

kürbiskern

B 20094 F

LITERATUR, KRITIK, KLASSENKAMPF

Neue Kinderlieder, Märchen, Geschichten, Karikaturen:
*Christiane und Fredrik, Hoßfeld, Kogon, Ossowski,
Troppmann, Volland, Walbert, Weißenborn*

Martin Freiberger: Wirklichkeit und kindliche Phantasie

Wolfram Frommlet: Jugendbuchforschung in der BRD

Jörg Becker: Rassenprobleme im Kinder- und Jugendbuch

Heinzel/Schulte: Medienverhalten von Schülern

Tessa Hofmann: Landser — Helden der Jugend?

Goerke/Johannsen/Tangerding: Theater als Lernprozeß

Melchior Schedler: Frühes kommunistisches Kindertheater

Hans Bentzien: Jugend und Buch in der DDR

Ursula Püschel: Kunst bei den X. Weltfestspielen

Enrique Müller Cargua: Pressearbeit für die Unidad Popular

Kinder- und Jugendliteratur

Aus Briefen chilenischer Kollegen im November 1973

„**Charo Jofré**, eine hervorragende chilenische Folkloresängerin, befand sich beim Nobelpreisträger für Literatur, **Pablo Neruda**, in Isla Negra. Sie wurde Zeugin der Durchsuchung, die Militärs in seinem Haus vornahmen. Die Rücksichtslosigkeit, mit der die Soldaten vorgingen, und die Zerstörung persönlicher Gegenstände führten dazu, daß Pablo Neruda einen Herzanfall bekam.

Er wurde nach Santiago überführt, wo man ihn in der Deutschen Klinik (Clínica Alemana) nicht aufnahm. Erst als sein Zustand äußerst ernst geworden war, konnte er in eine andere Privatklinik eingewiesen werden. Dort starb er am 23. September. Kurz vorher hatte man sein Haus in Santiago vollkommen zerstört.“

„In den Tagen, in denen große Wohngebiete auf der Suche nach ‚extremistischer Literatur‘ durchkämmt wurden und in den Buchhandlungen und Schallplattengeschäften Bücher und Tonaufnahmen linker Tendenz verschwanden, gab man eine ‚schwarze Liste‘ von Folkloresängern bekannt. Darauf sind u. a. aufgeführt: Charo Jofré, Violeta Parra (vor einigen Jahren verstorben), ihre Kinder Angel (verhaftet) und Isabel (in einer Botschaft asyliert) Parra, die Gesangsgruppen Quilapayun und Inti Illimani (beide zur Zeit des Putsches außer Landes), Victor Jara (von den Streitkräften ermordet), Tito Fernandez und sogar Schlagersänger. Auch ausländische Sänger sind auf dieser Liste erfaßt, unter ihnen Joan Baez.“

„Alle Universitäten des Landes werden von Militärs kontrolliert. Als eine der ersten Maßnahmen wurde angeordnet, sie vollkommen neu zu strukturieren. Die Studenten wurden unter Berücksichtigung ihrer politischen Anschauung neu immatrikuliert.

In der Universität von Concepción zum Beispiel hat diese Maßnahme dazu geführt, daß jetzt 6000 Personen weniger der Universität angehören. An anderen Universitäten des Landes zwingt man die von Marxisten gesäuberten Studenten dazu, den Befehlen der Militärjunta schriftlich zuzustimmen und keinerlei politische Aktivität auszuüben.“

„Die private Oberschule (colegio) ‚Saint George‘, die von einer religiösen Vereinigung geleitet wird, und andere private Erziehungsanstalten befinden sich unter Militärkontrolle.

Die Leiter des Colegio ‚Saint George‘ erhielten am 11. Oktober ein Dokument, das von General Augusto Pinochet, dem Präsidenten der Militärjunta, unterschrieben war und besagte: ‚In Anbetracht der dringenden Notwendigkeit, die Organisation der privaten Oberschule dieser Stadt ‚Saint George‘, die von der Kongregation des Heiligen Kreuzes (Congregación de la Santa Cruz) verwaltet wird, neu zu strukturieren und mit dem Ziel, in Zukunft jede politische Aktivität auszurotten, insbesondere die marxistische Indoktrinierung, die in der besagten Schule vorgenommen wird, wird als Beauftragter abgeordnet . . .‘

Fortsetzung 3. Umschlagseite

kürbiskern

Literatur, Kritik, Klassenkampf

Herausgegeben von
Walter Fritzsche, Friedrich Hitzer, Oskar Neumann,
Conrad Schuhler, Hannes Stütz

Damnitz Verlag München

KINDER- UND JUGENDLITERATUR

Ernst Volland: Mainzelmännchen	3
Artur Troppmann: Die Leute aus dem dreißiger Haus	4
Unheimliche Fotografien 4	Frau Kazmarek 7
Der Lehrer Satko 10	
Helmut Walbert: Das Märchen von den Sterntalern	13
Leonie Ossowski: Die Metzgerlehre	17
Klaus-Peter Wolf: Rache für Boris	19
Theodor Weissenborn: Innere Führung	22
Joachim Hofffeld: Prüfung am Martinusberg	25
Michael Kogon: Zehn kleine Gilbs	36
Christiane und Fredrik: Neue Kinderlieder	38

KRITIK:

Martin Freiburger: Gesellschaftliche Wirklichkeit und kindliche Phantasie	51
Godehard Schramm: Warum Märchen? — Über Samuel Marschak	68
Elvira Högemann-Ledwohn: Warum nicht auch die alten Märchen!	70
Wolfram Frommlet: Jugendbuchforschung in der BRD	74
Jörg Becker: Rassenprobleme im Kinder- und Jugendbuch	90
Tessa Hofmann: Der ewig deutsche Landser	102
H. Goerke / J. Johannsen / A. Tangerding: Theater als Lernprozeß	110
Melchior Schedler: Dringende Aufforderung, das frühe kommunistische Kindertheater wiederzuentdecken	118
Hans Bentzien: Jugend und Buch in der DDR	128

KLASSENKAMPF

Ursula Püschel: Kunst bei den X. Weltafestspielen	139
Rodrigo Martín: Warum?	151
Enrique Müller Cargua: Pressearbeit für die Unidad Popular	153

DOKUMENT

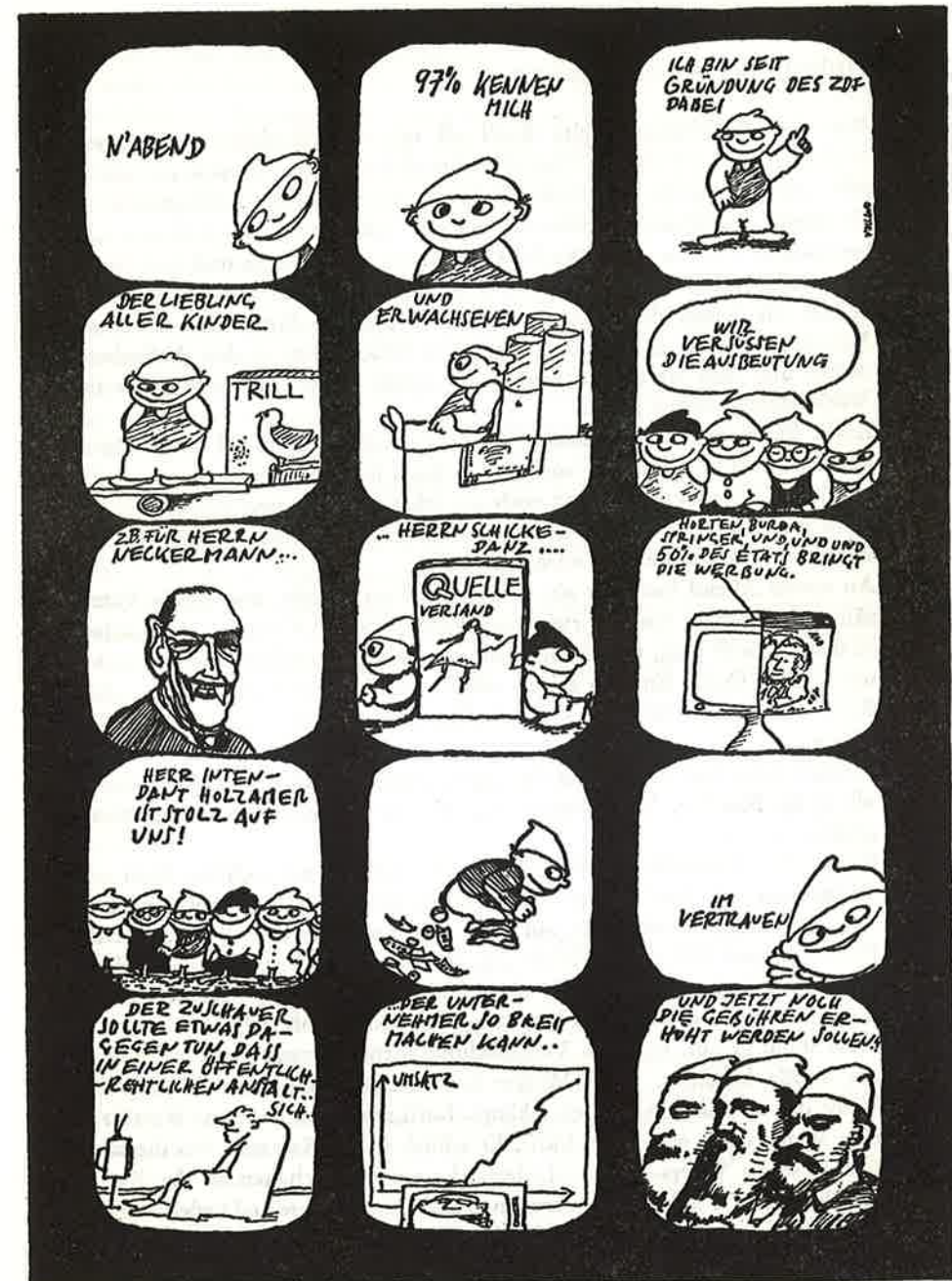
Thomas Heinze / Herbert Schulte: Zum Medienverhalten von Schülern	163
Jörg Becker: Bibliographie zur Jugendbuchforschung	177

Libresso-Buchhandlung München empfiehlt	181
---	-----

Anmerkungen	191
-------------	-----

Karikaturen von Ernst Volland:

Löwenthal-Panzer	6	XY und ZDF	101
Der Offizier und die Wilden	12	Nazi-Landser adel	109
Was bin ich?	16	Kapital-Vergnügen	117
Schweinsköpfe grüßen Löwenthal	18	Lesender Arbeiter	138
Schleifer mit Hakenkreuzfresse	24	Freiheitsstatue '73	152
Höfers Frühschoppen	37	Uncle Sam reitet für den	
Michel spukt TV ins Klo	73	Imperialismus	162
Freds Traum von Mao	89		



Artur Troppmann Die Leute aus dem dreißiger Haus

Unheimliche Fotografien

Vor dem Einschlafen spielte Karli oft mit dem Beschlagknopf an seinem Nachtkästchen. Er zog die Nachtkästchentüre auf, das war sein „Steuerknüppel“; der Knopf, der sich drehen ließ, das war sein „Maschinengewehr“; und die Kugel des Schnappverschlusses, an der Seitenkante, das war sein „Bombenauslöser“. Wenn er die Nachtkästchentüre, im Dunkeln und vom Bett aus, ganz aufzog, dann stürzte sich sein „Sturzkampfbomber“ auf den Feind, wenn er auf die Kugel des Schnappverschlusses drückte, lösten sich die Bomben. Manchmal feuerte er auch noch mit dem MG, indem er den Außenbeschlag drehte und leise rrrrr dazu machte. Er spielte „Stuka“ so, wie er sie in der Wochenschau gesehen hatte.

Karlis Vater war damals gerade von der russischen Front auf Urlaub heimgekommen und erzählte viel vom Krieg. Karli hing an seinem Vater, und, was bei Buben selten war, er hatte noch nie Schläge bekommen von seinem Vater, nicht mal ein grobes Wort. Er nahm Karli sogar in Schutz, wenn die Mutter den Jungen schimpfte oder verhauen wollte.

An einem Abend kam der alte Onkel Emil zu Besuch, und Karlis Vater erzählte dem Onkel von der russischen Front. Als der Vater ganz in Gedanken in die Kammer ging, um Fotografien vom Krieg aus seinem Koffer zu holen, um sie dem Onkel Emil zu zeigen, schickte die Mutter Karli ins Bett: „Komm Karli! Es ist Zeit für dich — und diese Bilder sind auch nichts für kleine Buben...“

„Diese Bilder sind auch nichts für kleine Buben“, äffte Karli die Mutter nach, als er im Bett lag. Dann fing er an, mit der Nachtkästchentüre „Stuka“ zu spielen...

Karlis Eltern und Onkel Emil wollten an dem Abend noch ins Kino gehen; sie wollten sich den lustigen Film „Quax der Bruchpilot“ anschauen. Karli zog die Nachtkästchentüre auf und drückte auf den Schnappverschluss. Nach ein paar MG-Feuerstößen zog er den „Stuka“ wieder hoch. Er hielt die Nachtkästchentüre nur mehr einen Spalt offen und flog in großer Höhe... Karli hörte, wie draußen die Wohnungstüre ins Schloß fiel — sie waren fort. Leise stand er auf, hob den Verdunklungsvorhang etwas hoch und lugte auf die Straße hinunter. Seine Mutter hatte sich bei Onkel Emil und seinem Vater, der in Uniform war, eingehängt. Karli sah ihnen nach und wartete noch eine Weile, dann machte er Licht. Er schlich in die Kammer, wo die schwere Pistole seines Vaters in einer Ledertasche am Kleiderhaken an der Kammertüre hing. In der kalten Kammer roch es nach Stiefelwischse und Leder. Karli holte die Waffe herunter, knöpfte die Pistolentasche auf und nahm die Pistole heraus. Ganz vorsichtig betrachtete er die schwere, blauschimmernde Waffe, wagte aber nicht, sie so in die Hand zu nehmen, als ob er damit schießen

Artur Troppmann: Die Leute aus dem dreißiger Haus

wollte. Sein Vater hatte ihm das verboten.

Karli steckte die Pistole wieder in die Ledertasche und hing sie wieder an den Kleiderhaken der Kammertüre. Dann bückte er sich, ließ die Schlösser an Vaters Koffer aufsnappen und zog den Kofferdeckel hoch. Obenauf lagen die Fotografien, die er vorher nicht hatte sehen dürfen, und wegen denen er so früh ins Bett mußte. Er nahm den Packen Fotos mit, um sie im Bett zu betrachten.

Auf dem ersten Bild stand sein Vater da und ein paar andere Soldaten; im Hintergrund brannte ein russisches Dorf. Auf dem nächsten Bild waren nur kleine Häuser zu sehen, aus denen schwarzer Rauch quoll. Auf einem anderen Foto sah er eine Grube, und vor der Grube knieten zwei Männer und eine Frau, denen die Hände auf den Rücken gebunden waren. Hinter den drei knieenden Zivilisten standen drei Deutsche in Uniform und hielten Pistolen in den Händen. Karli betrachtete das Foto genau: neben den Gefesselten lag eine Schaufel auf der Erde; die Frau hatte sich umgedreht und schaute zu dem Soldaten auf, der die Pistole auf sie gerichtet hatte; die Soldaten hielten die Pistolen an die Nacken der Knieenden. Auf der Rückseite der Bilder stand: „Im Partisanen-Einsatz.“

Karli hatte schon oft gehört, daß Menschen erschossen wurden, aber er hatte sich das nicht so richtig vorstellen können. Er betrachtete nochmals das Gesicht der Frau, sah den ausgestreckten Arm mit der Pistole dahinter und die ausgehobene Grube, und in der Grube lagen schon zwei erschossene Männer mit den Gesichtern auf der Erde. Karlis Herz pochte schnell und laut. Er blätterte die Fotos durch. Auf einem erkannte er, daß sich die Leute selber die Grube ausschaufeln mußten. Auf einem anderen sah er seinen Vater dastehen, mit ausgestrecktem Arm eine Pistole in der Hand. Der Vater stand hinter einem knieenden, gefesselten Mann, der den Kopf tief zur Grube hin beugte. Im Hintergrund hockte ein kleiner Junge auf der Erde und weinte. Karli fror, er hatte ein komisches Kloßgefühl im Hals. Er betrachtete nochmal das Foto, auf dem sein Vater in das Genick des gefesselten Mannes zielte. Er sah, daß der kleine Junge nur ein paar Schritte daneben hockte.

Nein, sowas konnte sein Vater nicht tun, ganz bestimmt nicht. Sein Vater, der streichelt ja oft wildfremden Kindern über den Kopf, und mich hat er noch nie geschlagen — diese Fotos können nicht echt sein, das gibt es ja gar nicht...

Allerdings, erinnerte sich Karli, daß sein Vater manchmal gesagt hatte „Befehl ist Befehl“ und „Dienst ist Dienst und Schnaps ist Schnaps“.

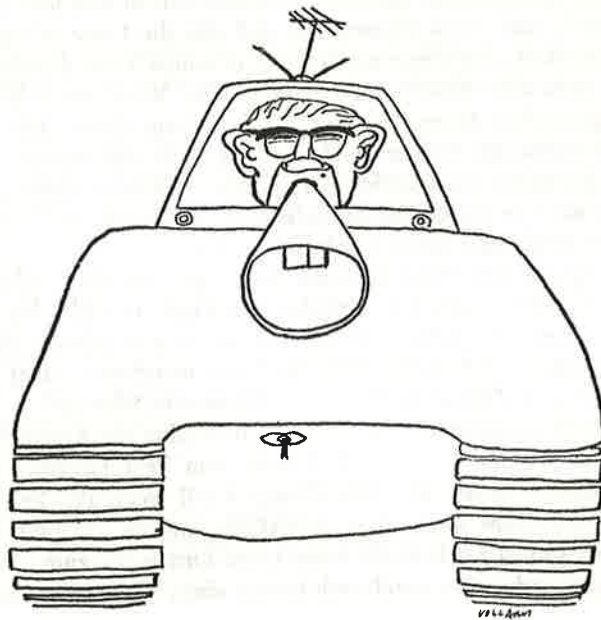
Karli trug die Fotografien wieder zurück und drückte die Kofferschlösser fest zu. Als er die Kammertüre schloß, klopfte von dem Schwung die Pistole noch ein paarmal gegen die Türfüllung. Karli erschrak. Er traute sich zuerst nicht das Licht ausmachen. Schließlich knipste er doch die Lampe aus und kroch schnell ins Bett. Er hatte keine Lust mehr zum „Stuka“-Spielen. Die Nachtkästchentüre stand noch immer einen Spalt offen. Karli konnte

lange nicht einschlafen. Er mußte an die Fotografien denken, an das Gesicht der Frau, an den kleinen weinenden Jungen, und an den zur Grube geneigten Kopf des knieenden Mannes...

