowie ein einheitliches sozialistisches Bildungssystem wurden als Teil dieses Aufbaus betrachtet. Die angestrebte Reform wurde in systemumfassendem Ausmaß geplant. Einem Beschluss des ZK der SED zufolge sollten alle Stufen des Bildungswesens aufeinander abgestimmt werden, vom Kindergarten, über die Schule und Berufsausbildung, bis zu den Hoch- und Fachschulen.¹¹⁸

Das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ vom 25.02.1965 gilt als „Abschluss eines Systemfindungsprozesses“ im Bildungswesen der DDR. Nahezu gleichzeitig wurde das Amt des Bildungsministers neu besetzt. Nachdem Alfred Lemnitz 1958 Fritz Lange abgelöst hatte, folgte diesem nun Margot Honecker. Sie amtierte von 1963 bis 1989 und hatte somit die längste Amtszeit aller Bildungsminister der DDR. Die neue Gliederung des Schulwesens umfasste nun formal die Unter-, Mittel- und Oberstufe, welchen respektive die Klassen 1 – 3, 4 – 6 und 7 – 10 zugeordnet waren.¹¹⁹ Mit den Änderungen ging die Einführung einer neuen Generation von Lehrplänen einher, die im Fall des Fachs Deutsche Sprache und Literatur zwischen 1965 und 1971 jährlich gemeinsam mit Nachfolgematerialien in Form von methodischen Hilfen (d. h. den Unterrichtshilfen), Lehrmitteln und -büchern erschien. Sie stellten die am längsten gültige Generation dar (bis zu Beginn der 1980er Jahre) und waren ein neues, in sich geschlossenes und systematisches Lehrplanwerk, dessen Einzelexemplare meist, aber nicht immer, mit dem Zusatz „präzisiert“ versehen waren.¹²⁰

Mit der Bildungsreform ging ein ideologisches Erziehungsprogramm einher, bei dem einer möglichen Vernachlässigung „ideologischen Wissens“, potenziell begünstigt durch die im Rahmen der Bildungsreform stattfindende Konzentration auf Fachwissen, durch eine komplementäre Erziehung zu „sozialistischen Charakterzügen“ begegnet werden sollte. Diesbezüglich entscheidend war das auf dem Konzept der „allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“ basierende Modell „sozialistischer Allgemeinbildung“, welches bis in die achtziger Jahre gültig blieb. Als Kern der „allseitig entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“ galten dabei ideologische Grundüberzeugungen und diesen entsprechende

¹¹⁶ Vgl. Droit, Vorwärts zum neuen Menschen, S. 231f.

¹¹⁷ Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 283f.

¹¹⁸ Vgl. Anweiler, Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, S. 80.

¹¹⁹ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 54f.

¹²⁰ Vgl. ebd., S. 55, und Dornhof, Lehrpläne, S. 6f., 40 – 43.

Charakter- und Verhaltensqualitäten, im „jungen Revolutionär“ und „Staatsbürger“ sollten eine Einheit von Wissen, Können, von sozialistischem Bewusstsein und Verhalten erzeugt werden. Drei Leitlinien waren prägend für die didaktische Struktur des neuen Lehrplanwerks: 1. die Erkenntnisgewinnung, 2. die Fähigkeitsentwicklung und 3. die ideologische Erziehung.¹²¹ Das Bildungs- und Erziehungsziel sowie die normative Grundlage der vierten Lehrplangeneration lassen sich mit den Worten einer Publikation des DPZI zusammenfassen:

„Das sozialistische Bildungs- und Erziehungsziel ... hat den Charakter eines Ideals und vermittelt als solches gleichsam die ‚strategische Grundorientierung‘, die bei der allseitig entwickelten Persönlichkeit ... unter den gegebenen historisch-gesellschaftlichen Umständen ins Auge zu fassen ist... Es ist vorgegeben durch die politischen Führungsorgane der Gesellschaft, verbindlich fixiert in Beschlüssen, Gesetzen; gerichtet an alle gesellschaftlichen Kräfte, die an der Erziehung beteiligt sind (bei Betonung der Hauptverantwortung der Schule) ... Aufgabe der pädagogischen Wissenschaft ist es, das Bildungs- und Erziehungsziel in den Lehrplänen, den Lehrbüchern und anderen Unterrichtsmitteln sowie in den Materialien für den Lehrer handlungswirksam zu machen, das heißt, unter inhaltlichen und strukturellen Aspekten aufzubereiten und so nahe wie möglich und nötig an die konkreten objektiven und subjektiven Bedingungen des pädagogischen Prozesses heranzuführen.“¹²² [Auslassungen im Original].

Diese Zeilen offenbaren, wie allumfassend der Erziehungsauftrag der Bildungsreform von 1965 gefasst war und dass dieser nicht nur Lehrpläne und -bücher, sondern alle schulischen Materialien samt der Pädagogik als Wissenschaft durchdringen sollte. Auch die Richtung ist klar genannt: Das sozialistische Bildungs- und Erziehungsziel wurde durch die politischen Führungsorgane der Gesellschaft vorgegeben.

Die „sozialistische Allgemeinbildung“ bestimmte auch den Literaturunterricht. Sie erhob den Anspruch, dass die „utopischen Ziele des progressiven Bürgertums“ nur in der „sozialistischen Gesellschaft“ verwirklicht werden könnten. Vier wesentliche Implikationen bestimmten hier das Konzept: 1. Die politische, dass der „Klassenstandpunkt“ der Schüler herausgebildet werden sollte. 2. Die weltanschauliche des „wissenschaftlichen Weltbildes“ auf Basis des Marxismus-Leninismus, welches durch die Beschäftigung mit fachspezifischen Inhalten des Fächerkanons und die „Einsicht“ in allgemeinbildende Gesetzmäßigkeiten entstehen sollte. 3. Die moralische, welche sich durch Kollektivdenken, Achtung vor Leistungen, sittlicher Kultur, vermeintlicher persönlicher Freiheit, Selbstbestimmung und menschlicher Würde kennzeichnete. 4. Die ästhetische, welche auf ästhetische Sensibilität, „schöpferisches“ Verhalten, sittliche Kultur und verantwortungsvolle Beziehungen zu Natur, Gesellschaft sowie dem Schüler gegenüber sich selbst abzielte.¹²³

¹²¹ Vgl. Anweiler, Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, S. 82f., 94.

¹²² Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut: Zur Bilanzierung des Standes der Theorie der Allgemeinbildung und der Lehrplantheorie. In: Pädagogische Forschung. 9, 1968, Nr. 2, S. 3 – 47, hier S. 5f. Zitiert nach: Anweiler, Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, S. 94, 106.

¹²³ Vgl. Müller-Michaels, Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, S. 176 – 178. Müller-Michaels behandelt hier die Polytechnische Oberschule, allerdings lassen sich die angeführten

Was die inhaltliche Ausrichtung des Literaturunterrichts der 1960er und 70er Jahre angeht, lässt sich festhalten, dass die Werke der deutschen Klassik hier eine herausragende Stellung einnahmen (dabei besonders diejenigen Goethes und Schillers), deren Auswahl und Interpretation durch ihre Stellung zur zeitgenössischen bürgerlichen Emanzipationsbewegung, ihr „Menschenbild“ sowie ihre Auffassung der Natur bestimmt wurden. Ziel des Unterrichts war – entsprechend des Geistes der Bildungsreform – die „sozialistische Persönlichkeit“, als unabdingbare Voraussetzung zu deren Erreichen wurde jedoch das Anknüpfen an das humanistische Leitbild der deutschen Klassik betrachtet. Sie nahm unter den drei bereits seit 1946 bestehenden kulturpolitischen Bestimmungsmomenten der Tradition der Arbeiterbewegung, der Kultur der Sowjetunion und eben der Klassik, nach wie vor einen besonderen Rang ein. Dabei wurden die Stellung aller Literaturströmungen und literarischer Epochen anhand ihrer Beziehung zur Klassik bestimmt, was auch die Auswahl von zu behandelnder Literatur der Sowjetkultur und der Arbeiterbewegung beeinflusste. Zwei Betrachtungsweisen von Literatur waren dominant: einerseits die Erziehung zur Kunst und die Vermittlung ihrer Verfahrensweisen, andererseits die ethische, staatsbürgerliche und politische Erziehung zu einem bestimmten, vermeintlich in Kunst und Literatur enthaltenen „Menschenbild“. Dieses wurde als die Vorstellung von der reich entfalteten individuellen Persönlichkeit definiert, die vermeintlich in der Klassik entwickelt wurde und den gesellschaftskritischen Schriftstellern des 20. Jahrhunderts sowie der Literatur der DDR als Vorlage gedient habe.¹²⁴

Neben der Zentralkategorie dieses „Menschenbildes“ wurde das Konzept der „Parteilichkeit“ verwendet, um dem aus der deutschen Klassik gezogenen „klassischen Menschenbild“ einen normativen Rang als Voraussetzung von Kulturpolitik und Erziehung, vor allem zur „allseitig entfalteten sozialistischen Persönlichkeit“ zuzusprechen. Begriffe wie das „sozialistische Menschenbild“, die „Parteilichkeit“, der „Formalismus“, aber auch die Auswahl der im Unterricht behandelten Literatur waren dabei vor allem durch die Kulturpolitik und ästhetische sowie literaturhistorische Annahmen bestimmt.¹²⁵

Das letzte komplett überarbeitete Lehrplanwerk der POS erschien zwischen 1982/83 und 1986, sowie in einer leicht veränderten Gesamtausgabe der Literaturlehrpläne ein Jahr später.¹²⁶ Die Pläne des Fachs Deutsche Sprache und Literatur an der EOS unterschieden sich hier, in ihrem Fall kamen jeweils 1979 und 1988 neue Exemplare.¹²⁷ Der Impuls zur Anpassung des übergeordneten Lehrplanwerks ging diesmal – so Gerhard Neuner, von 1961 bis

Erziehungsziele, entsprechend der bereits in der Einleitung angeführten, gemeinsamen Konzeption der Lehrplaninhalte, auch auf die Erweiterte Oberschule übertragen.

¹²⁴ Vgl. Motzkau-Valeton, Literaturunterricht in der DDR, S. 38, 40, 76, 82, 94 – 99.

¹²⁵ Vgl. ebd., S. 106 – 110.

¹²⁶ Vgl. Vorein, Schiller für Schüler in der DDR, S. 55f.

¹²⁷ Vgl. Dornhof, Lehrpläne, S. 43 – 45.

1970 Direktor des Deutschen Pädagogischen Zentralinstituts und von 1970 bis Ende des Jahres 1989 Präsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, somit ein Zeitzeuge – von der APW aus. Bildungswissenschaftler hätten bereits bei der Einführung des vierten Lehrplanwerks dessen schulische Umsetzung unterstützt und evaluierend begleitet. Davon ausgehend, dass Lehrplanwerke an sich, auch ohne Änderungen hervorrufoende politische und fachliche Wenden, generell eine Lebensdauer von 10 bis 15 Jahren hätten, plante die Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, rechtzeitig mit langfristig angelegten Forschungen für eine Weiterentwicklung der Pläne zu beginnen. Die Einführung der daraus resultierenden Anpassungen wurde dabei auf die mittleren 1980er Jahre veranschlagt. Dies führte zu einer Auseinandersetzung mit der Schulverwaltung der DDR, welche sich vor allem auf die Umsetzung der gerade gültig gewordenen Pläne konzentrieren wollte und die Forschungen daher ausbremste.¹²⁸

Zu Beginn der 1980er zeigte sich Neuner zufolge jedoch der „Verschleiß“ des gültigen Lehrplanwerks; die Ergebnisse der Evaluationen von Lehrplänen-, Büchern und Folgematerialien hätten gezeigt, dass die Bearbeitung verschiedener Pläne notwendig geworden sei, zumal, man sich international in einer Phase der Lehrplanbearbeitung mit Fokus auf Lern- und Leistungsunterricht sowie präziser definierten Kerncurricula befunden habe und eine neue, von einem kritischen Selbstbewusstsein gekennzeichnete Generation der DDR-Jugend herangewachsen sei. Das stark nach dem Top-Down-Prinzip arbeitende, auf etablierten deutschen und sowjetischen Traditionen basierte, Aktivitäten, Interessen und Wünsche der Jugend vernachlässigende und von Bildungszielen und Inhalten aus operierende Unterrichtskonzept hätte deren neuem Geist zu wenig Rechnung getragen.¹²⁹ Dementsprechend hätte die APW bereits in den 1970er Jahren verstärkt Kinder- und Jugendarbeit sowie eine Pädagogisierung von Allgemeinbildung und Unterricht betont, was sich auch auf die didaktischen Schriften und Erläuterungen sowie theoretischen Interpretationen zu den neuen Lehrplänen ausgewirkt habe. Insgesamt sollte sowohl dem Lehrpersonal als auch den Schülern größere Wahlmöglichkeiten in Bezug auf Unterrichtsstoffe zugestanden werden. Neuner hat das letzte Lehrplanwerk rückblickend als von einer ausgeprägten Tendenz zur „Pädagogisierung“ gekennzeichnet betrachtet.¹³⁰

Der Literaturunterricht blieb von den Inhalten der Ära Ulbricht geprägt, bedingt dadurch, dass die Bildungsministerin Margot Honecker um eine Bewahrung der Erziehungsideale dieser Zeit bemüht war. Einen gewissen Wandel brachte der VIII. Pädagogische Kongress im Jahr 1978, in dessen Folge Lehrer in der Fachzeitschrift „Deutschunterricht“ bis 1982 eine Debatte über Formulierungen und Inhalte der neuen Lehrpläne führten. Als diese

¹²⁸ Vgl. Neuner, Die Lehrplanarbeit in der DDR, S. 285 – 287.

¹²⁹ Vgl. ebd., S. 286.

¹³⁰ Vgl. ebd., S. 286.

zwischen 1982 und 1986 eingeführt wurden, blieb jedoch vieles beim Alten – die Prinzipien der Erziehung zum festen „Klassenstandpunkt“, der Kanon von Werken aus „bürgerlicher“ und „sozialistischer“ Literatur, zielgerichtete, auf Lehrpersonal und -plan fixierte Arbeit und die kontinuierliche Überprüfung der Schüler auf ihr Können, Fachwissen und ideologische Parteilichkeit bestanden fort. Änderungen betrafen eine geringfügige Reduktion des Schwierigkeitsgrades des zu vermittelnden Literaturkanons in der Polytechnischen Oberschule, eine Erhöhung des Anteils von Können und Wissen, eine Erhöhung der Spielräume bei der Stoffauswahl und eine gewisse Verlagerung der Behandlungsschwerpunkte weg vom Ideologischen, hin auf das Fachliche, sowie gewisse Zugeständnisse an die Individualität der Schüler.¹³¹

5. Kulturpolitische und ideologische Kernkonzepte anhand zeitgenössischer Quellen
Gegenstand dieses Kapitels sind die „sozialistische Nationalkultur“, die „sozialistische Persönlichkeit“, die „sozialistische Erziehung“ und die damit im Zusammenhang stehenden Konzepte, welche als Vorbereitung der Analyse im Folgekapitel anhand des ersten SED-Parteiprogramms, des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“¹³² und von Auszügen des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ erschlossen werden sollen.

Wie bereits festgestellt, bündelte sich die auf nationale Traditionen und die Geschichte der Arbeiterbewegung konzentrierte Programmatik der ideologischen und kulturpolitischen Kampagnen der frühen 1960er Jahre, im Verbund mit den Zielen der „sozialistischen Kulturrevolution“, im ersten SED-Parteiprogramm von 1963, was es zur für diese besonders geeigneten Quelle macht. Dies offenbart sich in dessen Kapitel „V. die Aufgaben der

¹³¹ Vgl. Müller-Michaels, Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, S. 174 – 176. Müller-Michaels gibt den Oktober 1979 als Datum des VIII. Pädagogischen Kongresses an, dieser fand jedoch im Vorjahr statt. Vgl. Anweiler, Schulpolitik und Schulsystem in der DDR, S. 112.

¹³² Die Redaktion des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“ stellte dieses bewusst in den Dienst der Kulturpolitik der SED und der DDR-Regierung. Es sollte dabei helfen, diese durch einen allgemeinen Überblick über die „sozialistische Kulturpolitik“, die marxistisch-leninistische Kulturtheorie und Ästhetik verständlich zu machen. Laut Redaktion stützte es sich bei der Ausarbeitung der Stichwörter vor allem auf die Werke von Marx, Engels sowie Lenin, auf Beschlüsse und Dokumente der SED und DDR-Regierung zur Kultur, den zeitgenössischen Stand der marxistisch-leninistischen Kulturtheorie sowie Ästhetik und die Erfahrungen von Kulturfunktionären. Vgl. Redaktion des Kulturpolitischen Wörterbuchs: Vorwort, in: Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Kulturpolitisches Wörterbuch, Berlin (Ost) 1970, S. 5 [nicht nummeriert]. Es gibt weitere, erweiterte und überarbeitete Auflagen, diese erschienen jedoch erst nach den hier untersuchten Quellen. Vgl. Manfred Berger / Helmut Hanke / Franz Hentschel / Hans Koch / Werner Kühn / Heinz Sallmon (Hg.): Kulturpolitisches Wörterbuch. 2. erweiterte und überarbeitete Auflage, Berlin (Ost) 1978. Das „Kulturpolitische Wörterbuch“ wird in der Forschung als Quelle zur Kulturpolitik der DDR herangezogen, so z. B. umfangreich von Birgit Mandel und Birgit Wolf. Vgl. Birgit Mandel / Birgit Wolf: Staatsauftrag: „Kultur für alle“. Ziele, Programme und Wirkungen kultureller Teilhabe und Kulturvermittlung in der DDR, Bielefeld 2020, S. 15, 296 (u. a.). Selbstredend ist das Wörterbuch keine objektive, wissenschaftliche Behandlung der DDR-Kulturpolitik, sondern selbst ein Produkt ebendieser. Gerade deswegen eignet es sich aber als Quelle, die eine auswertbare „Innenperspektive“ liefert und daher gut zur Erhellung zeitgenössischer kulturpolitischer Konzepte und Begriffe herangezogen werden kann.

Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands auf dem Gebiet der Ideologie, Erziehung, Bildung und Kultur“:

„Die weitere Entwicklung des sozialistischen Bewußtseins der Werktätigen wird sich unter Führung der Partei der Arbeiterklasse im Prozeß des Kampfes um den umfassenden ökonomischen, politischen und kulturellen Aufbau des Sozialismus vollziehen. [...] Sie wird durch die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands bewußt gestaltet, indem die Partei die Werktätigen mit der Lehre des Marxismus-Leninismus vertraut macht, diese Lehre schöpferisch anwendet und weiterentwickelt [...] Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands wird durch offene Kritik den Kampf gegen die Überreste der kapitalistischen Vergangenheit im Denken und in den Lebensgewohnheiten der Werktätigen, gegen rückständige Auffassungen, Erscheinungen des Individualismus, des Egoismus und des Aberglaubens verstärken. Sie stellt die sozialistische Ideologie ständig der reaktionären bürgerlichen Ideologie der Imperialisten und der rechten sozialdemokratischen Führer entgegen. Sie beweist die Richtigkeit der sozialistischen Ideologie durch die Gestaltung des neuen Lebens, durch die Schaffung der sozialistischen Gesellschaftsordnung. Mit dem umfassenden Aufbau des Sozialismus verändern die Werktätigen der Deutschen Demokratischen Republik nicht nur ihre materiellen und kulturellen Lebensbedingungen, sondern auch sich selbst, ihr geistiges Antlitz.“¹³³

Anhand der Zeilen wird klar ersichtlich, dass die geplante Bewusstseinsbildung als ein von der SED vorgegebener „Top-Down-Prozess“ gedacht war, womit sich der Führungsanspruch der Partei in allen Lebensbereichen verdeutlicht. Die SED-Herrschaft sollte durch eine Erhöhung der politisch-ideologischen Überzeugung ihrer Einwohner gestärkt werden. Eine der Zielsetzungen der Kulturrevolution, der „neue Mensch“ in Form der „sozialistischen Persönlichkeit“ erfährt eine Definition: Die Werktätigen sollten zum Kollektivdenken erzogen werden und nicht-sozialistische Überzeugungen und Gewohnheiten ablegen. Die Abkehr vom Aberglauben bedeutet in diesem Kontext zweifellos die Annahme eines „wissenschaftlichen Weltbildes“ im marxistisch-leninistischen Sinne.

Auch Feindbilder gehörten zum angestrebten Bewusstsein, wobei die Vokabel „bürgerlich“ im politischen Sprachgebrauch der DDR, die das „Bürgertum“ im Klassensinne aus ideologischen Gründen ablehnte und seit ihrer Gründung mit verschiedenen Kampagnen und Maßnahmen gegen dieses vorgegangen war, hauptsächlich der Denunziation politisch nicht erwünschter Haltungen diene und im Lauf der Zeit wechselnde Definitionen erfuhr.¹³⁴ Die Passage mag sich im Anschluss an den Mauerbau und das „Nationale Dokument“ auch auf die Bundesrepublik beziehen.

Weiter heißt es im folgenden Unterkapitel „1. Die weitere Entwicklung des sozialistischen Bildungswesens“:

„Die Sozialistische Einheitspartei Deutschlands erstrebt die Entwicklung unseres Volkes zur gebildeten Nation. Umfassender Aufbau des Sozialismus heißt Erziehung und Heranbildung des allseitig – das heißt geistig, moralisch und körperlich – entwickelten Menschen, der bewußt das gesellschaftliche Leben gestaltet und die Natur verändert.

¹³³ Vgl. Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963, S. 121f.

¹³⁴ Vgl. Thomas Großbölting: Bürgertum, Bürgerlichkeit und Entbürgerlichung in der DDR, in: Bundeszentrale für politische Bildung (Hg.): Aus Politik und Zeitgeschichte, 9 – 10/2008, Bonn 2008, S. 17 – 25, hier S. 18, 21 – 23.

[...] Der umfassende Aufbau des Sozialismus stellt besonders an die Schule höhere Anforderungen. Sie hat die Aufgabe, das sozialistische Nationalbewußtsein der Jugend zu entwickeln, die Jugend zur Liebe zur Deutschen Demokratischen Republik, zu bewußten Erbauern des Sozialismus im Geiste der sozialistischen Moral, des proletarischen Internationalismus und zur festen Freundschaft zur Sowjetunion zu erziehen. Das Kernstück der sozialistischen Erziehung besteht darin, die heranwachsende Generation zur Liebe zur Arbeit, zur Achtung jeder Arbeit und der arbeitenden Menschen zu erziehen. Die Schule muß Grundkenntnisse der sozialistischen Wirtschaft vermitteln. Die heranwachsende Generation muß durch die sozialistische Erziehung und Bildung fähig und bereit sein, sowohl körperliche als auch geistige Arbeit zu leisten und sich im gesellschaftlichen Leben aktiv zu betätigen.“¹³⁵

Deutlich erkennt man hier, dass das Ideal der angestrebten „sozialistischen Bildung“ eigentlich der fügsame und produktive, sich dem System des sprichwörtlichen „Ostblocks“ angehörig fühlende, patriotische Staatsbürger der DDR war, daher die Betonung des körperlichen Elements und der Arbeit, die einerseits auf die beabsichtigte Produktionssteigerung im Rahmen der Wirtschaftsreformen und der „wissenschaftlich-technischen Revolution“,¹³⁶ andererseits auf die marxistisch-leninistische Grundposition der vermeintlichen Führungsrolle der Arbeiterklasse abzielte. Das sozialistische Nationalbewusstsein und die Liebe zur DDR sprechen für sich selbst – die heranwachsende Generation sollte zur politischen Loyalität gegenüber dem Staat und zum größtmöglichen Einsatz für das Projekt DDR erzogen werden. Der Begriff des sogenannten „proletarischen Internationalismus“ war laut „Kulturpolitischem Wörterbuch“ das in striktem Gegensatz zum bürgerlichen „Nationalismus und Kosmopolitismus“ stehende Grundprinzip der Ideologie und Politik der marxistisch-leninistischen Partei im Bereich der nationalen Beziehungen und beschrieb die enge Solidarität sowie Zusammenarbeit sozialistischer Staaten und Parteien. Er sollte eine „untrennbare Einheit“ mit dem Patriotismus bilden und so die internationale Zusammenarbeit von Werktätigen und sozialistischen Ländern mit der Liebe zu Vaterland und Nation in Einklang bringen.¹³⁷ Trotz der relativen ideologischen Selbstständigkeitsbemühungen Walter Ulbrichts war also nicht nur Loyalität gegenüber der DDR, sondern auch gegenüber dem ganzen sozialistischen Weltsystem und seinem Hegemon, der UdSSR, Ziel der Bildung, auf welches sich auch das Folgekapitel des Parteiprogramms bezieht.¹³⁸

Die aus dem Umfeld der Kulturrevolution hervorgegangenen Konzepte blieben nicht auf Konferenzen, Parteitage und -programme beschränkt, sondern gingen in geltendes Gesetz über. So wurde die sozialistische Persönlichkeit im „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ kodifiziert und hielt ebenfalls Einzug in das Familiengesetzbuch

¹³⁵ Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963, S. 128f.

¹³⁶ Der Abschnitt thematisiert wiederholt die Notwendigkeit wissenschaftlicher und technischer Bildung für den „umfassenden Aufbau des Sozialismus“ und der notwendigen Verbesserung der Unterrichtsqualität in diesem Sinne. Vgl. Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963, S. 128 – 134.

¹³⁷ Vgl. Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Internationalismus, proletarischer, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 246, hier S. 246.

¹³⁸ Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963, S. 138 – 145.

desselben Jahres sowie in das Jugendgesetz von 1974.¹³⁹ Der Paragraph 1 des Bildungsgesetzes von 1965 erklärt die Erziehung sozialistischer Persönlichkeiten zu einem der Ziele des Bildungswesens:

„(1) Das Ziel des einheitlichen sozialistischen Bildungssystems ist eine hohe Bildung des ganzen Volkes, die Bildung und Erziehung allseitig entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten, die bewußt das gesellschaftliche Leben gestalten, die Natur verändern und ein erfülltes, glückliches, menschenwürdiges Leben führen.“¹⁴⁰

Der Paragraph 5 führt die Erziehungsziele weiter aus:

„(2) Die Schüler, Lehrlinge und Studenten sind zur Liebe zur Deutschen Demokratischen Republik und zum Stolz auf die Errungenschaften des Sozialismus zu erziehen, um bereit zu sein, alle Kräfte der Gesellschaft zur Verfügung zu stellen, den sozialistischen Staat zu stärken und zu verteidigen. Sie sollen die Lehren aus der deutschen Geschichte, besonders der Geschichte der deutschen Arbeiterbewegung, begreifen. Sie sind im Geiste des Friedens und der Völkerfreundschaft, des sozialistischen Patriotismus und Internationalismus zu erziehen. (3) Die Schüler, Lehrlinge und Studenten sind zur Liebe zur Arbeit, zur Achtung der Arbeit und der arbeitenden Menschen zu erziehen. Sie sollen darauf vorbereitet werden, körperliche und geistige Arbeit zu leisten, sich im gesellschaftlichen Leben zu bewältigen, Verantwortung zu übernehmen und sich in der Arbeit und im Leben zu bewähren. (4) Den Schülern, Lehrlingen und Studenten sind grundsätzliche Kenntnisse des Marxismus-Leninismus zu vermitteln. Sie sollen die Entwicklungsgesetze, der Natur, der Gesellschaft und des menschlichen Denkens erkennen und anzuwenden verstehen und feste sozialistische Überzeugungen gewinnen. Sie werden befähigt, den Sinn des Lebens in unserer Zeit zu begreifen, sozialistisch zu denken, zu fühlen und zu handeln und für die Überwindung von Widersprüchen und Schwierigkeiten bei der Lösung von Aufgaben kämpfen. (5) Der Bildungs- und Erziehungsprozeß und das Leben der Schüler, Lehrlinge und Studenten sind so zu gestalten, daß sie im Kollektiv und durch das Kollektiv zum bewußten staatsbürgerlichen und moralischen Verhalten erzogen werden. Sie sollen verstehen lernen, daß Hilfsbereitschaft, Freundschaft, Höflichkeit und Zuvorkommenheit, Achtung gegenüber ihren Eltern und allen älteren Menschen sowie ehrliche und saubere Beziehungen zwischen den Geschlechtern Charaktereigenschaften der sozialistischen Persönlichkeit sind.“¹⁴¹

Hier zeigt sich, dass alle wesentlichen Punkte, die im SED-Parteiprogramm von 1963 angeführt wurden, in nahezu identischem Tonfall Eingang in das zwei Jahre später ratifizierte Bildungsgesetz fanden. Übereinstimmung mit der herrschenden Ideologie, Patriotismus gegenüber dem sozialistischen Heimatland, Loyalität gegenüber dem sozialistischen Lager und damit der UdSSR, Fleiß und Produktivität, Anstand und am Gemeinwohl orientiertes Verhalten waren die Erziehungsziele, die der Schule offiziell gesetzt wurden. Das gewünschte Verhalten lässt sich sehr gut mit dem klassischen „preußischen“ Tugendkatalog des 18. und 19. Jahrhunderts vergleichen, welcher die Eigenschaften der Schlichtheit, Sparsamkeit, Gewissenhaftigkeit, Bescheidenheit, Selbstdisziplin, Pflichtbewusstsein, das Verantwortungsgefühl, Einsatzfreude, Opferbereitschaft, Verzicht, Leistung, Dienst und das

¹³⁹ Vgl. Maria Elisabeth Müller: Zwischen Ritual und Alltag. Der Traum von einer sozialistischen Persönlichkeit, Frankfurt am Main 1997, S. 32.

¹⁴⁰ Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. Vom 25. Februar 1965, Paragraph 1, Ziffer 1, S. 100.

¹⁴¹ Ebd., Paragraph 5, Ziffern 2 – 5, S. 101f.

Bemühen um Redlichkeit, Unbestechlichkeit und Anstand betonte.¹⁴² In diesem Sinne war die „sozialistische Persönlichkeit“ kein „neuer Mensch“, keine „historisch neue Qualität“, sondern ein politisch treuer, sich in das eigene Lager des Kalten Krieges einordnender, fleißiger, fügsamer und anständiger Staatsbürger.

Das Parteiprogramm von 1963 geht auch auf die „sozialistische Nationalkultur“ ein, das betreffende Kapitel „2. Die sozialistische Nationalkultur als Erfüllung der humanistischen Kultur des deutschen Volkes“ schließt sich direkt an dasjenige zur Entwicklung des Bildungswesens an. Auf einige Stellen wurde bereits in der Einleitung verwiesen: Sie wird als Teil der kulturellen Grundaufgabe der geistigen Formung des Menschen betrachtet und es wird behauptet, dass sie eine neue, vom realen Humanismus geprägte historische Qualität darstelle und die Nation damit ihre bisher höchste Stufe kultureller Entwicklung erreiche.¹⁴³ Relevant für den Literaturunterricht scheint vor allem folgende Passage:

„Die sozialistische Nationalkultur führt gesetzmäßig alles Große, Humanistische, Fortschrittliche, das die Kultur unseres Volkes in der Vergangenheit hervorgebracht hat, weiter und vereint es mit den kulturellen Traditionen des mehr als hundertjährigen Revolutionären Kampfes der deutschen Arbeiterklasse. Die sozialistische deutsche Nationalkultur entfaltet sich als Teil der Kultur des sozialistischen Weltsystems, die die Hauptlinie der Entwicklung der Menschheitskultur in unserer Epoche bestimmt. Sie verwirklicht die kühnsten Erziehungs- und Kulturideale humanistischer Denker aller Zeiten. Denn sie ist darauf gerichtet, eine harmonische Einheit von geistiger und körperlicher Arbeit herbeizuführen und die kulturellen Unterschiede zwischen Stadt und Land zu überwinden. Das Volk, das mehr und mehr zum Gestalter der neuen Lebensweise wird, entwickelt mit all seinen schöpferischen Kräften die Kultur weiter. Die eigene künstlerische Betätigung der Werktätigen in Stadt und Land ist eines der bestimmenden Elemente unserer Kultur. Durchdrungen vom Geiste des sozialistischen Internationalismus, verbindet sie sich in immer innigerer Wechselbeziehung mit der Kultur der Völker der Sowjetunion und des ganzen sozialistischen Lagers und ist zugleich weltoffen für humanistische Kulturleistungen aller Völker.“¹⁴⁴

Hier zeigt sich, dass die Programmatik des „Bitterfelder Weges“ als Teil der „sozialistischen Kulturrevolution“, obwohl damals bereits im Abklingen begriffen, noch in Gänze im ersten Programm der SED enthalten ist. Viel wichtiger ist jedoch der Bezug auf das humanistische Erbe, welcher hier mit der oben geschilderten Programmatik des Literaturunterrichts nach der Bildungsreform übereinstimmt: die kulturpolitischen Bezugsgrößen des fortschrittlichen und humanistischen Erbes des deutschen Volkes (an Stelle der deutschen Klassik), der Arbeiterbewegung und der Kultur der Sowjetunion werden als historische Keimzellen der „sozialistischen Nationalkultur“ dargestellt. Der hier skizzierte Umgang mit der Vergangenheit lässt sich als selektive Aneignung von allem im sozialistischen Sinne fortschrittlich

¹⁴² Vgl. Frank-Lothar Kroll: Preußische Tugenden – zwischen Staatsräson und Idealismus, in: Politische Studien: Magazin für Politik und Gesellschaft, Nr. 377, 2003, S. 33 – 38, hier S. 33f, URL: https://www.hss.de/fileadmin/migration/downloads/politische_studien_377.pdf (Stand: 28.01.2026). Laut Frank-Lothar Kroll wurden diese Tugenden seit Mitte der 1970er Jahre in Teilen in der DDR angeeignet. Parteiprogramm sowie Bildungsgesetz zeigen jedoch, dass dieser Prozess offensichtlich schon früher einsetzte.

¹⁴³ Vgl. Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, 1963, S. 134.

¹⁴⁴ Ebd., S. 134f.

interpretierbaren bezeichnen. Die Verbindung mit der Tradition des revolutionären Kampfes der Arbeiterklasse sowie der Kultur der Sowjetunion und des sozialistischen Lagers zeigen, dass auch die sozialistische Nationalkultur auf die Erziehung zur Loyalität gegenüber der UdSSR und dem „sozialistischen Weltsystem“ ausgerichtet war. Die nationale Konnotation dieser Begrifflichkeit war also ideologisch in die realen außenpolitischen Konstellationen der DDR eingehegt.

Das „Kulturpolitische Wörterbuch“ definiert den Begriff der „Nationalkultur“ wie folgt:

„Prozeß und Entwicklungsgrad der durch die → *Ideologie* der progressiven Klasse gelenkten schöpferischen Leistungen auf dem Gebiet der Sprache (bzw. Sprachpflege), der → *Bildung* und der → *Künste* sowie der Wirkung auf die soziale Psyche der sozialökonomischen Klassenkräfte einer Nation. Herausgebildet hat sich die N. [Nationalkultur] gesetzmäßig mit der Entwicklung der bürgerlichen → *Nation* auf der Grundlage der kapitalistischen Gesellschaftsformation.“¹⁴⁵ [Formatierungen übernommen].

Weiterhin heißt es, dass die bürgerliche Klassenkultur in der Zeit des aufsteigenden Bürgertums eine progressive Rolle im Kampf gegen den Feudalismus gespielt habe, weswegen sie sich daher als Nationalkultur habe etablieren können – ergo wird das Bürgertum dieser Zeit als die „progressive Klasse“ dargestellt. Diese Nationalkultur habe über die bürgerlichen Klasseninteressen hinausgehende Elemente enthalten, welche wegen ihres bleibenden Wertes in das Kulturerbe eingegangen seien. Mit der Wandlung der Bourgeoisie zur „reaktionären“ Klasse sei auch deren Kultur ebenfalls immer reaktionärer und fortschrittsfeindlicher geworden und habe somit die Eigenschaft verloren, sich als Nationalkultur zu behaupten. Mit der Herausbildung der „internationalen Monopolbourgeoisie“ seien zudem kosmopolitische, die Nationalkultur zersetzende Züge hervorgebracht worden, denen der Artikel die aus dem Kampf gegen den Kapitalismus entstehende „sozialistische Nationalkultur“ entgegenstellt.¹⁴⁶ Im Kampf der Arbeiterklasse gegen die kapitalistische Ausbeuterordnung würden Elemente einer demokratischen und sozialistischen Kultur entwickelt, die sich gegen die herrschenden reaktionären und antihumanistischen Ideologien wenden. Wesentliche, an der Herausbildung der sozialistischen Nationalkultur beteiligte Prozesse seien der „proletarisch-sozialistische Internationalismus“, der dialektische und historische Materialismus, die Kritik des bürgerlichen Nationalismus und Kosmopolitismus, Hilfe und Förderung des sozialistisch-realistischen Kunstschaffens sowie die Verbreitung, kritische Auswahl und schöpferische Aneignung des humanistischen Erbes in Volk und Arbeiterklasse, wobei der „marxistisch-leninistischen“ Partei hier eine organisierende Rolle zugesprochen wird. Die sozialistische Nationalkultur sei wesentlicher Bestandteil der sozialistischen Bewusstseinsbildung der Werktätigen und der „Umerziehung“ der

¹⁴⁵ Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Nationalkultur, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 392 – 394, hier S. 392.