Als Karli eingeschlafen war, träumte er, daß er, mit auf den Rücken gebundenen Händen vor einer selbstausgehobenen Grube kniete, und sein Vater stand hinter ihm, mit der großen, bläulich schimmernden Pistole und zielte auf sein Genick. Karli drehte sich um, wie die Frau auf dem Foto, er bat, weinte, aber sein Vater schüttelte nur den Kopf. Das Gesicht seines Vaters war weiß und wie aus Stein gemeißelt, und die weißen steinigen Lippen sagten immer nur „Befehl ist Befehl... Befehl ist Befehl...“ Karli fühlte den kalten Pistolenlauf im Genick und plötzlich einen Schlag. Er schrie — wachte auf...

Im Flur ging eben das Licht an. Seine Eltern kamen vom Kino heim. Karli hörte, wie sie leise lachten und ihre Mäntel auszogen. Der Vater kam zur Schlafzimmertüre, öffnete sie, lugte herein. Karli schloß die Augen, stellte sich schlafend, rührte sich nicht...

Er hörte wie sein Vater flüsterte: „Der hat doch g’rade geschrien, der Bub.“ Auch die Mutter flüsterte was, aber Karli blieb still, rührte sich nicht, hatte die Augen fest geschlossen...



„Ein Haus kann nicht schreien, denn sonst müßte das Vorder- und Rückgebäude des dreißiger Hauses ununterbrochen schreien“, das sagte oft die Hausmeisterin von dem Haus, in dem Karli wohnte. Sie hieß Katschin, eigentlich: Walburga Kazmarek. Niemand von den 28 Mietparteien des Rückgebäudes und den zwölf Familien des Vorderhauses hat die Frau Kazmarek, unter der Woche und im Sommer, jemals anders gesehen, als in einem geblühten Wickelschurz, und fast immer hielt sie irgend etwas in der Hand: einen Besen, einen Putzlumpen, einen Teppichklopfer; und wenn sie einmal gerade wirklich nichts zu tun hatte, zog sie ihr Schneuztuch aus der Wickelschurztasche und knüllte es zusammen mit ihren großen, fleischigen Fingern. Frau Kazmarek wußte so ziemlich alles, was man über die Mieter überhaupt erfahren konnte. Sie wußte zum Beispiel, wer NSDAP-Mitglied war; wer, als sie noch nicht verboten waren, der SPD oder der KPD angehörte; sie wußte, bei welchen Familien jeden Morgen der „Völkische Beobachter“ im Briefkasten steckte; sie wußte, wer mit wem gerade Streit hatte; und sie wußte ganz genau, wieviel Familienväter und Söhne aus den 40 Familien des Vor- und Rückgebäudes bereits gefallen waren: bis jetzt achtzehn. Sie hatte die Namen der Gefallenen auf einen Bogen Briefpapier geschrieben; der Bogen lag zwischen den Seiten des großen Mietbuches, in dem sie über die Mieteinnahmen für den Hausherrn buchführen mußte.

Heute brachte die Briefträgerin die Nachricht, daß der zweite Sohn der Mühlbauerin auch gefallen ist. Frau Kazmarek kehrte gerade den Hof, als sich diese Nachricht verbreitete. Die Katschin erfuhr es von der alten Frau Rumpf, die zum Aschenkübelausleeren in den Hof kam. Frau Rumpf und die Katschin schüttelten immer wieder den Kopf.

„Die arme Frau Mühlbauer“, sagte Frau Rumpf, „jetzt hat s’ niemand mehr.“ Die Katschin kehrte mit dem Reisigbesen den Abfall zusammen, der von den übervollen Aschentonnen herunter gefallen war. Danach standen die beiden Frauen eine Weile schweigend beieinander; die Katschin stützte sich auf den Besen und Frau Rumpf ließ ihren leeren Kübel schaukeln, daß er leise quietschte. In Gedanken sah die Katschin den kleinen Mühlbauer Alfons, wie er noch ein Bub war. Sie konnte sich erinnern, daß sie der Alfons damals recht oft „getratzt“ hatte. Einmal hing er ihr den Reisigbesen auf den Kastanienbaum, ein andermal klaute er ihr den Teppichklopfer und rannte damit auf die Lachnerwiese zum Schmetterling fangen — und jetzt ist er tot, aus, wird nie mehr „gut Moing, Frau Kazmarek“ schreien.

Die Katschin schimpfte über den Krieg und über die Nazis. Frau Rumpf nickte beifällig, stieß aber dann, als die Katschin lauter schimpfen wollte, der Frau Kazmarek sanft den Ellenbogen in die Seite, denn im Vorderhaus erschien aus einem Parterrefenster der glattrasierte Kopf des Herrn Frank. „Hat der Nazi schon wieder sein Kopf heraus“, zischte die Katschin, ehe sie an der Hofmauer entlang weiter kehrte. Der Reisigbesen strich über den löchrigen Beton-

boden, strich Dreck, alte Blätter, Glasscherben und den Schuttstaub, den der Wind von dem zerbombten Nachbarhaus herüber geweht hatte, zu kleinen Haufen zusammen. Am Waschhaus verschnaupte die Katschin wieder. Dichte Dampf Wolken quollen aus dem Waschhausfenster. Die Katschin stieg, mit dem Besen in der Hand, die Stufen zum Waschhaus hinunter. Frau Hafner vom Rückgebäude hatte heute ihren Washtag. Während die Katschin der Frau Hafner die Neuigkeit erzählte und die beiden Frauen ratschten, saß Karli in einem großen Waschkübel im warmen Wasser und betrachtete verschämt der Katschin ihre dicken Füße. Er schämte sich, daß er da so vor der Hausmeisterin nackt im Zuber saß. Aber sein Badewasser war ja schon eine undurchsichtige Seifenbrühe, darum spielte er nach einer Weile einfach weiter, ließ die Seifenschale schwimmen, füllte sie mit Wasser, daß sie untertauchte wie ein U-Boot. Die Katschin und seine Mutter ratschten ziemlich lange. Karlis Badewasser wurde kühler und kühler. Endlich sagte Karli ganz laut: „Mich friert's!“ Die Katschin lachte, lehnte ihren Besen an die nasse Waschhauswand und schneuzte sich, dann verschwand ihr massiger Körper in den Dampf Wolken. Sie kehrte weiter den Hof. Vor dem Wohnungsfenster des Herrn Frank blieb sie stehen, hustete und stieß ihren Besen mit dem Stiel voraus ein paarmal auf den Betonboden, quasi um den Reisigbüschel wieder fest auf den Besenstiel zu bekommen. Wie sie vermutet hatte, tauchte auch prompt der kahlrasierte Kopf des Herrn Frank am Fenster auf. Sie grüßten sich. Die Katschin trat dicht unter das Fenster.

„Was gibt's denn, Frau Kazmarek?“

„Gell“, sagte die Katschin, „jetzt ist der zweite Sohn von der Frau Mühlbauer auch g'falln — ham Sie's schon g'hört?“

Herr Frank blickte auf das strähnige, graue Haar der Frau Kazmarek, auf den Besenbüschel, der noch immer zum Himmel zeigte.

„Sie schau'n mich an“, sagte er, „als wenn ich da was dafür könnt'.“

Frau Kazmarek sagte nichts, schaute dem Herrn Frank nur ins Gesicht.

„Ah, Sie reden doch an Schmarrn“, winkte Herr Frank ab, dann schloß er das Fenster.

Die Katschin kehrte an den Kellerfenstern entlang, verschnaupte bei dem weißen Pfeil, der an die Hauswand gemalt war und der genau auf den Luftschutzraum deutete. Sie blickte die Hauswand hoch. Überall hatten Bombensplitter die Mauer zerschrammt. „Wann wird wohl das dreißiger Haus drankommen, wann wird da eine reinhauen?“

Langsam ging die Katschin auf die andere Seite des Hofes und kehrte vor dem Rückgebäude. Am Fenster der Frau Quirin, die auch Parterre wohnte, blieb sie stehen, lugte zwischen den Vorhängen durch. „Ob die Frau Quirin, die gestern Nachtschicht gehabt hatte, schon auf war?“ Die Katschin tippte ans Fensterbrett. Aber statt der Frau Quirin erschienen die Köpfe der Quirin-Kinder zwischen den Vorhängen. Der Bub hieß Xaver, war 13 und hatte soviel

Sommersprossen, daß sein Gesicht aussah wie ein Streuselkuchen; das Mädchen war 14, hatte lange Zöpfe und wurde Bobbi gerufen, aber eigentlich hieß sie Leni. „Schläft die Mama noch?“ fragte Frau Kazmarek. Bobbi schüttelte den Kopf, „grad steht s' auf“.

Frau Kazmarek wartete eine Zeitlang. Sie konnte die Frau Quirin gut leiden. Frau Quirins Mann war mit ihrem Mann, der schon vor dem Krieg nach einem Arbeitsunfall starb, befreundet gewesen. Der Herr Quirin saß schon lange im KZ Dachau, weil er Kommunist war. Die Katschin wußte noch, wie die Gestapo ihn geholt hatte. Vier Mann waren es gewesen, die den Herrn Quirin damals abgeholt hatten. Sie wird nie vergessen, wie der Herr Quirin durch den Hof gegangen ist. Der große Quirin ging langsam mit ganz kleinen Schritten, er winkte seiner Frau zu, die am Fenster stand, und die Katschin hatte das Gefühl gehabt, daß er auch ihr zugenickt habe: nur nicht aufgeben. Endlich erscheint Frau Quirin am Fenster.

„Stell'n Sie sich vor, Frau Quirin, jetzt ist der zweite Mühlbauersohn, der Alfons, auch g'falln.“

Frau Quirin legt die Hand auf Bobbis Kopf und schaut die Katschin ungläubig an.

„Stimmt schon“, nickte die Hausmeisterin, „heut' ist die Nachricht kommen.“ Frau Quirin kann nichts sagen, sie schluckt nur und streichelt Bobbis Kopf. Die Katschin tritt nahe ans Fenster heran, wirft zuerst noch einen Blick auf das geschlossene Fenster des Herrn Frank und fragt dann leise: „Ham S' schon wieder mal was g'hört von Ihrem Mann?“

Frau Quirin schüttelte den Kopf. Die Katschin drehte wieder, ganz in Gedanken, ihren Besen um, daß der Büschel zum Himmel zeigte. Sie ratschte noch ein bißchen mit der Frau Quirin und stieß dabei ab und zu den Besenstiel auf den Betonboden.

Später holte sie ihren Schubkarren aus dem Hausmeisterschuppen, kehrte die kleinen Dreckhaufen auf eine Schaufel und schüttete sie in den Karren. Als sie damit fertig war, stieg sie in ihre Wohnung in den vierten Stock des Rückgebäudes hinauf, um sich eine Tasse Blümchen-Kaffee zu kochen. Noch während des Kaffeetrinkens holte Frau Kazmarek das große Mietbuch, nahm den Bogen Briefpapier heraus, auf dem sie die Namen der Gefallenen geschrieben hatte, und schrieb unter die 18 Namen den neunzehnten. Schrieb mit ihrer großen steilen Schrift: Alfons Mühlbauer. „Für vier bis fünf ist noch Platz auf dem Zettel“, murmelte sie. Dabei nahm sie den großen Schreiner-Bleistift in den Mund und schaute sinnierend auf die zwei Tauben, die vor ihrem Fenster auf der Dachrinne hockten und gurrten.

Der Lehrer Satko

Karli Hafner, oder richtiger Karl Hafner, und Xaver Quirin waren Freunde. Sie gingen in die gleiche Schulklasse und saßen auch auf der Schulbank nebeneinander. Die uralten Schulbänke waren voller Tintenflecke, und in ihr Holz hatten die Schüler vieler Jahrgänge Initialen geritzt. Auf Karlis Platz war neben dem Tintenglas ein Herz in das Holz geschnitten, und in das Herz waren die Buchstaben „GS“ und „LB“ hineingearbeitet.

Auf der großen Tafel standen die Namen: Hindenburg, Schlieffen, Ludendorff. Vor Karli und Xaver saßen zwei Waisenhausler. Bei einigen Waisenhäuslern war die Mutter durch einen Luftangriff umgekommen und der Vater war im Krieg. Alle Waisenhausler hatten die gleichen grauen Kordanzüge an, und noch etwas hatten sie alle: Hunger.

Xaver hörte, wie einer von der Nebenbank zu einem Waisenhausler leise sagte: „Wenn'st mein Tintenglas austrinkst, kriegst meine Brotzeit.“

Xaver tupfte den Waisenhausler von hinten an und flüsterte: „Mach das ja nicht, da kannst du dich doch vergiften, du Depp!“

Aber der Waisenhausler langte schon vorsichtig nach dem viertelvollen Tintenglas, das der Bub, der die Brotzeit hatte, ihm verstohlen hinhielt.

Da stieß Xaver zu. Das Tintenglas fiel auf den Boden und zerschellte.

Der stoppelhaarige Lehrer Satko kam angerannt. Er hatte die Angewohnheit, fast bei jedem Satz zu sagen: Wißt ihr, Jungs! Stramm, Jungs! Frei weg, Jungs! „Wer war das, Jungs!?“ schrie Satko.

Zuerst schwiegen alle. Dann sagte der Bub, der das Tintenglas hingehalten hatte: „Der Quirin war's, Herr Lehrer.“ Satko zog den Quirin Xaver am Ohr zum Katheder hin. Er wußte, daß Quirins Vater im KZ Dachau war, deshalb hatte er auch noch einen besonderen Pick auf den Xaver. Satko war stolz darauf, daß er als Lehrer nie einen Tatzenstecken gebraucht hatte. Er vollzog Strafen immer nur mit zwei Fingern, die er mit aller Kraft auf die Finger des zu strafenden Schülers schlug.

Xaver mußte seine Finger hinhalten und Satko schlug 15mal drauf. Satko drehte dabei im Runterschlagen seine zwei Finger so, daß er immer mit den Fingernägeln auf die Fingerkuppen von Xaver traf. Das tat fast weher als Tatzen mit einem Tatzenstecken. Aber Xaver weinte nicht. Satko zog den Xaver an einem Ohr hoch, als wollte er ihm das Ohr ausreißen, und zerrte ihn zu dem zerbrochenen Tintenglas. Xaver mußte die Scherben zusammenklauben und alles aufwischen.

„Wißt ihr, Jungs!“ schnarrte Satko, „dieser Quirin, das ist ein erbärmlicher Wicht, den werden wir noch im Auge behalten müssen. Stramm, Jungs!“ Satko ging auf einen Waisenhausler zu, schlug mit zwei Fingern auf dessen Schulbank und fragte ihn: „Was hat ein Schüler vor allem zu tun? Frei weg, Junge! Was ist das Wichtigste, das haben wir doch alle gelernt, nichtwahr, Jungs!“ Er zog den Waisenhausler an den Schläfenhaaren hoch; dann ging er ein paar Schritte weg, drehte sich wieder um und betrachtete den Buben.

Der Waisenhausler sagte: „Wir müssen gehorchen und uns in die Schulordnung einfügen.“ Satko war zufrieden, sagte „Setzen“ und fuhr fort, von Hindenburg zu erzählen.

Als Xaver mit dem Aufwischen fertig war, zwickte er noch schnell den Buben, der das Tintenglas hingehalten hatte, in den Wadel, ehe er sich wieder in seine Bank setzte. Satko schweifte in der Geschichtsstunde oft ab und kam auf seine Soldatenzeit zu sprechen. Er war dann wieder ganz Rekrutenausbilder, tat so, als zwirble er den Schnurrbart hoch; kommandierte laut; flüsterte Anweisungen; versteckte sich hinter der großen Tafel; kam wieder vorgestürmt; ging hinter sein Pult in Deckung; oder ratterte vom Katheder herunter mit dem Maschinengewehr in das Klassenzimmer, dabei machte er mit dem Mund „taktaktaktaktak...“ und ließ die Hände und Unterarme zittern, um anzudeuten, wie sie von dem Maschinengewehr gerüttelt wurden. Gerade als Satko mit dem Maschinengewehr schoß, hob Karli den Finger, stand auf und sagte: „Herr Lehrer, ich bitte austreten zu dürfen!“ Satko schwenkte sein imaginäres Maschinengewehr sofort auf Karli, „taktaktaktakte“ ihn gleichsam nieder, dann schrie er: „Raus!“

Karli ging in die Schulhaustoilette. Über der Pißrinne hatte jemand mit Bleistift hingeschrieben: „Weg mit den Nazis! Schluß mit dem Krieg!“

Karli holte einen Bleistiftstummel aus der Hosentasche und schrieb auf einen freien Fleck in großen Druckbuchstaben: „Satko ist ein Barrashengst und ein Nazi!“ Er betrachtete eine Weile das Geschriebene, unterstrich es noch, und schloß sich dann in einen Sitzabort ein. Vorsichtig kramte er eine halbe Zigarette heraus, rauchte ein bißchen, bis ihm schwindlig wurde, dann drückte er die Glut aus, wedelte den Rauch weg und steckte den Kippen wieder in die Hosentasche. Als Karli ins Klassenzimmer zurückkam, läutete gerade die Stundenglocke. Karli setzte sich in seine Bank. Er war noch ganz benommen vom Rauchen. Er dachte darüber nach, was ihm Xaver über Satko und die Nazis erzählt hatte und wie dieser Satko als Ausbilder die Rekruten geschliffen haben mußte, wenn er schon in der Schule so herumkommandiert. Die Fotografien, die sein Vater von der Front mitgebracht hatte, fielen ihm wieder ein; die er damals nicht sehen durfte und die er dann doch heimlich angeschaut hatte. Er sah die Soldaten dastehen mit ihren Pistolen; sah seinen Vater auf das Genick des gefesselten Mannes zielen; sah die Schaufel und die ausgehobene Grube; sah das Gesicht der Frau und den kleinen weinenden Jungen...