¹⁴⁶ Vgl. ebd., S. 392f.

kleinbürgerlichen Mittelschichten. In der DDR werde der Klassencharakter der Nationalkultur durch die Anwendung der Lehre Lenins in Form der sozialistischen Kulturrevolution umgestaltet.¹⁴⁷ Folgende Eigenschaften der sozialistischen Nationalkultur werden angeführt:

„Wesentlicher Inhalt [...] der sozialistischen N. [Nationalkultur] ist das ideologisch-kulturelle Selbstverständnis und Selbstbewußtsein der Arbeiterklasse als revolutionärer Kraft der sozialistischen Gesellschaftsordnung und gesetzmäßig führender Kraft der Nation.“¹⁴⁸

Dies wird kurz darauf präzisiert:

„Die sozialistische N. ist tief vom proletarischen, sozialistischen Internationalismus durchdrungen und vereint sich harmonisch mit dem Patriotismus. Nationale Abkapselung und Nationalismus sind ihr fremd. Da der Klassenantagonismus in der sozialistischen Nation überwunden und die politisch-moralische Einheit des werktätigen Volkes durch die planmäßige sozialistische Gestaltung des gesamtgesellschaftlichen Fortschritts gefestigt wird, entsteht gesetzmäßig die Möglichkeit und Notwendigkeit zur Vereinigung der freundschaftlichen Annäherung, der Entwicklung des sozialistisch-humanistischen Charakters und des Aufblühens der nationalen Eigenart der dem Sozialismus eigenen Kultur“¹⁴⁹

Deutlich kann man hier die Fortsetzung der Narrative aus dem SED-Parteiprogramm von 1963 erkennen. Unter der Führung der „marxistisch-leninistischen Partei“, also der SED, seien die Werktätigen im Begriff, durch Anwendung der Ideologie des Marxismus-Leninismus und die selektive Aneignung des humanistischen Erbes eine neue Stufe der Kultur zu erreichen, welche wiederum entscheidender Motor der sozialistischen Bewusstseinsbildung, also der Entwicklung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ sei. Wie die angeführten Zitate zeigen, stand hinter dem Konzept der „sozialistischen Nationalkultur“ ein kulturhistorisches Narrativ, in welchem besagte Kultur sich aus zwei Polen speiste: einerseits aus der sozialistischen Wurzel, mit der deutschen Arbeiterbewegung, der Sowjetunion und der gemeinsamen Entwicklung als Teil des „sozialistischen Weltsystems“ sowie andererseits aus dem humanistischen Erbe der deutschen Geschichte. Wie in Kapitel 4.2 für das erste Parteiprogramm der SED festgehalten, wird Geschichte hier als Klassenkampf gedeutet, in welchem Kultur eine Waffe darstellt. Das Kulturbild, welches hier vermittelt wird, stimmt also mit der in der Einleitung erwähnten, marxistisch-leninistischen Staatsideologie der SED überein.

Wie die bisherige Untersuchung bestätigt und auch schon im Kapitel 4 ausgeführt wurde, stellte der „Humanismus“ einen entscheidenden Begriff in der Konzeption der „sozialistischen Nationalkultur“ dar und war auch im Literaturunterricht von außerordentlicher Bedeutung. Dies zeigt auch das „Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“,

¹⁴⁷ Vgl. Brühl / Heinze / Koch / Staufenbiel (Hg.), Nationalkultur, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 392f.

¹⁴⁸ Ebd., S. 393.

¹⁴⁹ Ebd., S. 393f.

welches für die Oberstufe der POS, also die Klassen 7 – 10¹⁵⁰ Folgendes festlegte: „Im Literaturunterricht sind die Schüler mit humanistischen Werken der Gegenwart und Vergangenheit bekannt zu machen.“¹⁵¹ Vergleichbare Passagen zum Literaturunterricht der EOS enthält das Gesetz leider nicht, allerdings offenbart ein Blick in den Abschnitt zum Literaturunterricht der einleitenden „Ziele und Aufgaben“ des Deutsch- und Literaturlehrplans für die Klassen 11 und 12 der EOS aus dem Jahr 1972 ähnliche Schwerpunkte:

„Im Mittelpunkt des Unterrichts steht die Erschließung realistisch-humanistischer Werke der Weltliteratur aller Gattungen. Entsprechend der Zielstellung für die einzelnen Themenkomplexe werden die Schüler zum Erkennen der gesellschaftlichen Bedingungen für die Entstehung und Wirkung des Werkes, der ästhetischen Widerspiegelung der historisch-konkreten Situation und des gestalteten Menschenbildes geführt. [...] Sie werden sich darüber klar, daß die Klassenposition des Dichters und Schriftstellers, seine Parteinahme für Fortschritt und Humanismus, seine Weltanschauung und künstlerische Meisterschaft entscheidend sind für den Beitrag, den sein Werk für die geistig-kulturelle Formung der Menschen in den Klassenkämpfen der Vergangenheit und Gegenwart leisten kann.“¹⁵²

Bereits dieser kurze Abschnitt zeigt einige Grundtendenzen des Humanismuskonzepts, wie es zeitgenössisch im offiziellen Sprachgebrauch der DDR genutzt wurde. Es wird ein enger Bezug zwischen Literatur und den gesellschaftlichen Bedingungen hergestellt, entsprechend der marxistischen Konzeption von Basis und Überbau sowie den gnoseologisch-darstellungsästhetischen, auf den Erkenntnischarakter von Kunst gerichteten Ansätzen der DDR-Literaturwissenschaft, die sich um Begriffe wie die „Widerspiegelung“, den „sozialistischen Realismus“, „Erziehung“ und ein „sozialistisches“ bzw. „kommunistisches Menschenbild“ drehten. In der DDR-Literaturdidaktik verlor dieser, hier besonders um Ideologisierungsbemühungen zentrierte Ansatz, erst gegen Ende der 1970er und zu Beginn der 1980er Jahre in gewissen Umfang an Einfluss, was sich jedoch kaum auf die Unterrichtspraxis auswirkte, in der die älteren Ansätze politisch bevorzugt wurden.¹⁵³ Die Widerspiegelungs- oder Abbildtheorie ist ein Begriff der Erkenntnislehre des dialektischen Materialismus, welcher Erkenntnis als Widerspiegelung der Wirklichkeit auffasst. In der Ästhetik und Literaturtheorie wurde dieser Ansatz prominent von George Lukács vertreten, der sie zum Kern des „sozialistischen Realismus“ machte. Lukács betonte dabei eine selektive Wiedergabe von Naturwirklichkeit und gesellschaftlichen Zuständen im Bewusstsein in Form von

¹⁵⁰ Vgl. Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. Vom 25. Februar 1965, Paragraph 13, Ziffer 2, S. 105.

¹⁵¹ Ebd., Paragraph 16, Ziffer 2, S. 108.

¹⁵² Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 8.

¹⁵³ Vgl. Czech, Rezeptionsästhetik als Dilemma? Zur Genese der Publikation Literatur und Persönlichkeit, in: Czech (Hg.): Geteilter deutscher Himmel, S. 175 – 189, hier S. 176 – 182, 188f., und Hartmut Jonas: Wer hinkte da? Zur Theorie und Praxis des DDR-Literaturunterrichts nach der rezeptionsästhetischen Wende, in: Ebd., S. 161 – 174, hier S. 161 – 163, 173f. sowie Hartmut Jonas: „Ideologisierungsschübe“ im Literaturunterricht der DDR – „Macbeth“ als Beispiel, in: Abels (Hg.), Deutschunterricht in der DDR 1949 – 1989, S. 281 – 293, hier S. 283f.

Abstraktionen, Begriffen und Gesetzen, bei deren Bildung elementare Lebensinteressen als subjektive Prinzipien der Auswahl funktionieren konnten.¹⁵⁴

Die damit zusammenhängende Dialektik von Basis und Überbau soll hier ebenfalls anhand des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“ sowie aus der DDR stammender Lehrbücher über den Historischen Materialismus erläutert werden. Grundlegend ist der Begriff der „Gesellschaftsformation“, welche ein zweigliedriges Konstrukt aus ökonomischer Basis und ideologischem Überbau darstellt. Die ökonomische Struktur der Basis wird durch die Gesamtheit der jeweiligen, für die Gesellschaftsformation spezifischen, Produktionsverhältnisse ausgemacht. Sie definieren sich über die Gestaltung des Eigentums an den Produktionsmitteln und die Art der Verbindung der Arbeiter mit diesen. Der Überbau bezeichnet die für die jeweilige Gesellschaftsformation typischen ideologischen Verhältnisse, welche die Menschen anhand ihrer gesellschaftlichen Ziele, Ideen und Institutionen miteinander eingehen. Im Überbau ist die Gesamtheit aller politischen, religiösen, kulturellen, künstlerischen und philosophischen Ideen verortet. Grundannahme ist, dass der Überbau durch die Basis bestimmt wird, dementsprechend dominieren in diesem die Ideen und Institutionen der jeweils herrschenden Klasse, allerdings ist er auch Austragungsort des Klassenkampfes und Veränderungen in den Produktionsverhältnissen beeinflussen seine Struktur. Die ideologischen Verhältnisse haben eine eigene Funktion im historischen Prozess gesellschaftlicher Entwicklung und verfügen über relative Selbstständigkeit gegenüber der Basis, wobei diese bei verschiedenen Elementen unterschiedlich stark ausgeprägt ist. In sogenannten „Überbauaktivitäten“, bzw. „ideologischen Formen“ werden die Menschen sich der Konflikte zwischen Produktivkräften und Produktionsverhältnissen, dem Motor der Geschichte, bewusst und fechten sie aus, so gibt es also auch Rückkopplungseffekte von Überbau auf Basis, wobei ersterer dennoch immer von letzterer determiniert wird. Der Überbau kann eine „progressive“ oder eine „reaktionäre“ historische Rolle einnehmen, je nachdem, welche Seite des Klassenkampfes er bzw. seine Bestandteile vertreten und ob durch ihn neue Produktionsverhältnisse ins Leben gerufen und gefestigt oder alte verteidigt werden. So gibt es auch historische Kontinuitäten, wenn z. B. neue, in ökonomischen Interessen progressiver Klassen wurzelnde Ideen an vorhandene Gedanken anknüpfen und diese verändern oder weiterentwickeln.¹⁵⁵

¹⁵⁴ Vgl. Burkhard Moennighoff: Widerspiegelungstheorie, in: Dieter Burdorf, Christoph Fasbender, Burkhard Moennighoff (Hg.): Metzler Lexikon Literatur: Begriffe und Definitionen, 3., völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart 2010, S. 829.

¹⁵⁵ Vgl. Horst Friedrich: Die Menschheitsgeschichte als Aufeinanderfolge ökonomischer Gesellschaftsformationen, in: Hans Streußloff / Horst Friedrich / Reinart Bellmann / Frank Fiedler / Friedrich Richter / Martin Ruhnnow / Herbert Steininger (Hg.): Dialektischer und historischer Materialismus. Lehrbuch für das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium, 16. Auflage, Berlin (Ost) 1989, S. 312 – 341, hier S. 315 – 319, und Wolfgang Eichhorn I: Kapitel III. Die entscheidende Rolle der Materiellen Produktionsweise für die Entwicklung der Gesellschaft, in Erich

Im obigen Zitat wird also davon ausgegangen, dass die gesellschaftlichen Bedingungen, entsprechend der Dialektik von Basis und Überbau, ihre Widerspiegelung in den behandelten literarischen Werken fanden, wobei deren Autoren zu den Vertretern der jeweils progressiven Klasse zählten, deren fortschrittliche Ideen vertraten und so durch die geistig-kulturelle Formung des Menschen in den Klassenkampf ihrer Zeit eingriffen. Insofern ist die Literaturgeschichte, die den Schülern anhand sogenannter „realistisch-humanistischer Werke“ vermittelt werden sollte, zutiefst vom historischen Materialismus durchdrungen.

Dieser findet seinen Ausdruck auch im Geschichtsbild, welches, wie bereits in Kapitel 3 im Zuge der „Kulturrevolution“ besprochen, durch das Begriffspaar „Fortschritt und Humanismus“ impliziert wird. Das „Kulturpolitische Wörterbuch“ widmet dem „Humanismus“ und dem sich daran anschließenden „sozialistischen Humanismus“ zwei umfangreiche Artikel. So heißt es zum „Humanismus“:

„Streben nach Menschlichkeit (→ *Humanität*) und menschenwürdiger Daseinsgestaltung; Lehre von der Menschlichkeit und von der Erziehung des Menschen zur Menschlichkeit; Gesamtheit jener Ideen und Bestrebungen in der Geschichte der Menschheit, die – ausgehend von der Bildungs- und Entwicklungsfähigkeit des Menschen, von der Achtung seiner Würde und Persönlichkeit – auf die allseitige Ausbildung, freie Betätigung und Entfaltung seiner schöpferischen Kräfte und Fähigkeiten zielen, die auf die Höherentwicklung der menschlichen Gesellschaft, auf eine immer größere Vervollkommnung und Freiheit des Menschengeschlechts gerichtet sind. H. [Humanismus] und → *Kultur* stehen in untrennbarer Wechselbeziehung. Der reale sozialistische H. [...] stellt eine geschichtlich völlig neue Qualität in der Entwicklung des H. dar. Die humanistischen Ideen und Bestrebungen beruhen auf den konkreten historischen Bedingungen einer Gesellschaftsformation. Sie sind daher in ihrem Inhalt weitgehend durch die Interessen und Bedürfnisse bestimmter Klassen geprägt, sozial bedingt. Zugleich drückt die Geschichte der humanistischen Bestrebungen, Ideen und Lehren die historische Kontinuität der menschlichen Entwicklung geistig aus; in ihr treten gemeinsame Grundgedanken und -bestrebungen auf, die alle geschichtlichen Formen des H. miteinander verbinden.“¹⁵⁶ [Formatierungen übernommen]

Während die erste Hälfte der zitierten Stelle, für sich betrachtet, keine besondere sozialistische oder marxistisch-leninistische Konnotation aufweist, verbindet die zweite den Humanismus mit der Dialektik von Basis und Überbau und erklärt den „sozialistischen Humanismus“ zu dessen qualitativ neuer Entwicklung, effektiv ein historischer Durchbruch. Die „Doppellogik“, in der hier postuliert wird, humanistische Ideen seien sowohl durch die konkrete Gesellschaftsformation sowie Klasseninteressen und -bedürfnisse beeinflusst, gleichzeitig aber alle historischen Humanismen durch eine Entwicklungskontinuität und grundlegende Eigenschaften miteinander verbunden, entspricht der oben genannten Annahme vom Kontinuitätsmomenten im Überbau und dient der Unterfütterung der Geschichtskonstruktion, mit der die sozialistischen Gesellschaften – und damit die DDR – zu Erben und Gipfel des bereits angedeuteten Prozesses erklärt wurden.

Hahn / Wolfgang Eichhorn I / Alfred Kosing / Reinhold Miller / Harald Schliwa (wiss. Redaktion): Grundlagen des historischen Materialismus, Berlin (Ost) 1976, 153 – 216, hier S. 198f.

¹⁵⁶ Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Humanismus, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 212 – 216, hier S. 212.

Als historische Etappen des Humanismus werden die Antike sowie die verschiedenen Ausprägungen des bürgerlichen Humanismus angeführt und dabei, entsprechend der Dialektik von Basis und Überbau, auf die konkreten historischen Bedingungen einer Gesellschaftsformation, also die Produktionsverhältnisse ihrer jeweiligen Kulturen und Epochen zurückgeführt. Der antike Humanismus zeichnete sich in dieser Darstellung durch das Erziehungsideal des antiken philosophischen Denkens und das Menschen- sowie Götterbild der griechischen und römischen Kunst aus. Seine zugrundeliegenden Ideen seien die Ideale des Wahren, Guten und Schönen sowie die allseitige und harmonische Ausbildung der körperlichen und geistigen Fähigkeiten gewesen, sein Makel der Ausschluss der Sklaven aus der Gemeinschaft.¹⁵⁷

Der bürgerliche Humanismus wird auf das Aufkommen der kapitalistischen Produktionsweise zurückgeführt. Diese hätte die wirtschaftlichen Voraussetzungen für die historische Tendenz zum Universalismus des Menschen und seiner Beziehungen, die völlige Aneignung der Natur und das Entstehen neuer Bedürfnisse geschaffen. Die erste Stufe des bürgerlichen Humanismus sei derjenige der Renaissance gewesen, der die klassische griechisch-römische Kultur wiederentdeckt und sich mit deren Ideen gegen Feudalismus und Kirche gewendet habe. In der Aufklärung habe sich der bürgerliche Humanismus weiterentwickelt, in höherer Form gegen Absolutismus und Feudalismus gekämpft und sei mit dem philosophischen Materialismus verschmolzen. Religionskritik und materialistischer Atheismus seien dabei wichtig für die Begründung von Rolle und Stellung des Menschen gewesen.¹⁵⁸ In Deutschland sei aus der Verschmelzung von Philosophie und Kunst der Aufklärung sowie der klassischen deutschen Literatur, Musik und Philosophie ein großes humanistisches Menschenbild entstanden. Dieses sei Ausdruck progressiver Tendenzen bürgerlicher Entwicklung sowie des Gedankens menschlicher Allmacht und des Universalismus gewesen und habe versucht, den Menschen in seinem geschichtlichen Werden zu entdecken und zu erfassen. Als größte literarische Ausprägung dieses Menschenbildes hebt das „Kulturpolitische Wörterbuch“ das Schaffen Goethes hervor, vor allem den Faust. Makel des bürgerlichen Humanismus sei, wegen mangelnder wissenschaftlicher Begründung, der Utopismus gewesen. Im 19. Jahrhundert habe es in europäischen Ländern und Nordamerika eine Blüte humanistischer Literatur gegeben, der letzte Höhepunkt habe sich in Russland entwickelt.¹⁵⁹

Der Niedergang des bürgerlichen Humanismus sei, getreu der Dialektik von Basis und Überbau, von den Widersprüchen und sozialen Antagonismen des Kapitalismus, vor allem des Industriekapitalismus, herbeigeführt worden. Er sei stagniert und habe keine Antworten

¹⁵⁷ Vgl. Brühl / Heinze / Koch / Staufenberg (Hg.), Humanismus, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 212.

¹⁵⁸ Vgl. ebd., S. 213f.

¹⁵⁹ Vgl. ebd., S. 214f.

mehr auf die Fragen der kapitalistischen Wirklichkeit liefern können. Auch das Menschenbild des Humanismus sei zerstört worden, da der Imperialismus in Philosophie, Geisteswissenschaften und der „Dekadenz“ von Kunst und Literatur antihumanistische Züge hervorgebracht habe. Gleichzeitig sei die Bewahrung und Entwicklung der hervorgebrachten Ideale durch die Annäherung bürgerlich-humanistischer Denker an die revolutionäre Arbeiterbewegung möglich gewesen, wobei viele mit dieser verschmolzen und so zum sozialistischen Humanismus übergegangen seien. Die Hinwendung zur Arbeiterbewegung, die Bejahung der Sowjetunion und der gemeinsame Kampf gegen Faschismus und Imperialismus habe im 20. Jahrhundert in Deutschland und anderen Ländern eine antiimperialistische, demokratische und kämpferische Literatur hervorgebracht, zu der das „Kulturpolitische Wörterbuch“, passend zur oben angeführten Adaption des Humanismus während der Volksfront der 1930er Jahre, Thomas und Heinrich Mann, Lion Feuchtwanger, Romain Rolland, Theodore Dreiser und Ernest Hemingway zählt.¹⁶⁰

Wie sich leicht erkennen lässt, wird hier ein Geschichtsbild konstruiert, in welchem der „sozialistische Humanismus“ den Erben alles moralisch und kulturell Positiven und Fortschrittlichen darstellt, analog zur „sozialistischen Nationalkultur“ der DDR in Bezug auf die deutsche Geschichte. Den sozialistischen Humanismus definiert das „Kulturpolitische Wörterbuch“ folgendermaßen: „[...] geschichtlich völlig neue Qualität in der gesamten Entwicklung und Bewegung des → *Humanismus*. [Formatierung übernommen]. Er drückt geistig die objektiv-reale menscheitsbefreiende Rolle des revolutionären Kampfes der Arbeiterklasse sowie des Aufbaus der sozialistischen und kommunistischen Gesellschaft aus.“¹⁶¹ Im Wesentlichen stellt der Artikel den sozialistischen Humanismus als kulturellen Ausdruck des Marxismus-Leninismus dar:

„Der sozialistische Humanismus ist ein wahrhaft realer Humanismus, wobei seine Realität, seine praktische Wirklichkeit niemals getrennt von ihrem ursächlichen Zusammenhang mit der marxistisch-leninistischen Theorie und der sozialistischen Ideologie gesehen werden darf. Die marxistisch-leninistische Partei ist als bewußter und organisierter Vortrupp der Arbeiterklasse der führende und bestimmende Träger der ideellen Entwicklung des s. H. [sozialistischen Humanismus] in all seinen philosophischen, wissenschaftlichen, politischen, rechtlichen, ethischen, künstlerischen u. a. Ausdrucksformen. Sie ist die soziale Hauptkraft der Verwirklichung des s. H., seiner Verwandlung aus einer Idee in eine gesellschaftliche Realität. Der S. H. entfaltet sich nicht mehr nur als eine gesonderte und besondere Lehre von der Menschlichkeit und der Erziehung zur Menschlichkeit. Er ist eine der gesamten Theorie des Marxismus-Leninismus [...] sowie der Gesamtheit der wissenschaftlich begründeten sozialistischen Ideologie innewohnende Qualität.“¹⁶² [Formatierungen übernommen].

So werden die Führungsrolle der SED und die herrschende Ideologie mittels des Humanismuskonzepts legitimiert. Weiter heißt es, dass die sozialistische Ideologie und

¹⁶⁰ Vgl. Brühl / Heinze / Koch / Staufenberg (Hg.), Humanismus, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 215f.

¹⁶¹ Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenberg (Hg.): Humanismus, sozialistischer, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 216 – 220, hier S. 216.

¹⁶² Ebd., S. 216f.

wissenschaftliche Theorie die real-humanistischen Ziele der Arbeiterklasse zum Ausdruck bringen würden und wegweisend für deren menscheitsbefreiende Aufgabe seien. Hier werden einige Eigenschaften genannt, die sich an das „Menschenbild“ des „bürgerlichen Humanismus“ anschließen und so kenntlich machen, dass dieses gesamte geistes- und kulturgeschichtliche Konstrukt der ideologischen Legitimation und Propagierung dient: Sozialistische Ideologie und Marxismus-Leninismus seien die geistige Grundlage dafür, dass die Menschen aufhören, bloßes Objekt der Geschichte zu sein und stattdessen zu deren bewussten Gestaltern werden. In der sozialistischen Gemeinschaft würden sie wirkliche Freiheit erringen und endgültig die Natur beherrschen. Auch Parteilichkeit und Streitbarkeit seien Teil des humanistischen Charakters sozialistischer Ideologie und auf Basis des Marxismus-Leninismus sei der Humanismus zum ersten Mal umfassend wissenschaftlich begründet, zudem nehme er alles geistig und kulturell Wertvolle der Geschichte auf. Weiterhin werden Arbeit und Produktivkräfte als Motor aller menschlichen Entwicklung betont, wobei der Mensch dabei die Rolle des Selbsterzeugers seiner Höherentwicklung einnimmt.¹⁶³ Entscheidend für den Grad der Entfaltung humanistischer Ideale und der Teilhabe der verschiedenen Klassen und Schichten daran sei der Charakter der Produktionsverhältnisse, wobei nur im Sozialismus Produktivkräfte und gesellschaftliche Beziehungen zum Eigentum aller würden, die sozialistische Revolution sei der bedeutendste humanistische Vorgang der Geschichte.¹⁶⁴

Die DDR wird als ein Gipfel dieser Entwicklung dargestellt: „Die Gestaltung des entwickelten gesellschaftlichen Systems des Sozialismus in der DDR, mit dem ökonomischen System des Sozialismus als Kernstück, ist auf einen geschichtlich höheren Grad der gesellschaftlichen Herrschaft der Menschen über ihre eigene Gesellschaft und damit über die Natur und über sich selbst gerichtet.“¹⁶⁵ Abschließend wird betont, dass der sozialistische Humanismus, als geistiges Substrat marxistisch-leninistischer Theorie und sozialistischer Ideologie sowie in seiner Realität in der DDR, die Grundlage der Kultur des Sozialismus sei. Letztere sein nicht nur Ausdruck, sondern seine Entwicklungsform und Werkzeug seiner fortschreitenden Verwirklichung.¹⁶⁶ Während der Artikel zeitgenössische politische Vorgänge der DDR widerspiegelt und zweifellos ihrer Legitimierung dienen soll, wie die Nennung des ÖSS, also des „Ökonomischen Systems des Sozialismus“ zeigt, ist dennoch davon auszugehen, dass die hier angeführten, auf dem historischen Materialismus fußenden Konzepte des Humanismus und des sozialistischen Humanismus die Ära Ulbricht im Literaturunterricht überdauerten.

¹⁶³ Vgl. Brühl / Heinze / Koch / Staufienbiel (Hg.), Humanismus, sozialistischer, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 217.

¹⁶⁴ Vgl. ebd., hier S. 218.

¹⁶⁵ Ebd., hier S. 219.

¹⁶⁶ Vgl. ebd., hier S. 219f.

Abschließend muss noch das Konzept des „sozialistischen Menschenbildes“ angesprochen werden, welches das Bindeglied zwischen dem hier ausgeführten Humanismuskonzept und der „sozialistischen Persönlichkeit“ darstellt. Laut „Kulturpolitischem Wörterbuch“ ist dieses:

„[...] zentrale Kategorie des sozialistischen Humanismus [...] und der marxistisch-leninistischen → *Ästhetik*. Das s. M. [sozialistische Menschenbild] ist der verallgemeinerte Ausdruck der wesentlichen Qualitäten des → *Menschen* der sozialistischen Gesellschaft, der Grundzüge der sozialistischen Persönlichkeit und ihrer Widerspiegelung in der Kunst. Das s. M. geht von den wirklich existierenden Menschen aus, wie sie geworden sind mit allen ihren allgemeinen, besonderen und einzelnen Merkmalen, die das stets wandelbare Produkt ihrer eigenen, spezifisch menschlichen Betätigungs- und Lebensweise darstellen.“¹⁶⁷ [Formatierungen übernommen].

Später im Artikel wird Bezug auf die „sozialistische Persönlichkeit“ genommen:

„Es ist reales Leitbild sozialistischer Persönlichkeitsentwicklung. Grundzüge sozialistischer Persönlichkeitsentwicklung sind die Fähigkeit zur schöpferisch-produktiven körperlichen und geistigen Tätigkeit; eine sozialistische politisch-moralische Grundhaltung und Konsequenz des Denkens und Verhaltens in allen Lebensbereichen; das Vermögen und das Bedürfnis, sozialistische Gemeinschaftsbeziehungen herzustellen, die das Leben des einzelnen und der Gesellschaft bereichern; das Streben nach Bildung, nach kulturell-ästhetischem Ausdruck; das Selbstbewusstsein des freien Menschen, der nicht mehr nur Objekt, sondern zunehmend Subjekt des historischen Prozesses ist.“¹⁶⁸

Eine weitere Aufzählung von Merkmalen erfolgt später:

„Das s. M. [sozialistische Menschenbild] wurzelt tief in der Geschichte, bewahrt alles Edle, Schöne und Zukunftsträchtige der Vergangenheit. Zugleich ist es Ausdruck der historisch neuen Qualität menschlicher Persönlichkeitsentwicklung, in der ein hohes sozialistisches Klassenbewusstsein zusammenfließt mit dem Bewußtsein der uneingeschränkten Entfaltungsmöglichkeit aller schöpferischen Fähigkeiten und Talente des freien Volkes.“¹⁶⁹

Dieses „Bild vom ganzen Menschen“ sei von der humanistischen Weltkunst, insbesondere der deutschen Klassik und im Werk Johannes R. Bechers vorgeformt worden, die Bedingungen zu seiner Verwirklichung wären aber erst im „entwickelten gesellschaftlichen System des Sozialismus“ gegeben.¹⁷⁰ Insofern wird auch hier die Geschichtserzählung von der „sozialistischen Gesellschaft“ als Erfüllung progressiver Hoffnungen der Vergangenheit wiederholt. Mit der Beseitigung des Grundwiderspruchs der „kapitalistischen Ausbeuterordnung“ würden neue Impulse für die Gestaltung des „sozialistischen Menschenbildes“ freigesetzt, und der „schöpferische Beitrag“ zur Formung des „im Kollektiv gewachsenen sozialistischen Menschen“ wird unter Verweis auf einen Beschluss des DDR-Staatsrates vom 30. November 1967 zur Hauptaufgabe künstlerischen Schaffens erklärt, Literatur und Kunst wird eine menschenbildende Funktion zugesprochen. Dabei sei das sozialistische Menschenbild eines der wichtigsten Kriterien des „sozialistischen Realismus“ und in der

¹⁶⁷ Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Menschenbild, sozialistisches, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, Berlin (Ost) 1970, S. 357 – 359, hier S. 357.

¹⁶⁸ Ebd., S. 358.

¹⁶⁹ Ebd., S. 359.

¹⁷⁰ Vgl. ebd., S. 358.

Gesamtstruktur eines Werkes – Inhalt und Form, Thema und Idee, Fabel und Heldenkomposition – enthalten und existiere in Form einer dreifachen Beziehung, als Persönlichkeit des Künstlers, Persönlichkeit des im Werk dargestellten und derjenigen des Adressaten.¹⁷¹

Betrachtet man die aufgezählten Merkmale und die Funktion, welche der Kunst bei ihrer Umsetzung zugesprochen werden, zeigt sich, dass die „bürgerlich-humanistische“ wie auch die Literatur der „sozialistischen Gesellschaft“, also der DDR, mittels des darin enthaltenen, vorgeformten „Menschenbildes“ zum Vehikel der Erziehung zu „sozialistischen Persönlichkeiten“ oder „Menschen“ gemacht werden sollten. Diese zeichnen sich, lässt man die utopischen Formulierungen außen vor, im bereits etablierten Sinne durch Produktivität und politische Überzeugtheit von der herrschenden Ideologie und Partei aus.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Untersuchung des SED-Parteiprogramms von 1963 und die angeführten Paragraphen des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ bestätigen, dass das Bildungswesen der DDR nach der Reform von 1965, in Übereinstimmung mit den Absichten der „Kulturrevolution von oben“, neben wissenschaftlich-technischer Qualifikation darauf ausgerichtet wurde, die Jugend der DDR zu politischer Fügsamkeit, wirtschaftlicher Produktivität und Treue gegenüber der herrschenden Ideologie zu erziehen. Die „sozialistische Persönlichkeit“ und das (sozialistische) „Menschenbild“ dienten dabei als dieses erzieherische Zielbild zusammenfassende Begriffe. Kultur und ein auf die DDR als Erfüllung fortschrittlichen Denkens und Hoffens in der deutschen Geschichte gerichtetes, auf dem historischen Materialismus fußendes Geschichtsbewusstsein sollten hier als ein wesentliches Werkzeug dienen, wie die Analyse von Konzepten wie der „sozialistischen Nationalkultur“ und des damit zusammenhängenden „sozialistischen Humanismus“ zeigen. So sollten die DDR und die Ideologie des Marxismus-Leninismus legitimiert werden. Im Folgenden werden der Lehrplan des Fachs Deutsche Sprache und Literatur für die Klassen 11 und 12 der EOS von 1972 und die diesem zugeordnete Unterrichtshilfe auf diese Konzepte und Absichten hin analysiert.

¹⁷¹ Vgl. Brühl / Heinze / Koch / Staufenberg (Hg.), Menschenbild, sozialistisches, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 358f.

6. Lehrplan und Unterrichtshilfe für das Fach Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972

Der 112 Seiten lange „Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule. Klassen 11 und 12“ ist der dritte Plan, welcher nach der Bildungsreform von 1965 für die Abiturstufe der EOS publiziert wurde und blieb, bezieht man seine drei Neuauflagen mit ein, bis zum Inkrafttreten des Plans „Abiturstufe“ am 1. September 1980 für die Klasse 11 sowie ein Jahr später in der Klasse 12 gültig.¹⁷² Er selbst wurde im Jahr 1972 herausgegeben, auf Seite drei befindet sich noch die aus dem Vorgänger von 1968 stammende Angabe über den Beginn von dessen Gültigkeit.¹⁷³ Laut der zugehörigen Unterrichtshilfe wurde seit „Beginn des Schuljahres 1971/72 [...] im Fach Deutsche Sprache und Literatur in den Klassen 1 bis 12 nach neuen Lehrplänen unterrichtet“, ¹⁷⁴ daher ist anzunehmen, dass er mit Erscheinen augenblicklich gültig wurde und dies beinahe ein Jahrzehnt lang blieb. Er gliedert sich in mehrere Abschnitte: „Ziele und Aufgaben“ (S. 5 – 10), „Hinweise zur Unterrichtsgestaltung“ (S. 11 – 15), eine „Übersicht über die Verteilung der Gesamtstundenzahl“ (S. 16), den Abschnitt „Mündlicher und schriftlicher Ausdruck“ (d. h. den Muttersprachunterricht, S. 17 – 40) und den „Literaturunterricht“ (S. 41 – 110).¹⁷⁵ Letzterer ist wiederum in fünf Themenkomplexe aufgeteilt: 1. „Die Bedeutung der Literatur für die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit und der Gesellschaft in der Deutschen Demokratischen Republik“, 2. „Grundfunktionen realistischer Literatur in der kapitalistischen Gesellschaft von den Anfängen der Arbeiterbewegung bis zur Großen Sozialistischen

¹⁷² Vgl. Dornhof: Lehrpläne, S. 40 – 43 und Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Abiturstufe, Berlin (Ost) 1979, S. 3 [nicht nummeriert]. Von hier an „Abiturstufe, 1979“.

¹⁷³ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 1, 3, (nicht nummeriert).

¹⁷⁴ Methodische Hinweise, 1975, S. 7. Diese Aussage mag sich darauf beziehen, dass der Lehrplan eine leicht veränderte Version des Plans für die Klassen 11 und 12 des Fachs Deutsche Sprache und Literatur aus dem Jahr 1968 darstellt, aus dem nach der Machtübernahme Erich Honeckers das unter Walter Ulbricht propagierte ideologische Konzept der „sozialistischen Menschengemeinschaft“ bei nahezu gleichbleibendem Inhalt entfernt wurde. Diese wird im Ursprungsplan an sieben Stellen, teils auch ohne den Zusatz „sozialistisch“, genannt, während es im Nachfolger von 1972 durch den Begriff der „Gesellschaft“ ersetzt wurde. Dort kommt sie nur noch in einer Passage (S. 62) vor und wurde vermutlich übersehen. Weitere Ausgaben enthalten auch diese Nennung nicht mehr. Ähnliches gilt für zwei Erwähnungen der „deutschen Nation“, deren Betonung unter Honecker ebenfalls vermindert wurde. Dies bedeutet an den betreffenden Stellen jedoch nur leicht veränderte Formulierungen (etwa „sozialistischer deutscher Staat“ anstelle von „sozialistischer Staat deutscher Nation“) bei einer weitgehenden Übereinstimmung des Inhalts zwischen den Plänen von 1968 und 1972, weswegen davon auszugehen ist, dass die ideologische Gesamtstruktur unangetastet geblieben ist. Vgl. Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule. Klassen 11 und 12, Berlin (Ost) 1968, S. 41, 44 – 46, 62, 74, 91, 110, und Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Erweiterte Oberschule, 1972, S. 41, 44 – 46, 62, 74, 91, 110. Dass laut dem Bestandsverzeichnis der Lehrpläne der SBZ und DDR alle Deutschlehrpläne ab Klasse 5 im Jahr 1972 neu herausgegeben wurden, spricht für analoge Vorgänge in diesen. Vgl. Dornhof: Lehrpläne, S. 41f.

¹⁷⁵ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Erweiterte Oberschule, 1972, S. 111f. (Inhaltsverzeichnis).

Oktoberrevolution“, 3. „Literatur des sozialistischen Realismus als Mitgestalter der sozialistischen Gesellschaft vom Sieg der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution bis zur Gegenwart“, 4. „Literatur des bürgerlichen und des sozialistischen Realismus im Protest und im Kampf gegen Imperialismus und Krieg von der Jahrhundertwende bis zur Gegenwart“ und 5. „Realismus und Humanismus in der Literatur der deutschen Klassik – Die dialektische Aufhebung und die Realisierung des klassischen Humanitätsideals in der sozialistischen Literatur und Gesellschaft“. Die Themenkomplexe I – III sind dabei in der Klasse 11, IV übergreifend in 11 und 12 und V allein in der 12. Klasse zur Behandlung vorgesehen.¹⁷⁶ Die Unterrichtshilfe „Deutsche Sprache und Literatur, 11./12. Klasse, Methodische Hinweise“ ist 1972 im Verlag Volk und Wissen erschienen und mit 286 Seiten deutlich umfangreicher als der Lehrplan. Folgende Personen werden als Redaktion und Verfasser angeführt: Irma Heimbrodt und Hilde Gemkow (Redaktion), Traute Proebe und Dr. Wilfried Bütow (Vorbemerkungen), Dr. Eberhard Krienke, Dr. Magdalene Siebenbrodt und Dr. Günter Sorgenfrei (mündlicher und schriftlicher Ausdruck), Dr. Eva Kaufmann und Friedrich Roy (Themenkomplex I), Werner Urban (Themenkomplex II), Dr. Peter Beyer (Themenkomplex III), Dr. Ortrud Bimberg und Hans Stengel (Themenkomplex IV), Dr. Wilfried Bütow und Werner Urban (Themenkomplex V). Die Redaktion hatten Irma Heimbrodt und Hilde Gemkow. Ihr Aufbau richtet sich nach dem Lehrplan und ist dementsprechend ähnlich gegliedert. Sie beginnt mit „Vorbemerkungen“ (S. 7 – 16), worauf der in Unterkapitel geteilte Abschnitt „Mündlicher und schriftlicher Ausdruck“ (S. 17 – 62) folgt. Dem schließt sich der Bereich „Literaturunterricht“ an (S. 63 – 286), welcher wiederum in die einzelnen Themenkomplexe unterteilt ist.¹⁷⁷

Diese sind analog zum Lehrplan gestaltet und weichen nur in wenigen Punkten von deren Struktur ab. Sie beginnen mit einem einleitenden Text „zur Funktion des Themenkomplexes im Literaturlehrgang“, worauf „stofflich-methodische Vorüberlegungen“ einschließlich einer Übersicht über den Themenkomplex folgen. Letztere enthält die übergeordneten Stoffeinheiten¹⁷⁸ und die darin zu behandelnden Werke samt einer Stundenzuteilung. In Detail und

¹⁷⁶ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 111f. (Inhaltsverzeichnis) und S. 41f. (Übersicht zum Literaturunterricht).