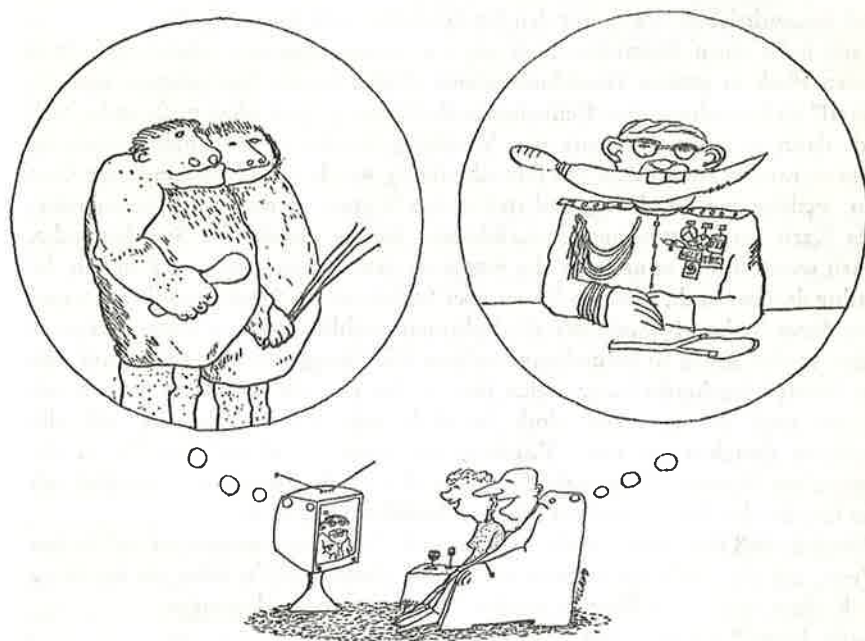
Plötzlich stieß ihn Xaver. Karli fuhr auf und blickte ganz entgeistert auf Satkos Weste, auf die Reihe der kleinen schwarzen Westenknöpfe. Aber da wurde er auch schon von Satkos Fingern an den Schläfenhaaren hochgezogen.

„Still, Jungs!“ zischte Satko.

Schweigen.

„Von was haben wir eben gesprochen, Hafner?“ Satko zog Karlis Kopf an den Schläfenhaaren hin und her.

„Stramm, Jungs! Wollen wir ihm ein paar aufs Pfötchen geben, daß er sich merkt, daß er aufzupassen hat, der Schüler Hafner?“ Karli bekam acht „Verkehrte“ von Satko, eine Kopfnuß und eine Strafaufgabe. Später, bei der Fahnenhissung im Schulhof, standen Xaver und Karli nebeneinander. Die einzelnen Schulklassen waren in Karrees um die Fahnenstange gruppiert. Der Schulleiter hielt eine Ansprache. Anschließend gab Satko den Befehl, die Fahne zu hissen. Die Schulkinder mußten das Deutschland- und das Horst-Wessel-Lied singen. Xaver und Karli sangen nicht mit, sie taten nur so als ob sie singen würden. Xaver machte ganz langsam mit der Hand des ausgestreckten Armes eine Faust. Karli sah es und machte auch eine Faust. Satko, stramm, blickte auf das Tuch — die beiden kleinen Fäuste unter den vielen ausgestreckten Armen konnte er nicht sehen.



Helmut Walbert Das Märchen von den Sterntalern

Der Vater drängte und sagte: — Wir kommen noch zu spät.
— Das Kind will noch eine Geschichte hören, sagte die Mutter.
Anja lag im Bett und die Mutter las das Märchen von den Sterntalern.
— Das ist nicht das Märchen von den Sterntalern, sagte Anja.
— Aber Kind, was soll es denn sonst sein?
sagte die Mutter und hielt Anja das Buch hin, damit sie lesen konnte, daß es die Geschichte von den Sterntalern war.
— Es ist langweilig, sagte Anja.
— Der Lehrer hat es uns ganz anders erzählt. Da war es wunderbar. Als der Lehrer es uns erzählt hat, hat er weinen müssen und ich auch, sagte Anja.
— Ich werde mich anstrengen,
sagte die Mutter. Aber es half nichts. Was die Mutter aus dem Märchenbuch vorlas, war einfach langweilig.
— Wir kommen noch zu spät, sagte der Vater und war sehr ungeduldig.
— Ihr könnt gehen,
sagte Anja. Als die Eltern weg waren, dachte Anja an die wunderbare Geschichte, die der Lehrer erzählt hatte. Anja konnte immer noch alles so deutlich vor sich sehen, daß sie wieder denken mußte, wie schön ist es doch, ein armes Kind zu sein, mutterseelenallein auf der Welt. Sie hatte die Steine auf dem Weg spüren können, sie hatte spüren können, wie bitterkalt es war und wie sehr allein das arme Mädchen war. Und als das Mädchen mitten im Wald war, da waren die Sterntaler vom Himmel gefallen. Und dann war das arme Mädchen steinreich gewesen und konnte sich alles kaufen, was sein Herz begehrte.
Anja wollte das auch haben. Sie wollte es genau so haben, wie sie es gespürt hatte. Sie stand auf, zog sich an, nahm eine Mütze aus der Schublade, obwohl es draußen warm war, und nahm ein Paket mit Brotschnitten aus dem Schrank. Anja machte das Licht in der Wohnung aus und zog die Tür leise hinter sich zu. Sie wollte unbedingt so ein Mädchen sein wie in der Geschichte, die der Lehrer erzählt hatte.
Anja mußte ziemlich weit laufen, um aus der Stadt in den Wald zu kommen. Eigentlich war es kein richtiger, großer, tiefer Wald, nur ein Grünstreifen um die Stadt herum mit einigen Bäumen, aber Anja dachte, darauf würde es nicht ankommen, wenn sie nur alles so machte wie in der Geschichte, die der Lehrer erzählt hatte. Sie achtete darauf, ob die Füße nicht schon anfangen, wehzutun. Aber sie taten nicht weh. Und um die Schuhe auszuziehen, war es noch zu früh. Sie war noch nicht im Wald.
Es standen schon Bäume da. Es war eine Allee. Und dahinter würde der Wald beginnen. Anja kannte sich einigermaßen aus, weil sie oft hier mit den Eltern am Sonntag spazierengegangen war. Es war eine vornehme Wohngegend, und aus einem der Häuser war ein vornehmer älterer Herr getreten, der darauf wartete, daß sein großes, bequemes Auto aus der Garage gefahren würde. Er

wunderte sich, als er plötzlich vor sich ein kleines Mädchen auftauchen sah. Und als das Mädchen auch noch murmelte:

— Armer alter Mann, damit du nicht verhungerst, und ihm etwas vor die Füße legte, da wunderte er sich noch mehr. Ehe er aber etwas sagen konnte, war das kleine Mädchen schon weggelaufen. Er schüttelte den Kopf, als er das Brotpaket aufnahm.

Anja dachte, als sie weiter ging, es ist gut, daß ich nicht lange stehn geblieben bin. Wenn man ein guter Mensch sein will, muß man schnell verschwinden, damit man das Dankeschön nicht hört, sonst hat man ja schon seinen Lohn und der liebe Gott braucht nichts mehr zu tun. Als Anja weiterging, kam sie an eine Stelle, wo aus der Straße so etwas wie ein Waldweg wurde. Sie zog die Schuhe und die Strümpfe aus, weil sie genau so leiden wollte wie das kleine Mädchen in der Geschichte, dem die Füße weh taten, weil es keine Schuhe hatte. Anja spürte eine Menge recht spitzer Steine, weil sie nicht gewöhnt war, barfuß zu laufen. Sie biß aber tapfer die Zähne zusammen und ging weiter.

Jetzt, dachte sie, könnte schon das Mädchen kommen, das am Kopf friert. Und als Anja das dachte, merkte sie, daß die Mütze noch in der Tasche war, weil es nicht kalt war. Schnell setzte Anja die Mütze auf und sah sich um, ob nicht das Mädchen schon irgendwo stehen würde, das am Kopf fror. Als Anja noch ein Stück gegangen war, hörte sie Flüstern. Es war jetzt schon ziemlich weit im Wald drin, und Anja spürte, daß ihr eine Menge Angst in der Kehle hing und tiefer. Tapfer ging sie auf das Flüstern zu. Wahrscheinlich würde es nichts ausmachen, wenn sie an ein Mädchen geraten würde, das am Kopf fror, auch wenn das Mädchen nicht allein war. Es war ein Liebespaar, das sich küßte. Anja konnte das sehen, obwohl es ziemlich dunkel war, wo die beiden saßen.

— Mensch, hab ich mich da aber erschreckt, sagte das Mädchen. Und der Mann neben ihr hustete. Anja dachte, so eine ist besser als gar keine, und warf dem Mädchen die Mütze zu. Im Wegrennen rief Anja noch zurück:

— Damit du nicht am Kopfe frierst.

Zuerst waren die beiden auf der Bank sehr erstaunt, dann lachten sie, als wär das jetzt ein wunderbarer Witz gewesen. Der Mann sagte:

— Ob die Kleine verrückt ist?

— Wieso soll sie verrückt sein? sagte das Mädchen,

— ich hätte mir auch gerne als Kind solche Geschichten gemacht, aber ich hab mich nicht getraut.

Jetzt muß ich die Jacke noch los werden. Weil Anja kein Leibchen hatte und auch nicht wußte, was das war, hatte sie eine Jacke angezogen. Anja zog die Jacke aus, weil es ziemlich warm war.

— Komm schon hervor, flüsterte Anja im Gehen,

— ich geb dir meine Jacke gern. Und ich frier auch nicht, weil ich mich ja

bewege, während du im Wald stehst, armes Kind, so allein.

Aber weit und breit stand niemand herum, der eine Jacke hätte brauchen können. Schließlich wurde Anja ärgerlich. Der Sterntalersegen sollte doch nicht daran scheitern, daß sie die blöde Jacke nicht los wurde. Also hängte sie die Jacke an einen Ast und lief weiter.

Ich brauch keine Angst zu haben, weil der liebe Gott mich ja schon gesehen hat und genau aufpaßt. Wahrscheinlich macht er die Sterne schon los, denn wie soll er sie sonst runterwerfen können, wenn er sie nicht vorher losmacht, dachte Anja und sah in den Himmel hinauf. Nein, sie konnte nichts sehen. Vielleicht konnte der liebe Gott die Sterne so lösen, daß man es auf den ersten Blick nicht sah. Anja spürte, wie ihr die Füße gehörig weh taten. Sie freute sich darüber, weil das sehr zuverlässig war, daß ihr die Füße brannten. Es gab einen Haufen sehr spitzer Steine. Sie würde dafür belohnt werden.

Endlich fand Anja eine Stelle, die wie gemacht zu sein schien, daß Anja da die Sterntaler auffangen konnte. Sie zog sich bis aufs Hemd aus. Sie ärgerte sich, daß sie nur ein so kleines und kurzes Hemd anhatte. Sie richtete den Blick mitten in den Himmel, und als sie sicher war, daß der liebe Gott sie hören könnte, sagte sie:

— Es ist nur ein sehr kurzes Hemd, aber du kannst ruhig alle Sterne kommen lassen, ich schaff die schon heim.

Anja stand da, schaute in den Himmel und überlegte, was man sich alles dafür kaufen könnte, wenn der liebe Gott ihr alle Sterne als Goldstückchen runter warf. Mit so einem Haufen Gold kann man sich alles kaufen, dachte Anja. Zuerst wollte sie die Eltern kaufen, damit die immer da sein sollten. Dann würde sie sich einen Haufen Zeug kaufen, damit alle in der Schule gehörig viel Respekt vor ihr haben sollten. Dann machen die alles, was ich sage, dachte Anja und sah in den Himmel. Allmählich wurde es kalt. Sie merkte, daß der Boden, auf dem sie stand, ziemlich feucht und kalt war. Sie hüpfte schließlich von einem Bein aufs andere, weil sie zwar aufs Klo mußte, aber hier doch nicht aufs Klo konnte. Was hätte der liebe Gott denken sollen, wenn er grad vor Mitleid gerührt, weil Anja ein so liebes und gutes Mädchen war, angefangen hatte, die Sterne zu lösen, um sie als Sterntaler runter zu werfen, und Anja hätte dagesessen, weil sie nicht mal das Opfer hätte bringen können, das bißchen Pisse im Bauch zu halten, in einem so feierlichen Augenblick.

Aber schließlich ging es nicht mehr. Anja hockte sich in die Büsche, sie dachte, hoffentlich sieht er jetzt nicht hin. Und als sie langsam unter den Büschen wieder hervor kroch, tat sie so, als wär nichts gewesen. Sie schaute hinauf in den Himmel und machte ein so liebes Gesicht, wie man nur ein liebes Gesicht machen kann. Sie klapperte mit den Zähnen und sagte:

— Siehst du, jetzt ist es ganz ehrlich, wie ich friere.

Und sie klapperte so heftig mit den Zähnen, daß man es zwar nicht im Himmel aber doch ein paar Schritte weit hören konnte. Nichts rührte sich. Auch wenn

sie sicher war, wenigstens daß ein Stern sich schon mal etwas bewegt hatte, es wurde draus nichts. Sie stand da, schaute in den Himmel und fror jämmerlich. Anja hatte einige Zeit mit erhobenen Armen gestanden. Jetzt hingen ihre Arme schlaff, und sie schaute auch nicht mehr in den Himmel. Sie hatte die Arme sinken lassen und war wütend auf sich gewesen. Daß sie auch die blöde Pisserei hatte machen müssen. Dann hatte sie ziemlich laut und wütend gesagt, wobei sie stumpf auf den dunklen Waldboden geschaut hatte:

— Wegen so einer Kleinigkeit die Sterntaler nicht fallen lassen, das ist eine Gemeinheit. Jawohl.

Und weil sie wußte, daß manchmal Heulen eine Menge hilft, fing sie an, beinahe wie ein Schloßhund zu heulen. Und während sie heulte, zog sie sich wieder an. Da steht man sich die Beine in den Bauch, dachte sie, während sie sich anzog und immer lauter heulte, da hat man alles getan, was ein liebes und braves Mädchen tun muß. Und dann? Was ist? Sie war jetzt regelrecht wütend, weil sie jedem klarmachen konnte, daß ihr von rechts wegen die Sterntaler zustanden. Sie hatte alles gemacht, was man tun muß. Und warum kommen die Dinger nicht. Sie schrie, so laut sie konnte:

— Ich werde allen sagen, daß das ein verdammter Betrug ist. Und eine Gemeinheit ist es auch noch.

Da schleppt man sich mitten in der Nacht raus. Und dann? Wahrscheinlich sind die Dinger auch schon damals nicht runter gekommen. Klar Mensch, dachte Anja und war auf einmal unheimlich wütend auf sich, daß sie das nicht vorher gemerkt hatte. Wenn die Sterne doch schon damals auf das Mädchen in der Geschichte runter gefallen wären, dann gäb es doch jetzt keine Sterne mehr. Menschenkind, dachte Anja, ich bin vielleicht blöd.

Sie rannte so schnell sie konnte zurück, riß die Jacke vom Ast. Schöne Be-
scherung, wenn die auch noch weggewesen wär, dachte sie. Und die Mütze
wollte sie wieder haben und die Schuhe. Das Brot konnte sich der Kerl an den
Hut stecken. Und morgen, dachte Anja, werde ich vielleicht dem Lehrer was
erzählen. So ein Blödsinn, einem so einen Blödsinn zu erzählen. Und ich bin
auch noch so blöd und merk das nicht, dachte Anja.



Ein Schwein wurde geschlachtet. Es war Fietschers erster Arbeitstag, aber er hatte bisher nichts zu tun. Er sah nur das Schwein an und dachte darüber nach, wie es wohl sterben würde. Fietscher hatte nie Metzger werden wollen.

Er wollte nicht schlachten, nicht Fleisch schneiden, keine Wurst machen und nicht im Blut rühren.

Er wollte zur See fahren und das hatte man ihm verboten. Was also dann? Genau das wußte er nicht. Trotz vieler Vorschläge hatte er sich für nichts anderes als für das Aufdemwasserherumfahren entscheiden können. Trotzdem sagte der Vormund: Metzger. Jeder Widerspruch blieb sinnlos.

Also das Schwein. Es lief umher und quiekte und war groß und fett. Ein schönes Schwein, von dem man lange essen konnte, sagte der Bauer, während die Bäuerin Eimer und Schüsseln für das Blut zurechtstellte. Das Schwein lief hin und her. Nicht sehr weit, denn es war am Hinterbein an einen Baum gebunden und sah Fietscher unter rosa Wimpern an.

Steh nicht so rum, sagte der Metzger, dem – wie den meisten Metzgern – ein Finger von den Händen fehlte, hol das Schießisen.

Fietscher lief zum Auto und kam unverrichteter Dinge wieder zurück. Er hatte das Schießseisen in der Metzgerei liegengelassen. Da fiel dem Metzger ein gutes Mittel gegen Fietschers Vergeßlichkeit ein.

Überhaupt hatte der Metzger seine eigene Art, einem Dinge in der Erinnerung zu halten. Fietscher sollte jetzt das Schwein selber totschiessen. Die Bäuerin war dagegen, hatte das Schwein ein Jahr gefüttert und eine Beziehung zu ihm gewonnen, der Bauer nicht.

Fietscher wurde blaß und es würgte ihm im Hals.

Das Schwein quiekte, zwinkerte entsetzlich menschlich und spürte wohl Angst. Das sah Fietscher ihm an.

Ich kann nicht, sagte er.

Der Metzger war anderer Meinung, drückte ihm eine Axt in die Hand, stand mit einem großen Vorschlaghammer neben ihm, bereit, den zweiten Schlag zu führen und schon im vorhinein Fietscher nichts zutruend.

Also los!

Ich kann nicht.

Da bekam Fietscher einen Schlag, nicht doll und vorerst nur ins Genick, aber er stolperte, fiel vornüber auf das Schwein, umarmte es, um nicht in den Dreck zu rutschen, und sah sich Auge in Auge mit ihm.

Alle lachten: die Bäuerin, der Bauer, der Metzger.

Los!

Fietscher stand auf und wußte Bescheid. Auch das Schwein wußte wohl Bescheid, quiekte jedenfalls nicht mehr, zeigte Vertrauen und stand ganz still. Da schlug Fietscher mit dem verkehrten Ende der Axt zu.

Es war ein großartiger Schlag. Das Schwein fiel gleich um. Der Metzger brauchte nicht zum Nachschlag ausholen. Fietschers Schlag hatte genügt. Hohl und dumpf dröhnte er auf dem Schweineschädel, brummte noch nach und hinterließ keine Spur. Das Schwein hatte nicht einmal mehr Zeit gehabt die Augen zuzumachen, so gut saß der Schlag.

Der Metzger war sehr zufrieden, warf den Hammer weg und stach das Tier ab. Die Bäuerin holte die Schüssel für das Blut, der Bauer das Wasser für den Trog. Alles ging wie am Schnürchen.

Nur in Fietschers Ohren brummte der Schlag und fing dort ein Getöse an, so daß er die Zwischenrufe des Metzgers nicht verstand!

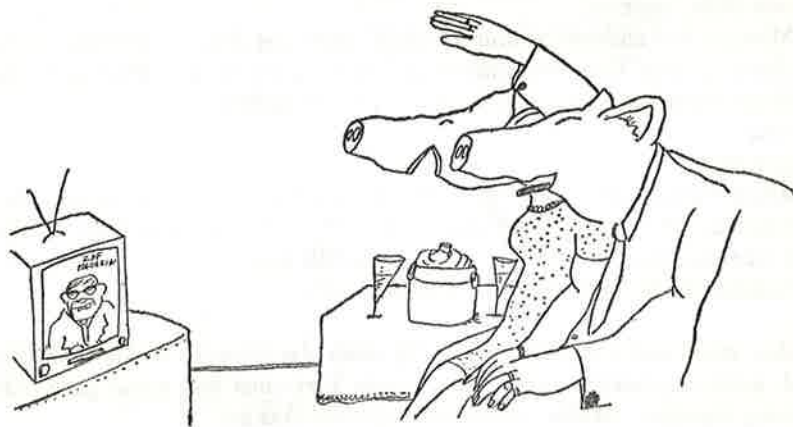
Weiß der Himmel, wie lange er nutzlos herumgestanden oder auch diesen oder jenen Handgriff gemacht hatte.

Plötzlich drückte ihm der Metzger den Kopf des Schweines in die Hand. Trag ihn in die Küche!

Fietscher hielt den Schweinekopf an den Ohren. Die offenen Augen waren auf ihn gerichtet. Immer noch läppisch vertrauensselig sah das tote Vieh ihn an.

Da rannte er los. Nicht in die Küche, sondern am Haus vorbei, herunter zum Neckar bis zur Brücke, unter der ein Kahn mit Koks durchfuhr. Fietscher ließ den Schweinekopf fallen, mitten auf den Koks, wo er still und rosa liegenblieb und nun mit offenen Augen in aller Ruhe bis Stuttgart fahren würde.

Und endlich hörte das Brummen vom Schlag in Fietschers Ohren auf. Er ging zurück zum Metzger, steckte ohne Mucken und Tränen gewaltige Prügel ein ohne eine Erklärung für sein Handeln abzugeben. Eine Zufriedenheit hatte ihn mit dem Davonfahren des Schweinekopfes auf dem Schiff erfüllt, die ihm niemand nehmen konnte.



Wenn ich nicht so verdammt feige wäre, würde ich jetzt aufstehen und dem Bullen meine Meinung sagen. Aber ich stehe wackelig in Mathematik. Der Bulle könnte mich leicht fertigmachen. Eine Fünf auf dem Zeugnis würde meine Versetzung gefährdet. Nein, gegen den Bullen kann ich nichts machen. Der kann es sich erlauben, seine Schüler zu schlagen. Er weiß genau, daß niemand den Mut hat zum Direktor zu gehen, um sich zu beschweren. Erst im vorigen Jahr hat er dem Arnold, unserem Schulsprecher, gesagt: „Entweder Sie treten von Ihrem Amt zurück, oder Sie bekommen Ihr Abitur nie.“ Arnold trat zurück.

Jetzt hat der Bulle den Boris geschlagen. Mitten ins Gesicht. Boris blutet aus der Nase. Sein Kopf ist feuerrot. Alle sehen ihn an. Er ringt mit den Tränen. Seine Augen werden feucht. Die für ihn so typische Haarlocke hat sich durch die Wucht des Schlages aufgelöst. Boris ballt seine Fäuste. Die Knöchel treten weiß hervor. Boris hat Hände wie Schaufeln. Seine Muskeln krampfen sich zusammen. Er schielt zu seinen Klassenkameraden. Was erwarten sie von ihm? Soll er zurückschlagen? Er hätte die Kraft, den Bullen niederzuhauen. Jeder von uns hat schon einmal mit dem Gedanken gespielt, so dem autoritären Spuk ein Ende zu bereiten. Aber wer hat den Mut? Ja, mit den laschen Lehrern, mit denen können wir unseren Unsinn treiben. Da spielen wir den wilden Mann. Aber jetzt, beim Bullen, da haben alle Angst, alle. Auch Boris. Er beißt verzweifelt mit den Zähnen auf der Oberlippe herum. Er schluckt die Wut in sich hinein, all die blinde Wut, den Haß und die Angst, die sich in den letzten Jahren angestaut haben. Er schluckt sie. Später, draußen, bei einer Zigarette, da wird er sich abreagieren und schimpfen, und den nächsten Lehrer, der nicht so autoritär ist wie der Bulle, der sich nicht zu wehren weiß und der Unsicherheit zeigt, wenn er vor der Klasse steht, an dem wird Boris sich rächen. Er wird blöde Fragen stellen, Bemerkungen und Zwischenrufe machen und sich rauschmeißen lassen. Dann wird er zum Direktor gehen und sich über die Behandlung beschweren. Die Klasse wird ihren Spaß haben und Boris seine Rache.

Jetzt steht der Bulle vor dem Klassenbuch und trägt eine Rüge für Boris ein. Das tut er, um sich abzusichern. Falls es später mal einer wagt, eine Beschwerde bei der Schulleitung einzulegen, hat er zumindestens den „Beweis!“, daß Boris sich ungebührlich benommen hat. Dann war die Ohrfeige eine rein pädagogische Maßnahme, niemand kann dem Bullen falsches Verhalten nachweisen. Die Stunde gähnt nur noch so dahin. Ich ringe mit mir. Ich bin Klassensprecher, ein saumäßig schlechter. Es gibt nichts Traurigeres als einen Klassensprecher, der Angst hat, die Meinung der Klasse zu vertreten. Ich müßte jetzt aufstehen, die Klasse verlassen, zum Vertrauenslehrer gehen, zum Schulsprecher, zum Klassenlehrer und zum Direktor. Aber ich habe Angst, Angst um meine Versetzung. Und ich schlucke die Beschwerde, an der ich fast ersticke . . . Klingeln, Pause.

Auf dem Schulhof bilden sich Grüppchen. Man raucht, schimpft und bereitet sich auf die nächste Stunde vor. Der Fall Boris wird heiß diskutiert. Boris raucht

seine selbstgedrehte Zigarette scharf zur Seite weg. In ihm brennt die Wut. Er möchte den Bullen umbringen, und das sagt er auch. Ich stehe abseits. Ich will jetzt nicht zu den Gruppen treten. Ich weiß nicht, was ich jetzt zu dem Fall sagen soll. Alle hatten erwartet, daß ich diesmal etwas unternehme, daß ich aufmucke und sage, daß 16- bis 17jährige Jungen sich nicht so behandeln lassen. Aber ich war wieder zu feige.

Ich bin stocksauer. „Soll der Boris doch selbst was unternehmen“, denke ich mir. „Ohne ihn kann ich sowieso nichts machen. Schließlich ist er der Betroffene.“ Die nächste Stunde beginnt.

Boris hat etwas ausgeheckt. Ich sehe es ihm an. Er wird den Lampen lächerlich machen. Lampen ist ein älterer Lehrer, der versucht den Unterricht zwanglos zu gestalten. Er läßt uns kleine Freiheiten. Man kann während seines Unterrichts lesen, auf dem Klo eine rauchen gehen oder ganz fehlen. Er sagt nichts. Die Aufgaben, die er uns gibt sind keine Pflicht. Er bemüht sich um eine menschliche Beziehung zwischen Lehrern und Schülern. Das wird ihm als Schwäche ausgelegt. „Der kann sich nicht durchsetzen“, heißt es. Ja, den wird Boris schaffen. Der wird sich nicht mal wehren. Dem fehlen vielleicht sogar die Worte, wenn der Boris ihn lächerlich macht, um sein Selbstbewußtsein zurückzugewinnen. Einige von uns sind eingeweiht. Sie kichern bereits. Lampen tritt ein. Seltsamerweise ist die Klasse fast vollzählig. (Sonst wird seine Gutmütigkeit ausgenutzt, und es fehlen in jeder Stunde sieben, acht Mann. Heute sind sie nicht gegangen, weil sie auf Boris' Vorstellung warten.)

„Morgen Jungens.“ „Morgen“, hallt es aus ein paar Mündern zurück. Ich sehe mich nach Boris um. Er ist nicht da.

Die Stunde beginnt wie immer und alles scheint in Ordnung. Mich interessiert Lampens Unterricht nicht. Ich lese. Das Lesen unter der Bank macht Spaß. Ich lese immer in der Schule. Früher las ich Karl May, später dann Edgar Wallace, jetzt, da ich älter bin, haben sich die Lektüren geändert. Ich lese Brecht und Tucholsky. Die erste Viertelstunde verläuft ruhig. Plötzlich, als Lampen gerade an der Tafel steht, geht die Schranktür auf. Boris klettert aus dem Schrank. Alle gaffen ihn an. Er ist nur mit einem Slip bekleidet, und hält sein Taschentuch in der Hand. Lampen zuckt zusammen. Er steht völlig verwirrt da. Boris geht ohne Umstände auf seinen Platz zu und setzt sich. Er achtet nicht auf die erstaunten Gesichter. Er sitzt da, als sei nichts geschehen, als sei es das Natürlichste von der Welt, daß er halb nackt aus dem Schrank kam. „Wo kommen Sie denn her?“ fragt Lampen nervös. „Aus dem Schrank!“ antwortet Boris. „Was suchten Sie denn da?“ „Ich gehe immer in den Schrank, wenn ich schnupfen muß!“ sagt Boris und zeigt auf sein Taschentuch. Wir haben unseren Spaß. Lampen steht genarrt da. „Warum der Aufzug?“ fragt er und versucht mitzulachen. „Meine Mutti macht mich eben nicht so fein wie Ihre!“ Die Antwort sitzt. Lampen verliert die Fassung. Ein anderer Lehrer hätte schon längst zugeschlagen. Doch das verstößt gegen Lampens Prinzipien. Auch einen ganz einfachen

Eintrag ins Klassenbuch lehnt er als Disziplinarstrafe ab. Nicht strafen, sondern überzeugen ist seine Devise. Nur fehlt ihm dazu das Redetalent. „Ziehen Sie sich an!“ schreit er, „sitzen Sie hier nicht so aufreizend rum!“ „Wie kann ein ganz normaler Mann vor einem anderen Mann aufreizend sitzen?“ fragt Boris ironisch. Grölendes Gelächter ist die Antwort der Klasse. Lampen ringt mit den Händen. Er ist knallrot. Seine Gesichtszüge spielen ein wildes Spiel, das ihn alt und verzweifelt aussehen läßt. Seine Haare fallen in die Stirn, und irgendwie erinnert er mich jetzt an Boris, der blickte auch so hilfeschend um sich, als der Bulle ihn demütigte. Plötzlich ekele mich das Spiel hier an. Ich möchte „aufhören“ schreien, doch das Gegröle der Klasse erstickt meinen aufwallenden Mut sofort. Ich wäre bei allen unten durch, und die nächste Klassensprecherwahl verlöre ich bestimmt, wenn ich jetzt zum Spielverderber würde. Aus Lampens verwirrten Augen läuft eine Träne. Augenblicklich tritt Ruhe ein. Nein, keine Ruhe. Totenstille ist es. Man könnte Angst bekommen. Noch nie hatten wir einen Pauker weinen sehen. Vor der Klasse — eine richtige Träne. Aber es bleibt nicht bei einer. Er schluchzt sogar einmal laut, hält sich die Hände vors Gesicht und rennt raus. — Nicht mal die Tür schließt er. Dabei steht ausdrücklich in der Schulordnung, daß die Türen, außer in den Pausen, geschlossen bleiben sollen.

Niemand sagt ein Wort. Wohl alle sind von Lampens Tränen beeindruckt. Niemand hätte gedacht, daß er sich das so zu Herzen nimmt. Die Klasse sieht ihren Fehler langsam ein.

Wieder erwartet man, daß ich etwas sage. Eine Stimme in mir schreit auch, doch mein Mund bleibt stumm. Heinz steht auf: „Wir haben uns gerade ganz blöde benommen. Warum machen wir immer die harmlosen Lehrer fertig, warum nicht die Autoritären, die Schläger? Wir sind doch genauso miese Typen wie der Bulle. Immer auf die Schwächeren! Warum machte denn vorhin keiner die Schnauze auf, als der Boris geschlagen wurde? Da waren wir alle zu feige!“ „Recht hat er!“ „Was hat der Lampen uns eigentlich getan? Den Bullen würden wir fertig machen, wenn wir Kerle wären.“

„Ja, wir rächen uns an den falschen Leuten. Den Bullen müssen wir uns vornehmen. Wenn wir den Lampen schaffen, schaffen wir den auch.“

Boris sitzt beschämt in der Ecke. Auch ich sehe nicht auf. Die meisten Vorwürfe gelten mir, dem feigen Klassensprecher.

Heinz ergreift wieder das Wort: „Ich beantrage, daß Boris und unser Klassensprecher sich beim Lampen entschuldigen und eine Beschwerde in der Sache Bulle beim Direktor vorbringen. Sollte sich der Klassensprecher in diesem Falle als unfähig erweisen, beantrage ich Neuwahlen.“ Sein Antrag wird angenommen. Zehn Minuten später stehen Boris und ich vor Herrn Lampen. Wir stottern uns eine Entschuldigung ab. Herr Lampen macht es uns leicht. Er lächelt schon wieder. „Und jetzt zum Direktor“, sagt Boris und beschleunigt seine Schritte.

Theodor Weißenborn Innere Führung

oder: Solche Männer hat die Bundeswehr

Meine Herren — Moin! — Platz nehmen! — Platzen! Hick, öh, aufwischen müssen selber. — Hähä! — So! Wolln wer mal — sagt der Grieche? Medias in rebus! Mitten in die Kreuzworträtsel! — Haltense Ihre APO-Schnauze, Kaminski! Sind hier nicht gefragt! — So. War ich stehengeblieben? Ah so! Also — ich eben zum Tor rein, pünktlich letzte Minute, aber pünktlich! Uhr gesehen — festgestellt — Datum des heutigen Tages: 19. Mai 71. Also — haargenau — hundertfuffzigster Todestag von Goethe. Schreibense mit: ge, o, e, te, e! Goethe — wie Goethe und Schiller. Johann Wolfgang von und zu Goethe! So. Willkommener Anlaß — kleine Gedenkminute — Thema: deutsche Dichtung. Ah, deutsche Dichtung und Literatur. Zuerst ma deutsche Dichtung.

Meine Herren, die deutsche Dichtung — brauche wohl kaum zu betonen —, da sind wir natürlich dafür! Goethe und Schiller, inklusive Hölderlin, o heilig Herz der Völker, Vaterland, klar wie Tinte, sind wir geschlossen dafür! — Wiederhole: Ludwig Uhland, Goethe, Schiller usw., Hölderlin wie gehabt, dann kommt ne ganze Weile gar nischt — Juden, Feinde im Innern, wolln wer ma ausklammern —, Feinde von außen, Erwachen des völkischen Bewußtseins — spät, aber immerhinque —, Hermann Löns, Grab in der Heide, Rosemarie, unvergeßlich, dann Walter Flex, Ina Seidenfaden, Nibelungen — hat übrigens nischt mit Lunge zu tun — und Baldur von Schirach. Sehr lesenswert. Lesense ma Memoiren! Fallen Ihnen die Schuppen von den Augen, daß es nur so rasselt. Ganzen Verleumdungen und so, Kriegsschuldfrage — sehr lesenswertes Buch. — Alles deutsche Dichtung! Sauber in der Gesinnung. Edel. Immer anständig. Deutsch! Sauber. — National, meine Herren! — Sagt der Dichter? O Vaterland! Hölderlin. Bitte! — Schreibense mit: Deutsche Dichtung edelstes Geistesgut der Nation, unschätzbarer Hort alterslos gültiger, ewiger Werte. — Sehr schön gesagt. — Überhaupt! Deutsche Dichtung bringt und besingt und bringt immer wieder das Schöne, das Gute, das Wahre und das Schöne. Vor allem das Wahre. — Deutsch Wort, wahr Wort. — Könnense immer nach gehn. — Spruchweisheit! — Beispiel: Lebe, wie du willst — ne, Moment ma — ja so: Lebe, wie du, wenn du stirbst, äh, wünschen wirst, gelebt zu haben! — Könnense immer nach gehn. — Oder: Spare, lerne, leiste was, dann haste, kannst, biste was! Oder: Deutsche Städte — Landes Zier; Landes Trunk — Wicküler Bier! Oder — anderes Beispiel — fällt mir im Moment nich ein. Genügt ja auch. — Äh — waren wer stehengeblieben? Ah so! Wicküler Bier! Könnense immer nach gehn. Sehne ja an mir. Trinke nur noch Wicküler. Sehr bekömm — kömmlich. Gestern abend, Urlaub bis zum Wecken, ich los, erst ma einen gezischt. Achtzehn Bier, paar Doppelkorn, nach Celle gefahren, hintern Bahndamm, wissen Bescheid, Eros-Center besichtigt, alles genau inspiziert, noch ne halbe Pulle Asbach — und trotzdem noch fünfmal in die Vollen gekegelt! Bitte! Und trotzdem pünktlich im Dienst — da gib't nix —, vo-, vo-, voll einsatzfähig, aber hun-

Theodor Weißenborn: Innere Führung

dertprozentig, da könnse mich für ansehn! Sehne, das ist Disziplin! Könnse sich ma'n Beispiel dran nehmen.