¹⁷⁷ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 1 – 6, 286.

¹⁷⁸ Der Begriff „Stoffeinheit“ beschreibt eine Mittel der Unterrichtsorganisation in der DDR: „In den Lehrplänen wurde *der Unterrichtsstoff auf bestimmte Einheiten aufgegliedert*, in der Regel bis auf Stoffeinheiten, zum Teil sogar bis auf einzelne Unterrichtsstunden [...]. Der Umfang der Stoffeinheiten ist in den einzelnen Unterrichtsfächern unterschiedlich. Zum Teil sind mehrere wieder zu einem Stoffgebiet verbunden, zum Teil sind sie in Unterrichtseinheiten untergliedert. [...] Die so bezeichneten Teile der Lehrpläne sind in der Regel die *grundlegenden Einheiten* [Hochziffer entfernt], für die eine geschlossene Planung des Unterrichtsprozesses (ausgehend von den Lehrplänen und der Nutzung der Unterrichtshilfen) erfolgen sollte.“ [Kursivschrift im Original]. Edgar Drefenstedt / Ursula Drews / Karl Eggert / Wolf Radtke / Wolfgang Theim / Helmut Weck: Planung und Gestaltung des Unterrichts, in: Neuner (Leiter) / Dietzel / Drefenstedt / Frankiewicz / Kaiser / Müller / Parr / Schulze: Allgemeinbildung. Lehrplanwerk. Unterricht, S. 451 – 492, hier S. 452f.

Umfang kann sie bei genereller Übereinstimmung etwas von der Lehrplanvorlage abweichen. Die einzelnen Stoffeinheiten sind ihrem Aufbau nach nie ganz einheitlich, beginnen aber üblicherweise mit „Literaturhinweisen“ zu Texteditionen und Sekundärliteratur, worauf einleitende „Zielstellungen“ folgen. Weiterhin sind ihnen einzelne, teils mehrere Stunden umfassende Unterrichtseinheiten zugeteilt. Je nach Einheit geben sie häufig ebenfalls einen „Literaturhinweis“, worauf „Zielstellungen“, manchmal auch „stofflich-methodische Vorüberlegungen“ folgen, denen sich Stundenentwürfe („Zu den Unterrichtsstunden“, „Ablauf des Unterrichts“ etc.) mit variierendem Aufbau anschließen. Jeder Themenkomplex schließt mit dem Entwurf einer der Zusammenfassung dienenden Unterrichtsstunde und einem Quellenverzeichnis, dem gegebenenfalls Varianten einzelner Themengebiete vorangehen.¹⁷⁹

Da die vollständige Behandlung des Lehrplans und der zugehörigen Unterrichtshilfe außerordentlich viel Raum einnehmen würde, muss eine inhaltliche Auswahl vorgenommen werden. Es werden die dem Lehrplan vorangestellten „Ziele und Aufgaben“ ausgewertet und eine Auswahl der Themenkomplexe des Literaturunterrichts analysiert. In diesen wiederum werden deren eigene Zielstellungen und eine oder mehrere Stoffeinheiten anhand von Hinweisen, Unterrichtsentwürfen und -vorschlägen zu einem oder mehreren Werken aus der deutschsprachigen Literatur untersucht. Bei den Stoffeinheiten wird die Unterrichtshilfe als Hauptquelle dienen. So soll ein stichpunktartiger Überblick über die ideologische Linienführung anhand demonstrativer und aussagekräftiger Auszüge gegeben werden, der dennoch eine gewisse Tiefe besitzt. Dementsprechend werden besonders einschlägige Stoffeinheiten gewählt. Da die Stoffpläne und Strukturierungsvorschläge der Lehrpläne und Unterrichtshilfen sehr umfangreich sind, kann nicht auf jeden einzelnen angeführten Punkt oder Schriftsteller eingegangen werden. Dies geschieht nur, wo der Kontext nötig ist oder die Behandlung der betreffenden Person analysiert wird.

¹⁷⁹ Vgl. z. B. Themenkomplex III, Deutsche Sprache und Literatur, in: Methodische Hinweise, 1975, S. 108 – 152.

6.1. Ziele und Aufgaben des Lehrplans von 1972

Der Abschnitt beginnt mit einer allgemeinen Einordnung der Klassen 11 und 12 in den Kontext der restlichen Schullaufbahn. Es wird angeführt, dass die bisher erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einsichten und Überzeugungen gefestigt und auf einem höheren Niveau ausgebaut werden sollen. Weiterhin wird festgelegt, dass sich der Deutschunterricht beider Klassenstufen in die Bereiche „Mündlicher und schriftlicher Ausdruck“ sowie den „Literaturunterricht“ unterteilt.¹⁸⁰

Bereits der zweite und dritte Absatz enthalten Abschnitte, die den Zielsetzungen der „sozialistischen Kulturrevolution“ und den ideologischen Kampagnen der 1960er Jahre entsprechen:

„Sie sollen so gebildet und erzogen werden, daß sie bereit und fähig sind, bewußt und schöpferisch an der Gestaltung des entwickelten gesellschaftlichen Systems des Sozialismus mitzuwirken und ihr sozialistisches Vaterland zu verteidigen. Die im Fach Deutsche Sprache und Literatur liegenden Potenzen für die staatsbürgerliche Bildung und Erziehung der Schüler, für die Entwicklung ihres sozialistischen Denkens und Handelns, ihrer geistigen und kulturellen Interessen und Bedürfnisse, müssen systematisch und planmäßig genutzt werden, um das Klassenbewußtsein der Schüler zu festigen und ihre Tatkraft und schöpferische Aktivität für den Sozialismus weiterzuentwickeln.“¹⁸¹

Auch das Wort „schöpferisch“ bzw. das Konzept des „Schöpfungstums“ stellt eine mit der „sozialistischen Persönlichkeit“ und der „sozialistischen Nationalkultur“ in Zusammenhang stehende ideologische Vokabel dar.¹⁸² Der erste Abschnitt des entsprechenden Artikels im „Kulturpolitischen Wörterbuch“ bietet eine gute Definition:

„Tätigkeit des Menschen, die Neues hervorbringt und damit auf die Vervollkommenung materieller und geistiger Werte im Interesse des gesellschaftlichen Fortschritts hinwirkt. Dieses menschliche Streben nach Gestaltung der natürlichen Umwelt zu Zwecken der gesellschaftlichen Vervollkommenung des menschlichen Daseins erfordert intensives → *Denken*, unaufhaltsames Suchen nach neuen Erkenntnissen bzw. neuen Anwendungsmöglichkeiten vorhandener Kenntnisse und entsprechendes zielgerichtetes praktisches Handeln.“ [Verweis und Kursivschrift übernommen].¹⁸³

Betrachtet man dies im Kontext des obigen Lehrplanzitats, wird klar, dass der Deutschunterricht dazu genutzt werden sollte, die Schüler zum allgemeinen Einsatz für den Sozialismus, zu Produktivität und Arbeitsbereitschaft sowie, da hier Literatur im Mittelpunkt steht, zu kulturellen Höchstleistungen zu erziehen.

Im dem Literaturunterricht gewidmeten Abschnitt wird der im Lehrplanzitat eröffnete Grundgedanke weiter ausgeführt; besonders die realistische Literatur der Vergangenheit und Gegenwart sowie der sozialistische Realismus seien für die politische, weltanschauliche sowie moralische Formung der Schüler als Staatsbürger und Mitgestalter der sozialistischen

¹⁸⁰ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 5.

¹⁸¹ Ebd., S. 5.

¹⁸² Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Schöpfungstum, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, S. 477 – 479, hier S. 477f.

¹⁸³ Ebd., S. 477.

Gesellschaft der DDR zu nutzen. Dabei sei Literatur stets von einer sozialistischen Grundposition aus und unter dem Aspekt der Einheit von Inhalt und Form, von ideologischer und ästhetischer Bildung und Erziehung sowie von Rationalem und Emotionalem zu behandeln, um sie so für die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit nutzbar zu machen. Weiter sollen die Schüler neben allgemein gehaltenen Kompetenzen wie Erkenntnis-, Erlebnis-, und Urteilsvermögen sowie Kunstverständnis folgende Eigenschaften von Literatur tiefer erfassen lernen: den Klassencharakter, den Widerspiegelungs- und Bildcharakter, die Erkenntnisfunktion und den Umgestaltungscharakter sowie die Rolle der Literatur bei der Entwicklung der sozialistischen Gesellschaft und geistigen Formung des sozialistischen Menschen.¹⁸⁴ Hier wird kenntlich, dass dem Lehrplan ein gnoseologisch-darstellungsästhetischer, ideologiezentrierter Ansatz der Literaturbehandlung vorangestellt wird, der klar in Übereinstimmung mit den kulturpolitischen Zielen der SED im Rahmen der Kulturrevolution steht, deren Einfluss sich auch noch in der hier untersuchten, zu Beginn der 1970er Jahre entstandenen Quelle findet.

Weiter wird erläutert, wie die Literaturschließung der Werke in den Themenkomplexen, welche nun den literarhistorisch orientierten Lehrgang der Oberstufe der POS ablösen, auf Basis der Zielstellung des jeweiligen Komplexes stattfinden soll. Dabei sollen die Schüler, unter Betonung der Rolle, die die realistische Literatur bei der Höherentwicklung von Mensch, Gesellschaft und zwischenmenschlichen Beziehungen spielt, Wechselbeziehungen zwischen Literatur und Gesellschaft erkennen – auch hier manifestiert sich klar das Prinzip der ideologischen Erziehung mittels Kultur, bzw. der „Einheit von Bildung und Erziehung“. Im Mittelpunkt stehen dabei „realistisch-humanistische“ Zeugnisse der Weltliteratur, welche entsprechend des Themenkomplexes auf ihrer gesellschaftlichen Entstehungsbedingungen, das gestaltete Menschenbild, die ästhetische Widerspiegelung der historisch-konkreten Situation sowie die Konflikte literarischer Helden und deren gesellschaftlich bedingte Lösung untersucht werden sollen. Weiterhin wird die Rolle der Klassenposition, Weltanschauung und Parteinahme der jeweiligen Dichter für „Fortschritt und Humanismus“, für die geistige Formung der Menschen in den Klassenkämpfen der Vergangenheit und Gegenwart als Lernziel formuliert. Dabei sollen die Schüler Maßstäbe für die Aufnahme und klassenmäßige Wertung von Literatur auf Basis marxistischer Ästhetik und Literaturtheorie erlernen.¹⁸⁵

Der „sozialistische Realismus“, das künstlerisch gestaltete „Menschenbild“ und die Führungsrolle der Vorhutpartei werden in den Zielen und Aufgaben besonders betont, ebenso das Geschichtsbild, in welchem die „sozialistische Gesellschaft“, also die DDR, den Höhepunkt deutscher Geschichte darstellt:

¹⁸⁴ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 7f.

¹⁸⁵ Vgl. ebd., S. 8f.

„Die Schüler sollen tiefer in den differenzierten Prozeß der Herausbildung des sozialistischen Realismus eindringen. Sie sollen erfassen, daß er die historisch höchste Stufe der Entwicklung der realistischen Literatur darstellt und daß er dort seine höchste Ausprägung erreicht, wo die Arbeiterklasse unter der Führung ihrer marxistisch-leninistischen Partei die Macht errungen hat, wo die gesellschaftlichen Verhältnisse entsprechend der humanistischen Zielstellung der Lehren des wissenschaftlichen Sozialismus umgestaltet werden und damit Macht und Humanismus eine Einheit bilden. Die Schüler sollen erkennen, daß die Ideale und Vorstellungen, die Sehnsüchte und Träume der fortschrittlich-humanistischen Dichter und Schriftsteller in der sozialistischen Literatur dialektisch aufgehoben und weiterentwickelt werden und in der sozialistischen Gesellschaft ihre konsequente Verwirklichung finden. Ihnen soll bewußt werden, daß die Arbeiterklasse mit der Verwirklichung ihrer historischen Mission unter der Führung ihrer marxistisch-leninistischen Partei damit gleichzeitig die fortschrittlichen Ideale der Dichter und Denker der Vergangenheit auf einer höheren Stufe der gesellschaftlichen Entwicklung in die Tat umsetzt.“¹⁸⁶

Hier zeigt sich, dass der „Humanismus“ ein Schlüsselbegriff des im Lehrplan enthaltenen historisch-ideologischen Narrativs ist. Er wird nicht nur als Mittel ethischer Rechtfertigung des „wissenschaftlichen Sozialismus“ genutzt, sondern in der „Einheit von Macht und Humanismus“ als geradezu eins mit dem Wirken der „marxistisch-leninistischen Partei“, also der SED, dargestellt. Die Literatur, als Platzhalterin der ihr vermeintlich zugrundeliegenden gesellschaftlichen Verhältnisse behandelt, wird ebenfalls in diese Geschichtserzählung eingeordnet: „Den Schülern soll bewußt werden, daß die sozialistische Literatur in der Deutschen Demokratischen Republik ihre tiefen Wurzeln in den humanistischen Traditionen der deutschen Nationalliteratur hat.“¹⁸⁷

Das Argumentationsmuster macht zudem offensichtlich, dass die „Nationalliteratur“ hier für die „Nationalkultur“ einsteht. Auch die auf politische Loyalität und Verteidigungsbereitschaft abzielenden Zielsetzungen der „sozialistischen Erziehung“ finden Eingang in den Lehrplan:

„Indem die Schüler die Funktion der Literatur in unserem Staat für unsere kulturelle und gesellschaftliche Entwicklung erfassen, erkennen sie die hohe gesellschaftliche und nationale Verantwortung des Schriftstellers. Die Schüler begreifen die sozialistische Gegenwartsliteratur als künstlerische Widerspiegelung unserer sozialistischen Wirklichkeit in ihrer revolutionären Entwicklung. Sie erfassen den Zusammenhang von gesellschaftlichen Erscheinungen und Prozessen und ihrer künstlerischen Verarbeitung. Ihnen wird bewußt, daß der sozialistische Schriftsteller seinem Vaterland, der Sache des Volkes treu ergeben und vom Sieg des Sozialismus über Imperialismus und Krieg überzeugt sein muß, wenn er im Sinne des gesellschaftlichen Auftrages der Literatur wirken will.“¹⁸⁸

Es lässt sich festhalten, dass der Abschnitt „Ziele und Aufgaben“ alle wesentlichen Zielstellungen der „sozialistischen Erziehung“ enthält, wie sie im Rahmen der Kulturrevolution und zu Beginn der 1960er Jahre im ersten Programm der SED formuliert wurden. Die Schüler sollen zu „sozialistischen Persönlichkeiten“ erzogen werden, was ein festes „Klassenbewusstsein“, Treue sowie Verteidigungsbereitschaft als Staatsbürger der DDR bedeutet. Auch das Narrativ der „sozialistischen Nationalkultur“ als Verwirklichung des ererbten

¹⁸⁶ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 9.

¹⁸⁷ Ebd., S. 9.

¹⁸⁸ Ebd., S. 10.

„Humanismus“ stellt ein Lernziel dar und dient als Grundlage der literaturhistorischen Seite des Unterrichts: Die sozialistische Gesellschaft als Höhepunkt, Verwirklichung und Weiterentwicklung der „humanistischen“ d. h. positiven und fortschrittlichen Traditionen der Geschichte, wobei die Literatur als Vehikel dieser Erzählung fungiert. So viel zur konzeptionellen Zielsetzung des Lehrplans, im Folgenden werden nacheinander die Themenkomplexe I, III und V erschlossen.

6.2. Themenkomplex I: „Die Bedeutung der Literatur für die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit und der Gesellschaft in der Deutschen Demokratischen Republik“

Für den Themenkomplex I sind laut Lehrplan sechs Stunden vorgesehen, was einen Anteil von ca. 5% am gesamten Kontingent des Literaturunterrichts in der Abiturstufe und 8% des Literaturunterrichts der Klasse 11 ausmacht.¹⁸⁹ Trotz seines geringen Umfangs ist er dennoch untersuchungsrelevant, da er laut „Zielstellung“ Einführungscharakter hat und die Voraussetzungen für die Erkenntnis der „gesellschaftlichen Determiniertheit von Literatur“ sowie ihre „menschen- und gemeinschaftsbildende Wirkung“ schaffen soll, also die Grundlagen des weiteren Literaturlehrgangs etabliert. So soll Literatur für die Entwicklung des „sozialistischen Denkens“, „Fühlens“ und „Handelns“ der Schüler sowie zur Festigung ihres „Klassenstandpunktes“ genutzt, die Fähigkeit zur Erschließung der „sozialistischen Gegenwartsliteratur“ entwickelt und diese –dem gnoseologischen Ansatz der Literaturtheorie entsprechend – in die gesellschaftliche Entwicklung der DDR eingeordnet werden. Damit wird klar, dass der Begriff „sozialistische Gegenwartsliteratur“ solche aus der DDR, bzw. von damit verbundenen Schriftstellern meint, da fremde Literatur der Gegenwart nicht in die Entwicklung der DDR eingeordnet werden könnte, bzw. einer besonderen Qualifikation bedürfte. Die Schüler sollen Literatur als Erkenntnisquelle über sich selbst, ihr Volk, ihre Gesellschaft und die Menschheit, als Anleitung des eigenen Handelns und zur Selbsterziehung nutzen. Insbesondere sollen sie lernen, „sozialistische Literatur“ zur Beantwortung der Frage nach dem „Sinn des Lebens in der sozialistischen Gemeinschaft“ einzusetzen und die Vorbildwirkung literarischer Helden begründen.¹⁹⁰

Hier werden also im Wesentlichen die Absichten der „Ziele und Aufgaben“ wiederholt und in einer einführenden Unterrichtseinheit verarbeitet, die das Fundament der weiteren unterrichtlichen Behandlung von Literatur legen soll. Das sozialistische „Denken“, „Fühlen“, „Handeln“ sowie der „Klassenstandpunkt“ sind auf die hinter dem Konzept der „sozialistischen Persönlichkeit“ stehenden Eigenschaften der politischen Treue und ideologischen Überzeugtheit in Bezug auf den Marxismus-Leninismus und dessen Partei, der SED, zu beziehen. Dabei fallen besonders zwei Ansätze des Umgangs mit Literatur ins Auge:

¹⁸⁹ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 41.

¹⁹⁰ Vgl. ebd., S. 44f.

Erstens die versuchte Erziehung zur Selbstideologisierung mittels dieser, hier besonders der „sozialistischen Gegenwartsliteratur“, die im Sinne von Anleitungen für das eigene Handeln und als Sinnstiftung verstanden werden sollen. Zweitens der Fokus auf Heldenfiguren und deren Vorbildfunktion, was auf dem ersten Punkt aufbaut, aber explizit hervorgehoben wird. Auch das Narrativ des „humanistischen Kulturerbes“ und seiner Erfüllung in der DDR findet Eingang in den Themenkomplex I, mit der Absicht, die „humanistische Literatur der Vergangenheit“ in die ideologische Lebensanleitung mit einzubeziehen:

„Die Aussprache über bereits behandelte Werke aus der humanistischen Literatur der Vergangenheit, die den Schülern besonders starke Literaturerlebnisse vermittelt haben, soll ihnen bewußtmachen, daß die Wünsche und Hoffnungen der Dichter von der Wirksamkeit des Menschen in der Gemeinschaft, ihre Vorstellungen vom Sinn seines Lebens, seiner Tatkraft und seinem Streben nach Vervollkommenung des gesellschaftlichen Lebens in unserem sozialistischen Staat Realität sind. Sie gelangen zu der Einsicht, daß auch die Auseinandersetzung mit *dieser* Literatur sie in ihrem eigenen Denken und Handeln, ihren Empfindungen und Einstellungen beeinflussen kann, ihnen zur Freude und zum Genuß wird, wenn sie die Aussage zu ihrem eigenen Leben in der sozialistischen Gesellschaft in Beziehung setzen. Damit werden wesentliche Voraussetzungen für die richtige Einstellung zur Beschäftigung mit den Werken aus dem literarischen Erbe in den folgenden Themenkomplexen und für die erzieherische Wirksamkeit auch dieser Literatur geschaffen.“¹⁹¹ [Kursivgedrucktes im Original hervorgehoben].

Dass die Auseinandersetzung mit Texten aus dem humanistischen Erbe nur unter der Voraussetzung richtig stattfinden könne, dass diese mit dem Leben der Schüler in der idealisierend gewerteten „sozialistischen Gesellschaft“ in Beziehung gesetzt werden, zeigt, dass jede kritische Literaturrezeption, vor allem im Kontext einer entsprechenden Auseinandersetzung mit der eigenen Gegenwart, von vornherein ausgeschlossen wird. Der vorgesehene Lese- und Rezeptionsmodus ist einer, in welchem Literatur einerseits ein teleologisches, auf die DDR hinauslaufendes Geschichtsbewusstsein stützt und andererseits als ideologische Verhaltensanleitung fungiert. Dieses soll zudem über die Besprechung von und Teilnahme an kulturellen Produktionen und Veranstaltungen der DDR gestützt werden, um so den vermeintlichen Zusammenhang von sich gemeinsam entwickelnder und einander beeinflussender DDR-Literatur, „sozialistischer Nationalkultur“ und „Gesellschaft“ zu verdeutlichen. Dazu wird (in Auswahl) die Besprechung eines Fernsehspiels, einer Theateraufführung, einer literarischen Neuerscheinung, eines Films und die Teilnahme an Literatur- und Theaterdiskussionen in der Presse und an Literaturveranstaltungen vorgeschlagen.¹⁹²

Der Stoffplan ist überschaubar: Zwei Stunden sind für die „Aussprache über 2 bis 4 den Schülern bereits bekannte literarische Werke aus der sozialistischen Gegenwartsliteratur und aus dem literarischen Erbe“ vorgesehen, in den restlichen vier Stunden sollen Texte von zeitgenössischen DDR-Schriftstellern behandelt werden, einschließlich einer

¹⁹¹ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 45.

¹⁹² Vgl. ebd., S. 45.

literarischen Neuerscheinung, eines Hör- oder Fernsehspiels, eines Films oder einer Theateraufführung.¹⁹³

Die Unterrichtshilfe sieht für den ersten Themenkomplex sechs reguläre und zwei mögliche Zusatzstunden vor. Folgende Stundenaufteilung wird vorgeschlagen: 1. Eine Einführung in den Gesamtlehrgang und Themenkomplex I. 2. Eine Aussprache über Michail Schocholows „Ein Menschenschicksal“ und Anna Seghers' „Das Duell“ unter dem Aspekt der Hilfe, die Literatur bei der Meisterung des Lebens bieten könne. 3. Eine Aussprache über Friedrich Schillers „Kabale und Liebe“, mit der das Verhältnis zum literarischen Erbe geklärt werden soll. 4./5. Die Behandlung der Rolle von Kunst und Literatur in der sozialistischen Gesellschaft, bei der das Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands, der VII. Parteitag der SED über Literatur und Kunst sowie die Rede „Die Aufgaben des Schriftstellers heute“ von Anna Seghers, letztere gemeinsam mit der aktuellen Diskussion über ein Kunstwerk, besprochen werden sollen. 6. Ein Vergleich von Georg Meurers „Schreitbagger“ mit Goethes „Prometheus“. 7. Die Behandlung von Nowotnys „Rindenschiff“. 8. Die Aussprache über eine literarische Neuerscheinung oder ein sonstiges Kulturprodukt.¹⁹⁴ Besonders interessant ist hier die „Aussprache“ über Schillers „Kabale und Liebe“, da diesem im Literaturunterricht der DDR, wie bereits in Kapitel 4 festgehalten, neben Goethe ein besonderer Rang zugesprochen wurde.

6.2.1. „Unser Verhältnis zum literarischen Erbe“ anhand von „Kabale und Liebe“

Das fünftaktige Drama, uraufgeführt am 13. April 1784, handelt von der durch eine Intrige („Kabale“) in Tod und Selbstmord endenden Liebe des adligen Majors Ferdinand, Sohn des Präsidenten von Walter und der kleinbürgerlichen Luise, Tochter des Musikus Miller. Beide Väter lehnen die Verbindung ihrer Kinder ab, während Luise die Überschreitung der gottgegebenen Standesgrenzen als Frevel sieht.¹⁹⁵

Der Lehrplan selbst gibt keine Schwerpunkte zur Behandlung des Werkes vor, daher wird allein auf die Unterrichtshilfe zurückgegriffen. Diese sieht für „Unser Verhältnis zum literarischen Erbe“ anhand von „Kabale und Liebe“ eine Stunde vor. Laut „Zielstellung“ soll den Schülern bewusst gemacht werden, dass die „Aneignung“ des humanistischen literarischen Erbes von enormer Bedeutung für die „sozialistische Nationalkultur“ sei. Die *kritische* (die Quelle hebt dies hervor) „Aneignung“ sei dabei als Ausdruck der „Parteilichkeit“ zu sehen. Die Schüler sollen Größe und Grenze der klassischen bürgerlichen Literatur sowie die Tatsache erkennen, dass die humanistischen Bestrebungen der ganzen

¹⁹³ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 46.

¹⁹⁴ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 63, 65f.

¹⁹⁵ Vgl. Gert Sauermeister: Schiller, Friedrich von: Kabale und Liebe, in: Heinz Ludwig Arnold (Hg.): Kindlers Literatur Lexikon (KLL). Stuttgart 2020, https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_19148-1 (Stand: 07.12.2025).

Menschheitsgeschichte in der „sozialistischen Gesellschaft“ erfüllt würden¹⁹⁶ - erneut steht also das zu vermittelnde Geschichtsbild im Zentrum des Unterrichts. Das Konzept der „Parteilichkeit“ definiert der entsprechende Artikel im „Kulturpolitischen Wörterbuch“ wie folgt:

„Parteilichkeit, sozialistische: 1. zentrale ideologische Kategorie der Literatur und Kunst des sozialistischen Realismus und ihrer Theorie. Sie durchdringt alle ästhetischen Kategorien und Elemente eines Kunstwerkes und bestimmt dessen spezifischen Gehalt. S. P. [sozialistische Parteilichkeit] ist eine in der Entwicklung der Welt geschichtlich völlig neue Kategorie, da sie von der offenen Übereinstimmung des Künstlers und des Kunstwerkes mit den Ideen, Aufgaben und Zielen einer politischen Partei, der revolutionären Partei der Arbeiterklasse, getragen ist.“¹⁹⁷ [Formatierung übernommen].

Das Konzept umfasst ebenfalls eine künstlerische Dimension:

„2. Künstlerisch kann der historisch-objektiv bestimmte Inhalt s. P. nur insoweit fruchtbar werden, als er sich in der Subjektivität eines Künstlers als persönliche Einstellung und Überzeugung, als Ideal, ausformt und sich in der künstlerischen Individualität und Eigenart seines Talents, seiner Phantasie, seiner Sensibilität, Neigung usw. ausdrückt. S. P. beinhaltet ein ‚Verschmelzen‘ mit dem Parteistandpunkt und erfordert zugleich [...] dessen schöpferische Vertiefung und Ausweitung auf neue Lebensbereiche und -erscheinungen und im individuell gestalteten Wirklichkeitserleben.“¹⁹⁸

Zudem wird die „Parteilichkeit“ zur ästhetischen Klassifikation erklärt:

„3. Als ästhetische Kategorie [...] durchdringt und bestimmt [s. P.] alle ästhetischen Elemente eines Kunstwerkes (Wahl des Stoffes, Thema, Sujet, Fabel, Komposition, Einheit von Inhalt und Form usw.). [...] Sie drückt sich im Ganzen eines Werkes aus, insbesondere in ästhetischen Wertungen als schön oder hässlich, komisch oder tragisch usw. Zu allen Zeiten enthielten und enthalten solche Wertungen ein Urteil des Künstlers, ein Für oder Wider, ein Moment der Parteinahme.“¹⁹⁹ [Formatierungen übernommen].

Hier verdeutlicht sich noch einmal die sehr funktionalistische Kunstauffassung, wie sie in der DDR offiziell vertreten wurde. Bezieht man die Definition auf die oben genannte Aussage zur „kritischen Aneignung“ als Ausdruck „*unserer Parteilichkeit*“ wird klar, dass nicht die „Parteilichkeit“ Schillers, sondern die unterrichtlich angeleitete, von den Schülern zu erlernende parteiliche Deutung gemeint ist, welche „Kabale und Liebe“ rückwirkend aus der Perspektive ihrer Gegenwart in eine Fortschrittsgeschichte hin zum eigenen Augenblick, als Moment der Erfüllung, einordnen sollen.

Nun zum Entwurf der Stunde. „Zielorientierung“ ist die Frage, inwiefern die bürgerliche Literatur der Vergangenheit das Leben bereichern könne. An einen Schülervortrag schließt sich eine Diskussion um zwei Schwerpunkte an: 1. Soll es darum gehen, wie Schiller mit seiner Kunst aktiv im Namen des Fortschritts in den Klassenkonflikt seiner Zeit eingegriffen habe. 2. Sollen die Schüler diskutieren, welche über die „antagonistische

¹⁹⁶ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 71.

¹⁹⁷ Harald Brühl / Dieter Heinze / Hans Koch / Fred Staufenbiel (Hg.): Parteilichkeit, sozialistische, in: Dies., Kulturpolitisches Wörterbuch, Berlin (Ost) 1970, S. 413 – 415, hier S. 413.

¹⁹⁸ Ebd., S. 414.

¹⁹⁹ Ebd., S. 414.

Klassengesellschaft“ (d. h. die frühe bürgerlich-kapitalistische Gesellschaftsordnung, dessen Produkt Schiller entsprechend des bereits behandelten Geschichtsbildes zum Humanismus ist) hinausweisenden Persönlichkeits- und Gesellschaftsideale er verkünde. Diese werden direkt im Anschluss genannt: das Ideal der Gleichheit und die Forderung nach der freien Gattenwahl. Ersteres ist ein Ideal, welches offiziell Teil der ideologischen Staatsdoktrin der DDR war und das diese als in sich verwirklicht propagierte. Letztere ist eine Errungenschaft, die die DDR, wie alle ost- und westeuropäischen Staaten ihrer Zeit auch, auszeichnete, aber dennoch in diesem Kontext als „Erfüllung“ der humanistischen Ideen Schillers betrachtet werden kann. Als planmäßige Erkenntnis ist vorgesehen, dass „Kabale und Liebe“ wegen Schillers Einsatz ein historisch fortwirkendes Werk sei. Hinzu kommen die „gesellschaftliche Determiniertheit“ und „Ideologiefunktion“ dieses, das Geschichtsbild bereichernden „realistischen Zeitstücks“.²⁰⁰ Deutlich erkennt man hier die grundlegende Auffassung der Dialektik von Basis und Überbau.

Weiterhin sollen die Schüler aufgefordert werden, den humanistischen Gehalt anderer Zeugnisse klassischer bürgerlicher Literatur nachzuweisen. Als Beispiele werden Schillers „Hymne an die Freude“ mit dem Wunsch einer brüderlichen, harmonischen Gemeinschaft, Goethes Hymne „Das Göttliche“ mit ihrer „Aufforderung zu Humanität“ und der „Betonung der Schöpferkraft des Menschen“ sowie die Vision des freien Volkes auf freiem Grund in Goethes „Faust“ angeführt. Auch dies sind alles Eigenschaften, die sich auf das offiziell propagierte Bild der „sozialistischen Gesellschaft“ der DDR beziehen lassen. Entsprechend fallen die geplanten Erkenntnisse aus: „Humanistische“ Werke zeugen vermeintlich vom Streben fortschrittlicher Kräfte um eine ihnen gemäße menschliche Ordnung, deren progressive Gesellschafts- und Persönlichkeitsideale sich in der „Ausbeutergesellschaft“ nicht verwirklichen lassen. Dies sei nur im Aufbau der sozialistischen und kommunistischen Gesellschaft möglich; Träger des realen Humanismus ist in dieser Darstellung daher die Arbeiterklasse.²⁰¹

Die Unterrichtsstunde schließt mit einem „Hinweis“ auf die Aufgabenstellung des VIII. Parteitages der SED: „Die entwickelte sozialistische Gesellschaft gewinnt ein neues Verhältnis zum humanistischen Erbe, dessen Pflege und Aneignung für immer mehr Werktätige zum echten Bedürfnis ihrer Persönlichkeitsentwicklung wird.“²⁰² Eine Zielsetzung der „sozialistischen Kulturrevolution“, deren didaktische Umsetzung sich hier als propagandistische Nutzung des Kulturerbes zeigt. Als Hausaufgabe soll nach der Lektüre des Abschnitts „Die Herausbildung der sozialistischen Persönlichkeit – eine Hauptaufgabe der Partei bei der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaft“ in der „Textauswahl zum Literaturunterricht in

²⁰⁰ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 71f.

²⁰¹ Vgl. ebd., S. 72.

²⁰² Ebd., S. 72.

den Klassen 11 und 12“ festgehalten werden, was die dortigen Aussagen über Wirkungsmöglichkeit und gesellschaftlichen Auftrag von Kunst und Literatur beim Aufbau der „entwickelten sozialistischen Gesellschaft“ sei.²⁰³

Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf die im Themenkomplex I etablierte Grundlage des weiteren Unterrichts festhalten, dass Literatur zum Mittel der Selbstideologisierung gemacht werden sollte, indem die Schüler erlernen, sich an gerade in der „sozialistischen“ Gegenwartsliteratur präsentierten Vorbildfiguren zu orientieren. Dieses Schema war auch möglichst auf die deutsche Klassik zu übertragen, welche zudem in eine progressive, auf die DDR als Erfüllung humanistischer Ideen hinauslaufende Geschichtserzählung eingeordnet werden sollte.

6.3. Themenkomplex III: „Literatur des sozialistischen Realismus als Mitgestalter der sozialistischen Gesellschaft vom Sieg der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution bis zur Gegenwart“

Der Themenkomplex III macht mit 30 Stunden 48% aller in Klasse 11 für den Literaturunterricht vorgesehenen Stunden aus und hat einen Anteil von 24% am Gesamtkontingent beider Klassenstufen der EOS, was ihn für die Analyse besonders relevant macht. Laut „Zielstellung“ teilt er sich in zwei grundlegende Abschnitte: Die „Sowjetliteratur“ und die „sozialistische Nationalliteratur“ der DDR. Insgesamt geht es darum, wie die Sowjetliteratur, durch die Oktoberrevolution und die Entwicklung in der Sowjetunion neue Wege beschreitend, Einfluss auf die „sozialistische Literatur“ in der DDR habe, indem sie ihr mit ihrer Verbundenheit mit der Sache des Volkes, Kenntnis vom menschlichen Leben, Kühnheit der literarischen Gestaltung und festen Verwurzelung in der Ideologie des Marxismus-Leninismus als „prinzipiell orientierendes Vorbild“ diene.²⁰⁴

An der Sowjetliteratur soll gezeigt werden, wie die literarische Gestaltung nach der Revolution Helden aus der Arbeiterklasse und Bauernschaft ins Zentrum gerückt habe und wie sich die Darstellung dieser Helden auf ihre Veränderung und neue menschliche Zielsetzung in der sich entwickelnden sozialistischen Gesellschaft konzentriere. Als Beobachtungsschwerpunkt sind Helden- und Vorbildgestalten vorgesehen, die sich den Herausforderungen der „revolutionären gesellschaftlichen Zielsetzung“ stellen und im Namen des Sozialismus gegen Herausforderungen wie ideologische Rückständigkeit, Vorurteile und konterrevolutionäre Kräfte kämpfen. Die Schüler sollen erkennen, dass diese Helden im eigenen Land sowie der internationalen Arbeiterbewegung zu personifizierten, lebendigen Handlungsanleitungen geworden seien.²⁰⁵

²⁰³ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 72.

²⁰⁴ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 60 – 62.

²⁰⁵ Vgl. ebd., S. 60.