So. Warn wer stehengeblieben? — Deutsche Dichtung. Richtig. — Politische Wirkung — kolossal! Beispiel: Wesen, genesen — Wilhelm II. — deutsche Dichtung! Wiederhole: Wilhelm II., Luis Trenker, Edmund Rehwinkel. Immer sauber. Deutsch! Deutsche Dichtung und deutsche Frauen — wie gehabt —, sind wer geschlossen dafür. Denn: Deutsche Dichtung — gesund, bodenständig, aufbauend, absolut positiv! Kritisch, aber aufbauend. Erbaulich. Konstruktiv. Deutsch! — Überhaupt! Die deutsche Dichtung, die deutsche Frau und der deutsche Wald! — Aufgebaut so hoch dort oben, Meister loben, Lehrling züchtigen usw., Zitat Eichendorff. Pures Wissen! — Das dreckige APO-Grinsen könnse sich sparen, Kaminski! Abitur poniert mir nich! Mir nich! — Im-poniert mir! — Außerdem hört Ihre Lache sich an, wie wenn 'n Scheißhaus in sich zusammenfällt. Höhöhö! — Jetzt gehne ja nich zum Hauptmann und sagen, ich hätte Scheißhaus für Sie gesagt! — So. Wo war ich — Eichendorff, Friedrich Wilhelm von Schiller — Goethe sowieso, immer — ah ja! Deutsche Dichtung, Wald und Heide! Sagt der Dichter? Tandaradei! Könnse immer nach gehn. Sauerland, Westerwald — rau, aber herzlich. Deutsch! Deutsche Eichen — oder Buchen — wie ein Dom. Gotisch natürlich. Kerzengerade! Adolf von Thadden zum Beispiel. Deutsche Eiche. Immer aufrecht. Oder Eichmann. Immer aufrecht. Deutsch! Könnse ma drüber nachdenken.

So. Weiter im Text! — Thema, wie gesagt: deutsche Dichtung und Literatur. Jetzt also ma Literatur. Meine Herren, deutsche Dichtung — einverstanden! Literatur dagegen — brauche wohl kaum zu betonen — lehnen wir von innen heraus ab! Abzulehnen! Denn: Literatur — undeutsch, zersetzend, Kritik an Staat und Gesellschaft, Volk, Heimat usw., Glaube und Vaterland. Unerhört! Immer nur negativ, destruktiv, zersetzend! Undeutsch! — Heinrich Heine zum Beispiel! Intellektuell zersetzend! Undeutsch! Erst Jude und dann auch noch Syphilitiker! Typisch! — Übrigens, wennse da ma irgend was spüren sollten oder feststellen — einfach zum Regimentsarzt! Kleine Penicillinkur — paar Wochen Urlaub — immer aufrecht! Kleine Fische! Muß jeder ma gehabt haben. — Warn wer stehengeblieben? — Ah so, Heine. Heinrich Heine heiß ich, daß ich 'n Schwein bin, weiß ich. Hat er selber gesagt. Könn wer ihm nur beipflichten. Keinen Stolz, der Mann! Gekrümmter Charakter! Kein Rückgrat in den Knochen! Tabes dorsalis, wie der Mediziner sagt. Typisch! Könnse ma nachlesen. Volkslexikon der Gesundheit. Sehr lesenswert. — So. Also, meine Herren, wie gesagt: Literatur — entartet? Undeutsch! Sagt Emil Staiger? Berühmter Professor? — Moderne Literatur reinstes Tollhaus. — Genau! — Wimmelt von Dürren, Zuhältern, Alkoholikern, Verbrechern und — äh — Scheußlichkeiten großen Stils. — Genau! — Entartungserscheinungen. — Genau! — Undeutsch! — Haargenau! — Frage mich, in welchen Kreisen diese Autoren verkehren. — Sehr gut gesagt! — Fasse zusammen: Literatur — krank, ungesund, immer nur

negativ, krank, destruktiv, krank und instinktlos und krank. Undeutsch! — Überhaupt! Gefahr der Überfremdung! Fremdarbeiter zum Beispiel! Fünf Uhr heute morgen, hinterm Bahndamm, wissen Bescheid, Dame macht mir grade 'n Nescafé, kommt da so 'n Makkaroni an. Will rein. Müsse sich ma klar-machen! Fünf Uhr morgens deutsche Frauen belästigen! Würde 'nem Deutschen nie passieren. 'n Deutscher benimmt sich eben! Weiß immer, was sich gehört! Ich den Kerl hochgehoben und mit der Rübe unters Türholz geknallt. Lag er da. Noch 'n paarmal in 'n Arsch getreten, hat er noch gestöhnt. Ich sag: „Na? Sterbste?“ War er still. Polizei angerufen — bin ja schließlich nich blöd —, Personalien feststellen lassen, Krankenwagen, weg war er. Jedenfalls, der beleidigt keine deutsche Frau mehr! Der nich! Da könnse mich aber für ansehen! Könnse sich ma'n Beispiel dran nehm.

Wie kam ich dadrauf? — Ah so, deutsche Dichtung — ne, Literatur warn wer dran. Sagt Emil Staiger? Kloake kein Bild der heilen Welt. — Total! — Bin total dieser Ansicht! — Klake lehnen wir ab! Lehnen wir geschlossen ab! Meine Herren, von innen heraus geschlossen ablehnen! Wir lassen uns unsere heiligsten Güter nicht in den Schmutz ziehen! — Endlich ma 'n ganzer Satz. Könnse mitschreiben. — Meine Herren, deutsche Dichtung — ja! Aber sehr sogar! Aber total! Literatur dagegen — nein! Festes und entschiedenes und ganz klares und energisches und klares Nein! — Zum Schluß Rückbesinnung. — O Vaterland, daß du immer blöde die eigene Seele leugnest! — Schon wieder Hölderlin, merken Sie? — Deutsch! — Deutsche Dichtung, deutsche Frauen, deutscher Wein und deutscher Sang und deutsche Ehre und — äh, hick! — deutsche Wertarbeit! Zitat: Deutschland, erwache! Diesem Sinne: auf ein neues! Danke Ihnen.



"SIE WULLEN DIE WAPPE VERWANDERN!"

Joachim Hoßfeld Prüfung am Martinusberg

Lieber Thomas, du weißt, daß es immer erst dann möglich ist zu schreiben, wenn der Druck der Zustände im Abklingen ist. Auch jetzt fällt es mir schwer, die letzten Monate zu beschreiben. Jetzt erst begreife ich, daß diese Zustände grausam, deprimierend und beschämend für uns Einzelne waren.

Vor dem Erfrischungsraum, im langen Gang des alten Weingartner Hochschulgebäudes, habe ich während der deprimierenden Zeit oft gestanden, habe laut reden wollen, schreien, brachte aber nichts anderes als beiläufige Bemerkungen heraus, etwas zum allgemein fragwürdigen Treiben während der symptomatischen Zustände kurz vor Abschluß des Lehrerstudiums. Habe nichts anderes sagen können, als daß alles trostlos sei, das Stehen vor dem Erfrischungsraum, das Auf- und Abgehen im langen, meist düsteren Gang, und die Seminare, wo man sich ohne eigentlichen Willen in den letzten Wochen gegenüber saß, aber dasitzt, weil man einem vorfixierten Plan folgt. Immer wieder bin ich da gesessen und habe mir überlegt, daß es nützlicher wäre, wieder laut zu reden, draußen, auf dem Rasen, auf den Steinbänken. Aber ich blieb sitzen in dieser lähmenden Übereinkunft und konnte kaum mehr reden.

Das begann offensichtlich zu werden. Wenn ich vom Erfrischungsraum den langen Gang hinunterlief bis zu den Anschlagbrettern, dort etwas Außergewöhnliches suchte, was den lähmenden Zustand auflockern könnte, habe ich immer alle Anschlagbretter gelesen, das Anschlagbrett für die Seminare, für die Amtshinweise, für die bevorstehende Prüfung. Habe nichts Neues gefunden, nie was Neues, was Außergewöhnliches, habe mir dann eingeredet, es sei nutzlos, die Anschlagbretter anzusehen, da es schlechterdings nichts Außergewöhnliches geben könne, und die Formulare hätte ich ja pflichtgerecht ausgefüllt, sagte ich mir dann, und somit erscheint dein, also mein Name nirgends.

Obwohl ich mir am Montag vor den Anschlagbrettern klar machte, daß nichts Außergewöhnliches geschehen wird, dann scheinbar unbeteiligt abdrehte, immer wenn mehrere vor den Anschlagbrettern standen (damit jene vermuten könnten: der da steht über der Sache, über dem Formalen), bin ich doch wieder am Dienstag vom Erfrischungsraum aus den langen Gang zu den Anschlagbrettern gegangen, und am Mittwoch, Donnerstag auch, auch am Freitag, und es geschah wochenlang nichts Neues — etwas zwang mich immer, zu den Anschlagbrettern zu gehen, dann zurück und so weiter.

Vor und nach den Seminaren konnte ich mich früher über ihren Sinn und Zweck unterhalten, und ich meinte, daß die anderen, die ich kannte, ebenfalls über Sinn und Zweck der Seminare sprechen könnten. Wir gingen hinunter, an den Anschlagbrettern vorbei, in den Erfrischungsraum und diskutierten über den Seminarinhalt, manchmal geschah es, daß wir dem anschließenden Seminar fern blieben, weil wir uns von dem Meinungsaustausch mehr versprochen. Es kam vor, daß mehrere hinzukamen, denn es gehört dazu, stets in den Erfrischungsraum zu sehen, ob da Bekannte sitzen. Im Sommer saßen wir öfters

draußen, auf dem Rasen längs der riesigen Basilika.

Aber dann war es mehr und mehr unmöglich, jemanden zu finden, ich ging den Seitengang lang, um die Ecke bis vor den Erfrischungsraum und fand darin niemand Bekannten, sah nur hinein, mit möglichst gleichgültigem, nicht erwartungsvollem Gesichtsausdruck, ging weiter, mal links, mal rechts immer dieselben Mauerteile betrachtend (wie interessiert), bis zu den Anschlagbrettern, und fand auch da nichts Neues. Hatte keinen Sinn mehr für das Seminarangebot, wie früher etwa (Philosophie, Literatur), sondern betrachtete nur das Treiben vor dem Erfrischungsraum oder musterte die Amtsanschläge, ob mein Name irgendwo steht. Hatte stets einen Druck auf Magen und Herz, erwartete etwas, wovon ich mich nie losmachen konnte.

Jeden Tag ging ich, oft mehrere Male, an den Anschlagbrettern vorbei, in das Zimmer des Studentenausschusses und fand dort niemanden, oder besser, eigentlich erwartete ich dort niemanden, mit dem ich reden könnte, ich wollte überhaupt nicht mehr reden, hatte Angst, es könnte jemand anfangen, über die herrschenden Zustände zu reden, wo ich doch mitten drin steckte. Aber diejenigen, die darüber früher reden konnten, schwiegen jetzt auch, sahen weg wie ich, oder waren erhitzt, atmeten schwer, vom inneren Druck auf Magen und Herz belastet. Auch sie lebten in Erwartung des Außergewöhnlichen: irgendein Anlaß könnte ihre Streichung von der Anwartsliste zur Prüfung bewirkt haben. Jeder hatte Angst, er könne dort auf dem Amtsbrett erscheinen, mit Ausrufezeichen, unterstrichen womöglich.

Der Martinusberg läßt sich von zwei Seiten erreichen: über eine lange Treppe oder über eine ansteigende Fahrstraße. Es war für mich immer ein Graus, über die Treppen die alten Hochschulgebäude zu erreichen. Obwohl ich gerne bergsteige, war ich, oben angekommen, stets kraftlos, empfand die lange Treppe zum Münstervorplatz als Plage, als Demütigung — vor allem dann, wenn mir schon in aller Frühe dunkelgekleidete, stumme alte Menschen entgegenkamen, mühsam absteigend, verkneifenen Mundes vom Münster herkamen. Es war viel Mühe, über die Treppe bis zum Münstervorplatz zu kommen und dann im Zimmer des Studentenausschusses nachzusehen, ob es was Neues gäbe.

Dann standen wir im Gang zu Gruppen und sahen weg, obwohl wir miteinander sprachen — immer in Richtung der längeren Gangseite, um Neues, irgendwas Belebendes zu erhaschen, ohne Vorfreude, ohne Überzeugung, daß uns das helfen könne.

Auch wenn ein Bekannter aus einem Seitengang einbog und auf uns zukam, und wir: „Hallo!“ sagten, taten wir das so hin, ohne Nachdruck, ohne Aufforderung, ohne Kraft. Wir standen und diskutierten ohne Kraft, nur um uns nicht selbst überlassen zu sein. Wir sprachen von gewerkschaftlicher Tätigkeit und wußten, daß die nicht greifbaren Zustände unsere Gewerkschaftstätigkeit zum Einschlafen bringen. Wir sprachen von Professoren wie von verbindlichen

Urhebern unserer Zustände, und wußten, daß die Professoren gleichfalls unverbindlich in diesem Prozeß stehen, nur Ausführende einer bestimmten amtsmäßigen Übereinkunft sind. Wir sprachen von kritischen Seminaren und wußten, daß die Seminare immer noch zum großen Teil unkritisch sind, daß auch die Fachschaftsarbeit nichts helfe, die Sprecherarbeit nichts helfe!

Niemand vermutet, daß in den alten Gebäuden eine Hochschule installiert ist, sie haben einen Ruf ihrer Ruhe, ihrer Statik, ihrer denkmalgeschützten Mauern wegen. Dem großen Schloßbau steht das sogenannte Fischhalterhaus gegenüber, im Parterre dieses Gebäudes ebenfalls ein Anschlagbrett, welches ich keinen Tag ausließ. Auch mit den Professoren des Fischhalterhauses, mit denen ich ab und zu sprach, hatte ich, wie sich herausstellte, nur wohldistanzierten und ausgeglichenen Kontakt, nicht mehr. Und das, obwohl, wie wir öfters erörterten, daß Zusammenarbeit mehr sein müsse als bloßes, von hoher Position der niederen Position zugestandenes freundliches und beiderseits abgesichertes Reden. Immer sprach ich freundlich, obwohl mir nicht nach Freundlichkeit zumute war, sprach etwas, hinter dem ich nicht stand, versuchte dann doch bei einigen, das zu sagen, was ich denke, hatte prompt das Gefühl, daß die Professoren, zu denen ich so offen sprach, seltsam berührt waren, dies nicht ertragen konnten, innerlich nicht ertragen konnten. Es kam vor, im Fruchtkasten, daß Professoren weghörten, bewußt laut und schmunzelnd zu Dritten sprachen, während ich sprach — wie demütigend! Die Professoren des Fischhalterhauses sprachen freundlich, unverbindlich mit einer Ausnahme (einer mich stärkenden, letztlich noch stützenden Ausnahme), zur Prüfung hin immer unverbindlicher. Und obwohl wir, wenn wir in Gruppen standen, immer wieder gerade die Professoren des Fischhalterhauses lobend erwähnten, ihnen zutrauten, sie stünden der Prüfung augenzwinkernd gegenüber, waren diese doch mehr distanziert, nicht böse, aber unfreiwillig distanziert, weil sie doch prüfen mußten. Wir glaubten fest daran, daß die Prüfung auch an ihnen, den Fischhalterhausprofessoren, zehren müsse. Denn immer wieder hieß es, von beiden Seiten, daß die Prüfung als solche sinnlos sei, weil ungerecht, subjektiv, frustrierend. Und dennoch war uns klar, daß sie prüfen werden, auswählen, benoten, qualifizieren, deuten, rücksichtslos Urteile fällen werden.

Wir erwähnten an politischen Abenden, daß eine isolierte Prüfung keinesfalls die wirkliche Qualifikation erbrächte, daß die außerseminarliche Tätigkeit ebenso gültig sei, und daß es immer geheißen habe, es seien konstruktive Prüfungen abzuhalten (so immer wieder Vertreter des Fischhalterhauses) — aber während wir das sprachen, erbittert gestikulierten, wußten wir schon, daß wir dennoch nach isolierten Arbeiten bewertet, nach kurzfristigen mündlichen Prüfungen benotet würden. Wir erschlafften, und wir gingen tonlos auseinander, murmelten höchstens, daß wir arbeiten müßten. Die lange Treppe hinunter, an der linksseitigen Bücherei vorbei, die Treppe mühsam hinunter, vielleicht an alten Menschen vorbei, die der Kirchgang die ganze Kraft kostete.

Wenn ich mit dem Fahrzeug hinauffuhr, rückseitig den Klosterhof erreichte, mußte ich auf Parkplatzsuche gehen, immer in Angst, jemanden zu treffen und mit diesem dann reden zu müssen. Gerade das eventuell längere Stück, das ich zu Fuß gehen mußte, bereitete mir Sorgen. Sah ich jemanden in Entfernung, der irgendwie bekannt schien, sah ich sofort intensiv nach rechts oder links, um nicht den Anschein zu geben, ich hätte ihn bewußt gesehen, hätte gar vor, ihn anzusprechen. Oft in den letzten Wochen ging ich nicht in den Schloßbau, sondern ins Fischhalterhaus, um mit diesem mir Bekannten nicht zusammenzutreffen. Wenn andere, die ich kannte, mir entgegenkamen, passierte es immer öfter, daß ich nicht stehen blieb, sondern knapp, beim raschen Vorbeigehen, „Hallo“ sagte, kurz angebunden, mit stereotypem Lächeln. Oder war ich gerade aufgelegt, etwas zu sprechen, ja hatte das drängende Bedürfnis zu sprechen (was in dieser Zeit selten, dann aber verzweifelt intensiv vorkam), ging der oder die Bekannte vorüber, sah weg, oder sagte kurz angebunden „Hallo“. Fast so wie die Professoren des Fischhalterhauses oder des Fruchtkastens, mit denen außer kurzem Höflichkeitsgruß kaum mehr Kommunikation möglich war. Es waren plakative Begrüßungen, hingeprochene Begrüßungen, so wie man Leute grüßt, die man nur vom Sehen her kennt, und nicht näher kennenzulernen wünscht... Wir beobachteten uns heimlich gegenseitig, daß wir rasch und geraden Blicks durch den Klosterhof, an der Basilika vorbei zum Zimmer des Studentenausschusses gingen. Jeder in Angst, er könnte jemanden treffen. Du weißt, daß wir schon frühzeitig der Gewerkschaft beitraten, daß wir uns schulten, Marx lasen und uns alsbald in der Sicherheit wiegten, die Zustände analysieren zu können, die uns den Martinusberg genauso versauerten wie den Freiburgern die Uni, den Heidelbergern die Uni, den Münchnern die Uni, denen in Schwäbisch Gmünd die PH und denen in Ludwigsburg die PH. Wir hatten uns informiert und hatten uns außerhalb der Seminare getroffen und erörterten die Zustände, riefen auf Vollversammlungen auf, die Zustände kritisch zu sehen, unter die Lupe zu nehmen, es sei in unser aller Interesse. Zwar hatten wir keine bahnbrechenden Erfolge, aber wir hatten uns selbst im Griff, unbelastet noch von dem Gedanken, wir selbst könnten für unsere friedfertige Arbeit bestraft werden, dann wenn wir selbst ausgeliefert wären, wenn es zum formalen, benoteten Abschluß des Studiums käme.

Je näher die Prüfung rückte, desto mehr war unsere gewerkschaftliche Arbeit ein erbittertes Ringen um Formulierungen, mit Formulierungen, obwohl uns die Zustände in kleinsten Einzelheiten höhnisch in den Rücken stießen. Wir wußten und spürten das alle, und doch benahmen wir uns jeden Montag wieder wie bewußt abwägende Leute, die Zeit haben, die Dinge einzuschätzen. Mehr und mehr schlepten wir uns zu diesen immer gleich angekündigten Montagen und konnten den Zerfall unserer Arbeit mitansehen, mitanhören, am eigenen Leibe spüren. Immer sinnloser kamen uns schon die ersten Sätze, Anfragen, Argumente vor. Die Gewißheit, daß der Abschluß schadenfroh

wartet, ohne daß wir jemals von außen Unterstützung erfahren hätten, brachte uns fast um den Verstand. Bereits vor den letzten Sitzungen war uns klar, daß wir nichts erreichen werden, nichts aktualisieren können, daß die nächste mühsam in die Wege geleitete Vollversammlung ohne spürbares, veränderndes Ergebnis sein wird. Wir stießen uns selbst in verbale Verstrickungen, ergötzten uns trostlos und verkrampft an Tricks und Wortfeldern. Es kam vor, daß jemand durchdrehte und dies niemandem etwas ausmachte, so weit waren wir. Ich unterhielt mich mit Professoren des Fischhalterhauses sowie mit Professoren des sogenannten Fruchtkastens. Gerade im Fruchtkasten, diesem pompös renovierten Getreidespeicher, hatte ich schon beim Eintreten durch die Glastür das Gefühl, ich käme in höhnisches Gelächter, sei ausgeliefert all den gezwungenermaßen höflichen, aber im Grunde selbstherrlichen Leuten... Wenn ich dort in den Seminarräumen saß, erinnerte ich mich an meine frühere Schule (Du kennst die Hohenzollernschule noch), wenn Noten, Klassenarbeiten herausgegeben wurden. Dieses Gefühl hätte ich mir zur aktiven Studenzeit nicht mehr zugetraut! Immer öfter konnte man Gruppen sehen, die leise tuschelnd die Fragestrategie der Professoren des Fischhalterhauses, des Schloßbaus sowie des Fruchtkastens abwägten, wieder verwarfen, andere Vermutungen anstellten. Unvermittelt gerieten wir in Gespräche, die wir früher nie für nötig gehalten hatten. Völlig unkritische, mit verhaltener Stimme geführte Gespräche über unglaubliche Nebensächlichkeiten, bare Fakten, irgendwelche Lexikonfakten, die, so vermuteten wir, uns in den Abgrund ziehen würden. Das führte dazu, daß meine Bekannten ebenso wie ich schon mit mulmigem Gefühl den Fruchtkasten betraten. In diesem Zustand flattriger Freundlichkeit dem Professor gegenüber kamen dann die vorher erwähnten Bemerkungen. (Ich kann mich an ähnliche Verhältnisse während meiner Bundeswehrzeit erinnern.)

Bei Unterhaltungen mit Professoren des Fischhalterhauses ging es ähnlich, wenngleich subtiler. Wir wiegten uns in der Hoffnung, daß es eine augenzwinkernde Sache sei, bei den Professoren des Fischhalterhauses die Prüfung zu machen. Darum, weil wir ja außerseminarlich ungewöhnlich viel taten und sowieso nie ein Hehl aus unserer kritischen (und wie wir meinten konstruktiven) Haltung gemacht hatten. Trotz früherer lebhafter Gespräche mit den Professoren des Fischhalterhauses, die unser bereits habes, zusammengetragenes Wissen zeigen mußten (auch darum wollten wir schon rechtzeitig vorbauen mit Gesprächen), blieben sie doch bei der Beurteilung eben dieser isolierten, zu einer unmöglichen Zeit geschriebenen schriftlichen Arbeit. Genau diese, extra so verfaßt, daß die Fragwürdigkeit des gestellten Themas, ja überhaupt die Fragwürdigkeit der Prüfung an sich herauszulesen war, wurde nach dem gestellten Thema beurteilt, nach den Kriterien, die auch die Professoren des Fischhalterhauses eher schmunzelnd, lachend abgetan hatten. Beschämend die Bedingungen dieser Arbeit, bei Trommlerei irgendwelcher Fanfarenzüge draußen. Und dennoch raffte ich mich auf, das zu schreiben, was ich dachte, der

Sache entnahm, quasi als endliche und ein für allemal erwiderte Klarstellung, daß die ganze Sache fragwürdig, deprimierend, das Psychische demontierend sei. Es nützte nichts, kann nichts nützen . . .

Nach dieser Arbeit taumelte ich nach draußen mit der Gewißheit, daß wir verschaukelt und verkauft waren, daß man uns unseren Willen nahm, uns tatsächlich zwang, in diese Mühle zu treten — gleich welche Note, ganz subjektiv, es geben würde — es war eine Niederlage, die ärgste seit Beginn unserer Studien. So hatte man uns tatsächlich höhnisch zurechtgewiesen, hingebot zu der Institution, der Administration, oder wie man sie sonst heißen mag. Die anderen, die ich traf, hatten ebensolche Erfahrungen gemacht. Wir sammelten uns vor dem Erfrischungsraum und hörten reihum die gleiche öde Klage, vor allem betreffs des immer mehr verkümmernenden Kontaktes, — weil niemand mehr den anderen ertragen konnte, mit seinen hastigen, schnellen Fragen: — „Hast du das schon gelesen?“ oder: „Mensch, der hat was gesagt, das kenne ich gar nicht!“ oder: „Kennst du den Aufsatz?“ Einen uralten, früher niemals angeführten Aufsatz . . . !

Wir unterhielten uns nicht mehr, sondern sagten hastig Fragen auf, antworteten kaum, nie persönlich, sondern immer mit Ausdrücken wie: „Scheiße!“ oder: „Ist ja zum Wahnsinnigwerden!“ oder: „Mensch, wenn die Scheiße nur bald zu Ende wäre!“ oder: „Reg dich nicht auf, geht schon gut!“ Wobei wir in die letzte Bemerkung alle einstimmten, immer dem jeweiligen Frager zu, obwohl wir davon, was wir sagten, nie überzeugt waren. Unsere politische Tätigkeit war uns der letzte mühsame Aufhänger, doch irgendwie die bevorstehende Prüfung zu entkräften. Und wir waren erstaunt, daß wir bei den abendlichen politischen Sitzungen verbal die Zustände ihrer Ursache nach beschreiben konnten — aber die Betroffenheit, der Druck auf Magen und Herz blieb.

Wir lenkten uns in den letzten Wochen ab, so gut es ging, bei Festen im nahen Studentenwohnheim oder im Nebenraum des Ausschußzimmers. Wir fuhren mit dem Aufzug immer in denselben Stock, der besonders von den Zuständen gezeichnet war. Die einlullenden Schallplatten, unsere bald typisch kaputten Sitzgruppen, locker und uns selbst bedauernd. Wir machten uns nichts vor, nein, wir schrien unseren Zustand raus. Wieder und immer wieder die Gespräche über die Prüfung. Wer hätte gedacht, daß wir so kläglich klein würden, nervös und ausgeliefert? Ein zusammengehetztes Häuflein, das Ausgleich, Ablenkung suchte. Ich fühlte mich da wohl, war abgesichert, sah den Vorplatz des Münsters nicht, sah die Professoren nicht (vor denen sich also Scheu, Angst aufgebaut hatte — völliger Widerspruch zur früher geforderten Kommunikation quer durch alle Hochschulstellen, mit allen Mitgliedern!). Wir sprachen aber darüber, verfügten nicht frei über die Themenwahl, wir waren gelenkt, durch und durch infiltriert, indoktriniert von den Zuständen, die auf dem Martinusberg herrschen und die in Verbindung zum allgemeinen unmenschlichen Zustand im Land stehen.

War ich glücklich die Treppe hinuntergestiegen, durch die Altstadt zur Wohnung gekommen, wuchs immer die Erwartung, in der Wohnung endlich was Neues, was Belebendes zu entdecken. Post vor allem, die mich wieder stützen würde, meine Selbstsicherheit wieder aufbauen würde, etwa durch den Hinweis, es sei etwas gedruckt worden, es sei möglich etwas zu lesen, es sei möglich etwas für eine politische Diskussion vorzubereiten. Es kam oft vor, daß ich hinter dem Vorhang stand und den Postkasten musterte, ob nicht inzwischen (in Fünf-Minuten-Abständen) ein Brief gekommen sei. Ich bin vom Zimmer zum Vorhang, dann zurück, wieder zum Vorhang gegangen, in Unruhe, außerstande, etwas zu arbeiten, mich zu beruhigen. Es kam wenig Post, fast keine Post, und wenn, dann nur Rechnungen, Ablehnungen, vielleicht eine Zustimmung irgend einer Zeitschrift, aber für spätere Zeit, längst nach dem Abschluß. Jetzt mußte es sein, dachte ich mir, um den Professoren des Fruchtkastens, des Fischhalterhauses Paroli bieten zu können, und nur durch Sichtbares, für sie erfolgreiches Sichtbares ist ihnen Paroli zu bieten, nur das läßt dich in der Anerkennung steigen, sagte ich mir.

Rausgehen wollte ich nicht, hatte Angst, es könnte dann doch kein Brief im Briefkasten sein, ich könnte dann der Gelackmeierte sein, der von jemand anderem durch den Vorhang grinsend beobachtet wird. Bei uns in der Straße wird viel beobachtet, durch den Vorhang, hinter Gebüsch, hinter Gartenhäuschenfenstern. Und es ist peinlich, wenn etwa mein Wagen nicht anspringt und alle dies beobachten, grinsend womöglich, hämisch lachend. Dann schimpfte ich, schob den Wagen laut fluchend, um mir so den Anschein zu geben, ich beurteilte die Lage als außergewöhnlich. Natürlich läuft mein Wagen oft nicht an, und ich rutschte auch schon aus, schlug lang hin, hinters Auto — wer weiß, wieviele da grinsend hinter Vorhängen, Gebüsch standen . . . ! Ich sehe auch oft, hinter dem Vorhang stehend, auf die ruhige Straße. Habe mir das mehr und mehr angewöhnt und glaube, daß ich es nicht mehr lassen kann. Sehe in aller Frühe schwarz gekleidete Kirchgänger die Straße herunterkommen.

Obwohl ich immer am Freitag den Bekannten vorm Erfrischungsraum sagte, ich müsse am Wochenende arbeiten, arbeitete ich nicht, konnte nicht arbeiten, hatte keine Kraft dazu. Ich sagte später, unterstützend, ich müsse intensiv arbeiten, habe für sie keine Zeit, für niemanden Zeit, auch für meine Frau nicht, ich müsse Deutsch arbeiten (was mir Selbstsicherheit geben sollte) oder Geographie arbeiten oder Geschichte oder Psychologie. Wenn ich jemanden Bekanntes am Freitag auf den langen Hochschulgängen traf, sagte dieser schnell, hastig hin, daß er am Wochenende arbeiten müsse, und war dabei unglücklich. Deutsch arbeitete ich sonntags nicht mehr, war nicht in der Lage, konzentriert (was immer ausgeglichen, distanziert heißt) zu arbeiten, sondern ordnete Bücher um, die längst umgeordnet waren, ordnete Schriftstücke aus der Hochschule, politische Flugblätter aus der Hochschule, suchte Zeitschriften, die ich noch nicht kennen würde, kannte aber schon alle. Aber auch sonntags hatte ich Angst, es

könnte jemand kommen, fragen, was ich vorhätte. Ich konnte nicht sagen, ich hätte nichts vor! Konnte aber auch nicht sagen, ich hätte etwas vor, denn ich hatte nichts vor, hatte viel vor, tat aber nichts. Am Sonntag konnte es passieren, daß Leute auftauchten, die mit uns, mir und meiner Frau, was unternehmen wollten. Davor hatte ich Angst. Es hätte mir genau in der Zeit der Unternehmung, wäre ich zu Hause geblieben, endlich etwas einfallen können. Und weil ich bei meinen Bekannten als extrem Arbeitender galt, konnte ich nie sagen, ich hätte am Sonntag nichts tun können. Die konnten mir auch nicht sagen, sie hätten über das Wochenende nur dagesessen, obwohl ich meine Bekannten überraschte, beim sinnlosen Sitzen und Vorsichhinbrüten, beim Leiden unter dem Druck der letzten Wochen. Wenn ich abends in das Studentenheim kam, in den besagten Stock, traf ich die Bekannten brütend, öde, verloren vor sich hinsitzend. Sie sagten mir, sie hätten gerade gearbeitet, obwohl sie nichts gearbeitet hatten. Ich sagte, ich hätte Deutsch gemacht, obwohl das nicht stimmte. Ich hätte, so sagte ich mit geradem Blick, Literaturwissenschaft gearbeitet, was man mir immer abnahm, und sie sagte, die eine Bekannte, sie hätte Psychologie gearbeitet, was auch nicht stimmte. Erst später, ganz zum Schluß hin, als wir gänzlich zerbrochen waren, gestanden wir uns ein, daß wir in letzter Zeit nichts, aber auch gar nichts mehr klar, kritisch sehen konnten. Schon der Weg vom Martinusberg durch die Altstadt war gepflastert von guten Vorsätzen. Während ich durch den Park ging, überlegte ich, daß ich sofort zu Hause beginnen müsse, Literaturwissenschaftliches durchzuarbeiten. Hatte vielleicht noch vor dem Erfrischungsraum besprochen, daß ich dies oder jenes Buch durchsehen wolle, daß wir es besprechen wollten. Und doch wußten wir, daß niemand wirklich dies Buch durcharbeiten und anschließend besprechen würde. Marxistische Literaturkritik etwa, die uns früher motivierte, begeisterte, wurde in den letzten Wochen zum Ballast auf dem Schreibtisch. Außerseminarliche Arbeitsprogramme, Tutorenarbeitspapiere wurden uns zur Farce, wir glaubten an nichts mehr, ich nicht mehr, wenn ich durch den Park ging, die anderen glaubten nichts, hatten Angst, wenn sie zum Studentenheim gingen. Schon ein Blick zum Schreibtisch genügte, und ich hatte Angst, mich an den Schreibtisch zu setzen, fühlte mich, gleich was ich am Schreibtisch auch arbeitete, den Professoren aller drei Trakte ausgeliefert. Nur beiläufig erwähnten meine Bekannten im Heim, daß sie sich jetzt unbedingt was kochen mußten, meistens gleich, und dann kam raus, daß sie nichts arbeiten, sich nicht konzentrieren konnten. Sie würden im Zimmer sitzen, niemand sehen wollen, und aus dem Fenster starren, stundenlang brütend hinausstarren, draußen aber nichts sehen. Sie seien mit den Gedanken weg, hätten keine Gedanken, hätten nichts, woran sie sich gedanklich festhalten könnten. Ich erinnere mich eines Gesprächs im Schloßbau, als einer der Schloßbauprofessoren meinte, die Prüfung sei für uns selbst wichtig, sei eine mit Humor und doch gewissem Ernst einzuschätzende Überprüfung unsrer selbst, nicht seinet-

wegen, für uns selbst sei es eine Überprüfung. Er sagte uns das etwa zwei Wochen vor der Prüfung und mußte doch wissen, daß wir längst nicht mehr uns selbst und ihn einschätzen konnten. Zwar antworteten wir, es sei, so wie er es sage, leicht, freundlich, es nütze uns aber nichts, nichts mehr, die Betroffenheit hätte uns längst zermürbt. Uns war so trist zumute, daß es uns nichts mehr ausmachte, als wir erfuhren, daß einer unserer Bekannten verunglückt war. Ich muß Dir nicht sagen, daß sich diese Lage auch verheerend auf meine Frau auswirkte, daß es mehr und mehr bei stereotypen Redewendungen blieb: „Wie geht's? — Ach ja, geht schon! — Na ja . . .“

Freilich hatten die Stockwerksfeste im Studentenwohnheim ähnliche Struktur wie der sonstige öde Tag. Einer lachte irrsinnig laut, einer las unentwegt Zeitung, war aber noch fähig zu reden. Hatte wer etwas Hochschulpolitisches angeschnitten, begann sicherlich jemand am Tisch sofort übertrieben laut zu argumentieren. Hatte einer Wein geholt, schüttete sicherlich ein anderer zügellos den Wein aus, ließ überschwappen, hatte einer ein Lied angestimmt, platzte ein anderer grölend ein. Und es konnte sein, daß nach dem Lied, dem Weinschenken, dem hochschulpolitischen Thema völlige, lähmende Ruhe eintrat. Und daß einer nur kurz, zwischen den Zähnen zerquetschend, irgendeinen der Professoren oder einen unseres Kreises anzuschimpfen begann.