Auch in der Behandlung der „sozialistischen Literatur“ der DDR kommt das Heldenmotiv vor. Die Schüler sollen nachvollziehen, wie die Heldenfiguren sich durch aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben entwickeln und dabei erkennen, dass das Einzelschicksal klassenbedingt sei. Weiterhin soll erkannt werden, wie die Schriftsteller mit der Gestaltung von Helden und deren Konflikten vermeintlich in den Kampf des Kollektivs, der Arbeiterklasse und des Volkes für den „Sieg des Sozialismus“ eingreifen und diesen widerspiegeln. Untersuchungsschwerpunkte am konkreten Werk sollen die künstlerische Gestaltung des „sozialistischen Menschenbilds“ und „Lebensgefühls“, die Beziehung des Menschen zu Arbeit, Kollektiv und Vaterland, die von den Menschen in der Gesellschaft zu lösenden Konflikte sowie Probleme sein.²⁰⁶ Weiterhin sollen einige Wesenszüge des sozialistischen Realismus erkannt werden:

„daß sich die Werke der sozialistisch-realistischen Literatur durch die marxistisch fundierte sozialistische Parteilichkeit ihrer Aussage von allen anderen literarischen Werken unterscheiden, [...] daß dies auf die persönliche aktive Teilnahme des Schriftstellers am Kampf der revolutionären Arbeiterklasse, auf seine Volksverbundenheit und weltanschauliche Klarheit zurückzuführen ist, [...] daß der sozialistisch-realistische Schriftsteller die Welt als durch den Menschen veränderbar und gestaltbar zeigt, [...] daß dies zugleich Widerspiegelung der historisch konkreten Wahrheit bedeutet und – gemäß der marxistischen Weltanschauung – stets die revolutionäre Entwicklung sowie die realen Perspektiven der menschlichen Gesellschaft zum Inhalt hat, [...] daß demzufolge der sich selbst und seine Umwelt verändernde Mensch, der bewußte Vorkämpfer und Erbauer der sozialistischen Gesellschaft, im Mittelpunkt der literarischen Gestaltung steht, [...] daß dies eine unbegrenzte Vielfalt von Formen, Genres, Stilarten und Gestaltungsmitteln einschließt, bedingt durch den Stoff, durch die Thematik und durch das Anliegen des Schriftstellers jeweils im Hinblick auf die konkreten gesellschaftlichen Erfordernisse, daß sich mit dem umfassenden Aufbau des Sozialismus neue Qualitäten des sozialistischen Realismus herausbilden (neuartiger Charakter der Konflikte und ihrer Lösung in und mit der sozialistischen Menschengemeinschaft).“²⁰⁷

Die Bewusstmachung dieser Prinzipien des „sozialistischen Realismus“ anhand der Sowjetliteratur wird in der Unterrichtshilfe als Grundlegend für die nachfolgenden Themenkomplexe betrachtet. Es wird betont, dass die Sowjetliteratur die weltweite sozialistisch-realistische Literaturentwicklung eingeleitet habe und dass die „sozialistische deutsche Nationalliteratur“ Teil einer neuen Weltliteratur sei.²⁰⁸

Zunächst einmal ist die Abwesenheit jedes aktiven Humanismusbezuges in der „Zielstellung“ auffällig – hier werden in besonderem Maße die Ideologie, der Kampf um den Sozialismus und seine Heldentaten zentriert. Dies entspricht zwar den Prinzipien des „sozialistischen Humanismus“ – der ja, wie in Kapitel 5 gezeigt, mit dem Marxismus-Leninismus und der Verwirklichung des Sozialismus in eins gesetzt wurde – dennoch ist keine entsprechende Referenz vorhanden. Anstatt einer Legitimierung der DDR mittels der vermeintlich ererbten und im Staat verwirklichten humanistischen Traditionen wird hier eine

²⁰⁶ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 61.

²⁰⁷ Ebd., S. 61f.

²⁰⁸ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 109f.

Verbindungsline zur UdSSR und der Oktoberrevolution hergestellt und so die kulturelle Führungsrolle der Sowjetunion für die DDR etabliert. Dennoch ist auch dieser Themenkomplex völlig von den im Vorkapitel untersuchten Merkmalen der „sozialistischen Nationalkultur“ durchdrungen. So entspricht die Orientierung an der Sowjetliteratur dem Kriterium der Einbettung der „sozialistischen Nationalkultur“ der DDR in das „sozialistische Weltsystem“, ein weiteres Merkmal ist die Konzentration auf die Arbeiterklasse und Bauernschaft, die noch anhand der Auswertung eines Unterrichtsentwurfs aus der Unterrichtshilfe gezeigt wird, was der dieser Klasse zugesprochenen kulturellen Führungsrolle entspricht. Auch die bewusstseinsbildende Funktion der „sozialistischen Nationalkultur“ findet sich in Form der betonten Vorbildfunktion der literarischen Heldenfiguren.

Von einer Analyse der Sowjetliteratur wird hier wegen des Fokus auf deutsche Werke abgesehen, daher muss aus den laut Stoffplan vorgesehenen Texten von Johannes R. Becher, Eduard Claudius oder Hermann Kant gewählt werden,²⁰⁹ wobei Eduard Claudius' Roman trotz der geringsten veranschlagten Stundenzahl am besten geeignet scheint, das erzieherische Zielbild der „sozialistischen Persönlichkeit“ im Themenkomplex III zu untersuchen.

6.3.1. „Die Herausbildung der sozialistischen deutschen Nationalliteratur“

Eduard Claudius (1911 – 1976, Nachname eigentlich Schmidt), war Sohn eines Bauarbeiters, gelernter Maurer, Arbeiterkorrespondent und seit 1932 Mitglied der Kommunistischen Partei Deutschlands. Während des Nationalsozialismus war er in Haft und Exil, kämpfte im Spanischen Bürgerkrieg und war Partisan in Oberitalien. 1948 siedelte er als freier Schriftsteller nach Potsdam über, fungierte von 1956 – 1959 als Generalkonsul der DDR in Syrien und von 1959 – 1961 als Botschafter in Vietnam.²¹⁰ Unschwer ist zu erkennen, warum Claudius' Lebenslauf ihn für die Behandlung im Literaturunterricht der DDR prädestinierte. So gar ohne die Mitgliedschaft in der KPD und seinen Kampf gegen den Faschismus entspricht sein Lebenslauf völlig dem Zielbild der Kulturrevolution und des Bitterfelder Weges, da er als Mitglied der Arbeiterschicht zum Kunstschaffenden geworden war. Sein zunächst nicht unkritisch empfangener Roman „Menschen an unserer Seite“ von 1951 zählt zum Genre der sogenannten „Aufbauliteratur“, welcher er entscheidende Impulse gab, sodass in seiner Nachfolge eine ganze Reihe an weiteren Aufbauromanen verfasst wurde. Gegenstand des Romans ist eine wahre Begebenheit um den Maurer und Aktivisten Hans Garbe, dem es gemeinsam mit seiner Kolonne gelang, einen ringförmigen Brennofen in einem Berliner

²⁰⁹ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 62.

²¹⁰ Vgl. Ronald Rathert: Claudius, Eduard, in: Arnold (Hg.), Kindlers Literatur Lexikon, https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_6168-1 (Stand: 10.12.2025).

Großbetrieb neu zu mauern, ohne dass man diesen löschen musste, sodass er während der Arbeiten weiterbetrieben werden konnte.²¹¹

Claudius hatte Garbe auf einer Versammlung kennengelernt und verschriftlichte die Ereignisse zunächst 1950 in der novellistischen Reportage „Vom schweren Anfang“. Dort wird Garbe als zäher Arbeiter charakterisiert, der es schafft, eine Maurerkolonnie aufzustellen, die bereit ist, mit ihm den brennenden Ofen neu zu mauern. Zuvor hatten die Kollegen die angestrebte Normüberbietung als Verderben des Lohns betrachtet. Gegen Widerstände anderer Arbeiter und örtlichen Parteivertretern zum Trotz (Claudius baut hier auch eine Sabotagehandlung ein), vollbringt Garbe sein Projekt in Rekordzeit. Die Romanfassung weicht in einigen Punkten von der Novelle ab. Die Sabotagehandlung ist reduziert, Garbe heißt nun Aehre und Probleme außerhalb der Fabrik werden eingebaut: Eheprobleme kommen vor, seiner Gattin genügt das Hausfrauendasein nicht, Republikflucht und die Übertretung sexueller Normen sind nun Teil der Handlung. Der Mensch (sowohl einzeln als auch im Kollektiv) steht nun stärker im Mittelpunkt, wobei die technische Verbesserung der Produktion in den Hintergrund tritt. Zudem werden SED-Vertreter und ihr Wirken positiver geschildert, während sich die Figurendarstellung stärker in das vom „sozialistischen Realismus“ vorgegebene Schema einfügt, sodass Helden und Schurken nun klar an der Schilderung von Blick und Gesichtern erkennbar sind.²¹²

Der Lehrplan sieht folgende, knappe Behandlungsschwerpunkte für „Menschen an unserer Seite“ vor:

„Der Roman als ein kühner Vorstoß zur Gestaltung eines neuen Wirklichkeitsbereiches (die volkswirtschaftliche Entwicklung um 1949, die aktive Rolle bewußt handelnder Helden des sozialistischen Aufbaus), von der Reportage zur großen epischen Form. Hans Aehres Aktivistentat und deren Motive; das erwachende Verantwortungsbewußtsein des mitregierenden Arbeiters. Die verschiedenartigen zwischenmenschlichen Beziehungen und deren Grundlagen. Das Ringen um die persönliche Entscheidung für den Arbeiter-und-Bauern-Staat. Die führende Rolle der Partei als literarisches Sujet; Züge des neuen Menschenbildes, deren Verdeutlichung im Zusammenhang mit der gesellschaftlichen Entwicklung (Differenzierung und Profilierung der Figurenzeichnung). Reportagehafte Züge der Romangestaltung, deren literarisch-ästhetische Funktion (Möglichkeiten und Grenzen).“²¹³

Auch hier fallen augenblicklich die im Zuge der Kulturrevolution formulierten Erziehungsziele ins Auge. Höchste Leistungsbereitschaft für die Volkswirtschaft der DDR und die Akzeptanz der Führungsrolle der Partei stehen im Vordergrund und die entscheidende Rolle

²¹¹ Vgl. Emmerich, Kleine Literaturgeschichte der DDR, S. 137f.

²¹² Vgl. ebd., S. 137 – 139. Emmerich gibt „Ähre“ als Namen der Hauptfigur an, im Roman selbst wird „Aehre“ verwendet. Vgl. Eduard Claudius: Menschen an unserer Seite, 1. Auflage, Lizenzausgabe mit Genehmigung des Mitteldeutschen Verlag Halle (Saale), Essen 1965, Abschnitt I (nicht nummeriert), https://books.google.de/books?id=YFZ3DwAAQBAJ&printsec=copy-right&hl=de&source=gbs_pub_info_r#v=onepage&q&f=false (Stand: 13.12.2025).

²¹³ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 69f.

der Arbeiterklasse wird entsprechend der Zielsetzung des Themenkomplexes III anhand einer literarischen Heldenfigur betont.

Die Unterrichtshilfe enthält einen für zwei Stunden veranschlagten Unterrichtsentwurf für „Menschen an unserer Seite“. Laut „Zielstellung und stofflich-methodische Vorüberlegungen“ sollen die Schüler entsprechend der Thematik des Komplexes erkennen, dass der sozialistische Schriftsteller mit seinem Werk Teil an der Gestaltung der Gesellschaft nehme und dass Claudius' Roman eine „Schrittmacherleistung“ bei der Weiterentwicklung der „sozialistischen“, bzw. „sozialistischen deutschen Nationalliteratur“ sei. Die Unterrichtshilfe betont mehrfach die Bedeutung des Romans sowie die Notwendigkeit, die Schüler darauf hinzuweisen. Nach einer kurzen historischen Einordnung des Textes, bei der noch einmal auf seine Bedeutung eingegangen und die Entstehungsgeschichte in groben Zügen erklärt wird, werden zwei „Sachverhalte“ genannt, die entweder vor der unterrichtlichen Beschäftigung erwähnt oder bei der Erörterung textbezogener Fragen berücksichtigt werden sollen: Das zum ersten Mal ein Aktivist des sozialistischen Aufbaus zentrale Figur eines literarischen Werkes geworden sei und die Handlung des Romans unmittelbar nach Gründung der DDR, während des ersten Zweijahrplans spielt.²¹⁴

Die Bedeutung dieser „Sachverhalte“ erschließt sich im Kontext der seit Gründung der DDR bestehenden Bemühungen darum, die Produktivität der Wirtschaft, auch im Wettbewerb gegen die BRD, zu erhöhen und die eigene Bevölkerung an das Land, sein Regime und seine Wirtschaftsstrukturen zu binden. Zu diesen gehörte auch die Propagierung der sogenannten „Aktivisten-Bewegung“. Seit Ende der 1940er und besonders in den 1950er Jahren wurden in der DDR eine ganze Reihe von sogenannten „Arbeitshelden“ öffentlich zelebriert, die durch ihre Leistung die Produktion in ihren Betrieben erhöht und somit den Plan übererfüllt hatten. Ziel dieser sich an die ganze Gesellschaft wendenden Kampagne war es u. a., die Bevölkerung zu höheren Leistungen sowie Konsumverzicht in der Gegenwart zu motivieren, mit dem Versprechen, dass sich die Leistung in Zukunft lohnen werde. Hierbei handelt es sich um ein Phänomen, dass von den späten 1940er Jahren bis in die Mitte des Folgejahrzehnts nicht nur in der DDR, sondern auch in Ungarn, der Tschechoslowakei, Polen und der UdSSR propagiert wurde und auf die Stachanow-Bewegung in der letztgenannten zurückgeht. Diese gehört zum Kontext des dort seit den 1920er Jahren öffentlich propagierten „Helden der Arbeit“ und war nach dem Bergarbeiter Alexej Stachanow benannt, der 1935 in mehreren Schichten extreme Mengen an Kohle förderte und in vielen Betrieben Nachahmer fand.²¹⁵

²¹⁴ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 136f.

²¹⁵ Vgl. Silke Satjukow / Rainer Gries: Zur Konstruktion des „sozialistischen Helden“. Geschichte und Bedeutung, in: Dies. (Hg.): Sozialistische Helden. Eine Kulturgeschichte von Propagandafiguren in Osteuropa und der DDR. Berlin 2002, S. 15 – 34, hier S. 26, und Rosalinde Sartori: Helden des Sozialismus in der Sowjetunion. Zur Einführung, in: Ebd., S. 35 – 44, hier S. 36 –

Im Kontext der erneuerten Bemühungen, die Bevölkerung auch mittels kultureller Beeinflussung zu erhöhten Produktionsleistungen zu bewegen, macht die Aufnahme von „Menschen an unserer Seite“ in den Lehrplan sehr viel Sinn. Die Empfehlungen zu den Unterrichtsstunden erstrecken sich über einige Stichpunkte mit zur Erörterung vorgeschlagenen Fragen und Problemen:

„Welches Menschen- und Gesellschaftsbild hat Claudius in diesem Roman gestaltet? (Wesenszüge der Hauptgestalt – vgl. Lenin ‚Der Kommunismus beginnt dort, wo einfache Arbeiter in selbstloser Weise, harte Arbeit bewältigend, sich Sorgen machen um die Erhöhung der Arbeitsproduktivität ...‘ [Hochziffer entfernt] Entwicklung dieser Gestalt und Wandlung anderer Romanfiguren, besonders der Kollegen Hans Ähres [sic!] sowie der Angehörigen der Intelligenz; Motive für das Verhalten der einzelnen Gestalten in bestimmten Situationen – unter typischen Umständen – und im Hinblick auf die Zielsetzung der Partei und der Staatsführung; Kollektivbildung; Auseinandersetzung zwischen progressiven Kräften und feindlichen Elementen; individuelle und gesellschaftliche Konflikte; graduelle und prinzipielle Unterschiede zwischen Figuren und Figurengruppen in den einzelnen Phasen der Romanhandlung; Charaktergestaltung und skizzenhafte Darstellung.)“²¹⁶

Wie schon in den vom Lehrplan gegebenen Schwerpunkten stehen hier Heldenfigur, Menschenbild und Kollektiv im Mittelpunkt der Behandlung. Das Lenin-Zitat zeigt in Kombination mit den entsprechend der „Vorüberlegungen“ in die Auseinandersetzung mit dem Roman einzubeziehenden Sachverhalte, dass die propagandistische Botschaft der oben erläuterten Aktivistenbewegung Teil der anvisierten Lektion des Literaturunterrichts in Themenkomplex III ist: Selbstlosigkeit und Produktivität des heldischen Arbeiters als Ideal. Der offensichtlich vom Begriff „Ehre“ abgeleitete Name der Hauptfigur fügt sich perfekt ein in dieses Programm, welches sich in voller Übereinstimmung mit den etablierten Merkmalen der „sozialistischen Erziehung“ und „Persönlichkeit“ befindet. Die „Auseinandersetzung zwischen progressiven Kräften und feindlichen Elementen“ zeugt vom zu vermittelnden Geschichtsbild, welches nur die Richtung des Fortschritts zum Sozialismus kennen und alles, was dem zuwiderläuft als Feind einordnen soll. In diesem Sinne lassen sich die zwei Unterrichtsstunden zu „Menschen an unserer Seite“ indirekt als propagandistischen Unterricht zur Geschichte der DDR betrachten. Auch die nächste Fragestellung zeugt vom anvisierten Geschichtsbewusstsein im marxistisch-leninistischen Sinne und verdeutlicht noch einmal die besondere Bedeutung der Produktivität:

„Welche für die damalige Zeit und die Gegenwart bedeutsamen Grundfragen werden durch diesen Roman aufgeworfen? (Aufgaben und Möglichkeiten der machtausübenden Arbeiterklasse; Bündnis mit der fortschrittlichen Intelligenz; Steigerung der Arbeitsproduktivität und Neuerertum; Überwindung ideologischer Rudimente und Nachwirkungen der kapitalistischen Verhältnisse.)“²¹⁷

40, sowie Rainer Gries: Die Heldenbühne der DDR. Zur Einführung, in: Ebd., S. 84 – 100, hier S. 90 – 94.

²¹⁶ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 137f. Die entfernte Hochziffer verweist auf „Lenin: Die große Initiative 1919. In: Ausgewählte Werke in sechs Bänden. Dietz Verlag, Berlin 1970, Bd. V, S. 153ff.“. Methodische Hinweise, 1975, S. 152.

²¹⁷ Ebd., S. 138.

Ohne auf die vollständige Romanhandlung Bezug zu nehmen, lässt sich anhand der oben gegebenen Inhaltsbesprechung vermuten, dass Handlungselemente wie der Unwille der Arbeitskollegen, verursacht durch den mit der Produktionssteigerung einhergehenden Lohnverlust, in den Kontext der erwähnten „Rudimente und Nachwirkungen“ des Kapitalismus einzuordnen sind. Auch hier wird der selbstlose Arbeiter als Zielbild „sozialistischer Erziehung“ vertreten. Die nächste Frage lautet:

„Worin zeigt sich die sozialistische Parteilichkeit des Verfassers? (Vgl. Lenins Forderungen in ‚Parteiorganisation und Parteiliteratur‘; zu beachten: Stoff-, Themen- und Figurenwahl, Konfliktgestaltung und -lösung, Gestaltung der individuellen und der gesellschaftlichen Perspektive als Einheit.)“²¹⁸

Das Konzept der „Parteilichkeit“ beläuft sich, wie bereits ausgeführt, im Wesentlichen auf die Übereinstimmung von Künstler und Kunstwerk mit Ideen, Aufgaben und Zielen der „revolutionären Partei der Arbeiterklasse“. Dies wurde bereits anhand der restlichen Fragen und Probleme herausgearbeitet. Lenins Aufsatz „Parteiorganisation und Parteiliteratur“, der als Einstieg des Themenkomplexes vorgesehen ist, kann hier nicht einzeln erörtert werden, allerdings nennt der Lehrplan die dort gestellten Forderungen Lenins:

„Einbezug der Literatur in die ‚Parteiarbeit des Proletariats‘ bei Beachtung ihrer spezifischen Aufgaben und Möglichkeiten; Führung der Literaturentwicklung durch die Partei der Arbeiterklasse; Gewährleistung künstlerischer Freiheit (Befreiung des Schriftstellers von materieller Abhängigkeit, von ‚Strebertum‘ und ‚bürgerlich-anarchistischem Individualismus‘); Pflege und Förderung des sozialistischen Ideengutes im Interesse der Volksmassen; Orientierung auf die Zukunft bei Nutzung der Erfahrungen aus Vergangenheit und Gegenwart.“²¹⁹

Wie sich erkennen lässt, ist dies im Wesentlichen das Schema, nach dem der Lehrplan im Themenkomplex III den „sozialistischen Realismus“, die „Sowjetliteratur“ und die „sozialistische Literatur“ charakterisiert. Die letzte Frage betrifft die Gestaltungsbesonderheiten des Romans und soll hier nicht näher behandelt werden.²²⁰

Zusammenfassend lassen sich die Ergebnisse der Analyse von Themenkomplex III und der anhand der Unterrichtshilfe behandelten Einheit zu „Menschen an unserer Seite“ auf die folgenden Punkte herunterbrechen. In Bezug auf das Geschichtsbewusstsein sollte ein Narrativ der kulturellen Vorreiterrolle der UdSSR gegenüber der (literarischen) Entwicklung in der DDR propagiert werden, dass deren „sozialistische Nationalkultur“, vertreten durch die „sozialistische deutsche Nationalliteratur“ positiv und im Sinne des Fortschritts durch das Vorbild der Sowjetunion geprägt worden sei. Dies lässt sich auch indirekt an der Behandlung von Claudius‘ „Menschen an unserer Seite“ erkennen, da dessen Hauptfigur Arbeiteraktivist war, ein Phänomen, welches letztlich auf die Stachanow-Bewegung in der UdSSR zurückging. Auch die „Überwindung ideologischer Rudimente und Nachwirkungen der

²¹⁸ Methodische Hinweise, 1975, S. 138.

²¹⁹ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 66.

²²⁰ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 138.

kapitalistischen Gesellschaftsordnung“ sowie die „Auseinandersetzung zwischen progressiven Kräften und feindlichen Elementen“ gehört zum Geschichtsbild, welches die DDR, beeinflusst durch die Vorreiterrolle der Sowjetunion, als das Ergebnis der fortschrittlichen Prozesse der Geschichte darstellt. Was die „sozialistische Erziehung“, bzw. die „sozialistische Persönlichkeit“ angeht, lässt sich anhand des bearbeiteten Quellenmaterials festhalten, dass die Akzeptanz der Führungsrolle der SED und die Charaktereigenschaften der Selbstlosigkeit und des Fleißes bzw. der Produktivität anhand des Vorbildes literarischer Heldenfiguren im Mittelpunkt des von der Programmatik des „Bitterfelder Weges“ durchdrungenen Themenkomplexes III stehen.

6.4. Themenkomplex V: „Realismus und Humanismus in der Literatur der deutschen Klassik – Die dialektische Aufhebung und die Realisierung des klassischen Humanitätsideals in der sozialistischen Literatur und Gesellschaft“

Für den Themenkomplex V sind in Klasse 12 52 Unterrichtsstunden vorgesehen, womit er 81% des dortigen Stundenkontingents ausmacht. Auch in Bezug auf den Literaturlehrgang der Abiturstufe insgesamt nimmt er mit 41% die dominante Stellung ein. Entsprechend des Umfangs lässt er sich also als Kernstück, in Bezug auf den chronologischen Ablauf, als Gipfel betrachten, auf den der gesamte Literaturunterricht der Klassen 11 und 12 hinausläuft.²²¹ Dies macht ihn zum für die Analyse relevantesten Themenkomplex. Nicht nur in Bezug auf die eingeplanten Stunden, sondern auch mit Blick auf den Stoffplan ist der Themenkomplex V sehr umfangreich. Es werden Werke und Texte von Goethe, Shakespeare, Sophokles, Lessing, Hölderlin, Schiller, Andreas Gryphius, Johannes R. Becher, Bertolt Brecht und Alexander Abusch zur Behandlung vorgeschrieben. Er ist in fünf Abschnitte unterteilt, die „Einführung in den Themenkomplex“ in welchem in zwei Stunden jeweils ein Text von Goethe und Johannes R. Becher behandelt werden soll, „Wesentliche Einflüsse auf die Entwicklung der klassischen deutschen Literatur“, wofür 12 Stunden veranschlagt und die Behandlung von Shakespeare, Johann Gottfried Herder und Sophokles vorgesehen sind, „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“ mit 20 Stunden, welche sich auf Lessing, Goethe, Hölderlin, und Schiller konzentriert, „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“ mit 15 Stunden, in welchem die Auseinandersetzung mit Brecht, Becher, Hölderlin und Andreas Gryphius stattfinden soll sowie die drei Stunden lange, zusammenfassende „Verwirklichung der humanistischen Traditionen und ihre Weiterführung in der sozialistischen Gesellschaft“, deren Gegenstand Schriften von Becher und Alexander Abusch sind.²²² Anhand dieser Abschnitte lassen sich grob

²²¹ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 41.

²²² Vgl. ebd., S. 91f.

zwei Teilbereiche des Themenkomplexes ausmachen, einer zur Literatur der deutschen Klassik mit 32 und einer zur „sozialistischen Literatur“ als deren Erbin, mit 18 Stunden. Die „Zielstellungen“ eröffnen mit der Absicht, die „Behandlung bedeutender Werke der bürgerlichen und sozialistischen deutschen Literatur, mit denen die deutsche Nationalliteratur Weltgeltung errang, [...] zu einem die Persönlichkeitsentwicklung mitbestimmenden Kunsterlebnis zu gestalten.“²²³ Auch hier wird also – wenig überraschend – der bereits in den „Zielen und Aufgaben“ formulierte und in allen bisher analysierten Themenkomplexen verfolgte Ansatz fortgeführt. Bedeutsam ist auch, dass bereits im ersten Satz der „Zielstellung“ die Gleichwertigkeit der (klassischen) bürgerlichen und der sozialistischen Literatur etabliert wird. Natürlich ist dies insofern nicht neu, als dass die sozialistische Gesellschaft, gemeinsam mit ihrer Kultur und Literatur, bereits in den vorigen Themenkomplexen als Höhepunkt und Verwirklichung der fortschrittlichen Kultur der Vergangenheit dargestellt wurden. Dennoch offenbart die Aussage den Respekt, welchen der Lehrplan der Literatur der deutschen Klassik entgegenbringt und dass diese den Schlüsselstein darstellt für die Legitimation der „sozialistischen Nationalliteratur“ konstruierten Argumentationskette darstellt. Deren gesamtes Programm wird wiederholt: Das humanistische Kulturerbe sei fester Bestandteil der „sozialistischen Nationalkultur“ bzw. „Literatur“, seine Aneignung und Inbesitznahme untrennbar mit dem Kampf der Arbeiterklasse verbunden, mit dem Höhepunkt der „sozialistischen Nationalliteratur“, wobei letztere die vermeintliche Weiterentwicklung und Aufhebung der besten humanistischen Traditionen darstelle.²²⁴

Entsprechend des widerspiegelungstheoretischen Ansatzes der marxistischen Literaturwissenschaft, bzw. der Dialektik von Basis und Überbau werden folgende Bezugspunkte für die Behandlung von Literatur gesetzt: „Die gesellschaftlichen Bedingungen für die Entwicklung einer klassischen Nationalliteratur, die Bedeutung des klassischen Kulturerbes für die sozialistische Kultur der Gegenwart und für die schöpferisch tätige Persönlichkeit in der sozialistischen Gemeinschaft“.²²⁵ Auch hier wird also wieder das Geschichtsbild der DDR als Erbin der humanistischen Tradition der Vergangenheit als ideologisches Lernziel gesetzt, ebenso wie sich die historisch-materialistische Geschichtskonstruktion um den Begriff des Humanismus in der Behauptung äußert, dass das klassische bürgerliche Humanitätsideal sich in der Auseinandersetzung mit der „feudalabsolutistischen“ Gesellschaft gebildet habe und dass der Entwurf des Menschenbildes ursprünglich von der Kritik an den zeitgenössischen Gesellschaftsverhältnissen ausgegangen sei. Neben Stoff- und Themenwahl sowie der Gestaltung von Konflikten und Perspektiven werden zudem erneut die Heldenfiguren als Untersuchungsgegenstand betont. Bei der Behandlung der deutschen Klassik

²²³ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 87.

²²⁴ Vgl. ebd., S. 87f.

²²⁵ Ebd., S. 87.

wird, neben der bereits hervorgehobenen Rolle gesellschaftlicher Entwicklung, besonders auf das anhand des Vergleichs von Werken beider Literaturperioden zu untersuchende „humanistische Menschenbild“ als zentrale ästhetische Kategorie abgezielt. Als historische Einflüsse auf die „bürgerliche Literatur“ des 18. Jahrhunderts werden die Literatur der Antike, Shakespeare und die Volksdichtung genannt. Goethes „Faust“ sei dabei das Werk, in welchem das „Menschenbild der Klassik“ am überzeugendsten verarbeitet worden sei. Dabei solle jedoch auch die Einsicht vermittelt werden, dass dieses in der antagonistischen Klassengesellschaft (also den nicht-sozialistischen Gesellschaftsformen) nicht realisiert werden könne.²²⁶ Die anhand des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“ behandelte Geschichtserzählung des Humanismus ist auch hier offensichtlich Grundlage der literaturhistorischen Konstruktion. Das „klassische bürgerliche Humanitätsideal“ wird im Lehrplan so definiert, dass es „den Menschen als schöpferisch-tätige, allseitig ausgebildete und harmonische Persönlichkeit faßt, die sich der Gesellschaft gegenüber verpflichtet weiß und aus moralischer Einsicht fördernd wirkt,“²²⁷ auch hier liegt vor allem ein betont kollektivistischer Apell vor, der auf Tätigkeit für die und Loyalität gegenüber der Gesellschaft abzielt.

In den Zielstellungen zur „sozialistischen Literatur“ setzt sich die kulturhistorische Erzählung fort. In ihr würden die humanistischen Ideale vom schöpferischen Menschen und seiner gesellschaftlichen Verantwortung weitergeführt, wobei in der „sozialistischen Gesellschaftsordnung“ alle Möglichkeiten zur vollen Entfaltung der Persönlichkeit in der Gemeinschaft gegeben seien – man beachte die Betonung der *Gemeinschaft*, auch hier liegt also wieder ein kollektivistischer Anspruch vor. Weiterhin wird die Einsicht sozialistischer Schriftsteller in die „objektiven Gesetzmäßigkeiten der gesellschaftlichen Entwicklung“ und ihrer „wissenschaftlich begründeten gesellschaftlichen Perspektive“ gegenüber den „Hoffnungen und utopischen Vorstellungen der bürgerlich-humanistischen Schriftsteller“ als Erkenntnisziel formuliert, was der Behauptung von der „wissenschaftlichen Begründung“ des „sozialistischen Humanismus“ entspricht.²²⁸ Neben einer erneuten Behandlung des sozialistischen Realismus soll zudem permanent Bezug zwischen „klassisch bürgerlicher“ und „sozialistischer Literatur“ hergestellt werden, indem ständig auf weltanschauliche, politisch-moralische und ästhetische Beziehungen hingewiesen wird. Auch hier ist das „Menschenbild“, diesmal in seiner „sozialistischen“ Form, bedeutender Erkenntnisgegenstand, dessen künstlerische Gestaltung in der Lyrik Johannes R. Bechers, Bertolt Brechts und anhand des sozialistischen Balladenschaffens erschlossen werden soll. So sollen Beispiele für die „dialektische Verarbeitung“ des humanistischen Kulturerbes kennengelernt werden.²²⁹

²²⁶ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 88f.

²²⁷ Ebd., S. 89.

²²⁸ Vgl. ebd., S. 89.

²²⁹ Vgl. ebd., S. 89f.

Eine Abschlussbetrachtung soll effektiv als Laudatio auf die DDR und ihre Kultur bzw. Literatur dienen, auch das Narrativ von der Erfüllung ererbter humanistischer Träume und Hoffnungen wird hier noch einmal wiederholt:

„Die Abschlußbetrachtung vertieft die Erkenntnis, daß das klassische Kulturerbe integrierender Bestandteil des sozialistischen Kulturlebens ist und daß sich in der sozialistischen Literaturgesellschaft das Wunschbild der bürgerlich-humanistischen Schriftsteller des 18. und 19. Jahrhunderts – die Einheit von Geist und Macht, von Kunst und Volk – verwirklicht. Den Schülern wird bewußt gemacht, daß im Verlaufe der sozialistischen Umgestaltung in der Deutschen Demokratischen Republik die objektiven Grundlagen für eine Literaturentwicklung geschaffen wurden, die das Entstehen einer großen Nationalliteratur ermöglichen und fördern.“²³⁰

Zum Schluss sollen in einer tendenziösen Gegenüberstellung der Literaturentwicklung in der DDR mit derjenigen Westdeutschlands die zeitgenössischen, „bürgerlichen“ Feindbilder bemüht werden, da die Literatur der Bundesrepublik, bedingt durch den „imperialistischen Literaturbetrieb im Monopolkapitalismus“ als Bestandteil und Merkmal des Klassenkampfes, vom „Kulturverfall“ gekennzeichnet sei. So sollen die Schüler von der „Richtigkeit der sozialistischen Kulturpolitik“ und dem „humanistischen Charakter der sozialistischen Gesellschaftsordnung“ überzeugt werden.²³¹ Auch hier sind die „Zielstellungen“ am kulturhistorischen Humanismuskonstrukt orientiert. Da sich im Stoffplan keine Entsprechung des Literaturvergleichs findet, wirkt dieser Abschnitt jedoch wie ein deplatziertes Artefakt, auf welches später im Plan nicht mehr eingegangen wird.²³²

Umfang, Bedeutung und Zielstellung des Themenkomplexes legen die Analyse mehrerer Stoffeinheiten und eines Auszugs ihrer Unterrichtsstunden zu verschiedenen Werken nahe. Dafür böten sich insbesondere die effektiv das Herzstück des ganzen Komplexes darstellenden Behandlungen von Goethes „Faust“ und Brechts „Leben des Galilei“ an, um „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“ und „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“ zu untersuchen.²³³ Zwar galt der „Faust“, wie in den Zielstellungen festgehalten und auch anhand des kulturhistorischen Humanismus-Narrativs gezeigt, als überzeugendste Darstellung des „Menschenbildes der Klassik“ und „Das Leben des Galilei“ sollte laut Lehrplan direkt auf diesen bezogen werden,²³⁴ eine vergleichende Analyse der Lehrplanvorgaben und der sehr differenzierten und zahlreichen Lehrstunden, wie sie in der Unterrichtshilfe konzipiert sind,²³⁵ wäre jedoch außerordentlich

²³⁰ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 90.

²³¹ Vgl. ebd., S. 90f.

²³² Vgl. ebd., S. 91 – 93.

²³³ Vgl. ebd., S. 97, 104.

²³⁴ Vgl. ebd., S. 105.

²³⁵ Die Unterrichtshilfe sieht für „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Menschen- und Gesellschaftsbildes – Die ‚Faust‘-Dichtung als Höhepunkt der klassisch-bürgerlichen Dichtung“ elf Stunden, für den „Galilei“ noch einmal sechs Stunden vor. Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 235, 254 – 262.

umfangreich. Zudem würde ein simpler Überblick über diese komplexen Stoffe dem Gegenstand nicht gerecht. Zur Veranschaulichung der ideologischen Linienführung und Erziehung im fünften Themenkomplex eignen sich daher kleinere Einheiten.

Aus diesem Grund soll die Stoffeinheit „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“ anhand der Behandlung von Goethes Werken „Iphigenie auf Tauris“, und „Das Göttliche“ sowie Friedrich Hölderlins „An die Parzen“ untersucht werden. Laut eines Hinweises im Lehrplan ist „Das Göttliche“ im Zusammenhang mit der „Iphigenie“ zu erschließen, ohne expliziten Bezug auf „Die Parzen“, ²³⁶ die Unterrichtshilfe ordnet die drei Werke jedoch in eine geschlossene, vier Stunden umfassende Einheit mit klaren Zielstellungen ein. Da die Lehrplanvorgaben zu den Werken vergleichsweise knapp ausfallen, wird hier der Unterrichtshilfe gefolgt, welche ohnehin die Grundlage aller analysierten Stundenentwürfe darstellt.²³⁷ Die Analyse der Stoffeinheit „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“ wird anhand der Vergleiche lyrischer Werke Johannes R. Bechers mit Gedichten aus dem 17. und 18. Jahrhundert vorgenommen, wobei der Lehrplan dessen „Tübingen oder die Harmonie“ und Friedrich Hölderlins „Heidelberg“ oder Bechers „Tränen des Vaterlandes anno 1937“ und Andreas Gryphius’ „Tränen des Vaterlandes anno 1636“ zur gemeinsamen Behandlung vorsieht. Hier ist der zweite Vergleich von besonderem Interesse.²³⁸

6.4.1. „Die Ausprägung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“

Im Lehrplan wird der Stoffeinheit ein grundlegende Absichten und Lernziele erläuternder Hinweis vorangestellt. Relevant darin ist, dass das Erfassen ästhetischer Grundpositionen der deutschen Klassik sowie das in den Werken gestaltete Humanitätsideal im Mittelpunkt stehen sollen. Als weiterer Schwerpunkt der Gesamteinschätzung wird die vermeintliche Bedeutung der Klassik für die weitere Entwicklung der deutschen Nationalliteratur, besonders derjenigen der Gegenwart, gesetzt.²³⁹ Die Unterrichtshilfe nimmt diese generelle Linienführung auf²⁴⁰ und ergänzt die Stoffeinheit in ihrer eigenen „Zielstellung“ um konkrete, politisch-ideologisch durchtränkte Erkenntnisziele, welche die anhand der „Iphigenie“ und den anderen Klassikern herausgearbeiteten Ideale mit dem marxistisch-leninistischen Humanismuskonzept verbinden:

„Die Schüler erkennen, daß die Klassiker die Schaffung einer Welt der Brüderlichkeit und Harmonie durch das Handeln sittlich großer Persönlichkeiten erwarten und in

²³⁶ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 98 – 100.

²³⁷ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 218 – 225.

²³⁸ Vgl. Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 92, 107.

²³⁹ Vgl. ebd., S. 97.