In den Amtsstellen hatten wir alles erledigt, waren brav, hastig und nur der Amtsstelle zugewendet von Zimmer zu Zimmer gegangen und hatten Formulare ausgefüllt. Ob die Prüfung somit für mich in Ordnung ginge, hatte ich öfters gefragt, immer wieder dieselbe Person, die immer wieder, kurz angebunden (in ähnlichem Ton wie manche Professoren), sagte, es sei alles in Ordnung. Schon vor Monaten fanden erste Informationen der Fachschaften statt, wo etwa gesagt wurde: „Also das müssen sie schon wissen, auch wenn wenig Zeit bei der Prüfung sein wird, müssen Sie's schon wissen, wenigstens im Überblick . . .“ (Weißt Du was das heißt — im Überblick —? Das heißt jahrelanges Auswendiglernen aller Fakten, die eine Darstellung eines Gebietes im Überblick ermöglichen!) Und wer war von dieser bewußten Forderung getroffen? — Wir, die wir nicht jahrelang auswendiglernten, was anderes für wichtiger hielten. Also hatten wir besonders mulmige Knie, wenn wir das Prüfungsamt betraten, nach der Richtigkeit der Formulare, der geforderten Arbeiten, der Termine fragten. Wurden oft abgewiesen, wie Leute abgewiesen werden, die lästig, überflüssig sind. Natürlich verstehe ich die Mädchen dieser Amtsräume, daß sie uns, die wir tagtäglich erschienen, immer kürzer, zuletzt gar nicht mehr informierten. Dennoch wollten wir nicht belästigen, sondern uns vergewissern, daß wir angemeldet, zugelassen waren, wollten wenigstens für die Zeit des Zimmerverlassens den Druck weghaben, und nie war der Druck weg, das ständige drückende Gefühl auf Magen und Herz, das ständige Summen und Brausen im Kopf, das ständig vergebliche Gedankensammeln. Der letzte Gang war immer zu den Postfächern, in denen vielleicht für Winfried Post vom

Bibliotheksgremium lag, für mich Post vom Gremium für Hochschulfragen, für andere Post vom Diplomstudiengangsgremium. Wir hatten alle in diesen Gremien aktiv gearbeitet, aber ich hatte schon zu Beginn des letzten Semesters die Mitarbeit in den Gremien gestoppt, abrupt, und konnte also gar keine Post bekommen haben. Nie lag mehr eine Post im Fach.

Ich traf bei den Postfächern öfters Bekannte, die dann wegsahen oder sofort irgendeine Entschuldigung parat hatten. Wir sagten uns die Entschuldigungen so, als ob es tatsächlich hätte sein können, daß Post für uns in den Fächern lag. Irrwitzig, diese Treffen, und doch gingen wir immer wieder die Gefahr ein, unten, bei den Postfächern, jemand Bekanntes zu treffen!

Unsere guten Vorsätze, die wir noch vor ein, zwei Jahren in politische Thesen zusammenfaßten, zerflossen uns unter der Hand. Wir konnten in Diskussionen zwar immer feststellen, daß die Professoren der drei Trakte, die Amtsstellen der drei Trakte nur Ausführende der Administration seien, aber verzeihen konnten wir das vor allem den Professoren nicht. Sie waren es eben doch, die uns ganz persönlich gesagt hatten, sie hielten nur etwas von einem interessanten, kritischen Prüfungsgespräch, von einem Gespräch, das einer gleichberechtigten Diskussion gleichkomme. Aber jetzt wurde klar: Sie würden dir gegenüber sitzen, hart, distanziert, in psychisch dich strafendem Abstand. Und das Lachen dieser nun gezwungenermaßen distanzierten Leute (die natürlich von höherer Instanz dazu angehalten sind, distanziert zu bewerten) hatte uns erledigt. Wir konnten nur Bücher austauschen in diesen Wochen, nach den Seminaren, lesen konnten wir sie nicht mehr. Hatten uns zwar vorgesagt, daß wir an den Wochenenden unbedingt zusammen arbeiten müßten, trafen uns aber an den Wochenenden nur mißmutig, gereizt, aufgeregt, mit Druck auf Magen und Herz. Vor Arbeitslast völlig erschöpft waren auch die Professoren des Fischhalterhauses und des Fruchtkastens, eine Verbindung der Verzweiflung war durchaus da, aber wir brachten die Kraft nicht mehr auf, miteinander zu reden.

Die Prüfungen — kurzfristige Verschiebungen im Zeitplan waren möglich — setzten haargenau ein. Wir trafen schon längere Zeit vorher im Fruchtkasten, Schloßbau oder Fischhalterhaus ein und rieben uns die Hände, weggehend, mit flatternder Stimme Belangloses schwätzend, oder gedrückt, gedämpft irgendwas wiederholend, um abgelenkt zu sein. Wir halfen uns gegenseitig, so gut es ging, das alles zu ertragen. Die Angst ließ uns soweit kommen, daß wir Dinge, die früher aus dem Ärmel zu schütteln waren, die ohne Mühe herzuleiten waren, ausblieben, weg waren. (Was einen guten Bekannten die Vier kostete, beziehungsweise die, seiner früheren Arbeit nach, bessere Note — er bekam eine Fünf, mußte das Fach wiederholen.) Welche Unberechenbarkeit hinter dieser Prüfung steckt, ist kaum zu schildern. Der Martinusberg war zu dieser Zeit ein Hort dieser unglaublichen, häßlichen Begleiterscheinungen des Studiums — alles was uns früher Anlaß gab zu politischen Erörterungen, war jetzt da, prompt und diskriminierend da. Wir hatten uns nie vorgestellt, daß

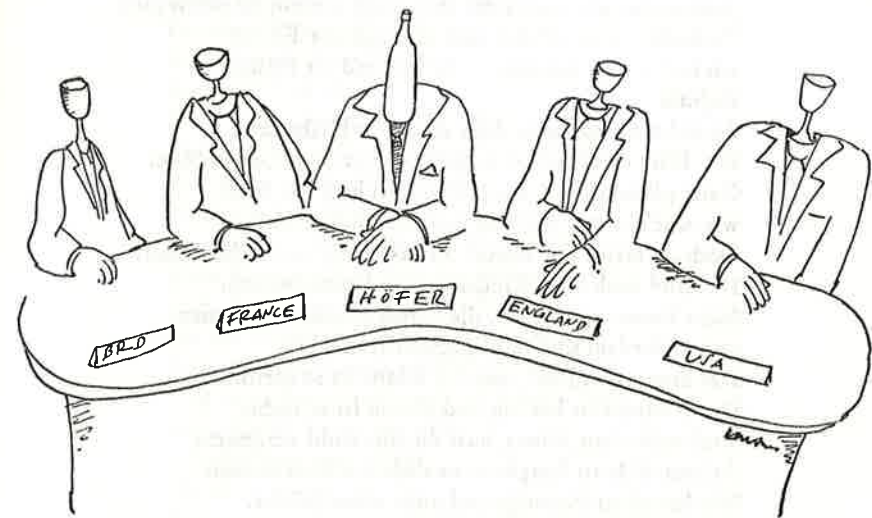
wir so zerquetscht werden könnten. Kurz vor den jeweiligen eigenen Prüfungszeiten traten dann heulend jene aus dem Zimmer, die durchgedreht hatten, nichts gewußt hatten, die dann als faul einklassifiziert wurden. Das ging weiter, wenn wir — distanziert — den Prüfern gegenüber saßen, die uns, durch funkelnde Brille, mit steinernem Blick nach Sachen fragten, die nachzuschlagen gewesen wären, die natürlich nicht präsent waren.

Setzte ich beispielsweise an, etwas zu formulieren, dialektisch herzuleiten, wurde die nächste Frage gestellt, wollte ich auf den Sinn des fachübergreifenden Studiums kommen, wurde abgeblockt. Wollte man seine, mit aller Sorgfalt früher schon vorbereiteten Sachgebiete kommentieren, wurde dies verkürzt, wurde mit einem Hinweis auf die Prüfungsvorschrift abgetan. Wollte ich endlich auf das didaktisch Wichtige des Faches zu sprechen kommen, war's nicht gewünscht, wurde es abrupt verkürzt. Am schlimmsten aber war das Gefühl des Ausgeliefertseins. Man *mußte* vor solchem Prüfungsgremium als Dümmling gelten, denn wer eine Frage nicht beantworten kann, weiß nichts, und wer nichts weiß, ist dumm. Den anderen ging's nicht besser, trotz semesterlanger außerseminarlicher Tätigkeit, die, so hofften wir, uns Anerkennung einbringen würde. — Wir sprachen uns nach den Prüfungen, neben den nun halbleeren Anschlagbrettern, kurz nur und weggewandt, keiner Würdigung des Anderen fähig. Niemand freute sich über die „Erfolgsnote“: 1,8 oder 3,0 oder 4,1 oder 2,0 — sie waren relativ, waren austauschbar, alle hatten wir gearbeitet, früher mit Begeisterung die Seminare besucht, mit Eifer Seminarinhalte diskutiert, in der Schule versucht, das Beste mit den Schülern zu machen... Trotz der Gewerkschaftsabende, der Gremienarbeiten, der Vollversammlungen, der Schulungen waren wir entmündigt worden — trotz teilweisem „Erfolg“ waren wir bevormundet, indirekt als dumm hingestellt worden. Weil ich einen Aufsatz kommentierte, der mich, so meinte ich, persönlich anging, mich betraf, weil ich ihn auf die gesellschaftliche Ebene zu führen versuchte, hieß es, das sei unwissenschaftlich, nicht scharf genug. Die Formulierung des Aufsatzes, Buches hätte man wiederholen sollen, dann wäre es schärfer, wissenschaftlicher gewesen... Danach konnte ich nichts mehr sagen und Dir auch nicht schreiben, niemandem. Freilich: Ich bin durchgekommen, habe bestanden — so habe ich Verwandte, Eltern informiert. Ich sah, wie ein Bekannter, der früher schwor, nie aus Weingarten wegzuziehen, immer hier aktiv zu arbeiten (auch als Junglehrer), seine Sachen stumm zusammenpackte, um wegzufahren, irgendwohin, später wollte er dann ganz umziehen... Eine andere verließ den Ort, hatte kaum Zeit, mir zu sagen, wohin sie fahre, trampe, hatte nur gesagt: „Weg, nur weg!“ Ich erfuhr von einem Unfall eines Bekannten, erfuhr, daß mehrere Jugendzentren schließen mußten, daß das Jugendhaus von Ravensburg aktionslos wurde. Nahm's hin, war mir egal, war in irgendeinem Karteiapparat verschwunden. Was weiter sein wird, weiß ich nicht — muß wieder klarkommen, auch mit meiner Frau —, wenn ich es überhaupt verkrafte. *Henner*

Michael Kogon Zehn kleine Gilbs

Zehn kleine Gilbs, die sind klein und dick gewesen und haben dünne Ärmchen und dünne krumme Beinchen gehabt und eine Glatze und eine Knollennase und listige Auglein, mit denen haben sie ganz hinterlistig geschaut, als ob sie ganz hinterlistig wären, nur sie trauen sich nicht, aber wenn sie größer wären, dann wären sie furchtbar gemein. Da hat man gleich gesehen, daß es Gilbs waren. Die sind alle auf der Wiese herumgehopt, wo die schöne bleiche Jungfrau ihre schöne bleiche Wäsche hingelegt hat, und haben ihr lauter gelbe Flecken draufgemacht mit ihre dreckigen gelben Füß, und da hat die Jungfrau ach und wehe euch geschrien und mit dem Fuß aufgestampft, wo grade ein Gilb drunter war, und da war der Gilb nur noch ein gelber Fleck, das war vielleicht lustig, und da hat sie erst recht einen Haß auf das Gelbe gehabt, und das kann man verstehen, weil es gibt ja auch Leute, die sehen lieber rot als schwarz oder umgekehrt. Aber die Gilbs, die haben Gelb am liebsten gehabt, da hat man gleich sehen können, daß es die Bösen waren. Da ist die bleiche Jungfrau ganz rot geworden und hat hinweg ihr Unholde gebrüllt, aber die Unholde haben nicht hören wollen, drum ist der weiße Ritter angeritten gekommen und hat mit seinem Speiß einen Gilb aufgespießt und hat so herumgefuchelt damit, haha du Speißgeselle und so, und sein Gaul hat einen Roßapfel fallen lassen platsch auf einen Gilb drauf und der ward nicht mehr gesehn, und dann hat der weiße Ritter die Jungfrau hochgenommen und hat sich mit ihr geknutscht und wie er sie losläßt, da fällt zwischen ihnen ein Gilb heraus, der war im Kleid von der Jungfrau versteckt und da war er vor lauter Liebe zerquetscht. Da hat der weiße Ritter getobt und hat die Gilbs angebrüllt, daß ein Zaun um sie herum sein soll, weil sie so dreckige Gilbschweine sind, und da haben sie husch husch einen Zaun um sich herum gemacht und hat der weiße Ritter lauter leere Dash-Schachteln darüber geworfen und haben die Gilbs hineinkriechen müssen, das war die Strafe dafür, und eine Schachtel ist auf einen Gilb draufgefallen und da war er hin und das war die Strafe dafür. Und dann hat der weiße Ritter die Gilbs angebrüllt, daß sie sich in einer Reihe aufstellen sollen marsch marsch und du rechts, du links, du rechts, du links, du rechts, da waren zwei links und drei rechts, und die zwei links war einer groß und stark und einer ganz winzklein, die hat der weiße Ritter in einen Waschkessel getan und Waschpulver hineingetan und Wasser dazugetan, und wie die Brühe im Kessel immer höher gestiegen ist, da hat der große Gilb den kleinen hochgehalten, daß er nicht gleich ersäuft, das war vielleicht lustig, aber die Brühe ist höher und höher gestiegen und hat wie wild geschäumt, daß der große Gilb hat husten müssen und ist umgefallen und hat gegurgelt und war weg und der kleine Gilb hat in der Brühe gestrampelt und war auch weg und ward nie mehr gesehen. Da hat der große weiße Ritter die Gilbs angebrüllt, daß sie unter dem Kessel anheizen sollen, und wie die

Brühe so richtig gebrodelt hat und er umrührt wie wild, da hat der große edle weiße Ritter gesagt, daß sie alle drei hops hops hops und da sind sie alle drei hops hops hops eins zwei drei hops gegangen in die Brühe hinein und haben gezappelt, das war vielleicht lustig, und der große edle schöne weiße Ritter hoho und haha und da war die Brühe auf einmal ganz gelb und die Bengel wie tote Fliegen so zermerschelt und schwarz, und da hat der große edle schöne und gute weise Ritter pfui Teufel gesagt und ins Klo geschüttet und tüchtig gespült und gesagt, daß er jetzt endlich ins schöne weiße Bett gehen wird wo die Jungfrau und die war auch schon drin und da hat meine Schwester gesagt sie geht jetzt auch und da hat ihr die Mutter eine geschellert und hat gesagt, daß sie dafür jetzt ins Bett gehen muß, und da hat sie geheult und der große edle schöne gute brave weise Ritter gesagt, daß es allen so geht und hat der Vater bravo gerufen und freche Gilbbengel freche und hat die Mutter ein neues Tischtuch aufgelegt und sind wir andächtig drumherumgesessen und haben aufgepaßt, daß sich keine Fliege draufsetzt, und hat der Vater draufgehaut und einen schwarzen Fleck draus gemacht, und das war eine fertige Schweinerei.



Christiane und Fredrik Die Rübe

In 'ner Ecke vom Garten hat der Paule sein Beet,
und da hat er sich dieses Jahr Rüben gesät.
Und da, wo sonst Bohnen die Stangen hoch klettern,
wächst jetzt eine Rübe mit riesigen Blättern.
Paul staunt und er sagt sich: Ei, wenn ich nur wüßt',
wie groß und wie schwer diese Rübe wohl ist.
Schon krempelt er eilig die Ärmel sich hoch,
packt die Rübe beim Schopf und zog und zog.
Doch die Rübe, die rührt sich kein bißchen vom Fleck,
Paul zieht und Paul schwitzt, doch er kriegt sie nicht weg.
Da ruft der Paul seinen Freund, den Fritz,
und der kommt auch gleich um die Ecke geflitzt.

Refrain

Hauruck zieht der Paul und Hauruck zieht der Fritz.
Alle Mann, nix wie ran, ganz egal ob man schwitzt.
Die Rübe ist dick und die Rübe ist schwer,
wenn die dicke schwere Rübe doch schon rausgezogen wär'!

Jetzt ziehn sie zu zweit mit Hallo und Hauruck,
doch die Rübe bleibt drin, sie bewegt sich kein Stück.
Und Fritz, der läuft los, holt vom Nachbarn den Klaus,
zu dritt kommt die Rübe ganz sicher heraus.
Herrje, was 'ne Rübe, da staunt auch der Klaus.
Jetzt ziehn wir ganz stark und dann kommt sie schon raus.
Doch die Rübe saß fest und da sagte der Klaus:
Ich hol' meine Schwester, die ist grad zu Haus.