²⁴⁰ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 218.

diesem Sinne aktive Stoffe unter Gesichtspunkten des klassischen Humanitätsideals aufgreifen und gestalten. [...] Die Schüler begreifen dieses Humanitätsideal als Ausdruck der Ideologie des aufstrebenden Bürgertums, das in dem feudal zersplitterten Deutschland keine Basis für revolutionäres Handeln besaß. Am Beispiel Hölderlin erleben sie die Enttäuschung der fortgeschrittensten Schriftsteller dieser Zeit über die deutsche Wirklichkeit. [...] Die Erkenntnis wird vertieft, daß das Bürgertum im weiteren Verlauf seiner Entwicklung die Humanitätsauffassung seiner progressiven Epoche verraten hat und das humanistische Erbe negiert. In den Schülern soll die Überzeugung gefestigt werden, daß das revolutionäre Proletariat mit der Verwirklichung seiner eigenen Ideale auch die humanistischen Bestrebungen der Vergangenheit realisiert. [...] Die Schüler lernen, Gedankengänge des Dramas zu Problemen der Geschichte und der theoretischen Äußerungen [sic!] der Klassiker in Beziehung zu setzen und damit umfassender zu interpretieren. Sie üben sich an Vorträgen, deren Grundlagen sowohl das künstlerische Werk als auch Sekundärliteratur wird, sowie im Rezitieren und selbständigen Interpretieren von Gedichten.“²⁴¹

Punkt eins ist in dem Sinne interessant, als dass sich darin die ideologische Programmatik des Lehrplans und im übergeordneten Sinne, der historischen Komponente der Kulturrevolution spiegelt; das Aufgreifen und Neuinterpretieren von Stoffen der Vergangenheit im Sinne politisch-weltbildlicher Absichten. Weiterhin wird das Geschichtsbild der „sozialistischen Nationalkultur“ und der DDR-Interpretation des Humanismus explizit zum Bildungsziel der Unterrichtseinheit um die „Iphigenie“, „Das Göttliche“ und „Die Parzen“ erhoben: der „Humanismus“ als Ausdruck einer Ideologie der Befreiung des Menschen, welche von der progressiven Klasse in literarischen Werken materialisiert wird, aber unter den gegebenen politischen Umständen nicht verwirklicht werden kann. Im Folgenden verraten die Bürger ihre Ideale und verkommen zum reaktionären Feind, während das Proletariat den Status der progressiven Klasse übernimmt und die Ideale der Vergangenheit in ihrer siegreichen Revolution verwirklicht, deren politische Produkte die DDR, die UdSSR sowie das sozialistische Weltsystem sind, im kulturellen Sinne – man denke an die Lehrplanvorgaben – die „sozialistische Nationalkultur“, bzw. „Literatur“. Diese verfügen damit auch über eine intrinsisch „humanistische“ Qualität, im Gegensatz zu ihren reaktionären, bürgerlichen Konkurrenten, welche weder das Beste der Vergangenheit noch die Zukunft für sich beanspruchen können. Der letzte, eher auf die unterrichtliche Praxis und tatsächliche Fertigkeiten im Umgang mit Literatur abzielende Punkt lässt sich als Anleitung zur Selbstideologisierung, bzw. der ausschließlich ideologischen Betrachtung von Literatur bezeichnen, da das den Unterricht permanent begleitende ideologische Kulturgeschichtsnarrativ bei den „Gedankengängen“ im künstlerischen Werk und den „Problemen der Geschichte“ mitgedacht werden muss.

²⁴¹ Methodische Hinweise, 1975, S. 219.

6.4.1.1 Johann Wolfgang Goethes „Iphigenie auf Tauris“ und „Das Göttliche“

Das Schauspiel „Iphigenie auf Tauris“ entstand zwischen 1779 und 1787. Goethe verarbeitete darin verschiedene antike griechische Stoffkreise, wobei ihm Euripides' „Iphigenia bei den Taurern“ sowie Homers „Odyssee“ und Hyginus „Fabulae“ als Quellen dienten. In der Handlungsführung orientierte er sich vor allem an Euripides. Zentrale Figur des Stücks ist die Namensgebende Iphigenie aus dem verfluchten Atridengeschlecht (nach deren Urahnen Tantalos auch „Tantaliden“ genannt), welche, von der Göttin Diana vor der Opferung durch ihren Vater Agamemnon gerettet, nun beim Volk der Skythen auf Tauris lebt und dort als Priesterin, die von deren Kult geforderten Menschenopfer verhindert. Als König Thoas um ihre Hand anhält und Iphigenie diese ablehnt, plant Thoas die Wiedereinführung des Opfers. Die dafür vorgesehenen Gefangenen sind der von Erinnyen verfolgte und wahnsinnige Orest sowie dessen Gefährte Pylades, wobei sich herausstellt, dass ersterer Iphigenies Bruder ist. Zunächst versucht Iphigenie die beiden durch eine List zu retten, die den Diebstahl einer zur Heilung Orests benötigten Dianastatue einschließt, gesteht Thoas dann jedoch die Wahrheit. So gelingt es ihr, diesen mit ihrem Willen zur Wahrhaftigkeit, welcher auch durch die von Thoas ebenfalls verehrte Diana repräsentiert wird, davon zu überzeugen, die Gefangenen friedlich gehen zu lassen und beendet die zwischen Skythen und Griechen entstehenden Kämpfe. Das Werk weicht in einigen Punkten vom Original ab, etwa in der Rolle der Götter, der Ursache des Atridenfluchs und der Geschichte dieses Geschlechts, die nun als Wachstumsprozess der Menschheit konstruiert wird, welcher in der Entsöhnung und Verwirklichung der darin von Beginn an angelegten Humanität endet. Auch die Auflösung der Handlung unterscheidet sich, Iphigenie kann Thoas nun auf eine für beide verbindliche Zivilisationsnorm festlegen.²⁴² Der Lehrplan macht folgende kurze Angaben zur „Iphigenie“:

„Die weltanschauliche Durchdringung des antiken Stoffes im Sinne des bürgerlichen Humanitätsideals. Goethes Verarbeitung des mythologischen Stoffes. Iphigenies Schicksal, ihr Wirken auf Tauris, ihre Haltung gegenüber König Thoas. Iphigenies Sittlichkeit, ihre humane Gesinnung. Ihre Entscheidung im Konflikt der Pflichten für die Wahrheit. Der Glaube an die Kraft des Menschen, an das Sittlich-Schöne und Gute. Die Umdeutung des antiken Schicksalsbegriffes im Sinne der bürgerlichen Humanitätsauffassung (die Verantwortung des Menschen für seine Taten). Der bürgerliche Charakter der Humanitätsauffassung, die historisch bedingte Idealisierung (Vorstellung von der Wirksamkeit der reinen Menschlichkeit). Vergleich mit der sozialistischen Humanitätsauffassung.“²⁴³

Die Unterrichtshilfe folgt im der „Iphigenie auf Tauris“ gewidmeten Abschnitt im Wesentlichen dieser Richtung, indem sich die recht schematisch gehaltenen Angaben zum „Ablauf des Unterrichts“ zu großen Teilen auf die Analyse der Handlung, ihrer verschiedenen

²⁴² Vgl. Ulrike Landfester: Goethe, Johann Wolfgang von: Iphigenie auf Tauris, in: Arnold (Hg.), Kindlers Literatur Lexikon, https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_6480-1 (Stand: 18.12.2025).

²⁴³ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 98f.

symbolischen Ebenen, den Vergleich mit Euripides' „Iphigenie bei den Taurern“ sowie die Lösung des Konfliktes konzentrieren.²⁴⁴ Interessant ist folgender Abschnitt:

„Hinweis, daß Goethe ein Beispiel für die Kraft reiner Menschlichkeit geben wollte – nicht Abbild des Gegenwärtigen, sondern Entwurf des Zukünftigen, des Menschlich-Notwendigen! Die Dialektik von Realitätsdarstellung und Idealgestaltung, die jedem progressiven Kunstwerk innewohnt, ist stark zugunsten der Idealgestaltung akzentuiert worden. Daher können Versuche, einen direkten [im Original hervorgehoben] Bezug von den Gestalten und ihren Verhältnissen zu den gesellschaftlichen Verhältnissen der Goethe-Zeit bzw. der Antike herzustellen, nicht zu richtigen Ergebnissen führen.“²⁴⁵ [Unterstreichungen im Original].

Einerseits lässt sich der Hinweis als Zugeständnis daran lesen, dass eine pauschalisierende, grobe und direkte Anwendung des widerspiegelungstheoretischen Ansatzes dem behandelten Stoff nicht gerecht würde, andererseits akzentuiert er die in den eben analysierten Erkenntniszielen formulierte Behauptung, dass das Humanitätsideal Ausdruck bürgerlicher Ideologie sei. Weiterhin lässt er sich im Kontext der Ausführungen in den übergeordneten „Zielstellungen“ des Themenkomplexes V als Vorlage für die Lehrperson deuten, die „utopische“ Verfasstheit des bürgerlichen Humanismus (im Kontrast zum „wissenschaftlichen“ Fundament des „sozialistischen Humanismus“) in den Unterricht einzubringen.

Nach dem Hinweis wird für weitere Untersuchungen die Frage gestellt, ob die Kraft des (in der „Iphigenie“ entworfenen) Vorbildes zur Änderung der Verhältnisse ausreiche. Es folgt eine „Wertung der Konfliktlösung“ sowie eine „Abschließende Betrachtung“, die u.a. die Frage nach dem Humanen in Iphigenies Handeln und dem Zukunftsweisenden in der Aussage des Stückes stellen. Abschließend sollen die Schüler eine „Wertung“ vornehmen, auch in Bezug auf die „Fürstenerziehung“, welche die Klassiker (im Sinne der Werke der deutschen Klassik) angestrebt hätten.²⁴⁶ Es wird also einerseits noch einmal die Ebene der ideologischen Funktionalisierung von Literatur in dem Sinne bemüht, dass Goethe und seinen Zeitgenossen eine solche beim Verfassen ihrer Werke unterstellt wird. Dies fügt sich in die Programmatik des ganzen Literaturlehrgangs und normalisiert einen solchen Umgang mit Kunst – unabhängig von der Wahrheit der Unterstellung. Andererseits wird anhand der Zukunftsperspektive die „dialektische Aufhebung“ der „Klassiker“ in der „sozialistischen Literatur“ vorbereitet.

Während der ausschließlich der „Iphigenie“ gewidmete Abschnitt der Stoffeinheit vergleichsweise wenige direkte ideologische Bezüge aufweist, ist die sich daran anschließende Behandlung des ca. 1783 entstandenen Gedichtes „Das Göttliche“²⁴⁷ sehr explizit. Das Werk befindet sich im Anhang, in der Version der „Textauswahl zum Literaturunterricht

²⁴⁴ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 219 – 221.

²⁴⁵ Ebd., 1975, S. 221.

²⁴⁶ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 221.

²⁴⁷ Benedikt Jeßing: Goethe. Eine Einführung in Werk und Deutung, 2., völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart 2023, S. 52.

in den Klassen 11 und 12“,²⁴⁸ bei der Beurteilung der Vorgaben in Lehrplan und Unterrichtshilfe sei darauf verwiesen, gleiches gilt für alle später untersuchten literarischen Werke, die sich im Anhang befinden. Der Lehrplan gibt folgende Vorgaben zur Behandlung des Gedichts:

„Goethes Menschenbild und seine Auffassung von der Rolle des Menschen in der Gesellschaft: das schöpferische Tätigsein, die Kollektivität des Handelns und die Achtung des Mitmenschen. Der Mensch als Teil der Natur, als vernunftbegabtes Wesen. Seine Fähigkeit, die Gesetze der Natur zu erkennen, die Notwendigkeit humanistischen Handelns zu erfassen und mit Verantwortung zu entscheiden. Die ‚Unsterblichen‘ als Vor- und Leitbilder, als Verkörperung des Menschen in seiner höchsten Vollkommenheit. Das ‚Göttliche‘ als das Ideal des Menschentums. Die erzieherische Grundhaltung des Gedichts.“²⁴⁹

Während eine erzieherische oder ethisch anleitende Grundhaltung des Werkes nicht geleugnet werden kann, fällt auf, dass das Gedicht sehr „motiviert“ interpretiert wird. Die „Kollektivität des Handelns“ wird an keiner Stelle direkt im Text ersichtlich, eine auf individuelles Handeln konzentrierte Interpretation wäre theoretisch auch zulässig. Die Fähigkeit zum Erkennen der Naturgesetze stellt ebenfalls eine sehr freie Deutung der zweiten Hälfte des Gedichtes dar und entspricht, gemeinsam mit der Auslegung der „höhern Wesen“ als Ideale menschlichen Handelns,²⁵⁰ einer materialistischen Interpretation, wie sie zur marxistischen Literaturwissenschaft passt.

Der von der Unterrichtshilfe bereitgestellte, ca. zwei Stunden umfassende Unterrichtsentwurf beginnt nicht mit einer „Zielstellung“. Stattdessen soll eine Lesung vorgenommen werden, welcher sich ein Unterrichtsgespräch anschließt. Dieses soll wiederum um die Beziehung der im Werk enthaltenen Gedankengänge zur „Iphigenie“, das angedeutete „Menschenbild“ sowie den Zusammenhang von Form und Aussage des Gedichts kreisen. Zudem soll dessen erster Satz anhand von Iphigenies Haltung konkretisiert werden. Relevant sind hier die zur Diskussion des Menschenbildes gegebenen Punkte:

„Der Mensch ist der Natur unterworfen, kann jedoch durch seine Einsicht in das Notwenige und Nützliche ‚unterscheiden, wählen und richten‘, ‚edel, hilfreich und gut‘ sein – besitzt also Eigenschaften, die ihre volle Bedeutung erst in schöpferischer Tätigkeit in der Gemeinschaft erlangen. Hinweis auf Ansätze einer materialistischen Religionsphilosophie: Nach dem Bild des vollkommenen, guten Menschen erschaffene ‚unbekannte höhere Wesen‘ wirken als ‚erahnte‘ Vor- und Leitbilder zurück.“²⁵¹

Hier wird mittels der selektiven Aneignung historischer Tugendapelle eindeutig auf das „sozialistische Menschenbild“ und das Ideal der für das Wohl des Kollektivs alles gebenden Persönlichkeit abgezielt. Auch die materialistische Interpretation der Lehrplanvorgaben wird weitergeführt. Im Anschluss soll ein Vergleich mit Forderungen an den „aufgeklärten,

²⁴⁸ Siehe Anhang, S. 113.

²⁴⁹ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 99.

²⁵⁰ Vgl. Irmtraut Haust / Christa Strobl (Red.): Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12, Berlin (Ost) 1975, S. 233f. Von hier an „Textauswahl zum Literaturunterricht, 1975“.

²⁵¹ Methodische Hinweise, 1975, S. 222.

humanen Menschen“ in Gotthold Ephraim Lessings „Nathan der Weise“ vorgenommen werden und es wird ein Bogen zu Johann Gottfried Herders „Briefen zur Beförderung der Humanität“ geschlagen. Diese sollen in einer Hausaufgabe anhand der Frage nach dessen Definition der Humanität, dem Verhältnis von Ideal und Wirklichkeit unter dem Aspekt von Herders Auseinandersetzung mit der Frage von Krieg und Frieden sowie der Möglichkeit der „aufkommenden kapitalistischen Ordnung“, die „Ideale der Klassiker“ zu verwirklichen, gelesen werden. Bei der ersten Frage werden die gewünschten Antworten mitgeliefert, so seien nicht nur Mitgefühl und Zuvorkommenheit, sondern auch das Ringen um jede mögliche Ausbildung und Vervollkommnung des Menschen und der ganzen Menschheit das Ziel, welchem alle Künste und Wissenschaften dienen müssten. Die anhand der Hausaufgabe gewonnenen Einsichten sollen zur Vertiefung mit zwei Aussagen Goethes zur „Iphigenie auf Tauris“ in Beziehung gesetzt werden, deren erste er in ein Exemplar des Dramas hineingeschrieben haben soll. Die zweite entstammt einem Brief an Charlotte von Stein im März 1779:²⁵² „Alle menschlichen Gebrechen sühnet reine Menschlichkeit.“ [...] „Hier will das Drama gar nicht fort, es ist verflucht, der König in Tauris soll reden, als wenn kein Strumpfwirker in Apolda hungerte.“²⁵³

Dies bereitet die in einer „Zusammenfassung“ gegebenen, für die Unterrichtseinheit zu „Das Göttliche“ beabsichtigten Erkenntnisse vor, welche sich – im Eingang mit der allgegenwärtigen Geschichtskonstruktion um Humanismus und „sozialistische Nationalkultur“ – darauf belaufen, dass das klassische bürgerliche Persönlichkeits- und Humanitätsideal in der „spätfeudalen Gesellschaft“ nicht realisierbar, aber ein meist in die idealisierte Vergangenheit (hier die „attische Sklavenhalterdemokratie“) projiziertes Gegenbild zu den herrschenden Zuständen gewesen sei.²⁵⁴

Eine „Weiterführende Untersuchung“ bereitet den letzten Abschnitt der Einheit vor:

„Die bisher behandelten Werke entstanden (außer Herders ‚Briefe ...‘) vor der Französischen Revolution. 1789 siegt die Bourgeoisie in Frankreich, sie festigt ihre Macht nach dem Sturz der revolutionär-demokratischen kleinbürgerlichen Diktatur der Jakobiner nach 1794 in der Herrschaft des Direktoriums, die zum Kaisertum Napoleons überleitet. – Warum ist nunmehr die Illusion, das Bürgertum vertrete auch weiterhin mit seinem Kampf die Interessen aller Menschen, nicht mehr aufrechtzuerhalten? – Welche Konsequenzen ergeben sich für jene, die mit den französischen Ereignissen große Hoffnungen für Deutschland verbanden [...]?“²⁵⁵

Wie schon bei Eduard Claudius' „Menschen an unserer Seite“ wird hier in besonderem Maße klar, dass der Literaturunterricht, anhand von Lehrplan und Unterrichtshilfe, im Modus eines marxistisch-leninistischen Geschichtsunterrichts mit kulturellem Schwerpunkt konzipiert war. Auch das bereits in den Unterrichtsvorschlägen zur „Iphigenie auf Tauris“

²⁵² Vgl. Methodische Hinweise, S. 222f.

²⁵³ Ebd., 1975, S. 223.

²⁵⁴ Vgl. ebd., S. 223.

²⁵⁵ Ebd., S. 223f.

vorkommende Narrativ vom „Verrat“ des Bürgertums am humanistischen Gedankengut wird in der ersten Frage effektiv wiederholt. Bemerkenswert ist auch die geschlossene Natur dieser Fragestellung, da nicht ergründet werden soll, *ob* das Bürgertum nach der Französischen Revolution noch die „Interessen aller Menschen“ vertrete, sondern *warum* es dies nicht mehr getan hätte.

6.4.1.2 Friedrich Hölderlins „An die Parzen“

Den Abschluss der Unterrichtseinheit bildet Friedrich Hölderlins 1799 – somit nach der Französischen Revolution – entstandene Ode „An die Parzen“.²⁵⁶ Die in der „Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12“ gedruckte Version befindet sich im Anhang.²⁵⁷ Der Lehrplan setzt folgende Schwerpunkte für die Behandlung des Werks:

„Der Wunsch des Dichters, die Vollendung als Künstler zu finden. Die Sehnsucht nach vollendeter künstlerischer Aussage in Werken von tiefer gedanklicher Kraft und sprachlicher Schönheit. Sehnsucht nach einem Leben, in dem die Dichtung ihre menschenformende Funktion erfüllen kann. Die künstlerische Funktion der griechischen Mythologie im Gedicht (lebendige Bilder, eine sinnlich-konkrete Vorstellungswelt und eine genaue Aussage), Das Bild des antiken Sängers; der Künstler als Richter, Priester und Prophet, als Schöpfer. Das Gedicht als erschütternde Vorahnung des eigenen Schicksals und als Ausdruck der tragischen Situation des bürgerlich-demokratischen Dichters. Die Ode als dem Inhalt adäquate künstlerische Form. Der Reichtum künstlerischer und sprachlicher Mittel.“²⁵⁸

Was zunächst als eine eher auf das künstlerische Individuum beschränkte Behandlung des Werks erscheinen mag, richtet sich deutlich auf die bewusstseinsformende Rolle von Kunst, wie sie dieser im Rahmen der Kulturrevolution in der DDR zugeschrieben wurde. Über die „tragische Situation des bürgerlich-demokratischen Dichters“ kommt ein politisch-ideologischer Einschlag, welcher im Lehrplammentext jedoch nicht weiter ausgeführt wird. Im Kontext des übergeordneten „Stoffplans“ zum Themenkomplex V ist eine Interpretation des Gedichtes hin auf das „klassische bürgerliche Humanitätsideal“ zu erwarten,²⁵⁹ der im Folgenden behandelte Stundenentwurf der Unterrichtshilfe setzt, neben der Behandlung des Motivs der persönlichen Entfaltung, jedoch das Narrativ des utopischen, nicht zu verwirklichenden Menschenbildes, der Revolution und des Verrates des Bürgertums an seinen humanistischen Werten fort. Tatsächlich kreist nahezu der gesamte Unterrichtsentwurf um die Französische Revolution und eine verwehrte, ähnliche Umgestaltung in Deutschland. Bereits die kurze „Zielstellung“ gibt vor, an Leben und Werk Hölderlins den Vorgang seiner „Desillusionierung“ zu untersuchen. Als Erkenntnis ist vorgesehen, dass Hölderlins oft

²⁵⁶ Vgl. Andreas Thomasberger: Oden, in: Johann Kreuzer (Hg.): Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Sonderausgabe, Stuttgart 2011, S. 309 – 319, hier S. 309.

²⁵⁷ Siehe Anhang, S. 114.

²⁵⁸ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 99f.

²⁵⁹ Vgl. ebd., S. 91.

verfälschtes Erbe der Arbeiterklasse teuer sei und erst in der sozialistischen Dichtung fruchtbar würde.²⁶⁰

Hölderlins Begeisterung für die Französische Revolution und die allegorisch auf Griechenland projizierte oder mittels mythologischer Metaphorik verborgene literarische Verarbeitung dieser in Teilen seines Werks, etwa dem Roman „Hyperion“ oder dem Dramenfragment „Tod des Empedokles“ ist bekannt,²⁶¹ insofern verwundert die Wahl eines seiner Werke als Gegenstand im Kontext der übergeordneten Unterrichtseinheit nicht, wenngleich „An die Parzen“ auf den ersten Blick wenig Anhaltspunkte zu einer entsprechenden Interpretation zu geben scheint.²⁶²

Die sich der „Zielstellung“ anschließende „Ideenskizze für ein Unterrichtsgespräch“ konzentriert sich auf die inhaltliche und formale Auseinandersetzung mit dem Gedicht, wobei es unter Bezugnahme auf Sophokles' „Antigone“ und Goethes „Das Göttliche“ um Reife und Vollendung im künstlerischen Werk sowie das perfekte Gedicht als Symbol der vollen Persönlichkeitsentfaltung gehen soll. In einer Vermischung des realen Hölderlins mit dem lyrischen Ich wird gesagt, dass der gewählte Tonfall der Ode andeute, dass dieser nicht mit der Erfüllung der Bitte durch „die Gewaltigen“ rechne. Auch hier wird der Bezug auf revolutionäres Gedankengut fortgeführt, da gesagt wird, dass die hohe Wertschätzung der Dichtung Hölderlin neben antiken Sängern mit Friedrich Gottlieb Klopstocks „bürgerlich-antifeudalen Auffassungen“ verbinde;²⁶³ Klopstock war bis 1793 ebenfalls von der Französischen Revolution begeistert, distanzierte sich dann jedoch kritisch von der Jakobinerherrschaft.²⁶⁴ Es folgen zwei Fragestellungen: „Ersehnte Hölderlin nur eine formal-künstlerische Vollendung? Was sollte der Inhalt seines Gedichtes sein, wem sollte es gelten? [...] Welche realen ‚Schicksalsmächte‘ waren es, die Hölderlin an der vollen Persönlichkeitsentfaltung hinderten?“²⁶⁵ Darauf soll in einem Schülervortrag geantwortet werden, als dessen inhaltliche Schwerpunkte Hölderlins „Treue zu den Idealen der Französischen Revolution“, seine Verzweiflung an der „deutschen Misere“ und die daraus resultierende „Flucht ins Griechentum“, sein „Traum einer kommenden Menschengemeinschaft“ sowie das „Hölderlin-Erbe und wir“ vorgesehen sind.²⁶⁶ Die Geschichtserzählung des Humanismus und der „sozialistischen Nationalkultur“ stellt hier offensichtlich die grundlegende Struktur dar. Dies zeigt sich auch

²⁶⁰ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 224f.

²⁶¹ Vgl. Martin Glaubrecht: Hölderlin, Friedrich, in: Neue Deutsche Biographie 9, München 1972, S. 322-332 [Online-Version], <https://www.deutsche-biographie.de/pnd118551981.html#ndbcontent> (Stand: 22.12.2025).

²⁶² Vgl. Textauswahl zum Literaturunterricht, 1975, S. 265.

²⁶³ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 224.

²⁶⁴ Vgl. Günter Häntzschel: Klopstock, Friedrich Gottlieb, in: Neue Deutsche Biographie 12, München 1980, S. 116-121 [Online-Version], <https://www.deutsche-biographie.de/pnd118563386.html#ndbcontent> (Stand: 22.12.2025).

²⁶⁵ Methodische Hinweise, 1975, S. 224f.

²⁶⁶ Vgl. ebd., S. 225.

am zur „Vertiefung“ vorgesehenen Lehrervortrag, welcher den vermeintlichen Verrat des Bürgertums am Humanismus zum Inhalt hat und so noch einmal die von den Schülern zu verinnerlichende Botschaft verdeutlicht, dass der Humanismus nur im Sozialismus zu verwirklichen sei:

„Hölderlins Frage, ob aus Gedanken die Tat käme: ‚Leben die Bücher bald?‘ (Ode ‚An die Deutschen‘) war für die bürgerliche Ordnung mit Nein [sic!] zu beantworten: Bücher blieben bloßes Bildungsgut. Der Imperialismus verfälschte das humanistische Erbe oder lehnte es ab: ‚Wir sind nicht und wollen nicht sein das Volk Goethes und Einsteins, gerade das nicht‘ (‚Berliner Lokalanzeiger‘ während der Hitlerzeit). Bürgerliche Humanisten verzweifeln angesichts der Barbarisierung ihrer Klasse. (Vgl. die Wiederaufnahme des Atridenthemas bei Hauptmann, 1940 – 44: Iphigenie zerbricht an ihrer Aufgabe, die sie zur Mörderin werden ließ. ‚Die tröstliche utopische Lösung konnte 1778 noch gefunden werden, im Faschismus, jener letzten, gräßlichen Verfallsstufe des Bürgertums, wäre sie Widersinn gewesen.‘)“ [Zwei Hochziffern entfernt].²⁶⁷

Das bürgerliche Feindbild wird hier mittels „Imperialismus“ und Faschismus besonders stark akzentuiert. Diese werden auch zur Ausstaffierung des zu vermittelnden kulturgeschichtlichen Narrativs herangezogen; der Abfall des Bürgertums vom Humanismus, dem Ausdruck seiner kulturellen Blütezeit im historischen Prozess, hinein in den barbarischen Faschismus.

Die Unterrichtseinheit schließt mit einer schriftlichen Hausaufgabe, in welcher die Fragen beantwortet werden sollen, welche Voraussetzungen die humanistischen Zielsetzungen zu ihrer Verwirklichung benötigen und woraus sich die vermeintlichen Ansätze dazu in der Gegenwart (aus Perspektive der Schüler) ergeben würden. Weiterhin soll beantwortet werden, warum die Schüler (in diesem Sinne stellvertretend für die DDR) sich als Erben der Gedanken der Klassiker fühlen dürften. Dem wird der Hinweis mitgegeben, dass die Arbeiterklasse nicht einfach nur die Ideale der Klassiker, sondern die eigenen verwirkliche, in welche die früheren progressiven Gedanken aufgenommen und mit ihren Aufgaben und Leistungen verbunden seien.²⁶⁸

Zusammenfassend lässt sich die Stoffeinheit um die „Herausbildung eines klassischen bürgerlichen Persönlichkeits- und Humanitätsideals“ anhand der untersuchten Stundenentwürfe vor allem als ein Geschichtsunterricht mittels Literatur bezeichnen. Zwar wird das Humanitätsdenken von Goethe, Hölderlin und anderen bearbeitet (etwa in Form der Konfliktlösung der „Iphigenie“ oder des ethischen Apells in „Das Göttliche“), insgesamt steht jedoch das historische Narrativ um den Humanismus und seine Erfüllung in der sozialistischen Gesellschaft im Vordergrund. Zudem wird auch die marxistisch-leninistische Ideologie in die Vergangenheit projiziert, wie die vermeintlichen „Ansätze einer materialistischen

²⁶⁷ Methodische Hinweise, 1975, S. 225. Die entfernten Hochziffern verweisen auf in der DDR publizierte Werkausgaben Hölderlins und Gerhart Hauptmanns. Vgl. ebd., Eintrag 14 und 15 im Quellenverzeichnis zum Themenkomplex V, S. 285.

²⁶⁸ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 225.

Religionsphilosophie“ und des erst im Kollektiv voll bedeutsamen „Menschenbildes“ bei Goethe zeigen. In diesem Sinne sollten hier sowohl ein Kollektivdenken als auch ein ideologisches Geschichtsbewusstsein geformt werden, in welchem „die Arbeiterklasse“, und somit die DDR, Erben und Verwirklichung der humanistischen Ideale der Vergangenheit sind; die DDR als Siegerin der Geschichte.

6.4.2. „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“

Die Stoffeinheit verfügt im Lehrplan weder über eine eigene Einleitung noch vorangestellte, übergeordnete Hinweise. Stattdessen werden nur die Behandlungsschwerpunkte der zum Unterricht vorgesehenen Werke bzw. der zu behandelnden Schriftsteller gegeben.²⁶⁹ Die Teileinheit zu Becher ist ganz im programmatischen Sinne nach ihrem Inhalt benannt: „Johannes R. Becher, Tübingen oder Die Harmonie oder Friedrich Hölderlin, Heidelberg. Johannes R. Becher, Tränen des Vaterlandes anno 1937 und Andreas Gryphius, Tränen des Vaterlandes anno 1636. Johannes R. Becher, Neue deutsche Volkslieder (Auswahl)“ [Unterstreichung entfernt].²⁷⁰

Bechers Lebenslauf (1891 – 1958, geboren als Hans Robert Becher) wirkt zunächst wie die ideale Biographie eines DDR-Literaten. 1919 trat er in die KPD ein und wurde sechs Jahre später Vorsitzender der „Arbeitsgemeinschaft kommunistischer Schriftsteller“ im Schutzverband deutscher Schriftsteller. 1933 wanderte er in die Sowjetunion aus und hielt sich von 1935 bis 1945 in Moskau auf. Er war eines der Gründungsmitglieder des „Nationalkomitees Freies Deutschland“, kehrte mit Kriegsende nach Berlin zurück, gründete den „Kulturbund zur demokratischen Erneuerung Deutschlands“ sowie den Aufbau-Verlag, war 1949 Mitbegründer der Zeitschrift „Sinn und Form“, Verfasser des Text der DDR-Nationalhymne und war von 1954 – 1958 erster Kulturminister der DDR.²⁷¹

Tatsächlich war sein Leben von erheblichen privaten, politischen, künstlerischen und ideologischen Umbrüchen gezeichnet. Becher, der zwischen 1910 und 1942 mehrere Suizidversuche beging und in seiner Jugend als Morphiumsüchtiger psychiatrisch behandelt wurde, wird heute zu den bedeutendsten expressionistischen Schriftstellern der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts gezählt. Sein lyrisches Frühwerk ist vom Expressionismus gekennzeichnet. Die revolutionären Ereignisse in Russland inspirierten ihn jedoch, 1919 die von der Oktoberrevolution begeisterte Hymne „Gruß des deutschen Dichters an die russische föderative Sowjetrepublik“ zu verfassen. Obwohl er bereits Mitglied der KPD war, wandte er sich in der Folgezeit dem lebensreformerischen Milieu sowie der Religion zu, nur

²⁶⁹ Vgl. Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 104 – 109.

²⁷⁰ Ebd., S. 107.

²⁷¹ Vgl. Sabine Doering: Becher, Johannes R., in: Arnold (Hg.), Kindlers Literatur Lexikon, https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_5892-1 (Stand: 25.12.2025).

um 1923 seine Parteimitgliedschaft zu erneuern, sich dem Kommunismus zuzuwenden und dichterisch an Entwicklungen der Avantgarde anzuschließen, was 1926 in einem Gas-kriegsroman und dem Lyrikband „Maschinenrhythmen“ resultierte. In den Folgejahren fin-den sich neusachliche Werke, die u.a. autobiographische Elemente enthalten und eine meist in der Hinwendung zum Kommunismus resultierende, von einer kaisertreuen, deutschnationalen Gesellschaft wegführende Persönlichkeitsentwicklung schildern. Gipfel dieser Phase ist der Roman „Abschied“ von 1940.²⁷² Während des Nationalsozialismus be-mühte Becher sich im Exil um künstlerischen Widerstand und beschäftigte sich mit älterer deutscher Kunst und Literatur, die im bei anderen Dichtern Anklang findenden Lyrikband „Der Glücksucher und die sieben Lasten“ von 1938 resultierte. Nach seiner Rückkehr ver-folgte Becher ein Kulturprogramm mit gesamtdeutschem Anspruch und begann zum Ende seines Lebens hin, politisch und kulturell anzuecken. Nachdem er im Zuge des Ungarnauf-stands versucht hatte, den daran beteiligten Georg Lucáks zu evakuieren, fiel er in Ungnade und blieb nur noch nominell im Amt des Ministers für Kultur. Auch im literarischen Schaffen begann er, kulturpolitische Grenzen der DDR zu übertreten, so ist sein Spätwerk in Teilen von einer Entideologisierung gekennzeichnet.²⁷³

Becher wird nachgesagt, dass er die Neigung hatte, sich ohne kritische Auseinanderset-zung absolut und idealisierend ideologischen und ästhetischen Groß Erzählungen zu unter-werfen, so war er Parteidichter und verfasste Hymnen auf Stalin. Gleichzeitig neigte er zu einer Wechselhaftigkeit der Weltbilder, was ihm den Ruf eines Opportunisten einbrachte und hatte politisch nicht immer genehme Ansichten. Bertolt Brecht tadelte ihn wegen seiner „Deutschland-Schwärmerei“ in „Der Glücksucher und die sieben Lasten“, in der Bundesre-publik wurde er wegen seiner politischen Tätigkeit kritisiert, und seine gesamtdeutschen Bemühungen fanden in der DDR wenig Zuspruch. Eine einfache Einordnung seines Lebens und Wirkens ist also trotz ideologisch-idealisierender Tendenzen schwer. In der DDR wurde Bechers Werk, unter Übergehung eines bedeutenden Teils, staatlich in Dienst genom-men,²⁷⁴ was sich auch im hier behandelten Lehrplan auszudrücken scheint. Essayistische Schriften und bloße Erwähnungen in der „einzubeziehenden Literatur“ auslassend, finden sich im Themenkomplex III etwa der „Gruß des deutschen Dichters an die Russische Fö-derative Sowjetrepublik“, und der Roman „Abschied“, beides ideologisch sehr überzeugte Werke. Wie sich zeigen wird, entspricht auch die Behandlung der im Themenkomplex V vorgesehenen Gedichte²⁷⁵ dieser Tendenz. „Tübingen oder Die Harmonie“ aus der Zeit im

²⁷² Vgl. Kristin Eichhorn: Becher, Johannes R., in: Neue Deutsche Biographie Online, München 2024, <https://www.deutsche-biographie.de/gnd118507931.html#dbocontent> (Stand: 25.12.2025).

²⁷³ Vgl. ebd., (Stand: 25.12.2025).

²⁷⁴ Vgl. ebd., (Stand: 25.12.2025).

²⁷⁵ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 62, 92.

Moskauer Exil ist durch ein friedlich-harmonisches Bild der deutschen Provinz und, an Hölderlin erinnernd, den natürlichen Kreislauf der Elemente gekennzeichnet, während die „Neuen Deutschen Volkslieder“ von 1950 einen Versuch darstellen, Sympathien für den Aufbau der DDR und ihre Politik zu erwerben.²⁷⁶

Laut Lehrplan ist die Einheit zu Becher anhand folgender Schwerpunkte auszurichten:

„Bei der Behandlung sind die Kenntnisse der Schüler über das Leben Johannes R. Bechers zu reaktivieren. Nachweis der nationalliterarischen Repräsentanz Johannes R. Bechers an den beiden Gedichten aus dem Band ‚Der Glücksucher und die sieben Lasten‘. Das leidenschaftliche sozialistische Pathos und die tiefe Volksverbundenheit des Dichters; seine Liebe zu Deutschland. Becher als Meister des lyrischen Bildes und der lyrischen Perspektivgestaltung. Seine Beziehung zur humanistischen Tradition; Verdeutlichung durch einen Vergleich zwischen seinem Gedicht ‚Tübingen oder Die Harmonie‘ und Hölderlins Gedicht ‚Heidelberg‘ sowie durch den Vergleich zwischen seinem Doppelsonett ‚Tränen des Vaterlandes anno 1937‘ mit Gryphius’ Gedicht ‚Tränen des Vaterlandes anno 1636‘; die sowohl inhaltliche Fragen als auch die damit verknüpften Formprobleme umfassende Traditionsbeziehung. Verteidigung der humanistischen Tradition unseres Volkes gegen die Nazibarbarei. Bechers Rückgriff auf die Traditionen des deutschen Volksliedes. Die dichterische Variationsfähigkeit. Erschließung der Inhalte ausgewählter Volkslieder im Hinblick auf die Verschmelzung mit der Tradition des revolutionären Arbeiterliedes und auf die Gestaltung des neuen Lebensgefühls.“²⁷⁷

Wieder fällt augenblicklich das um den Humanismus kreisende Geschichtsnarrativ ins Auge, welches an die Behandlung Hölderlins in der Unterrichtshilfe erinnert. Die „Traditionsbeziehung“ Bechers als „nationalliterarischer“ Dichter, seine „Liebe zu Deutschland“ sowie seine „Verteidigung der humanistischen Traditionen unseres Volkes“ gegen den Faschismus sollen die Schüler hier offensichtlich auf die DDR als Verkörperung dieses Humanismus einschwören. Dabei fällt auch der durchaus nationalistische und patriotische Züge aufweisende Tonfall auf, der mit dem Sozialismus verbunden wird und bei dem die „Nazibarbarei“ wie ein entwurzelter Fremdkörper auftritt, der außer der Bedrohung keine weiteren Verbindungen zu den „humanistischen Traditionen unseres Volkes“ aufweist.

Die Unterrichtshilfe folgt im Aufbau ihres Vorschlags einer Unterrichtsstunde zu Becher wie üblich den Vorgaben des Lehrplans. Da hier der Vergleich beider „Tränen des Vaterlandes“ im Mittelpunkt steht, werden die dort hinführenden Inhalte nur zusammengefasst, um notwendigen Kontext zu bieten. Für die gesamte Einheit zu Becher und Brecht sind acht Stunden vorgesehen, eine weitere Ausdifferenzierung findet nicht statt.²⁷⁸ Bechers „nationalliterarische Bedeutung und sein Beitrag zur Herausbildung der sozialistischen Gesellschaft“ soll Schwerpunkt der Einheit sein. Zunächst sind zwei Schülervorträge vorgesehen. Der erste soll Bechers „Übergang auf die Seite der Arbeiterklasse“ zum Gegenstand haben, welcher unter dem Aspekt des „Anderswerdens“ zu betrachten ist. Als literarische

²⁷⁶ Vgl. Sabine Doering: Becher, Johannes R.: Das lyrische Werk, in: Arnold (Hg.), Kindlers Literatur Lexikon, https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_5893-1 (Stand: 25.12.2025).

²⁷⁷ Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 107.

²⁷⁸ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 269 – 280.

Grundlage dazu werden verschiedene seiner Gedichte, darunter der „Gruß des deutschen Dichters an die russische föderative Sowjet-Republik“ und die Schlusszene des Romans „Abschied“ empfohlen. Nach einer Einstimmung in Bechers Exildichtung sollen der Gedanke der „Befreiung“ des „widerrechtlich“ in Besitz genommenen Erbes, Bechers Äußerungen zum „nationalen Gehalt“ einer Literatur und von den Schülern auf deren Basis abgeleitete Forderungen an die „sozialistische Nationalliteratur“ Inhalt des zweiten Vortrags sein. Danach sind zwei Exilgedichte Bechers anhand der Thematik des Themenkomplexes V zu behandeln.²⁷⁹

Daran schließt sich die Behandlung von Bechers Gedicht „Tübingen oder die Harmonie“ an, welches mit Hölderlins Ode „Heidelberg“ verglichen werden soll. Beide befinden sich im Anhang, erneut anhand der „Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12“.²⁸⁰ Die Deutung beider Werke führt dabei von der Naturdarstellung weg und hin zur „Heimatliebe“ sowie dem Gegensatz der geschilderten Harmonie zu den jeweils zeitgenössischen Gesellschaftszuständen. Bei Bechers Gedicht wird in den dem Vergleich vorangehenden „Denkanstößen“ explizit auf die Entstehungsjahre 1936/37, also das Dritte Reich, verwiesen. Das Werk sei Ausdruck seiner Sehnsucht nach einer „zukünftigen harmonischen Gemeinschaft“. Es folgt eine „Vertiefung der Einsichten in die Erbe-Rezeption Bechers“, welche zunächst Tagebucheinträge und Aussagen über Hölderlin zum Inhalt hat, um dann auf „Besonderheiten der Natur- und Landschaftsdichtung Bechers“ gerichtet zu werden. Hier wird das aus dem marxistisch-leninistischen „Wissen“ um die „Gesetzmäßigkeiten in Natur und Gesellschaft“ stammende „Bewusstsein“ der „Gleichberechtigung“ oder sogar „Überlegenheit“ des Menschen über die Natur, sowie Bechers Verschmelzung von „Heimat- und Nationalliteratur“ thematisiert. Letztere gelinge ihm durch das Eingreifen seiner Natur- und Landschaftsdichtung in die „großen nationalen Auseinandersetzungen“. Dies wird mit einem Becher-Zitat aus einem seiner Aufsätze abgerundet, in welchem er die Heimatdichtung als „Ausgangspunkt“ und „Inhalt“ der „größten Weltdichtungen“ gegen die Vereinnahmung durch „Ausbeuter aller Zeiten“, besonders aber den Faschismus verteidigt.²⁸¹

Man sieht, dass auch hier die Geschichtserzählung und der Bezug des kulturellen Erbes auf den Sozialismus und die Ideologie des Marxismus-Leninismus Vorrang gegenüber der eigentlichen Auseinandersetzung mit Literatur haben. Dabei fällt weiterhin auf, dass die immer wieder bemühten Konzepte der „Heimat“ und „Nation“ bzw. „Nationalität“, in Form der „Liebe“ des sozialistischen Dichters zu Deutschland, wie ein Bindeglied zwischen sozialistischem Gedankengut und Literaturerbe fungieren. Hier scheint die im Kapitel 5 behandelte

²⁷⁹ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 270f.

²⁸⁰ Siehe Anhang, S. 114.

²⁸¹ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 272f., 286.

ideologische Bindung von Patriotismus und „sozialistischem Internationalismus“ in den Unterricht einzufließen. Die Vorträge, welche Bechers politische Endwicklung unter dem Aspekt des „Anderswerdens“ behandeln sollen, dienen indes ohne Zweifel der sozialistischen Persönlichkeitsentwicklung, mit dem Ziel der politisch-ideologischen Treue. Weiterhin finden sich keine Anzeichen einer kritischen Auseinandersetzung, einer Behandlung von Bechers vorkommunistischer Phase oder seines jenseits der politischen Orthodoxie zu verortenden Werkes.

6.4.2.1 „Johannes R. Becher, Tränen des Vaterlandes anno 1937 und Andreas Gryphius, Tränen des Vaterlandes anno 1636“

Dem Entwurf zu „Tübingen oder Die Harmonie“ folgt die Gegenüberstellung beider „Tränen des Vaterlandes“, beginnend mit einer Rezitation der Werke, bei der die Schüler ihre Gedanken schriftlich festhalten sollen.²⁸² Da beide Texte zusammen recht umfangreich sind, wird auch hier auf den Anhang verwiesen, wo sie sich in der Fassung der „Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12“ befinden.²⁸³ Andreas Gryphius' Sonett „Tränen des Vaterlandes Anno 1636“, bzw. „Threnen des Vatterlandes/ Anno 1636“ ist die zweite, 1643 in Leiden herausgebrachte und kanonisierte Version des erstmals 1637 in den sogenannten „Lissaer Sonetten“ erschienenen „Trawrklage des verwuesteten Deutschlandes“. Es weist im Vergleich zum Vorgänger einen ausgeprägteren Universalitätscharakter auf und verarbeitet die materiellen und seelischen Verwüstungen des Dreißigjährigen Krieges, wobei Anspielungen auf historische Ereignisse („Der frechen Völker Schar“, „Hungersnot“) mit biblischer Symbolik und eschatologischer Kriegsdeutung gemischt werden („Posaun“, „Schwert“, die sich auf den Beginn des Krieges beziehende Zeitangabe „Dreimal sind schon sechs Jahr“, welche die Zahl 666 evoziert). Viele Passagen sind doppeldeutig, so kann sich etwa der verlorene „Seelenschatz“ sowohl auf den allgemeinen Glaubensverlust als auch auf die Zwangskonversionen ganzer Städte und Landstriche beziehen.²⁸⁴

Johannes R. Bechers Adaption des Gedichtes entstand im sowjetischen Exil, in welchem er insgesamt 350 Sonette verfasste. Es ist Teil seines Bemühens, sich im Zuge des stalinistischen Großen Terrors von der als protofaschistisch disqualifizierten Literaturströmung der Avantgarde abzuwenden und, um in Einklang mit der zeitgenössischen Kulturpolitik zu kommen, an einen sozialistischen Neoklassizismus anzuschließen. Wie Bechers Ankündigung seines Gedichtbandes „Der Glücksucher und die sieben Lasten“ andeutet, scheint er

²⁸² Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 273.

²⁸³ Siehe Anhang, S. 114.

²⁸⁴ Vgl. Mario Zanucchi: Andreas Gryphius' Sonette Trawrklage des verwuesteten Deutschlandes, Threnen des Vatterlandes/ Anno 1636 und Johannes R. Bechers Doppelsonett Tränen des Vaterlandes. Anno 1937, in: Fabian Lampart, Dieter Martin, Christoph Schmitt-Maaß (Hg.): Der zweite Dreißigjährige Krieg. Deutungskämpfe in der Literatur der Moderne, Baden-Baden 2019, S. 185 – 200, hier S. 185 – 188, 191 – 193.

das Sonett als hierfür besonders geeignete, vom literarischen Avantgardismus wegführende Form betrachtet zu haben, die als eine Art der Selbstzensur politisch-ästhetische Zuverlässigkeit zeigte. Gleichzeitig gehört die Aufnahme der Sonettichtung, im Sinne einer Art „Restitutionspoetik“, zu einem Versuch, mittels der bereits thematisierten Erbe-Aneignung an deutsche Kulturtraditionen anzuschließen, diese nicht der faschistischen Propaganda zu überlassen und den Begriff der Heimat politisch links zu besetzen, um die Abneigung linker Intellektueller gegenüber Deutschland zu überwinden. Sein literarisches Schaffen dieser Zeit ist geprägt von einer bewussten Nachfolge Hölderlins, Schillers und Goethes.²⁸⁵ In diesem Sinne spricht die Stoffeinheit zu Becher zurecht von seiner Erbe-Rezeption. Dieses bechersche Programm lässt sich in den Kontext der oben bereits thematisierten Bemühungen um die Aneignung und politisch-ideologische Funktionalisierung des Humanismuskonzeptes durch die deutschen Exilkommunisten setzen. Wie sehr diese Prozesse die DDR geprägt haben, hat die Analyse der Themenkomplexe I und V deutlich herausgestellt.

Das Doppelsonett „Tränen des Vaterlandes Anno 1937“ ist ein Produkt dieses Bemühens und schließt, bei teils von der Vorlage abweichender Struktur, mit verschiedenen Formulierungen direkt an Gryphius' Werk an, um so, ohne direkte Nennung der angeklagten Täter, Parallelen zwischen Faschismus, NS-Regime und den Verwüstungen des Dreißigjährigen Krieges herzustellen. Im ersten Sonett wird Deutschland bzw. das „Vaterland“ zum vom NS ausgebeuteten und pervertierten Opfer stilisiert. Rhetorische Fragen, in denen nationalsozialistische Slogans anzweifelnd formuliert adaptiert werden, dienen der Entlarvung der Nationalsozialisten als „falsche“ Nationalisten, welche im Sinne von Gryphius' „frechen Völkern“ als grausame Eroberer und Folterknechte dargestellt werden. Verschiedene Formulierungen rekurrieren direkt auf Gryphius, etwa die Verwendung des Wortes „verheeren“ und die in sich im geschrumpften Herzen, missratenen Denken und zu Lug und Trug gewordenem Wort ausdrückende geistige Verwüstung, womit auch auf die materiellen Zerstörungen der Türme, der Kirche und des Rathauses in der Vorlage angespielt wird.²⁸⁶

Im zweiten Sonett nimmt Deutschland die Rolle eines verlorenen Sehnsuchtsorts ein. Mit Johann Sebastian Bach, Friedrich Hölderlin und dem Maler Matthias Grünewald wird die deutsche Kunst dabei als gleichzeitig humanistisches und nationales Erbe („mächtig deutscher Klang“) dargestellt, welches vom NS „geschändet“ und „verraten“ wurde. Die betreffende Passage ist in diesem Sinne auch als Einwand gegen den Vorwurf der Kollektivschuld und Demarkierung zwischen der großen deutschen Bildungstradition und der faschistischen Unkultur interpretiert worden. In der Evokation der Naturlandschaften drückt sich Bechers Exil aus, gleichzeitig spielen die „Kulturflüsse“ Rhein und Neckar sowie die Spielorte

²⁸⁵ Vgl. Zanucchi, Andreas Gryphius' Sonette, S. 193f.

²⁸⁶ Vgl. ebd., S. 194 – 197.

der Kindheit auf die immaterielle Zerstörung von Kultur und Erinnerung an. Das „vierte Jahr“ und der sich im Blut verlierende Lauf der Tränen sind eine Referenz der dreimal sechs Jahre und der von Leichen schweren Fluten der Ströme bei Gryphius. Der Schluss des Gedichtes ruft zur Vereinigung gegen den Faschismus auf, als Voraussetzung einer in der letzten Zeile angedeuteten kulturellen Wiederbelebung.²⁸⁷ „Farbe, Klang und Wort“ stellen dabei zweifellos eine weitere Anspielung und hoffnungsvolle Antwort auf Gryphius „Feuer, Pest und Tod“ dar²⁸⁸ – die Möglichkeit der nationalen Auferstehung. Im Kontext der sogenannten „dialektischen Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“ macht die Wahl des becherschen Gedichts „Tränen des Vaterlandes Anno 1937“ und der Vergleich mit dessen Inspiration sehr viel Sinn. Hier liegt das ideologische Programm der Herleitung der „sozialistischen Nationalkultur“ bereits in einer durch einen seiner Urväter präfigurierten und perfekt auf die Stoffeinheit zugeschnittenen Form vor, wie auch Bechers Dichtung im sowjetischen Exil insgesamt etwas wie einen Mikrokosmos der ideologischen Inbesitznahme angesehener Zeugnisse der deutschen literarischen Geschichte mittels eines speziell darauf zugeschnittenen Humanismusbegriffs darstellt. Die in der Unterrichtshilfe enthaltene „Gegenüberstellung“ der beiden „Tränen des Vaterlandes“, enthält keine expliziten Hinweise oder Anregungen zur unterrichtlichen Verwendung. Der Aufbau mit seinen einander gegenübergestellten Kommentaren zu den Gedichten „Anno 1636“ und „Anno 1937“ suggeriert jedoch ein Tafelbild, in welchem die während der Rezitation der Gedichte niedergeschriebenen Eindrücke gesammelt und auf die Erkenntnis- und Erziehungsabsicht der Stoffeinheit hingeleitet werden könnten.²⁸⁹ Die Gegenüberstellung beginnt wie folgt:

[Anno 1636:] „Titelmetapher ‚Wir sind doch nunmehr ganz, ja mehr den ganz verheeret!‘ (mehr denn ganz?) [...] tiefer humanistischer Protest[.] Urheber wird allgemein benannt: ‚Der frechen Völker Schar...‘ [...] Umschreibungen (Metapher, Hyperbel) – Ursache? [...] Klage eines bürgerlichen Humanisten, der die Zusammenhänge nicht zu durchschauen vermag [Anno 1937:] Bewußte Beziehung zu Gryphius‘ Sonett (auch Zeile 8 und 14) ‚O Deutschland! Sagt, was habt aus Deutschland ihr gemacht?‘ [...] Anklage! Urheber genannt: ‚ihr‘ durch Bezugnahme auf faschistische Phrasen konkret: das Monopolkapital, dessen Werkzeug der ‚irre Folterknecht‘ ist (wer hindert das Volk, sein Hab und Gut zu mehren?) Rhetorische Fragen [...] Kämpferischer Ton des Marxisten-Leninisten.“²⁹⁰ [Jeweils drei Kommentare pro Gedicht zusammengefasst].

Hier wird das dem „bürgerlichen Humanismus“ zugeordnete „Anno 1636“ zwar als zutiefst humanistisch, in seinem Protest jedoch verallgemeinernd und ohne Zusammenhänge kenntlich machendes theoretisches Fundament dargestellt, was dem „utopischen“, vermeintlich nicht „wissenschaftlich“ fundierten Charakter dieses Konzepts entspricht. Dieser

²⁸⁷ Vgl. Zanicchi, Andreas Gryphius‘ Sonette, S. 197f.

²⁸⁸ Vgl. Textauswahl zum Literaturunterricht, 1975, S. 266f.

²⁸⁹ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 274f.

²⁹⁰ Ebd., S. 274.

Richtung folgend wird auch die Umschreibung der „frechen Völker Schar“ behandelt, ohne dass Alternativen erwähnt werden, wie etwa die Möglichkeit, dass Gryphius' Zeitgenossen durchaus wissen konnten, auf wen er sich implizit bezog. Der Kontrast des „kämpferischen Tons des Marxisten-Leninisten“ im Gegensatz zum bürgerlichen Unvermögen, die (vermutlich im historischen Prozess liegenden) Zusammenhänge zu erkennen, dient wiederum zweifellos dazu, die Überlegenheit dieser Ideologie und ihrer Vertreter zu vermitteln. Die nächsten Punkte dienen vor allem der Darstellung inhaltlicher Gemeinsamkeit, wobei eine Vorausdeutung auf den Zweiten Weltkrieg in „Anno 1937“ hineininterpretiert wird:

[Anno 1636:] „Schilderung der Kriegsgreuel²⁹¹, die weltliche und geistliche Macht, Starke und Schwache, ‚Herz und Geist‘ treffen (Beziehung zur ersten und zur letzten Zeile!) [Anno 1937:] Auch hier Raub am Volke, obwohl der Krieg noch nicht begonnen hat. Hinweis auf Schlimmeres: Deutschland verheert, ‚geschlagen ... mehr denn je in einer Schlacht‘ – Bezug auf die letzte Zeile!“²⁹²

Es folgt, an das zuvor behauptete Unvermögen zum Durchschauen der Zusammenhänge und den „Kämpferischen Ton des Marxisten-Leninisten“ anschließend, eine Differenzierung beider Gedichte:

[Anno 1636:] „Der Gedanke, auf den das Sonett hinzielt, bleibt noch unausgesprochen. Die Konkretisierung des Geschehens in Zeit und Ort vertieft in Verbindung mit dem Fluß-Motiv (‚Ströme ... langsam fortgedrungen‘) den Eindruck der Hoffnungslosigkeit. [Anno 1937:] [...] Kern der Kritik ist die Kennzeichnung der moralisch-geistigen Verheerung. Kurze unverbundene Sätze sprechen das Urteil. Noch triumphiert der Henker (‚wischt das Blut...‘ – archaisierend – Faschismus = Rückfall in die Barbarei), aber sein Wirken beweist die Existenz des Widerstandes!“²⁹³

Gryphius' „Hoffnungslosigkeit“ als Gegensatz des von Becher vorgenommenen kurzen, unverbundenen Urteils über den als barbarisch charakterisierten ideologischen Feind, sowie der Nachweis der „Existenz des Widerstandes“ heben die Dimension der Hoffnung in „Anno 1937“ hervor. Zudem wird noch einmal die „kämpferische“ Einstellung akzentuiert, welche mit der vermeintlich höherentwickelten Ideologie einhergeht. Auch die letzten Kommentare heben noch einmal die Ohnmacht in „Anno 1636“ im Gegensatz zu „Anno 1937“ hervor:

[Anno 1636:] „Ein persönliches Fazit (‚ich‘) schließt ohne barocke Übersteigerung den Rahmen: Die Verheerung ist mehr denn ganz, weil der ‚Seelenschatz‘ so vielen abgezwungen wurde, mit der Menschlichkeit die Anwartschaft auf die ‚ewige Seligkeit‘ verlorenging. Ohnmacht – letzter Halt der Glaube. [Anno 1937:] Der Zusammenhang des ‚neuen Leides‘ mit dem alten wird angedeutet (Mitwirken der Metrik: Aufgreifen des feierlich-anklagenden, archaisierenden ‚Alexandriners‘ in dieser ganz der Gegenwart verbundenen Dichtung!) [...] Ohne jeden metaphysischen Bezug – Wissen um den weiteren Weg: Der Alternative zur gegebenen Situation gilt das zweite Sonett.“²⁹⁴

Die materielle Alternative des Widerstandes im zweiten becherschen Sonett, die über den Gegensatz zum letzten Halt im Glauben noch einmal den Kontrast von hoffnungslosem

²⁹¹ Laut Duden die veraltete Schreibweise von „Gräuel“. Bei weiterer Nennung stillschweigend übernommen, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Greuel> (Stand: 30.12.2025).

²⁹² Methodische Hinweise, 1975, S. 274.

²⁹³ Ebd., S. 274.

²⁹⁴ Ebd., S. 274f.

bürgerlichem Protest und marxistisch-leninistischer Konsequenz sowie konkreter Erkenntnis hervorhebt, leitet gleichzeitig zum nächsten Arbeitsschritt des Stundenentwurfs über, der Interpretation des zweiten Sonetts von „Anno 1937“ durch die Schüler, unter Einbezug der bis dato geleisteten Arbeit in der Gegenüberstellung. Dafür werden vier leitende Fragen gestellt. Die zweite behandelt die Bedeutung von Bechers Heimerinnerungen im Gedichtzusammenhang, die letzte dreht sich um seine Vorliebe zum Sonett, welche auf eine weitere, diesbezügliche Dichtung von ihm verweist.²⁹⁵ Die erste Frage bezieht sich auf Bechers Anrufung deutscher Künstler: „Worin liegt die Alternative zu den faschistischen Greueln? Warum kann Becher Künstler wie Bach, Grünewald, Hölderlin stellvertretend für viele andere in die Front der Gegner der Barbarei einbeziehen?“²⁹⁶ Die im Sonett vorgenommene Inbesitznahme und Abgrenzung des deutschen Kulturerbes gegenüber dem Faschismus wird hier aufgenommen und fortgeführt. Da die Einheit zu den „Tränen des Vaterlandes“ nahezu am Ende des Literaturlehrgangs der Abiturstufe verortet ist, sollten die Schüler an diesem Punkt zahlreiche, in den Stoffeinheiten zu „humanistischen“ deutschen Schriftstellern der Vergangenheit erlernte Argumentationsmuster darüber wiederholen können, warum diese und andere Künstler Teil der vermeintlich im Sozialismus (und damit Antifaschismus) mündenden progressiv-humanistischen Kulturentwicklungslinie seien.

Die dritte Leitfrage stellt einen direkten Bezug zwischen Humanismus und Widerstand gegen den Faschismus her: „In welchem Zusammenhang steht die Forderung, den Haß zu vereinen, mit der Gewißheit eines Sieges des Humanismus? Beachten Sie den neuen Dreiklang: ‚Farbe, Klang und Wort‘ bei Becher; ‚Feuer, Pest und Tod‘ bei Gryphius.“²⁹⁷ Hier wird noch einmal klar, dass der Begriff des „Humanismus“ zur Markierung politisch-ideologisch vereinnahmten Territoriums dient, die deutsche Kulturgeschichte wird zum Vorfeld des Sozialismus erklärt. „Anno 1937“ lässt sich dabei als eine Art Klammer versinnbildlichen, mit welcher „Anno 1636“ als Waffe in die Auseinandersetzung mit dem NS einbezogen wurde. Nun soll diese genutzt werden, um die kulturgeschichtliche Erzählung der DDR-Literatur als „dialektische Aufhebung“ der „humanistischen Tradition“ zu beweisen und ein ideologisch legitimierendes Geschichtsbewusstsein zu vermitteln. Hier lässt sich auch die Herstellung des Bezuges zwischen den beiden „Dreiklängen“ einordnen. Becher nimmt in seinem zweiten Sonett mit seinem „Dreiklang“ effektiv die Identitätsstiftung eines postfaschistischen, besseren Deutschlands vor,²⁹⁸ daran anknüpfend werden „Feuer, Pest und Tod“ von der Leitfrage mit dem Faschismus, „Farbe, Klang und Wort“ aber mit der DDR assoziiert.

²⁹⁵ Vgl. Methodische Hinweise, 1975, S. 275.

²⁹⁶ Ebd., S. 275.

²⁹⁷ Ebd., S. 275.

²⁹⁸ Vgl. Dieter Martin: Rezeption im 20. Jahrhundert im Zeichen zweier Weltkriege, in: Nicola Kaminski / Robert Schütze (Hg.): Gryphius-Handbuch, Berlin / Boston 2016, S. 802 – 814, hier S. 810.

Weiterhin lässt sich die Gleichsetzung (und damit positive Konnotation) von „Haß“ und „Humanismus“, bzw. die Erklärung des ersten zur Vorbedingung des zweiten, in Bezug auf das Erziehungsziel der „sozialistischen Persönlichkeit“, speziell dessen Komponente der „sozialistischen Parteilichkeit“ oder des „Klassenstandpunktes“ deuten. Da sich die grundlegende Formel der „Parteilichkeit“ auf die Übereinstimmung mit der „Partei der Arbeiterklasse“ herunterbrechen lässt, ist anzunehmen, dass die Erziehung zum Hass auf deren Feinde Teil der „sozialistischen Persönlichkeitsbildung“ ist.

Die Behandlung der beiden „Tränen des Vaterlandes“ endet mit einer „zusammenfassenden Wertung“:

„Bechers Bemühungen – Nachahmung oder Aufhebung des Erbes? Siehe dazu Becher: Von der Größe unserer Literatur: ‚Keine Literatur kann den Anspruch auf Größe erheben, die nicht ein Neues ... zu gestalten hat‘ (TA, S. 19), und ‚Macht der Poesie‘: ‚Alles Große der Vergangenheit bedarf des Revolutionären von heute, um fortwirken zu können.‘“²⁹⁹

Laut „Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12“, auf die hier verwiesen wird, ist „Von der Größe der Literatur“ Teil einer von Becher im Jahr 1956 auf dem IV. Deutschen Schriftstellerkongress gehaltenen Ansprache,³⁰⁰ die „Macht der Poesie. Poetische Konfessionen“ wiederum ist ein 1955 erschienenes Werk von ihm.³⁰¹ Die Stoßrichtung ist eindeutig; am Beispiel Bechers soll den Schülern vermittelt werden, wie das „humanistische Erbe“ in der „sozialistischen Nationalliteratur“ aufgeht und von dieser übertroffen wird, da sie über den zur konkreten Verwirklichung der humanistischen Ideen vermeintlich notwendigen revolutionären Impetus sowie ein theoretisches Fundament verfügt. Dies ergibt sich deutlich aus der Gegenüberstellung der beiden „Tränen des Vaterlandes“, bei der die Kenntlichmachung des Feindes, der „kämpferische Ton des Marxisten-Leninisten“ und die konkrete, den Sieg des Humanismus bringende Alternative als Kontrast des humanistischen, aber hoffnungslosen Protests des „Bürgerlichen“ konstruiert werden.

Zusammenfassend lässt sich zur gerade untersuchten Stoffeinheit feststellen, dass hier, ihrem Titel entsprechend, die ideologische Vereinnahmung der deutschen Kulturgeschichte abgeschlossen wird. In den konkret behandelten Beispielen werden dabei Werke eines kommunistischen und später in der DDR tätigen Schriftstellers genutzt, um über dessen „Aneignung“ und „Verteidigung“ des deutschen „humanistischen Erbes“ vor dem „Faschismus“ dieses zur Vorgeschichte des Sozialismus und der DDR zu erklären, wo es vermeintlich bewahrt und verwirklicht wird. Übereinstimmend mit der „Zielstellung“ des Themenkomplexes V stellt die Einheit zu Johannes R. Becher in der Gegenüberstellung beider „Tränen des Vaterlandes“, weltanschauliche, politisch-moralische und ästhetische Beziehungen

²⁹⁹ Methodische Hinweise, 1975, S. 275.

³⁰⁰ Vgl. Textauswahl zum Literaturunterricht, 1975, S. 19 – 23.

³⁰¹ Vgl. Eichhorn, Becher, Johannes R., <https://www.deutsche-biographie.de/gnd118507931.html#dbocontent> (Stand: 30.12.2025).

zwischen „bürgerlich-humanistischer“ und „sozialistischer Literatur“ anhand eines sich konkret auf ein Werk des 17. Jahrhunderts beziehenden Beispiels kommunistischer Exillyrik der 1930er Jahre her. Letztere wird als fortschrittlicher dargestellt, da sie, von einem Marxisten-Leninisten verfasst, angeblich konkreter ist, sich nicht in metaphysische Zufluchtsorte zurückzieht und klare Lösungen aufzeigt. In Bezug auf die ideologische Erziehung bedeutet dies alles, dass den Schülern vermittelt werden sollte, dass der „Humanismus“ nur in der „sozialistischen Gesellschaft“ fortbestehen könne. Bemerkenswert ist auch, dass die Stoffeinheit sich in ihrem Antifaschismus offen patriotischer Töne und nationaler Bezüge bedient, sodass sich sagen lässt, dass zusätzlich zur ideologischen Überzeugtheit vom Sozialismus auch Patriotismus und Nationalismus Erziehungsziel waren, letztere natürlich gebunden an die DDR als angeblicher Verwirklichung des deutschen Humanismus.

7. Fazit

In der Einleitung wurde die Annahme geäußert, dass im Literaturunterricht der DDR nach der Bildungsreform von 1965 ein ideologisches Geschichtsbewusstsein vermittelt werden sollte, welches die DDR und den Sozialismus als Erfüllung des humanistischen Denkens und Hoffens der Vergangenheit darstellte. Es wurde angenommen, dass dieses Geschichtsbild auf einer Adaption des Humanismusbegriffs sowie verschiedenen Konzepten ruhte, die im Kontext der „sozialistischen Kulturrevolution“ am Ende der 1950er und in den ideologischen Kampagnen der 1960er Jahre Teil der offiziell propagierten Kulturpolitik der DDR waren. Es wurde die These aufgestellt, dass diese Strukturen die Zeit Walter Ulbrichts überdauerten und auch noch prägend für den Literaturunterricht waren, als Erich Honecker die maßgebliche Figur im DDR-Staatsapparat war. Indiz dafür war die Feststellung des Literaturdidaktikers Harro Müller-Michaels, dass das Konzept der „sozialistischen Allgemeinbildung“, zu welchem die Behauptung gehörte, dass die utopischen Ziele des progressiven Bürgertums nur in der sozialistischen Gesellschaft zu erfüllen seien, bis in die 1980er Jahre auch für den Literaturunterricht gültig blieb. Dies sollte anhand des Lehrplans des Fachs Deutsche Sprache und Literatur für die Erweiterte Oberschule aus dem Jahr 1972 sowie der zu diesem gehörenden Unterrichtshilfe in der zweiten Ausgabe aus dem Jahr 1975 untersucht werden.

In den Kapiteln 3 und 4 wurde geschildert, wie sich die Bildungsreform im Zuge des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ im Kontext einer nach dem Mauerbau intensivierten, jedoch bereits mit der „sozialistischen Kulturrevolution“ Ende der 1950er Jahre präsenten ideologischen Kampagne vollzog, mit der versucht wurde, die SED-Herrschaft im ostdeutschen Staat zu stärken. Die Einwohner der DDR sollten davon überzeugt werden, dass diese Höhepunkt der kulturellen und nationalen Entwicklung des deutschen Volkes sei, weiterhin war beabsichtigt, ihr Bewusstsein entsprechend der

ideologisch-kulturellen Vorstellungen der SED zu formen. Gleichzeitig wurde im Rahmen der „wissenschaftlich-technischen Revolution“ eine umfangreiche wirtschaftliche Modernisierung der DDR versucht, deren Personal vom Bildungswesen bereitgestellt werden sollte. Dessen Inhalte und Strukturen wurden dementsprechend angepasst und neue Lehrpläne herausgebracht, denen ein gemeinsames Prinzip ideologischer Erziehung zugrunde lag. Im Literaturunterricht, der sich an der Literatur der deutschen Klassik, der Kultur der Sowjetunion und der Tradition der Arbeiterbewegung, bei Bevorzugung der erstgenannten orientierte, wurde dabei besonders das vermeintlich in der Literatur enthaltene „humanistische Menschenbild“ behandelt, welches als Schlüssel der Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ betrachtet wurde.

Im fünften Kapitel wurden die im Zusammenhang mit der „sozialistischen Kulturrevolution“ sowie den auf nationale Traditionen und die Geschichte der Arbeiterbewegung konzentrierten ideologischen Kampagnen geprägten Konzeptionen und Denkfiguren anhand des ersten Programms der SED sowie des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“ untersucht und mittels des „Gesetzes über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ sowie eines Auszugs des in dieser Arbeit behandelten Lehrplans in den Kontext der Bildungsreform von 1965 und des Literaturunterrichts eingeordnet. Es konnte gezeigt werden, dass sich das erzieherische Zielbild der „sozialistischen Persönlichkeit“ im Wesentlichen durch folgende Eigenschaften auszeichnete: Treue und Überzeugtheit gegenüber den politischen Strukturen und der herrschenden Ideologie der DDR, Freundschaft zur Sowjetunion und anderen sozialistischen Staaten, Fleiß und Kollektivdenken im Sinne einer Orientierung am Gemeinwohl sowie die Überzeugung von der vermeintlichen historischen Mission der Arbeiterklasse.

Die „sozialistische Nationalkultur“ wurde im Parteiprogramm der SED von 1963 als Gemen-gelage verschiedener Einflüsse dargestellt. Es wurde behauptet, sie entstünde dadurch, dass sich das „Humanistische“ und „Fortschrittliche“ der deutschen Vergangenheit mit der Tradition der Arbeiterbewegung und der Kultur der Sowjetunion mische, wobei das Kulturschaffen der Werktätigen eine besondere Rolle spiele – hier offenbarte sich die Programmatik des Bitterfelder Weges. Über das Parteiprogramm hinausführende Untersuchungen haben weiterhin gezeigt, dass dem Begriff der „Nationalkultur“ auch eine historisch-materialistische Geschichtsdeutung zugrunde lag, in welcher die „Nationalkultur“ Ausdruck der Ideologie derjenigen Klasse war, die im historischen Prozess jeweils die progressive Rolle einnahm. Dabei wurde gesagt, dass sich nun die Arbeiterklasse in dieser Rolle befand und ihre „sozialistische Nationalkultur“, welche u.a. einer kritischen Aneignung des „humanistischen Erbes“ bedurfte, wesentlicher Bestandteil der notwendigen Bewusstseinsbildung der Werktätigen war. Im selben Zug wurde die „sozialistische Nationalkultur“ im Wesentlichen mit der Ideologie des Marxismus-Leninismus gleichgesetzt und die Führungsrolle der „Partei der Werktätigen“ im geschilderten Kulturprozess betont.

Der Humanismus stellte hier einen Schlüsselbegriff dar, welcher als Bindeglied zwischen all diesen Konzepten diente. Einerseits wurde mit ihm ein kulturhistorisches Narrativ konstruiert, welches eine vermeintliche Entwicklungslinie vom Humanismus der Antike, über den bürgerlichen, bis zu demjenigen des Sozialismus zeichnete, andererseits wurde hier mit dem Begriff des „humanistischen Menschenbildes“ eine als Schnittstelle mit der Kunst dienende Projektionsfläche geliefert, mit der versucht wurde, die „sozialistische Persönlichkeit“ in Form des „sozialistischen Menschenbildes“ auf die Werte des „humanistischen Erbes“ zurückzuführen. So diente der Humanismus als Legitimation der Kulturpolitik der DDR und des Marxismus-Leninismus.

Die Analyse des Lehrplans und der Unterrichtshilfe konzentrierte sich auf die dem Lehrplan vorangestellten „Ziele und Aufgaben“ sowie die zur Behandlung im Unterricht vorgesehenen Themenkomplexe I, III und V, bzw. „Die Bedeutung der Literatur für die Entwicklung der sozialistischen Persönlichkeit und der Gesellschaft in der Deutschen Demokratischen Republik“, „Literatur des sozialistischen Realismus als Mitgestalter der sozialistischen Gesellschaft vom Sieg der Großen Sozialistischen Oktoberrevolution bis zur Gegenwart“ und „Realismus und Humanismus in der Literatur der deutschen Klassik – Die dialektische Aufhebung und die Realisierung des klassischen Humanitätsideals in der sozialistischen Literatur und Gesellschaft“. Da diese laut Plan zusammen 70% aller für den Literaturunterricht der Klassen 11 und 12 vorgesehenen Stunden ausmachten, konnte so ein breiter Überblick über die in diesem vorgesehene ideologische Erziehung gegeben werden.

Die Analyse hat gezeigt, wie tiefgreifend der Lehrplan von der Programmatik der „sozialistischen Kulturrevolution“ durchdrungen war. Die „Ziele und Aufgaben“ machten klar, dass die Begegnung mit Literatur vor allem der Erziehung im Sinne eines sozialistischen Weltbildes dienen und sie dazu nutzbar gemacht werden sollte, eine Identifikation der Schüler mit dem „sozialistischen Vaterland“ zu erreichen. Die Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ wurde dabei als explizites Ziel gesetzt und es wurde erklärt, die Schüler hätten die „klassenmäßige“ Wertung von Literatur zu erlernen, was bedeutet, dass ihnen ein ideologischer Lese- und Rezeptionsmodus vermittelt werden sollte. Weiterhin wurde hier die Behauptung eingeführt, dass der „sozialistische Realismus“ der Höhepunkt der Literaturentwicklung sei, welcher sich nur in den von der Arbeiterklasse und ihrer Partei beherrschten Gesellschaften bilden könne – Literatur diene in diesem Kontext als Platzhalterin gesellschaftlicher Verhältnisse. Es wurde behauptet, dass die „sozialistische Literatur“ der DDR ihre Wurzeln in den „humanistischen Traditionen“ der „deutschen Nationalliteratur“ habe, was das Narrativ der „sozialistischen Nationalkultur“ mit leicht angepasster Nomenklatur ist. Die in den „Zielen und Aufgaben“ gesetzten Schwerpunkte durchzogen alle untersuchten Themenkomplexe.

Der Themenkomplex I war dazu gedacht, die Grundlagen der Literaturbehandlung für den restlichen Literaturunterricht zu legen. Die Schüler sollten lernen, wie sie Literatur zur Entwicklung von sozialistischem „Denken“, „Fühlen“, „Handeln“ und ihres „Klassenstandpunktes“ – also zur Bildung ihrer „sozialistischen Persönlichkeit“ nutzen. Insofern sollte hier der Habitus einer Selbstideologisierung mittels Literatur anerzogen werden. Dazu wurde ein Fokus auf die Vorbildwirkung literarischer Helden, vor allem in der „sozialistischen Literatur“, gelegt, kritisch gewertete „humanistische Literatur“ der Vergangenheit aber explizit in die ideologische Lebensanleitung mit einbezogen. Von den verschiedenen, in der Unterrichtshilfe gegebenen Stundenentwürfen wurde die „Aussprache“ über Friedrich Schillers „Kabale und Liebe“ weiter untersucht. Anhand dieses fünftaktigen Dramas sollte den Schülern bewusst gemacht werden, dass es für die „sozialistische Nationalkultur“ von besonderer Bedeutung sei, dass man sich das humanistische Erbe „aneigne“. Dies sollte geschehen, in dem die Schüler darüber diskutieren, wie Schiller mit seinem Drama vermeintlich im Namen des Fortschritts in den Klassenkonflikt seiner Zeit eingegriffen habe und welche über seine Gesellschaftsordnung hinausweisenden Persönlichkeits- und Gesellschaftsideale er verkünde. Der gesamte Stundenentwurf war vom Geschichtsbild dominiert, dass die Verwirklichung der progressiven Ideale dieses und anderer Werke der deutschen Klassik nur in der sozialistischen Gesellschaftsordnung, also der DDR, möglich sei – es sollte also eine rein ideologische Deutung und Rezeption vorgenommen werden.

Der Themenkomplex III stand im Zeichen der sowjetischen Wurzel der „sozialistischen Nationalkultur“, repräsentiert durch die behauptete Vorbildwirkung der durch die revolutionären Prozesse in der UdSSR geprägten Sowjetliteratur für diejenige der DDR. Entsprechend dieser Absicht teilte der Komplex sich in zwei Bereiche: Einen zur Literatur aus der Sowjetunion und einen mit Werken aus der DDR. Besonders auffällig war die Abwesenheit des Humanismusbegriffs, was nicht bedeutet, dass das Schema des untersuchten Geschichtsbildes ebenfalls fehlte – anstatt des Versuches, die Kultur vergangener Epochen im Namen der sozialistischen Gesellschaftsordnung und des Marxismus-Leninismus zu vereinnahmen, fand hier eine Konzentration auf die revolutionären Leistungen der Arbeiterklasse in einer Art Ersatz-Geschichtsunterricht mittels Literatur statt. Unterstützt wurde dies durch eine besondere Konzentration auf die „Helden“ der zur Behandlung vorgesehenen Werke. In Bezug auf das Geschichtsnarrativ behandelte der Themenkomplex III den Schöpfungsakt der „sozialistischen Gesellschaft“ und war somit näher am Moment der „Erfüllung“ der „sozialistischen Nationalkultur“ verortet.

Dies konnte anhand der Stoffeinheit zu Eduard Claudius' „Menschen an unserer Seite“ ausgeführt werden, welcher als bedeutender Aufbauroman aus der Frühphase der DDR ein zwar der „sozialistischen Kulturrevolution“ und dem „Bitterfelder Weg“ vorausgehendes, sich aber perfekt in dessen Programmatik einfügendes Werk darstellt. Die Behandlung des

Romans drehte sich vor allem um das darin gestaltete „Menschenbild“, anhand dessen selbstloser Einsatz für die DDR und die Sache der SED sowie Kollektivdenken vermittelt werden sollten. Zugleich fand mit der Darstellung des Sieges „progressiver Kräfte“ gegen „rückständige Elemente“ und „ideologische Rudimente“ auch eine Verklärung der Frühgeschichte der DDR, genauer des „Aufbaus des Sozialismus“ statt.

Laut Stundenverteilung war vorgesehen, dass der Themenkomplex V den meisten Raum im Literaturunterricht der Abiturstufe einnimmt. Neben der bereits anhand von Themenkomplex I behandelten Absicht, die Literatur zur Persönlichkeitsbildung nutzbar zu machen, wurde das Ziel gesetzt, die Entwicklung und den Höhepunkt des in der deutschen Klassik gestalteten „humanistischen Menschenbildes“ darzustellen. Im nächsten Schritt sollte dieses auf die „sozialistische Nationalliteratur“ der DDR bezogen und behauptet werden, dass dieses Menschenbild sowie die humanistische Tradition nicht nur in ihr erfüllt, sondern auch übertroffen würden. Dies wurde damit begründet, dass der Humanismus der bürgerlichen Schriftsteller ohne ein festes wissenschaftliches Fundament eine rein utopische Vorstellung bleiben musste, während die sozialistischen Schriftsteller dank der Ideologie des Marxismus-Leninismus Kenntnis über die „objektiven Gesetzmäßigkeiten“ der gesellschaftlichen Entwicklung hätten, was ihre Werke konkreter und politisch-ideologisch wirksamer mache. Die „Zielstellungen“ sowie der stoffliche Aufbau des Themenkomplexes waren im hohen Maße vom anhand des „Kulturpolitischen Wörterbuchs“ untersuchten, kulturgeschichtlichen Humanismus-Narrativ geprägt. So wurde die Bedeutung der Literatur der Antike für die deutsche Klassik hervorgehoben, Goethes „Faust“ als literarischer Höhepunkt des „bürgerlichen Humanismus“ dargestellt und die Erfüllung und „Aufhebung“ dieses Humanismus in der für den „sozialistischen Humanismus“ einstehenden „sozialistischen Literatur“ behauptet.

An der untersuchten Stoffeinheit „Die Herausbildung des klassischen bürgerlichen Humanitätsideals in der deutschen Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts“ war bemerkenswert, dass auch sie sich vor allem im Sinne eines Geschichtsunterrichts gestaltete, bei dem die eigentlich im Mittelpunkt stehenden Humanitätsideale der Werke gegenüber der gesellschaftlichen Unmöglichkeit ihrer Verwirklichung (Utopismus) und dem angeblichen Verrat des Bürgertums an seinen Werten zurücktraten. Dem Bürgertum wurde sogar ein Prozess der bis in den Imperialismus und Faschismus führenden „Barbarisierung“ zugeschrieben, womit die untersuchten Unterrichtsvorschläge den historischen Horizont der drei behandelten Werke weit hinter sich ließen. Auch hier ist das mittels Literatur vermittelte Geschichtsbild mit der in Kapitel 5 behandelten Erzählung um die Entwicklung des Humanismus deckungsgleich. Die anhand der Gedichte von Gryphius und Becher analysierte Stoffeinheit „Die dialektische Aufhebung der klassischen humanistischen Traditionen in der sozialistischen Literatur“ setzte die so etablierten Tendenzen fort, auch hier konnte der Humanismus

nur in der „sozialistischen Gesellschaft“ fortbestehen und das humanistische Erbe musste vor dem Faschismus gerettet werden. Anhand der beiden „Tränen des Vaterlandes“ wurde zudem die behauptete wissenschaftlich-ideologische Überlegenheit der „sozialistischen Literatur“ besonders deutlich.

Anhand des Geschichtsbewusstseins und der ideologischen Persönlichkeitsbildung, die in Lehrplan und Unterrichtshilfe offensichtlich den Mittelpunkt der Auseinandersetzung mit Literatur darstellten, lässt sich klar sagen, dass die im Zuge der „sozialistischen Kulturrevolution“ und der ideologischen Kampagnen der 1960er Jahre aufgekommenen Konzepte den Literaturunterricht auch noch nach 1971 prägten und die Kulturpolitik Walter Ulbrichts so noch Jahrzehnte nachwirkte. Zwar unterschieden sich die Lehrpläne der EOS in Anspruch und Aufbau von denen der POS, ihrem inhaltlichen Umgang mit Literatur lag jedoch, wie in Einleitung und Kapitel 5 etabliert, seit der Bildungsreform von 1965 das gemeinsame Prinzip der „sozialistischen Allgemeinbildung“ zugrunde. Daher lässt sich mit großer Sicherheit sagen, dass sich die hiesigen Untersuchungsergebnisse prinzipiell auf den zeitgenössischen Literaturunterricht der POS übertragen lassen. Auszuklammern ist dabei der Muttersprachunterricht als das andere Teilgebiet des Faches Deutsche Sprache und Literatur, da es nicht Gegenstand der Untersuchung war. Anhand des grundlegenden Prinzips der „sozialistischen Allgemeinbildung“ lässt sich jedoch vermuten, dass die Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ sowie der hier etablierte, hochgradig ideologische Umgang mit Texten auch dort praktiziert werden sollten.

Der hier untersuchte Lehrplan wurde erst im September 1980, bzw. 1981 vom Nachfolgeplan „Abiturstufe“ abgelöst. Dieser übernahm die Struktur der Themenkomplexe, bei Wegfall des ersten, mit nahezu identischen Titeln³⁰² und blieb bis 1988 gültig.³⁰³ Einige Textpassagen können bezeugen, dass die hier erschlossenen Grundkonzepte ideologischer Erziehung fortbestanden, so etwa das Prinzip der ideologischen Persönlichkeitsentwicklung anhand „humanistischer Literatur“:

„Im Literaturunterricht erschließen die Schüler humanistische Literatur der Vergangenheit und Gegenwart, insbesondere Literatur des sozialistischen Realismus. Sie werden befähigt, sich mit bedeutenden Werken der National- und Weltliteratur selbstständig auseinanderzusetzen, ihren künstlerischen Reichtum zu erfassen und sie begründet zu werten. Ihre ästhetische Erlebnis- und Urteilsfähigkeit sowie ihre Genußfähigkeit sind weiter auszubilden, so daß die reichen Potenzen von Kunst und Literatur für die sozialistische Persönlichkeitsentwicklung, für die künstlerisch-ästhetische, die weltanschauliche und moralische Erziehung wirksam werden.“³⁰⁴

Die Zielstellung des Themenkomplexes IV: „Humanismus und Realismus in der klassischen Literatur, ihre Bedeutung für die sozialistische Nationalkultur“ folgt zudem der Logik der Erbe-Aneignung und bedient sich noch dem Konzept der „sozialistischen Nationalkultur“.

³⁰² Vgl. Abiturstufe, 1979, S. 3 [nicht nummeriert], 5f.

³⁰³ Vgl. Dornhof, Lehrpläne, S. 43 – 45.

³⁰⁴ Abiturstufe, 1979, S. 9.

„Die Bedeutung des klassischen Kulturerbes für die sozialistische Kultur der Gegenwart und für die allseitig gebildete Persönlichkeit bildet den Bezugspunkt für die Behandlung des Themenkomplexes. Bei den Schülern ist die Einsicht zu festigen, daß die Aneignung und Inbesitznahme des kulturellen Erbes untrennbar mit dem revolutionären Kampf der Arbeiterklasse und mit der Herausbildung der sozialistischen Nationalliteratur verbunden ist. Ihnen wird bewußt, daß das humanistische Kulturerbe fester Bestandteil der sozialistischen Nationalkultur ist.“³⁰⁵

Auch die behauptete, wissenschaftliche Überlegenheit der „sozialistischen Literatur“ sowie die Verwirklichung humanistischer Ideale in der „sozialistischen Gesellschaftsordnung“ ist nach wie vor ein Erkenntnisziel:

„Die Behandlung sozialistischer Literatur soll die Erkenntnis der Schüler vertiefen, daß in ihr die humanistischen Ideale vom schöpferischen Menschen und seiner gesellschaftlichen Verantwortung weitergeführt werden und in der sozialistischen Gesellschaftsordnung objektiv alle Möglichkeiten zur vollen Entfaltung der Persönlichkeit in der Gemeinschaft geschaffen werden. Die Schüler erkennen, welche Bedeutung die Einsicht der sozialistischen Schriftsteller in die objektiven ‚Gesetzmäßigkeiten‘ der gesellschaftlichen Entwicklung für ihr literarisches Schaffen hat; sie begreifen den Fortschritt der wissenschaftlich begründeten gesellschaftlichen Perspektive im Schaffen der sozialistischen Schriftsteller gegenüber den Hoffnungen und Vorstellungen im Schaffen der bürgerlich-humanistischen Schriftsteller.“³⁰⁶

Der ebenfalls „Abiturstufe“ genannte Nachfolgeplan von 1988 enthält identische Passagen.³⁰⁷ Auch dies deutet an, dass die Elemente der Kultur- und Bildungspolitik sowie der ideologischen Kampagnen der 1950er und -60er Jahre die DDR langfristig prägten.

Was konnte hier etabliert werden? Die in Forschungsstand und Kapitel 4 anhand von Motzkau-Valeton, Müller-Michaels und Anweiler diskutierten Prinzipien der ideologischen Erziehung im Bildungswesen und Literaturunterricht der DDR haben sich umfangreich bestätigt. Der untersuchte Lehrplan orientiert sich auf die drei Bezugsgrößen der Arbeiterbewegung, der Sowjetkultur und der besonders bevorzugten deutschen Klassik mit deren „Menschenbild“ als einer zentralen Kategorie der Auseinandersetzung mit Literatur. Erstere wurde hier zwar nicht behandelt, ihr ist mit dem Themenkomplex II „Grundfunktionen realistischer Literatur in der kapitalistischen Gesellschaft von den Anfängen der Arbeiterbewegung bis zur Großen Sozialistischen Oktoberrevolution“ jedoch ein ganzer, wenn auch kleinerer Abschnitt des Literaturunterrichts gewidmet.³⁰⁸ Auch die ideologischen Erziehungszielbilder und kulturpolitischen Konzeptionen der „sozialistischen Persönlichkeit“, des „Menschenbildes“, „Klassenstandpunktes“, der „sozialistischen Allgemeinbildung“ und andere sind seit Jahrzehnten wissenschaftlich erschlossen. Daher wurde hier die mit den Konzeptionen der „sozialistischen Nationalkultur“ und der Adaption des Humanismusbegriffs einhergehende Komponente des im Literaturunterricht zur Vermittlung vorgesehenen, ideologischen Geschichtsbewusstseins eingehender untersucht als die Persönlichkeitsbildung. Auch dies ist

³⁰⁵ Abiturstufe, 1979, S. 72.

³⁰⁶ Ebd., S. 73.

³⁰⁷ Vgl. Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Abiturstufe, Berlin (Ost) 1988, S. 9, 67f.

³⁰⁸ Vgl. Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Erweiterte Oberschule, 1972, S. 41.

keine Revolution – Müller-Michaels erwähnt ja bereits den Anspruch der „sozialistischen Allgemeinbildung“, dass die utopischen Ziele des progressiven Bürgertums nur in der sozialistischen Gesellschaft verwirklicht werden könnten und hat, wie auch Motzkau-Valeton, die Bedeutung, welche der vermeintlichen Aneignung des „humanistischen Erbes“ im Literaturunterricht und in übergeordneter Perspektive, sowohl in der Literaturwissenschaft- als auch -didaktik der DDR beigemessen wurde, umfassend herausgearbeitet. Letzterer hat auch bereits die These einer bis in die 1970er Jahre bestehenden Kontinuität der Kulturpolitik mit Bezug auf das „humanistische Erbe“ und das „Anknüpfen“ an das „Menschenbild der Klassik“ aufgestellt. Diese Ansätze wurden in einer quellennahen Analyse bestätigt und es konnte dabei gezeigt werden, wie sehr sich der Literaturunterricht der EOS, wenigstens in seiner normativen Konzeption, auf die Vermittlung historischer bzw. geschichtsphilosophischer Narrative marxistisch-leninistischer Provenienz konzentrierte, um den Herrschaftsanspruch der SED und die politischen Verhältnisse in der DDR zu legitimieren. Dabei konnte die Verbindung dieser Praxis mit den kulturpolitischen und ideologischen Kampagnen der Ära Walter Ulbrichts anhand der in diesen formulierten Konzeptionen akzentuiert werden, aus denen sich, anknüpfend an die Bezüge deutscher Exilkommunisten während der Kriegszeit und der seit Beginn der DDR bestehenden Berufung auf das „humanistische Kulturerbe“ und sein „Menschenbild“, die besondere Rolle ergab, welche dem Humanismusbegriff im ideologischen Erziehungskonzept des Literaturunterrichts im untersuchten Zeitraum zukam. Die gesammelten Ergebnisse zeigen, dass das zu vermittelnde Geschichtsbewusstsein nicht nur Teil der „sozialistischen Allgemeinbildung“ oder der Erziehung zur „sozialistischen Persönlichkeit“ war, sondern eine eigenständige und sehr prominente Rolle im Literaturunterricht einnahm und nicht nur anhand der Literatur der Klassik, sondern auch mittels Literatur von Exilkommunisten während des zweiten Weltkrieges, aus der DDR- und der UdSSR anerzogen werden sollte.

Der französische Philosoph Louis Althusser hat die Schule den „ideologischen Staatsapparaten“ zugeordnet, jenen Institutionen, welche dafür zuständig sind, dass die am arbeitsteiligen Produktionsprozess einer Gesellschaft beteiligten Individuen nicht nur die notwendige fachliche Qualifikation erhalten, sondern auch lernen, sich den Regeln der etablierten Ordnung zu unterwerfen. Laut der Theorie ist dies notwendig, um die vorliegenden Herrschaftsverhältnisse zu sichern und erfolgt, indem die Akteure der „Ausbeutung und Unterdrückung“ die Kompetenz zur Handhabung der herrschenden Ideologie erlangen, während die Arbeiter zur Unterwerfung unter diese erzogen werden. Dabei wird Ideologie als imaginäres Verhältnis der Individuen zu ihren Existenzbedingungen verstanden, welches materiell in Form eines Apparates und von dessen Praktiken existiert.³⁰⁹ Dieses Verhältnis, welches

³⁰⁹ Vgl. Louis Althusser / Frieder Otto Wolf (H. und Übers.): Louis Althusser. Ideologie und Ideologische Staatsapparate, in: Ders. / ders.: Ideologie und ideologische Staatsapparate. 1.

zweifelloos alle staatlich organisierten Schulsysteme auszeichnet, tritt im Falle der DDR mit besonderer Deutlichkeit hervor, wie sich anhand des untersuchten Quellenkorpus zeigt. Zumindest in den Lehrplänen und Unterrichtshilfen der Generation nach der Bildungsreform von 1965 wurde ideologische Erziehung im Sinne eines marxistisch-leninistischen Weltbildes und der politischen Treue gegenüber dem Staat ohne jede Subtilität propagiert. Dabei muss jedoch bemerkt werden, dass die Lehrpläne eine Planungsgrundlage, bzw. Vorgabe für den Unterricht darstellten und die Unterrichtshilfen als Mittlerin zwischen diesen und dem Lehrpersonal dienen sollten – wie dieses den tatsächlichen Unterricht auf deren Basis gestaltete, kann hier nicht gesagt werden. Die in der Quellendiskussion angesprochenen Studien zum Lehrerhabitus und die gesetzlichen Vorgaben lassen zwar darauf schließen, dass die Lehrpläne hier nicht unerheblichen Einfluss nahmen, die Unterrichtsrealität wäre aber anhand anderer Quellen besser zu untersuchen, darunter Aufsätze, Klassenarbeiten, Klassenbucheinträge, Zeitzeugeninterviews, oder ähnliches.³¹⁰

Seit neuerem beschäftigt sich die Forschung diesbezüglich mit „Pädagogischen Lesungen“, bei denen es sich um erst in den letzten Jahren stärker erforschte, vom Personal des Bildungs- und Erziehungswesens der DDR seit den 1950er Jahren über alle Fächer, Klassenstufen, Schulformen und Phasen des Bildungswesens hinweg verfasste Abhandlungen handelt, in denen dieses seine praktischen Erfahrungen verarbeitete. Sie stellten einen institutionell koordinierten Versuch zur Verbesserung der Unterrichtsqualität dar. Etwa 9500 Exemplare sind in der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung archiviert und der Wissenschaft zugänglich. Sie könnten als hervorragendes Quellenkorpus zur Erforschung der praktischen Dimension ideologischer Erziehung im Schulwesen dienen und lassen inhaltlich sehr differenzierte Untersuchungen zu, wie dies etwa Hübner in seiner Dissertation anhand des Spannungsfeldes von ideologischer Erziehung und Unterrichtsqualität zeigt.³¹¹ Auch die hier bearbeitete Frage ließe sich anhand der Pädagogischen Lesungen weiter und mit mehr Aussagekraft für die Unterrichtsrealität bearbeiten. Ideal wäre jedoch ein Ansatz, der mehrere Quellengattungen verbindet; Lehrpläne, Unterrichtshilfen, Pädagogische Lesungen und Schüleraufsätze könnten beispielsweise gemeinsam untersucht werden. So

Halbband: Aus Anlass des Artikels von Michel Verret über den „studentischen Mai“. Ideologie und ideologische Staatsapparate. Notiz über die ISAs. 3., unveränderte Auflage, Hamburg 2019. S. 37 – 102, hier S. 40 – 44, 54 – 57, 75 – 84.

³¹⁰ Für die Auswertung von Klassenbüchern und Zeitzeugenberichten mit ehemaligem DDR-Lehrpersonal siehe etwa Bodo Friedrich und Debora Mohr, in: Ders., Geschichte des Deutschunterrichts. Schüler- und Abituraufsätze sowie Abschlussarbeiten analysieren z. B. Viola Oehme und Harro Müller-Michaels, in: Müller-Michaels, Anfänge und Entwicklung des Literaturunterrichts in den beiden deutschen Staaten, S. 49 – 47, in: Czech (Hg.): „Geteilter“ deutscher Himmel, und Viola Oehme: Geschichte des Deutschunterrichts in SBZ/DDR: Schüleraufsätze als historische Quellen – Aufsatzthemen der vierziger, fünfziger und sechziger Jahre, in: Roberg / Susteck / Müller-Michaels (Hg.), Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 2), S. 269 – 345.

³¹¹ Vgl. Hübner, Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation, S. 27, 177 – 181.

ließe sich eine Vielzahl von Schwerpunkten behandeln, die über die hier gewählte Fragestellung nach Ideologie und ideologischer Erziehung sowie den Literaturunterricht hinausreichen. Abschließend sei betont, dass weder der Deutschunterricht noch das Schulwesen der DDR, trotz der hier gezeigten Untersuchungsergebnisse zur ideologischen Erziehung, als rein auf diese reduzierbar betrachtet werden können.

8. Quellenverzeichnis

- Berger, Manfred / Hanke, Helmut / Hentschel, Franz / Koch, Hans / Kühn, Werner / Sallmon, Heinz (Hg.): Kulturpolitisches Wörterbuch, 2. erweiterte und überarbeitete Auflage, Berlin (Ost) 1978.
- Brühl, Harald / Heinze, Dieter / Koch, Hans / Staufienbiel, Fred (Hg.): Kulturpolitisches Wörterbuch, Berlin (Ost) 1970.
- Bütow, Wilfried / Beerbaum, Martin / Friedrich, Bodo / Hoffmann, Eveline / Hoffmann, Karl / Scholz, Werner / Schreinert, Gerhard / Schulz, Gudrun / Wendelmuth, Edmund: Der Unterricht in Deutscher Sprache und Literatur, in Musik und Kunsterziehung, in: Neuner, Gerhart (Leiter) / Dietzel, Karl / Drefenstedt, Edgar / Frankiewicz, Heinz / Kaiser, Hans / Müller, Horst / Parr, Rudi / Schulze, Günter: Allgemeinbildung. Lehrplanwerk. Unterricht. Eine Interpretation des Lehrplanwerks der sozialistischen Schule der DDR unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung eines wissenschaftlichen und parteilichen Unterrichts, Berlin (Ost) 1972, S. 289 – 377.
- Claudius, Eduard: Menschen an unserer Seite, 1. Auflage, Stuttgart 1984, Verlag Neuer Weg, Lizenzausgabe mit Genehmigung des Mitteldeutschen Verlag Halle (Saale), 6. Auflage 1965, URL: https://books.google.de/books?id=YFZ3DwAAQBAJ&printsec=copyright&hl=de&source=gbs_pub_info_r#v=onepage&q&f=false (Stand: 13.12.2025).
- Deutsches Pädagogisches Zentralinstitut: Zur Bilanzierung des Standes der Theorie der Allgemeinbildung und der Lehrplantheorie, in: Pädagogische Forschung, 9, 1968, Nr. 2, S. 3 – 47, zitiert nach: Oskar Anweiler: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Opladen 1988, S. 94.
- Drefenstedt, Edgar / Drews, Ursula / Eggert, Karl / Radtke, Wolf / Theim, Wolfgang / Weck, Helmut: Planung und Gestaltung des Unterrichts, in: Neuner, Gerhart (Leiter) / Dietzel, Karl / Drefenstedt, Edgar / Frankiewicz, Heinz / Kaiser, Hans / Müller, Horst / Parr, Rudi / Schulze, Günter: Allgemeinbildung. Lehrplanwerk. Unterricht. Eine Interpretation des Lehrplanwerks der sozialistischen Schule der DDR unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung eines wissenschaftlichen und parteilichen Unterrichts, Berlin (Ost) 1972, S. 451 – 492.

Eichhorn I, Wolfgang: Kapitel III. Die entscheidende Rolle der Materiellen Produktionsweise für die Entwicklung der Gesellschaft, in: Hahn, Erich / Eichhorn I, Wolfgang / Kosing, Alfred / Miller, Reinhold / Schliwa, Harald (wiss. Redaktion): Grundlagen des historischen Materialismus, Berlin (Ost) 1976, 153 – 216.

Friedrich, Horst: Die Menschheitsgeschichte als Aufeinanderfolge ökonomischer Gesellschaftsformationen, in: Streußloff, Hans / Friedrich, Horst / Bellmann, Reinart / Fiedler, Frank / Richter, Friedrich / Ruhnnow, Martin / Steininger, Herbert (Hg.): Dialektischer und historischer Materialismus. Lehrbuch für das marxistisch-leninistische Grundlagenstudium, 16. Auflage, Berlin (Ost) 1989, S. 312 – 341.

Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem. Vom 25. Februar 1965, in: Baske, Siegfried: Bildungspolitik in der DDR 1963 – 1976. Dokumente. Herausgegeben und erläutert von Siegfried Baske (Erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen, Bd. 11), Berlin 1979, S. 97 – 130.

Haust, Irmtraut / Strobl, Christa (Red.): Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12, Berlin (Ost) 1975.

Heimbrodt, Irma / Gemkow, Hilde (Red.): Deutsche Sprache und Literatur. 11./12. Klasse. Methodische Hinweise. 2. Auflage, Berlin (Ost) 1975.

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Abiturstufe, Berlin (Ost) 1979, Digitalisat der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, URN: [urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20054654](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20054654) (Stand: 24.01.2026).

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan Deutsche Sprache und Literatur. Abiturstufe, Berlin (Ost) 1988, Digitalisat der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, URN: [urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20103011](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20103011) (Stand: 24.01.2026).

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Erweiterte Oberschule. Klassen 11 und 12, 1968 Berlin (Ost), Digitalisat der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, URN: [urn:nbn:de:0111-bbf-spo-19997847](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-bbf-spo-19997847) (Stand: 24.01.2026).

Ministerrat der Deutschen Demokratischen Republik / Ministerium für Volksbildung: Lehrplan für Deutsche Sprache und Literatur, Erweiterte Oberschule. Klassen 11 und 12, Berlin (Ost) 1972, Digitalisat der Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, URN: [urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20020165](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-bbf-spo-20020165) (Stand: 24.01.2026).

Ministerium für Volksbildung (Hg.): Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Einstimmig angenommen auf dem VI. Parteitag der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands. Berlin, 15. bis 21. Januar 1963. 2. Auflage, Berlin (Ost) 1963.

Neuner, Gerhart: Allgemeinbildung in der sozialistischen Schule, in: Neuner, Gerhart (Leiter) / Dietzel, Karl / Drefenstedt, Edgar / Frankiewicz, Heinz / Kaiser, Hans / Müller, Horst / Parr, Rudi / Schulze, Günter: Allgemeinbildung. Lehrplanwerk. Unterricht. Eine Interpretation des Lehrplanwerks der sozialistischen Schule der DDR unter dem Gesichtspunkt der Gestaltung eines wissenschaftlichen und parteilichen Unterrichts, Berlin (Ost) 1972, S. 21 – 50.

9. Literaturverzeichnis

- Althusser, Louis / Wolf, Frieder Otto (Hg. und Übers.): Louis Althusser. Ideologie und Ideologische Staatsapparate, in: Ders. / ders.: Ideologie und ideologische Staatsapparate. 1. Halbband: Aus Anlass des Artikels von Michel Verret über den „studentischen Mai“. Ideologie und ideologische Staatsapparate. Notiz über die ISAs. 3., unveränderte Auflage (Louis Althusser: Gesammelte Schriften, Bd. 5), Hamburg 2019, S. 37 – 102.
- Anweiler, Oskar: Schulpolitik und Schulsystem in der DDR. Opladen 1988.
- Baske, Siegfried: Die erweiterte Oberschule in der DDR, in: Anweiler, Oskar (Leitung) / Mitter, Wolfgang / Peisert, Hansgert / Schäfer, Hans-Peter / Stratenwerth, Wolfgang: Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. Köln 1990, 210 – 217
- Bleek, Wilhelm: DDR – Geschichte, in: Andersen, Uwe / Bogumil, Jörg / Marschall, Stefan / Woyke, Wichard (Hg.): Handwörterbuch des politischen Systems der Bundesrepublik Deutschland. 8., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2021, S. 178 – 184.
- Czech, Gabriele: Rezeptionsästhetik als Dilemma? Zur Genese der Publikation Literatur und Persönlichkeit, in: Dies. (Hg.): „Geteilter“ deutscher Himmel? Zum Literaturunterricht in Ost und West von 1945 bis zur Gegenwart (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 59), Frankfurt am Main 2007, S. 175 – 189.
- Dietrich, Gerd: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band I: Kultur in der Übergangsgesellschaft 1945 – 1957, Göttingen 2019.
- Dietrich, Gerd: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band II: Kultur in der Bildungsgesellschaft 1958 – 1976, Göttingen 2019.
- Dietrich, Gerd: Kulturgeschichte der DDR. 2., überarbeitete Neuauflage. Band III: Kultur in der Konsumgesellschaft 1977 – 1990, Göttingen 2019.
- Doering, Sabine: Becher, Johannes R., in: Arnold, Heinz Ludwig (Hg.): Kindlers Literatur Lexikon (KLL). Stuttgart 2020, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_5892-1 (Stand: 25.12.2025).

- Doering, Sabine: Becher, Johannes R.: Das lyrische Werk, in: Arnold, Heinz Ludwig (Hg.): Kinders Literatur Lexikon (KLL). Stuttgart 2020, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_5893-1 (Stand: 25.12.2025).
- Dornhof, Constanze: Lehrpläne der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) und der Deutschen Demokratischen Republik (DDR). 1945 – 1990. Allgemeinbildendes Schulwesen. Bestandsverzeichnis (Bestandsverzeichnisse zur Bildungsgeschichte, Bd. 2), Berlin 1994.
- Droit, Emmanuel: Vorwärts zum neuen Menschen? Die sozialistische Erziehung in der DDR (1949 – 1989). Aus dem Französischen übersetzt von Michael Esch (Zeithistorische Studien, Bd. 54), Köln / Weimar / Wien 2014.
- Döbert, Hans: Curricula in der Schule: DDR und ostdeutsche Bundesländer (Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung Bd. 58/3), Frankfurt am Main 1995.
- Eichhorn, Kristin: Becher, Johannes R., in: Neue Deutsche Biographie Online, München 2024, URL: <https://www.deutsche-biographie.de/gnd118507931.html#dbocontent> (Stand: 30.12.2025).
- Emmerich, Wolfgang: Kleine Literaturgeschichte der DDR, Erweiterte Neuausgabe, Berlin 2000.
- Friedrich, Bodo: Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 1). Unterricht nach Plan? Untersuchungen zur Schule in der SBZ/DDR (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 58), Frankfurt am Main 2006.
- Friedrich, Bodo: Lehrplanentwicklung in der DDR im internationalen Kontext, in: Abels, Kurt (Hg.): Deutschunterricht in der DDR 1949 – 1989. Beiträge zu einem Symposium in der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 8), Frankfurt am Main 1992, S. 105 – 117.
- Glaubrecht, Martin: Hölderlin, Friedrich, in: Neue Deutsche Biographie 9, München 1972, S. 322 – 332 [Online-Version], URL: <https://www.deutsche-biographie.de/pnd118551981.html#ndbcontent> (Stand: 22.12.2025).
- Greuel, in: Duden (Online-Wörterbuch), Berlin 2025, URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Greuel> (Stand: 30.12.2025).

Gries, Rainer: Die Heldenbühne der DDR. Zur Einführung, in: Satjukow, Silke / Gries, Rainer: Sozialistische Helden. Eine Kulturgeschichte von Propagandafiguren in Osteuropa und der DDR. Berlin 2002, S. 84 – 100.

Groschopp, Horst: Der ganze Mensch. Die DDR und der Humanismus – Ein Beitrag zur deutschen Kulturgeschichte, Marburg 2013.

Groschopp, Horst: Humanismus als Verfassungsgebot in der DDR, in: Zeitschrift für Kultur und Weltanschauung, Online-Ausgabe, Berlin 2024, 15. [28.] Jahrgang, Heft 2, URL: https://humanismus-aktuell.de/media/2024/11/65_Groschopp_Humanismus-DDRVer_final211124.pdf (Stand: 20.01.2026).

Großbölting Thomas: Bürgertum, Bürgerlichkeit und Entbürgerlichung in der DDR, in: Aus Politik und Zeitgeschichte, 9 – 10/2008, Bonn, S. 17 – 25.

Häntzschel, Günter: Klopstock, Friedrich Gottlieb, in: Neue Deutsche Biographie 12, München 1980, S. 116-121 [Online-Version], URL: <https://www.deutsche-biographie.de/pnd118563386.html#ndbcontent> (Stand: 22.12.2025).

Höpel, Thomas: Das Berufsbild des Kulturwissenschaftlers. Die Professionalisierung der Kulturfunktionäre in der DDR, in: Themenportal Europäische Geschichte, 2012, URL: www.europa.clio-online.de/quelle/id/q63-28452 (Stand: 04.01.2025). Erstmals veröffentlicht in: Löhr, Isabella / Middell, Matthias / Siegrist, Hannes (Hg.): Kultur und Beruf in Europa (Europäische Geschichte in Quellen und Essays, Bd. 2), Stuttgart 2012, S. 78 – 85.

Hübner, Roberto: Deutschunterricht zwischen Ideologie und Innovation. Die Pädagogischen Lesungen der DDR: Werkzeuge der Herrschaftsstabilisierung oder Instrumente zur Steigerung der Unterrichtsqualität? Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Doctor philosophiae (Dr. phil.) am Institut für Germanistik der Philosophischen Fakultät der Universität Rostock (Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in der DDR, Bd. 4), Bielefeld 2023, DOI: [10.3278/9783763976997](https://doi.org/10.3278/9783763976997).

Hübner, Roberto / Brand, Tilman von: Literaturunterricht in der DDR. Eine Rekonstruktion anhand des Umgangs mit dramatischen Texten des klassischen Erbes in Lehrplänen und Pädagogischen Lesungen, in: Der Deutschunterricht: Beiträge zu seiner Praxis und wissenschaftlichen Grundlegung, Nr. 1 2024, Literaturdidaktik und Deutschunterricht nach 1924, 2024, S. 22 – 30.

- Jeßing, Benedikt: Goethe. Eine Einführung in Werk und Deutung, 2., völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart 2023, DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05903-1>.
- Jonas, Hartmut: „Ideologisierungsschübe“ im Literaturunterricht der DDR – „Macbeth“ als Beispiel, in: Abels, Kurt (Hg.): Deutschunterricht in der DDR 1949 – 1989. Beiträge zu einem Symposium in der Pädagogischen Hochschule Freiburg (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 8), Frankfurt am Main 1992, S. 281 – 293.
- Jonas, Hartmut: Wer hinkte da? Zur Theorie und Praxis des DDR-Literaturunterrichts nach der Rezeptionsästhetischen Wende, in: Czech, Gabriele (Hg.): „Geteilter“ Deutscher Himmel? Zum Literaturunterricht in Ost und West von 1945 bis zur Gegenwart (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 59), Frankfurt am Main 2007, S. 161 – 174.
- Klingberg Lars: Bitterfelder Weg, in: Klingberg Lars / Noeske, Nina / Tischer, Matthias (Hg.): Musikgeschichte Online, 2018, URL: <https://mugo.hfm-weimar.de/de/topics/bitterfelder-weg> (Stand: 15.01.2025).
- Kroll, Frank-Lothar: Preußische Tugenden – zwischen Staatsräson und Idealismus, in: Politische Studien: Magazin für Politik und Gesellschaft, Nr. 377, 2003, S. 33 – 38, URL: https://www.hss.de/fileadmin/migration/downloads/politische_studien_377.pdf (Stand 28.01.2026).
- Landfester, Ulrike: Goethe, Johann Wolfgang von: Iphigenie auf Tauris, in: Heinz Ludwig Arnold (Hg.): Kindlers Literatur Lexikon (KLL). Stuttgart 2020, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_6480-1 (Stand: 18.12.2025).
- Malchya, Andreas: Die SED in der Ära Honecker, Machtstrukturen, Entscheidungsmechanismen und Konfliktfelder in der Staatspartei 1971 bis 1989 (Quellen und Darstellungen zur Zeitgeschichte, Bd. 102), München 2014, DOI: <https://doi.org/10.1524/9783110347852>.
- Malchya, Andreas: Geschichte der DDR (Informationen zur politischen Bildung, Bd. 312), Bonn 2011, URL: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/izpb/geschichte-der-ddr-312/#content-index> (Stand: 20.01.2026).

- Mandel, Birgit / Wolf, Birgit: Staatsauftrag: „Kultur für alle“. Ziele, Programme und Wirkungen kultureller Teilhabe und Kulturvermittlung in der DDR (Schriften zum Kultur- und Museumsmanagement), Bielefeld 2020, DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839454268>.
- Martin, Dieter: Rezeption im 20. Jahrhundert im Zeichen zweier Weltkriege, in: Kaminski, Nicola / Schütze, Robert (Hg.): Gryphius-Handbuch, Berlin / Boston 2016, S. 802 – 814, DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110229448>.
- Moennighoff, Burkhard: Widerspiegelungstheorie, in: Burdorf, Dieter / Fasbender, Christoph / Moennighoff, Burkhard (Hg.): Metzler Lexikon Literatur: Begriffe und Definitionen, 3., völlig neu bearbeitete Auflage, Stuttgart 2010, S. 829, URL: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ubsiegen-ebooks/detail.action?docID=669379>.
- Motzkau-Valeton, Wolfgang: Literaturunterricht in der DDR, Theoretische Grundlagen und didaktische Prinzipien. Mit einem Vorwort von Heinrich Mohr (Informationen zur Sprach- und Literaturdidaktik, Bd. 24), Paderborn 1979.
- Müller, Maria Elisabeth: Zwischen Ritual und Alltag. Der Traum von einer sozialistischen Persönlichkeit (Campus Forschung, Bd. 743), Frankfurt am Main/ New York 1997.
- Müller-Michaels, Harro: Anfänge und Entwicklung des Literaturunterrichts in den beiden deutschen Staaten, in: Czech, Gabriele (Hg.): „Geteilter“ deutscher Himmel? Zum Literaturunterricht in Deutschland in Ost und West von 1945 bis zur Gegenwart (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 59), Frankfurt am Main 2007, S. 49 – 70.
- Müller-Michaels, Harro: Der literarische Kanon in der Oberschule der DDR, in: Roberg, Thomas / Susteck, Sebastian / Müller-Michaels, Harro (Hg.): Geschichte des Deutschunterrichts von 1945 bis 1989 (Teil 2). Deutschunterricht im Widerstreit der Systeme (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 65), Frankfurt am Main 2010.
- Müller-Michaels, Harro: Deutschunterricht, in: Anweiler, Oskar / Mitter, Wolfgang / Peisert, Hansgert / Schäfer, Hans-Peter / Stratenwerth, Wolfgang: Vergleich von Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik (Materialien zur Lage der Nation), Köln 1990, S. 233 – 250.
- Müller-Michaels, Harro: Positionen der Deutschdidaktik seit 1949, Königstein im Taunus 1980.

Neuner, Gerhart: Die Lehrplanarbeit in der DDR. In: Keck, Rudolf W. / Ritz, Christian (Hg.): Geschichte und Gegenwart des Lehrplans. Josef Dolchs „Lehrplan des Abendlandes“ als aktuelle Herausforderung, Hohengehren 2000, S. 279 – 300.

Oehme, Viola: Geschichte des Deutschunterrichts in SBZ/DDR: Schüleraufsätze als historische Quellen – Aufsatzthemen der vierziger, fünfziger und sechziger Jahre, in: Roberg, Thomas / Susteck, Sebastian / Müller-Michaels, Harro (Hg.): Geschichte des Deutschunterrichts. Von 1945 bis 1989 (Teil 2). Deutschunterricht im Widerstreit der Systeme (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts, Bd. 65), Frankfurt am Main 2010, S. 269 – 345.

Rathert, Ronald: Claudius, Eduard, in: Arnold, Heinz Ludwig (Hg.): Kindlers Literatur Lexikon (KLL). Stuttgart 2020, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_6168-1 (Stand: 10.12.2025).

Sartori, Rosaline: Helden des Sozialismus in der Sowjetunion. Zur Einführung, in: Satjukow, Silke / Gries, Rainer: Sozialistische Helden. Eine Kulturgeschichte von Propagandafiguren in Osteuropa und der DDR. Berlin 2002, S. 35 – 44.

Satjukow, Silke / Gries, Rainer: Zur Konstruktion des „sozialistischen Helden“. Geschichte und Bedeutung, in: Dies. / Ders. (Hg.): Sozialistische Helden. Eine Kulturgeschichte von Propagandafiguren in Osteuropa und der DDR. Berlin 2002, S. 15 – 34.

Sauermeister, Gert: Schiller, Friedrich von: Kabale und Liebe. Ein bürgerliches Trauerspiel, in: Arnold, Heinz Ludwig (Hg.): Kindlers Literatur Lexikon (KLL), Stuttgart 2020, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05728-0_19148-1 (Stand: 07.12.2025).

Thomasberger, Andreas: Oden, in: Kreuzer, Johann (Hg.): Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung, Sonderausgabe, Stuttgart 2011, S. 309 – 319, DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-00659-2_25.

Vorein, Christian: Schiller für Schüler in der DDR. „Kabale und Liebe“ in der Erinnerungskultur der DDR-Regelschulen, Berlin 2015.

Weber, Hermann: Die DDR 1945 – 1990, 5., aktualisierte Auflage (Oldenbourg Grundriss der Geschichte, Bd. 20), München 2012.

Weidenfeld, Ursula: Das doppelte Deutschland. Eine Parallelgeschichte, 1949 – 1990, Berlin 2024.

Wiater, Werner: Lehrplan und Schulbuch – Reflexion über zwei Instrumente des Staates zur Steuerung des Bildungswesens, in: Matthes, Eva / Heinze, Carsten (Hg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), Bad Heilbrunn 2005, S. 41 – 63.

Wolle, Stefan: DDR: Sowjetische Besatzungszone. Staatsgründung. Aufbau des Sozialismus. Volksaufstand. Mauerbau. Prager Frühling. Sozialpolitik. Opposition. Staatssicherheit. Diktatur und Alltag. Friedliche Revolution, Frankfurt am Main 2004.

Zanucchi, Mario: Andreas Gryphius' Sonette Trawrklage des verwuesteten Deutschlandes, Threnen des Vatterlandes/ Anno 1838 und Johannes R. Bechers Doppelsonett Tränen des Vaterlandes. Anno 1937, in: Lampart, Fabian / Martin, Dieter / Schmitt-Maaß, Christoph (Hg.): Der zweite Dreißigjährige Krieg. Deutungskämpfe in der Literatur der Moderne (Klassische Moderne, Bd. 38), Baden-Baden 2019, S. 185 – 200, DOI: <https://doi.org/10.5771/9783956504921>.

10. Abkürzungsverzeichnis

APW	= Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR
BRD	= Bundesrepublik Deutschland
DDR	= Deutsche Demokratische Republik
DPZI	= Deutsches pädagogisches Zentralinstitut
EOS	= Erweiterte Oberschule
KPD	= Kommunistische Partei Deutschlands
KPdSU	= Kommunistische Partei der Sowjetunion
POS	= Polytechnische Oberschule
SED	= Sozialistische Einheitspartei Deutschlands
SPD	= Sozialdemokratische Partei Deutschlands
TA	= Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12
UdSSR	= Union der Sozialistischen Sowjetrepubliken
WTR	= wissenschaftlich-technische Revolution
ZK	= Zentralkomitee der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands

Textauswahl zum Literaturunterricht in den Klassen 11 und 12



Volk und Wissen
Volkseigener Verlag
1975

Auswahl der Texte:
Traute Priebe (Themenkomplex I); Artur Victor (Themenkomplex II); Peter Beyer
(Themenkomplex III und IV); Wilfried Bülow (Themenkomplex V)
Bildauswahl:
Martin Kloss

Vom Ministerium für Volksbildung der Deutschen Demokratischen Republik als Schul-
buch bestätigt

Postfach

- Siegen -

77/1900

3. Auflage · Ausgabe 1969
Literat. Nr. 203.1000/74 (DN 10 1167-5)
LSV 0681
Redaktion: Imtraut Haust, Christa Strohl
Einband: Manfred Kempfer
Typografische Gestaltung: Atelier vvv, Gerhard Neitzke
Printed in the German Democratic Republic
Satz: Karl-Marx-Werk Pölnick V 15/30
Druck und Binden: Grafischer Großbetrieb Völkerfreundschaft Dresden (III/9/1)
Schrift: Garamond-Antique
Redaktionschluss: 20. 12. 1974
Bestell-Nr.: 730 192 7
Schulpreis DDR: 4,70

U.71

04-22WP3013(5)

INHALTSVERZEICHNIS*

TEXTE ZUM THEMENKOMPLEX I

*Die Bedeutung der Literatur für die Entwicklung der Persönlichkeit und der Gesellschaft
in der Deutschen Demokratischen Republik*

Johannes R. Becher (1891–1958)	
Schritt der Jahrhunderte	18
Von der Größe unserer Literatur	19
Aus dem „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“	
Die sozialistische Nationalkultur als die Erfüllung der humanistischen Kultur des deutschen Volkes	23
Die Herausbildung der sozialistischen Persönlichkeit – eine Hauptaufgabe der Partei bei der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaftsordnung	24
Georg Maurer (1907–1971)	
Der Scherzbagger	26
Günther Deicke (geb. 1922)	
Die Stadt	27
Volker Braun (geb. 1939)	
Einblendendes	28
Jochen Laabe (geb. 1937)	
Von unserer Liebe sprechen	29
Jochim Nowotny (geb. 1933)	
Das Rindenschiff	30
Maxim Gorki (1868–1936)	
Über Literatur	34
Bertolt Brecht (1898–1956)	
Über sozialistischen Realismus	35

* Die vorliegenden Texte bilden zusammen mit den im Lehrplan genannten Gauschriften den Lektüre-
kanon für die 11./12. Klasse.

Mignon

Kennst du das Land, wo die Zitronen blühn,
im dunkeln Laub die Goldorangen glühn,
ein sanfter Wind vom blauen Himmel weht,
die Myrte still und hoch der Lorbeer steht,
kennst du es wohl?

Dahin! Dahin
möcht ich mit dir, o mein Geliebter, ziehn!

Kennst du das Haus? Auf Säulen ruht sein Dach,
es glänzt der Saal, es schimmert das Gemach,
und Marmorbilder stehn und sehn mich an:
Was hat man dir, du armes Kind, getan?
Kennst du es wohl?

Dahin! Dahin
möcht ich mit dir, o mein Beschützer, ziehn!

Kennst du den Berg und seinen Wolkensteg?
Das Maulthier rucht im Nebel seinen Weg,
in Höhlen wohnt der Drachen alte Brut,
es stürzt der Fels und über ihn die Flut,
kennst du ihn wohl?

Dahin! Dahin
geht unser Weg! o Vater! laß uns ziehn!

(1783/84)

Wandrer's Nachtlid

Der du von dem Himmel bist,
alles Leid und Schmerzen stillest,
den, der doppelt elend ist,
doppelt mit Trübsal fülltest,
ach, ich bin des Treibens müde!
Was soll all der Schmerz und Lust?
Süßer Friede,
komm, ach komm in meine Brust!

(1776)

232

Auch so das Glück
tappt unter die Menge,
faßt bald des Knaben
lockige Unschuld,
bald auch des kalten
schuldigen Scheitel.

Nach ewigen, ehernen,
großen Gesetzen
müssen wir alle
unsers Daseins
Kreise vollenden.

Nur allein der Mensch
vermag das Unmögliche:
Er unterscheidet,
wählet und richtet;
er kann dem Augenblick
Dauer verleihen.

Er allein darf
den Guten lohnen,
den Bösen strafen,
heilen und retten,
alles Irrende, Schweifende
nützlich verbinden.

Und wir verehren
die Unsterblichen,
als wären sie Menschen,
täten im großen,
was der Beste im kleinen
tut oder möchte.

Der edle Mensch
sei hilfreich und gut!
Unermüdet schaff' er
das Nützliche, Rechte,
sei uns ein Vorbild
jener geahneten Wesen!

(1783)

234

Ein Gleiches

Über allen Gipfeln
ist Ruh,
in allen Wipfeln
spürest du
kaum einen Hauch;
die Vögelin schweigen im Walde.
Warte nur, balde
ruhest du auch.

(1780)

Das Göttliche

Edel sei der Mensch,
hilffreich und gut!
Denn das allein
unterscheidet ihn
von allen Wesen,
die wir kennen.

Heil den unbekannten
höhern Wesen,
die wir ahnen!
Ihnen gleiche der Mensch;
sein Beispiel lehr uns
jense glauben.

Denn unführend
ist die Natur:
Es leuchtet die Sonne
über Bö' und Gute,
und dem Verbrecher
glänzen wie dem Besten
der Mond und die Sterne.

Wind und Ströme,
Donner und Hagel
rauschen ihren Weg
und ergreifen
vorübergehend
einen um den andern.

233

FRIEDRICH SCHILLER

Auszug aus „Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet“

... Die Gerichtsbarkeit der Bühne fängt an, wo das Gebiet der weltlichen Gesetze sich endigt. Wenn die Gerechtigkeit für Gold verblüdet und im Solde der Laster schweigt, wenn die Frevler der Mächtigen ihrer Ohnmacht spotten und Menschenfurcht den Arm der Obrigkeit bindet, übernimmt die Schaubühne Schwert und Waage und reißt die Laster vor einen schrecklichen Richterstuhl. Das ganze Reich der Phantasie und Geschichte, Vergangenheit und Zukunft stehen ihrem Wink zu Gebot...

Eine merkwürdige Klasse von Menschen hat Ursache, dankbarer als alle übrigen gegen die Bühne zu sein. Hier nur hören die Großen der Welt, was sie nie oder selten hören – Wahrheit; was sie nie oder selten sehen, sehen sie hier – den Menschen.

So groß und vielfach ist das Verdienst der bessern Bühne um die sittliche Bildung; kein geringeres gebührt ihr um die ganze Aufklärung des Verstandes. Eben hier in dieser höhern Sphäre weiß der große Kopf, der feurige Patriot die erst ganz zu gebrauchen. Er wirft einen Blick durch das Menschengeschlecht, vergleicht Völker mit Völkern, Jahrhunderte mit Jahrhunderten und findet, wie sklavisch die größere Masse des Volks an Ketten des Vorurteils und der Meinung gefangen liegt, die seiner Glückseligkeit ewig entgegenarbeiten – daß die reinen Strahlen der Wahrheit nur wenige einzelne Köpfe beleuchten, welche den kleinen Gewinn vielleicht mit dem Aufwand eines ganzen Lebens erkaufen. Wodurch kann der weise Gesetzgeber die Nation derselben theilhaftig machen?

Die Schaubühne ist der gemeinschaftliche Kanal, in welchen von dem denkenden bessern Teile des Volks das Licht der Weisheit herunterströmt und von da aus in milderen Strahlen durch den ganzen Staat sich verbreitet. Richtigerer Begriffe, geläuterte Grundsätze, reinere Gefühle fließen von hier durch alle Adern des Volks; der Nebel der Barbarei, des finstern Aberglaubens verschwindet, die Nacht weicht dem siegenden Licht. Unter so vielen herrlichen Früchten der bessern Bühne will ich nur zwei auszeichnen. Wie allgemein ist nur seit wenigen Jahren die Duldung der Religionen und Sekten geworden? – Noch ehe uns Nathan der Jude und Saladin der Sarazene beschämten und die göttliche Lehre uns predigten, daß Eigenheit in Gott von unserm Wahn über Gott so gar nicht abhängig sei – ehe noch Joseph der Zweite die fürchterliche Hydr²² des frommen Hasses bekämpfte, pflanzte die Schaubühne Menschlichkeit und Sanftmut in unser Herz; die abscheulichen Gemälde heidnischer Pfaffenwut lehrten uns Religionshaß vermeiden – in diesem schrecklichen Spiegel wusch das Christentum seine Flecken ab. Mit ebenso glücklichem Erfolge würden sich von der Schaubühne Irrtümer der Erziehung bekämpfen lassen; das Stück ist noch zu hoffen, wo dieses merkwürdige Thema behandelt wird. Keine Angelegenheit ist dem Staat durch ihre Folgen so wichtig als diese, und doch ist keine so preisgegeben, keine dem Wahn, dem Leichtsinn des Bürgers so uneingeschränkt anvertraut, wie es diese ist. Nur die Schaubühne könnte die unglücklichen Schlachtopfer vernachlässigter Erziehung in rührenden, erschütternden Gemälden an ihm vorbeiführen;

235

ANDREAS GRYPHIUS

Tränen des Vaterlandes Anno 1636

Wir sind doch nunmehr ganz, ja mehr denn ganz verheeret!
Der frechen Völker Schar, die rasende Posau,
das vom Blut fette Schwert, die donnernde Kartaus¹⁶³
hat aller Schweiß und Fleiß und Vorrat aufgezehret.

Die Türme stehn in Glut, die Kirch ist umgekehret,
das Rathaus liegt im Graus¹⁶⁴, die Starken sind zerhaun,
die Jungfrau sind geschänd't, und wo wir hin nur schaun
ist Feuer, Pest und Tod, der Herz und Geist durchfähret.

Hier durch die Schanz und Stadt rinnt allzeit frisches Blut.
Deimal sind schon sechs Jahr, als unser Ströme Flut
von soviel Leichen schwer, sich langsam fortdrungen.

Doch schweig ich noch von dem, was ärger als der Tod,
was grimmer denn die Pest und Glut und Hungersnot,
daß auch der Seelensatz so vielen abgezogen.

JOHANNES R. BECHER

Tränen des Vaterlandes Anno 1937

I

O Deutschland! Sagt, was hab' aus Deutschland ihr gemacht?
Ein Deutschland stark und frei? Ein Deutschland hoch in Ehren?
Ein Deutschland, dein das Volk sein Hab und Gut kann mehren,
auf aller Wohlergehn ist jedermann bedacht?

Erinnerst du dich noch des Rufs: „Deutschland erwacht!“?
Als würden sie dich bald mit Gaben reich beschenken,
so nahmen sie dich ein, die heute dich verheeren.
Geschlagen bist du mehr denn je in einer Schlacht.

266

Dein Herz ist eingeschrumpft, Dein Denken ist mißraten.
Dein Wort ward Lug und Trug. Was ist noch wahr und echt?
Was Lüge noch verdeckt, entblöße sich in den Taten:
Die Peitsche hebt zum Schlag ein irrer Folterknecht,

der Henker wischt das Blut von seines Beils Schneide –
O wieviel neues Leid zu all dem alten Leide!

II

Da mächtig deutscher Klang: Bachs Fugen und Kannten!
Du zartes Himmelsblau, von Grünwald gemalt!
Du Hymne Hölderlins, die feierlich uns strahlt!
O Farbe, Klang und Wort: geschändet und verraten!

Gelang es euch noch nicht, auch die Natur zu morden?
Zieh'n Neckar und der Rhein noch immer ihren Lauf?
Du Spielplatz meiner Kindheit: wer spielt wohl heut darauf?
Schwarzwald und Bodensee, was ist aus euch geworden?

Das vierte Jahr bricht an. Um Deutschland zu beweinen,
stehn uns der Tränen nicht genügend zu Gebot,
da sich der Tränen Lauf in so viel Blut verliert.

Drum, Tränen, haltet still! Laßt uns den Haß vereinen,
bis stark wir sind zu künden: „Zu Ende mit der Not!“
Dann: Farbe, Klang und Wort! Glanz, dröhnt und jubiliert!

Der Mann, der schwieg

„So. Der Befehl heißt: dich zum Reden bringen.
Noch einmal: willst du oder willst du nicht?“
Vier Mann. Sie lassen ihre Peitschen schwingen.
Der erste Schlag gleich mitten ins Gesicht.

Er reißt den Mund auf, doch er wundert sich:
Kein Laut. Der Mund steht trocken offen.
Der zweite Schlag. Halb Hieb, halb Stich.
Schlag über Schlag. Schlag wird von Schlag getroffen.

267

Tübingen

oder

Die Harmonie

Könnt ich so dichten, wie hier alles klug
verteilt ist, jedes steht an seiner Stelle.
Des Dunklen nicht zuviel, genügend Hella,
die Burg, die Brücke, und der Straße Zug

zur Burg hinauf: verborgen nicht zuviel
und sichtbar doch nicht alles. Auch die Wellen
des Neckars halten Maß: in ihrem Spiel
erscheint das Meer schon, und zugleich der Quellen

Ursprung ist spürbar. So geordnet ist
dies alles, einfach, und doch reich gegliedert.
Wie ewiges Gespräch. Darin vermischt

man keine Stimme. Alles wird erwidert.
Zur Brücke spricht die Burg. Die Brücke spricht
hinab zum Fluß. Ins Dunkel spricht das Licht.

(wahrscheinlich 1936/37)

FRIEDRICH HÖLDERLIN

Heidelberg

Lange lieb ich dich schon, möchte dich, mir zur Lust,
Mutter nennen und dir schenken ein kunstlos Lied,
du, der Vaterlandstüfte
ländlichschöne, so viel ich sah.

Wie der Vogel des Walds über die Gipfel fliegt,
schwingt sich über den Strom, wo er vorbei dir glänzt,
leicht und kräftig die Brücke,
die von Wagen und Menschen tönt.

Wie von Göttern gesandt, fesselt' ein Zauber einst
auf die Brücke mich an, da ich vorüberging,
und herein in die Berge
mir die reizende Ferne schien,

264

und der Jüngling, der Strom, fort in die Ebne zog,
traunigfro, wie das Herz, wenn es, sich selbst zu schön,
liebend unterzugehen,
in die Fluten der Zeit sich wirft.

Quellen hastest du ihm, lustest dem Flächigen
kalte Schauern geschenkt, und die Gestade sah
all ihm nach, und es betete
aus den Wellen ihr lieblich Bild.

Aber schwer in das Tal hing die gigantische,
schicksalskundige Burg nieder bis auf den Grund,
von den Wettern zerrissen;
doch die ewige Sonne goß

ihr verjüngendes Licht über das alternde
Riesenhild, und umher grünte lebendiger
Efeu; freundliche Wälder
rauschten über die Burg herab.

Sträucher blühten herab, bis wo im heißen Tal,
an den Hügel gelehnt, oder dem Ufer hold,
deine frohlichen Gassen
unter duftenden Gärten ruhn.

An die Parzen

Nur einen Sommer gönnt, ihr Gewaltigen!
und einen Herbst zu reifem Gesange mir,
daß williger mein Herz, vom süßen
Spiele gesättigt, dann mir sterbe.

Die Seele, der im Leben ihr göttlich Recht
nicht ward, sie ruht auch drunten im Orkus nicht;
doch ist mir einst das Heilige, das am
Herzen mir liegt, das Gedicht, gelungen,

willkommen dann, o Stille der Schattewelt!
Zufrieden bin ich, wenn auch mein Saitenspiel
mich nicht hinabgeleitet; *einemal*
lebt' ich wie Götter, und mehr bedarf's nicht.

265

QUELENNACHWEIS

TEXTE ZUM THEMENKOMPLEX I

- Johannes R. Becher, *Schritt der Jahrhundertmitte*. – Aus: „Schritt der Jahrhundertmitte“. Neue Dichtungen. Aufbau-Verlag, Berlin 1958.
- Von der Größe unserer Literatur. – Aufbau-Verlag, Berlin 1956.
- Am dem „Programm der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“. Die sozialistische Nationalkultur als die Erfüllung der humanistischen Kultur des deutschen Volkes. – Aus: Walter Ulbricht, „Das Programm des Sozialismus und die geschichtliche Aufgabe der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands“. Zweiter Teil, V. Kapitel, 2. Abschnitt. Dietz Verlag, Berlin 1963.
- Die Heranbildung der sozialistischen Persönlichkeit – eine Hauptaufgabe der Partei bei der Gestaltung der sozialistischen Gesellschaftsordnung (Ausgabe). – Aus: Bericht des Zentralkomitees an den VIII. Parteitag der SED, Abschnitt II. Dietz Verlag, Berlin 1971.
- Georg Meier, *Der Schriftsteller*. – Aus: „Gedichte“. Verlag Philipp Reclam jun., Leipzig 1968 (Reclams Universal-Bibliothek, Bd. 379).
- Günther Deike, *Die Stadt*. – Aus: „Nachricht von den Lebenden“. Hrg. von Günter Steinecker. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1965.
- Volker Braun, *Blutendes*. – Aus: „Forum“, 2. Jahreshft 1968 (12. Jg.).
- Jochen Laatz, *Von unserer Liebe sprechen*. – Aus: Eine Straßenszene für Nofretete. Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 1970.
- Joschim Nowotny, *Das Rindenschiff*. – Aus: „Labyrinth ohne Schrecken“. Erzählungen. Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 1967.
- Maxim Gorki, *Über Literatur* (Aus dem Vorwort zum „Sammelband proletarischer Schriftsteller“). Aus: „Weltliteratur“. – Aus: „Über Literatur“. Gesammelte Werke in Einzelbänden. Hrg. von Eva Koning und Edd Mirwa-Florin. 23. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1968.
- Bertolt Brecht, *Über sozialistischen Realismus*. – Aus: „Schriften zur Literatur und Kunst“. Redaktion: Werner Heide. Bd. 2. 1934-1956. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1966.
- Anna Seghers, *Die Aufgaben des Schriftstellers heute* (Aus einer Rede vom 2. November 1966). – Aus: „Neue Deutsche Literatur“ (NDL). Hrg. vom Deutschen Schriftstellerverband. Heft 12/1966 (14. Jg.).
- Verändern-Wollen und Verändern-Können (Aus einer Diskussion). – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 4/1967 (15. Jg.).

328

TEXTE ZUM THEMENKOMPLEX II

- Georg Büchner, *Aus Briefen an die Familie* (5. April 1833; Februar 1834). Aus einem Brief an Gutenberg (1834). – Aus: „Büchners Werke in einem Band“. Hrg. von den Nationalen Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Ausgewählt und eingeleitet von Heide Poschmann. Bibliothek Deutscher Klassiker (BDK). Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1967.
- Johann Christian Lohow, *Das Proletariat*. – Aus: „Im Klassenkampf“. Deutsche revolutionäre Lieder und Gedichte aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. Hrg. von Wolfgang Friedrich. VEB Verlag Sprache und Literatur, Halle (Saale) 1963.
- Heinrich Heine, *Aus Briefen an die Familie*. – Aus: „Werke und Briefe in zehn Bänden“. Hrg. von Hans Kaufmann. Aufbau-Verlag, Berlin 1961 ff. Bd. 7.
- Doktrin; Lebenslehre. – Aus: „Werke und Briefe...“, s. o., Bd. 1.
- Hymus. – Aus: „Werke und Briefe...“, s. o., Bd. 2.
- Aus einem Brief an Karl Marx (21. September 1844). – Aus: „Werke und Briefe...“, s. o., Bd. 9.
- Friedrich Engels, *Aus Briefen an Ludwig Feuerbach und der Ausgang der klassischen deutschen Philosophie* (1. Kapitel). – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, (Ausgabe in 40 Bd.). Hrg. vom Institut für Marxismus-Leninismus beim ZK der SED. Dietz Verlag, Berlin 1956 ff. Bd. 21.
- Heinrich Heine, *Aus der Vorrede zur französischen Ausgabe der „Lutetia“*. – Aus: „Werke und Briefe...“, s. o., Bd. 6.
- Karl Marx, *Zur Kritik der Hegelschen Rechtsphilosophie. Ausgabe aus der Einleitung*. – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 1.
- Thesen über Feuerbach. Auswahl. – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 3.
- Proletariat und Literatur (Aus „Kritische Randglossen zu dem Artikel „Der König von Preußen stellt die Sozialreform. Von einem Preußen“). – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 1.
- Kapitalistische Arbeitsteilung und künstlerisches Talent (Aus „Die Deutsche Ideologie“, Kapitel III. Sankt Max. 1. Der Einzelne und sein Eigentum. III. 2. Organisation der Arbeit). – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 3.
- Friedrich Engels, *Aus „Grundzüge des Kommunismus“*. – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 4.
- Georg Weerth, *Das Blumenfest der englischen Arbeiter* (Aus „Skizzen aus dem sozialen und politischen Leben der Briten“). – Aus: „Sämtliche Werke in fünf Bänden“, Hrg. von Bruno Kaiser. Bd. 3. Aufbau-Verlag, Berlin 1956.
- Brief an die Mutter (11. März 1848). – Aus: „Sämtliche Werke...“, s. o., Bd. 5.
- Der Donjani (Aus „Leben und Taten des berühmten Ritters Schnapphahn“). – Aus: „Sämtliche Werke...“, s. o., Bd. 4.
- Anonym, *Auf Proletariat, Arbeiterleute*. – Aus: „Die Arbeitervereine – Ein Lesebuch für unsere Zeit“. Von Bruno Kaiser. Volk Verlag Weimar 1955.
- Georg Herwegh, *Bundeslied für den Allgemeinen deutschen Arbeiterverein*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Jakob Audiot, *Lied der deutschen Arbeiter*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Eugene Pottier, *Die Internationale*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Hermann Grelling, *Proletarierlied*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Georg Herwegh, *Achtzehnte März*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Max Kegel, *Die Pariser Kommune*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.

329

- Leopold Jakob, *Karl Marx' Totenfeier in New York*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Ernst Kiser, *Aus die Proletarierin*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Leopold Jakob, *Die neue Zeit. Zur Feier des ersten Mai*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Anonym, *Die Arbeiterpoesie*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Max Kegel, *Segelsternmarsch; Weltgedicht*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Eduard Fuchs, *Hüte*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Ernst Kiser, *Einen Verrückten*. – Aus: „Im Klassenkampf...“, s. o.
- Rudolf Lavant, *An unsere Gegner*. – Aus: „Gedichte“. Hrg. von Hans Uhlig. Akademie-Verlag, Berlin 1965.
- Franz Mehring, *Ästhetische Kultur und Proletariat* (Aus „Deutsche Geschichte vom Ausgang des Mittelalters“). – Aus: „Gesammelte Schriften“. Hrg. von Prof. Dr. Thomas Höhle, Prof. Dr. Hans Koch. Prof. Dr. Josef Schilling. Bd. 5. Zur deutschen Geschichte bis zur Zeit der Französischen Revolution 1789. Dietz Verlag, Berlin 1964.
- Friedrich Engels, *Zu Fragen des Realismus in der Literatur. Aus dem Brief an Minna Kautsky vom 26. November 1885*. – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 36.
- Aus dem Brief an Margaret Harbison vom April 1888. (Entwurf). – Aus: „Karl Marx-Friedrich Engels Werke“, s. o., Bd. 37.
- Fritz Reuter, *Aus „Hakenkreuz und seine Tagelöhner“*. – Aus: „Fritz Reuter Werke in drei Bänden“. Hrg. von den Nationalen Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Ausgewählt und eingeleitet von Kurt Batt. Bd. 1. Bibliothek Deutscher Klassiker (BDK). Volk Verlag Weimar 1963.
- Theodor Storm, *Abessin; Die Nachtgall*. – Aus: „Sämtliche Werke in vier Bänden“. Hrg. von Peter Goldammer. Bd. 1. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1967.
- Gottfried Keller, *Ich hab in kalten Winterjahren; Frühlingsglaube; Morgen*. – Aus: „Sämtliche Werke in acht Bänden“. Bd. 2. Aufbau-Verlag, Berlin 1958.
- Aus dem Tagebuch vom 8. August 1843, 2. Mai 1848 und 3. Mai 1848. – Aus: „Sämtliche Werke...“, s. o., Bd. 8.
- Aus einem Brief an Wilhelm Baumgarten (28. Januar 1849). – Aus: „Kellers Briefe in einem Band“. Hrg. von den Nationalen Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Ausgewählt und eingeleitet von Peter Goldammer. Bibliothek Deutscher Klassiker (BDK). Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1967.
- Theodor Fontane, *Aus seinen Briefen. An Emilie Fontane vom 5. Juni 1878*. – Aus: „Fontanes Briefe in zwei Bänden“. Hrg. von den Nationalen Forschungs- und Gedenkstätten der klassischen deutschen Literatur in Weimar. Ausgewählt und eingeleitet von Günther Eder. Bd. 1. Bibliothek Deutscher Klassiker (BDK). Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1968.
- Aus Briefen an James Morris vom 22. Februar 1896 und vom 26. Oktober 1897; Aus einem Brief an Georg Friedländer vom 5. April 1897. – Aus: „Fontanes Briefe...“, s. o., Bd. 2.
- Maxim Gorki, *Aus seiner Rede „Wie ich schreiben lernte“; Brief an M. G. Jorowitsch 1899 u. 1902*. Aus dem Vorwort zum „Sammelband proletarischer Schriftsteller“, An die Redaktion der Zeitung „Berliner Tageblatt“ vom 27. Februar 1905; Vorwort zur Ausgabe des Romans „Die Mutter in französischer Sprache“. – Aus: „Über Literatur...“, s. o.

TEXTE ZUM THEMENKOMPLEX III

- Wladimir Iljitsch Lenin, *Aus Briefen an „Parteiorganisation und Parteiliteratur“*. – Aus: Ausgewählte Werke in sechs Bänden. Bd. II. Dietz Verlag, Berlin 1970.

330

- Johannes R. Becher, *Groß der deutschen Dichter an die Russische Föderative Sowjetrepublik*. – Aus: „Gesammelte Werke“. Hrg. von Johannes R. Becher-Archiv der Deutschen Akademie der Künste in Berlin. Nachwort und Sonderausgaben für Bd. 1-3 von Alfred Klein, für Bd. 4 und 5 von Ernst Stein. – Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar 1966 ff. Bd. 2.
- Wir, unsere Zeit, das zwanzigste Jahrhundert. – Aus: „Gesammelte Werke“, s. o., Bd. 4.
- Das Bild des Menschen. – Aus: „Gesammelte Werke“, s. o., Bd. 5.
- Schön wird das Leben, schön. – Aus: „Glück der Feste leuchtend nah“. Neue Gedichte. Aufbau-Verlag 1952.
- Reich der Menschen. – Aus: „Schritt der Jahrhundertmitte“, s. o.
- Bertolt Brecht, *Solidaritätslied*. – Aus: „Gedichte“. Redaktion: Elisabeth Hauptmann und Bertolt Brecht. Aufbau-Verlag, Berlin 1961 ff. Bd. 3. 1930-1933.
- Die Literatur wird durchsichtiger werden. – Aus: „Gedichte“, s. o., Bd. 6. 1941-1947.
- 1940 („Mein junger Sohn...“). – Aus: „Gedichte“, s. o., Bd. 4. 1934-1941.
- Erika Laak, *Das schreitende Proletariat*. – Aus: „Aus ganzem Herzen“, Hrg. von Mira Laak. Deutscher Minerva-Verlag, Berlin 1961.
- Kuba, *Bergarbeiterlied; Im Spiegel unserer Kunst*. – Aus: „Gedichte“. VEB Hinstorf Verlag, Rostock 1961.
- Holme Prellert, *Ein halb Jahrhundert...“*. – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 4/1967 (15. Jg.).
- Über der Nacht von Caturra. – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 8/1967 (15. Jg.).
- Der gute Gensseur genossen (Anzeige). – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 4/1966 (14. Jg.).
- Teuerste Bekannte, *Die unsere Zeit*. – Aus: „Bekanntheit mit uns selbst“. Gedichte junger Menschen. Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 1961.
- Nazim Hikmet, *Meine Brüder*. – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 8/1965 (13. Jg.).
- Pablo Neruda, *Die Männer des Salpeters; Das sieghafte Volk*. – Aus: „Der große Gesang“ (V. Kapitel, „Der verrückte Kampfplatz der Erde“). Übertragen von Reich Arendt. Verlag Volk und Welt, Berlin 1955.
- Die Drusina, *Der Landsturmlied*. – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 4/1967 (15. Jg.).
- Jewgeni Jewschenko, *Zur Frage nach der Freiheit*. – Aus: „Das dritte Gedächtnis“. Gedichte. Spektrum-Reihe, Bd. 22. Verlag Volk und Welt, Berlin 1970.
- Petrus Browka, *Unser Jahrhundert*. – Aus: „Neue Deutsche Literatur“, Heft 10/1967 (15. Jg.).

TEXTE ZUM THEMENKOMPLEX IV

- Erich Weinert, *Stolz auf ihr jungen Millionen!*. – Aus: „Gesammelte Werke. Rufe in die Nacht“. Hrg. im Auftrag der Deutschen Akademie der Künste von Li Weinert. Verlag Volk und Welt, Berlin 1955.
- Der heimliche Aufmarsch. – Aus: „Gesammelte Werke. Das Zwischenstück. Deutsche Revue von 1918 bis 1933“. Bd. 1. Hrg. mit Unterstützung des Kulturbundes der Deutschen Demokratischen Republik im Auftrag der Deutschen Akademie der Künste von Li Weinert unter Mitarbeit von Ursula Mindow. Verlag Volk und Welt, Berlin 1956.
- Das Lied vom roten Pfeifer. – Aus: „Gesammelte Werke. Das Zwischenstück...“, s. o., Bd. 2.
- Madrid. – Aus: „Gesammelte Werke. Camarada. Ein Spanischerhuch“. Hrg. im Auftrag der Deutschen Akademie der Künste von Li Weinert. Zusammengestellt von Peter Kast. Verlag Volk und Welt, Berlin 1956.
- Johannes R. Becher, *General Mola*. – Aus: „Gesammelte Werke“, s. o., Bd. 4.
- Die Faber. – Aus: „Gesammelte Werke“, s. o., Bd. 3.
- Erismersbild. – Aus: „Gesammelte Werke“, s. o., Bd. 5.

331