Refrain

So ziehn sie zu viert, doch die Rübe bleibt drin.
Der Fritz meint schon traurig: Es hat doch keinen Sinn.
Ganz plötzlich ruft Paul: Hier, ich hab' 'ne Idee,
wie wär's, wenn wir mal zum Antonio gehn?
Doch da meint der Klaus: Sowas bringt uns nicht weiter.
Das sind doch alles Kinder von so Gastarbeitern.
Mein Vater sagt immer, die verschwinden viel besser,
und außerdem sind das Spaghettifresser!
Das ärgert den Paul, was der Klaus da so spricht.
Der Antonio ist kräftig und dumm ist er nicht.
Und außerdem, Klaus, hast du eins wohl vergessen,
du hast dich an Spaghetti neulich fast überfressen.
Wir brauchen Antonio und auch seine Brüder.
Klaus' Schwester versteht's, und sie läuft schnell hinüber,
hat alle geholt und gemeinsam ging's ran,

alle Kinder zusammen, die packten jetzt an.

Refrain

Den Antonio zieht der Carlo mit Hallo und Hauruck,
und sieh da, die dicke Rübe, die bewegt sich ein Stück.
Und jetzt nochmal Hauruck und die Erde bricht auf,
die Rübe kommt raus und liegt groß oben drauf.
Die Kinder, die purzeln jetzt all' durcheinander,
doch freut sich ein jeder nun über den andern.
Sie sehn, wenn man sowas gemeinsam anpackt,
wird die aller dickste Rübe aus der Erde geschafft.

Pu Pam und Pam Pu

Es war einmal ein Mann,
der hieß Pu Pam.
Pu Pam hieß er,
ein Pup ließ er.
Da kam die Polizei
und nahm ihn mit, au wei!
Der Richter sprach: Der Bösewicht
verstärkt unsre Umwelt nicht.
Er kommt jetzt rein ins finstre Loch,
sonst stinkt der Kerl auch morgen noch.
Wenn's alle machten so wie er, gäb's bald
kein frisches Lüftchen mehr.
Denn vor des Magens Eigennutz
kommt allemal der Umweltschutz!
Es war einmal ein Mann,
der hieß Pam Pu.
Der machte sein ganzes Leben lang Schmu.
Er hatte 'ne große Fabrik vor der Stadt
und hinter seiner Villa ein Luxusbad.
Doch die Abwässer von seiner Fabrik,
die flossen stinkend zum Fluß zurück.
Dem Bürgermeister war das nicht geheuer,
doch dachte er an die vielen Steuern,
die die Fabrik der Gemeinde brachte.
Pam Pau saß in seiner Villa und lachte
und sagte: So schnell mach ich keinen Stuß.
Mein Geld, das stinkt nicht,
allerhöchstens der Fluß.

Fazit:

Den ersten schmissen sie ins Loch.
Der zweite, der stinkt heute noch.

Der Maurer Otto

Jeden Morgen zieht der Otto die Manchesterhosen an,
kocht sich Kaffee, schmiert 'ne Stulle und dann hält er sich schon ran,
denn im Bus'chen um die Ecke, ja da warten schon sechs Mann,
denn der Otto, ja der Otto, der ist Maurer.

Refrain

Und was er baut, was er baut, was er baut,
ham wir schon gesehn, davon singen wir jetzt laut:
Häuser und auch Schulen und 'n Aussichtsturm dazu,
denn der Otto, ja der Otto, der ist Maurer.

Und dann steht er an der Schnur, greift den nächsten Hohlblockstein,
rechts der Paul und links der Willem, und die schaffen im Verein,
mauern Ecken, sparn was aus, da kommt die Wasserleitung rein,
denn der Otto, ja der Otto, der ist Maurer.

Refrain

Otto hat ein Haus gebaut für 'nen reichen, dicken Mann,
der so einfach 'ne Million auf den Tisch rauf blättern kann.
Aber Otto muß sich mühen, daß er Miete zahlen kann,
denn der Otto, ja der Otto, der ist Maurer.

Refrain

Otto sagt: Wer Häuser baut, ja der braucht genügend Lohn!
Sowas kommt nicht von alleine, und das weiß der Otto schon.
Und er sagt zu Paul und Willem: Dafür halten wir zusammen,
denn der Otto, ja der Otto, der ist Maurer.

Refrain

Das kurze Lied vom kleinen Becker

Der kleine Heinz Becker,
der saß in der Ecke
und aß seinen Heidelbeerbrei.
Eijei, jeijei, jeijei.
Er nahm eine Beere,
warf sie in die Quere
und dacht sich gar nichts dabei.
Auwei, auwei, auwei.
Da fing Vater Becker
sofort an zu meckern:
Iß ja deinen Heidelbeerbrei.
Auwei, auwei, auwei.
Der Sauberkeit wegen
da droht er mit Schlägen
und dachte sich gar nichts dabei.
Auwei.

Christiane und Fredrik Neue Kinderlieder und ihr Publikum

I

Bei Auftritten, in denen wir uns direkt an die Kinder wenden, lassen sich drei verschiedene Auftrittssituationen unterscheiden. Es sind einmal Auftritte im Rahmen von Kinderfesten, die von Kinder- und Schülerläden, Bürgerinitiativen sowie von Ortsgruppen von Parteien wie z. B. DKP und SPD veranstaltet werden. Es sind zum zweiten längere Auftritte für Kinder (Kinderkonzerte), in denen das Liedersingen im Mittelpunkt steht und den Kindern sonst keine weiteren Tätigkeiten angeboten werden. Zum dritten sind es Auftritte in Schulklassen (d. h. in den Schulklassen; in denen nicht von seiten des Rektors oder der Schulbehörde gegen unseren Auftritt interveniert wurde).

Für die Auftritte in Schulklassen und auf Kinderfesten haben wir jeweils ein Programm von ca. fünf Liedern zusammengestellt. Die Lieder wählten wir nach altersspezifischen Kriterien aus unserem Gesamtprogramm aus. Bei Kinderfesten mußten wir besonders beachten, daß die ersten Lieder stark genug waren, um die Aufmerksamkeit der Kinder auf diese neue Darbietung zu konzentrieren. Bei Kinderkonzerten war die direkte Vortragszeit doppelt bis dreifach so lang. Im Anschluß an unseren Liedvortrag verteilten wir oft Zettel, auf denen die Kinder die einzelnen Lieder werten sollten. Je nach Altersstufe baten wir die Kinder auch, die Lieder nachzuerzählen bzw. Fragen zu stellen und sich mit uns über die Lieder zu unterhalten.

Bei Kinderfesten ist es unserer Erfahrung nach am sinnvollsten, wenn man nicht versucht, *alle* Kinder zum Zuhören zu bringen, sondern die Kinder, die Interesse an einer solchen Darbietung haben, bittet, sich an einem bestimmten Ort zu versammeln. Wenn auch die anderen Kinder hören, was an diesem Ort vorgeht, können sie sich später noch zur Teilnahme entscheiden. Außerdem mußten wir noch berücksichtigen, daß viele der vorher gespielten Spiele Leistungs- bzw. Konkurrenzspiele waren, und die Kinder sich jetzt plötzlich in einer Situation wiederfanden, in der sie zunächst zu relativ passiven Zuhörern wurden, um dann schließlich in eine gemeinsame Tätigkeit — das Singen — überzuwechseln. Deshalb haben wir zu Beginn meist ein Lied vorgetragen, das entweder einem Teil der Kinder schon bekannt war oder von ihnen leicht mitgesungen werden konnte oder besonders lustige Passagen enthielt. Was uns bei solchen Gelegenheiten fehlte, waren solche Lieder, die man auch in der Form von Spielen (von Bewegungsspielen bis hin zu Rollenspielen) aufführen könnte. Bei der Konzeption solcher neuen Lieder wäre zunächst anzuknüpfen an traditionelle Kindergartenlieder, in denen die Kinder bestimmte Tätigkeiten und Geräusche nachahmen oder sich während des Singens rhythmisch bewegen (z. B. bei „Häschen in der Grube“, „Die schwarze Köchin“ oder „Ich ging so für mich hin durchs Land“, „Ich bin ein Musikante“, alle in: Paul Frischauer, Knaurs Kinderlieder der Welt, Zürich 1973). Allerdings sind solche Liedspiele nur in kleineren Kindergruppen sinnvoll. Bei Kinderfesten kommen öfter größere Gruppen zu-

stande, in denen es den Kindern je nach ihrer Konzentrationsfähigkeit schwerfällt, dem Spiel Aufmerksamkeit zu schenken.

Diese Schwierigkeiten hatten wir bei unseren Auftritten in Schulklassen nicht. Die Kinder empfanden die Lieder zunächst als eine willkommene Abwechslung, als etwas Interessantes und Neues im Unterricht — als ein für sie in dieser Situation völlig ungewohntes Medium. Die Lehrer bereiteten die Kinder sehr verschieden auf die Lieder vor. In manchen Klassen wurden die Texte abgezogen und vorher besprochen. Es wurden auch Informationen über die Vortragenden gegeben. In anderen Klassen wurden wir so angekündigt: „Wenn ihr alle schön brav seid, gibt es morgen eine Überraschung.“ Als wir dann schließlich in die Klasse kamen: „So Kinder, hier ist die Überraschung für euch, jetzt seid schön still, damit ihr alles verstehen könnt.“

Die unmittelbaren Reaktionen der Kinder auf den Liedvortrag waren — besonders in den 1. und 2. Klassen — sehr vielfältig. Oft entlud sich die Spannung der Kinder in unerwarteter Weise. In einer Klasse z. B. begannen zwei Mädchen während des Vortrags der „Rübe“ verzückt zu tanzen, in einer anderen kamen zwei beim Anhören vom „Fisch Fasch“ aus dem Lachen überhaupt nicht mehr heraus. Andere Kinder umlagerten dicht die Gitarre, versuchten mitzuspielen, den Gitarrenspieler zu streicheln, ihn am Arm zu ziehen oder sich einzuhaken. Allerdings waren das einzelne Kinder, die bei dieser Gelegenheit die Aufmerksamkeit, die ihnen sonst nicht zuteil wurde, auf sich zu lenken versuchten. Die übrigen Kinder reagierten „normal“, d. h. sie konzentrierten sich weder ganz auf die Person des Vortragenden bzw. den Rhythmus der Musik noch auf die Textstellen, die zum Lachen reizten, sondern auf alle verwendeten Darstellungsmittel.

II

In der 7. Klasse einer Hauptschule und in einem Ferienlager mit etwa gleichaltrigen Kindern baten wir die Zuhörer, unsere Lieder mit ihnen bekannten Volksliedern und Schlägern zu vergleichen und dann zu einem Gesamturteil über unsere Lieder zu kommen. Wir hatten den Schülern einen Querschnitt unserer Lieder vorgespielt, der aus Liedern für die 1. bis 8. Klasse bestand. In beiden Fällen hatten die Schüler noch keinen intensiven Kontakt zu politischen Liedern, auch nicht politischen Kinderliedern, gehabt. Sie gaben übereinstimmend an, in erster Linie Beat, aber auch Schlager (z. B. von Tony Marshall) zu hören und sich die entsprechenden Platten zu kaufen.

Die Antworten, die wir auf unsere Fragen hin bekamen, sind vielleicht nicht repräsentativ für diese Altersgruppe. Wir möchten sie aber trotzdem anführen, weil sie uns in Bezug auf das Verstehen unserer Lieder durch die Schüler interessant erscheinen. In beiden Gruppen, der Schulklasse und der Ferienlagergruppe, zeigte sich deutlich, daß eine starke Abneigung gegen traditionelle Kinderlieder bestand. Diese Abneigung war selbst da noch zu spüren, wo wir ledig-

lich die Melodien von traditionellen Kinderliedern benutzt, dazu aber Texte mit ganz anderen Inhalten geschrieben hatten. So äußerten Kinder aus beiden Gruppen Unbehagen bei „Hänschen Klein in der Schule“ und zur Neufassung von „Im Märzen der Bauer“. Das waren die Lieder, die diesen Schülern (13 J.) am wenigsten gefallen hatten, weil sie meinten, diese Lieder seien wohl für Vier- bis Fünfjährige bestimmt. Sie fühlten sich unterschätzt und gewaltsam in jene Jahre mit all ihren Reglementierungen zurückversetzt. Aufgrund dieser Situation war die Musik dieser Lieder ein starker negativer Reiz, der die Aufmerksamkeit für den Text verhinderte. Erst als ein Gespräch über die Texte zustande kam, revidierten die Kinder zum Teil ihre Meinung.

Interessant war auch, welche Kriterien die Schüler im Gespräch zur Beurteilung der Lieder entwickelten. In der 7. Klasse teilten die Schüler die Lieder danach ein, ob sie einen „Sinn“ hatten. Dabei verstanden sie unter „Sinn“ die Tatsache, daß ein Lied eine realistische, wahre Darstellung aufweist, aus der ein für die Schüler nachvollziehbarer moralischer Appell abgeleitet werden kann. So wurden zum Beispiel „Der Herr Nixon“, „Die Rübe“ und gegen Ende der Diskussion auch „Hänschen Klein in der Schule“ als Lieder eingeschätzt, die einen „Sinn“ haben. Das Cowboylied u. ä. wurden dagegen von einem Mädchen als „albern“ bezeichnet.

Bei der Diskussion um den Handlungsverlauf in „Hänschen Klein in der Schule“ standen einige Schüler der hier angebotenen Lösungsmöglichkeit skeptisch gegenüber. Im Laufe des Gesprächs ergab sich aber, daß gerade in dieser Klasse ein ganz ähnlicher Konflikt stattgefunden hatte. Die Lehrerin war nämlich vom Jugendamtsgericht wegen ihres Sexualkundeunterrichts belangt worden. Daraufhin hatten sich sowohl ihre Schüler als auch deren Eltern für die Lehrerin eingesetzt, so daß sie weiter unterrichten konnte. Die Einbeziehung dieses konkreten Beispiels gab der Diskussion um das Lied eine neue Richtung. Die Möglichkeit, solidarisch etwas durchzusetzen, wurde jetzt positiver eingeschätzt.

Wir haben die Kinder dieser Gruppe auch gefragt, welche Themen sie denn selbst für neue Lieder vorschlagen würden. Daraufhin wurden folgende Themen vorgeschlagen: „Über den Krieg“, „Über den Alltag“, „Von den Rauschgift-süchtigen“, „Von den Alkoholikern“. Es wurden also solche Lieder vorgeschlagen, in denen die realistische Darstellung konkreter Probleme mit moralisch-weltanschaulichen Aussagen gekoppelt werden mußten.

In der Ferienlagergruppe machten die Kinder Unterschiede zwischen unseren Liedern, die sie gerade gehört hatten, und Schlägern, die sie üblicherweise hörten. Eine Schülerin (13 J.) sagte, daß diese Lieder „mehr nach der Wahrheit“ geschrieben seien, „daß sie mehr realistisch seien“ und „daß wir uns die Dinge selbst ausdenken würden“ und nicht „einfach so auf Befehl“ sängen. Bei den Schlägern sei das anders. Die Schlagersänger müßten „auf Befehl singen“, sie „hätten sich das nicht selbst ausgedacht“ und außerdem seien die Schlagertexte „nur so von Träumen“ und hätten wenig mit der Wirklichkeit zu tun. Das

seien Lieder, die nicht „nach der Wahrheit geschrieben“ seien. — Trotz dieser Kritik gaben aber alle Kinder zum Schluß an, in erster Linie Beat und Schlager zu hören. Die Kinder standen also dem ihnen angebotenen Musikangebot durchaus kritisch gegenüber und vermochten diese Kritik auch zu artikulieren. Andererseits zeigt sich, daß es für diese Schüler noch keine massenwirksamen Lieder gibt, die ihre in den Schlägern angesprochenen und zugleich entstellten Bedürfnisse gegen die falschen Versprechungen der Schlager durchsetzen könnten.

Soviel zur allgemeinen Einschätzung der neuen Kinderlieder durch die Schüler. Wir wollen nun in einigen speziellen Beispielen zeigen, welche Wirkung die Lieder auf unser Publikum hatten. Die Antworten sind wiederum nicht repräsentativ; sie spiegeln aber bestimmte Tendenzen wider, die erste Ergebnisse zur Untersuchung der Wirkung von Liedern darstellen.

III

1972 sollten in die Hauptschule in Bessungen (Ortsteil von Darmstadt) 90 Kinder eingeschult werden. Die Schulbehörde hatte beschlossen, diese große Zahl von Kindern in zwei Klassen unterzubringen. Das hätte eine Schülerzahl von 45 pro Klasse bedeutet — verbunden mit einer maßlosen Überforderung des Lehrers im Unterricht sowie für die Kinder eine große Benachteiligung in ihrer Ausbildung. (In Bessungen ist der Anteil von Arbeitern an der Gesamtbevölkerung im Vergleich zu anderen Stadtteilen von Darmstadt sehr hoch.) Dagegen setzte sich ein Teil der betroffenen Eltern zur Wehr. In Zusammenarbeit mit der Kinderwerkstatt Bessungen, die vom „Verein für nichtrepressive Erziehung“ gegründet wurde, bildeten sie eine Bürgerinitiative für kleinere Klassen an der Bessunger Hauptschule. Nach langen, hartnäckigen Verhandlungen mit der Schulbehörde erreichten die Bessunger Eltern ihr Ziel. In der Hauptschule sollten nun drei Klassen eingerichtet werden — eine davon im Sinne der Bürgerinitiative mit einer Lehrerin eigener Wahl und mit einer vorher abgesprochenen Klassenzusammensetzung. Manche Lehrer schoben jedoch auch Kinder, mit denen sie nicht zurechtkamen, in diesen Primarstufenversuch ab. Dies waren insbesondere Kinder ausländischer Arbeiter sowie Kinder aus unterprivilegierten Bessunger Familien. Aufgrund der schlechten Arbeits- und Wohnverhältnisse der Eltern dieser Kinder ist es nicht verwunderlich, daß gerade diese Kinder sich oft besonders aggressiv verhielten und der Unterricht in dieser Klasse nicht einfach war.

Für diese Kinder sangen wir nun zunächst auf einem Kinderfest, das Eltern und Kinder des Schulversuchs zusammen veranstalteten, und dann auch in der Klasse selbst das Lied von der „Rübe“. Die unmittelbare Reaktion der Kinder war erstaunlich: Einer begann wie Paul im Lied an der Rübe nun seinerseits am großen, schweren Lehrertisch zu ziehen. Während wir nun im Lied davon sangen, daß andere Kinder Paul zu Hilfe kommen und schließlich die Rübe

herausziehen, standen nun auch hier andere Kinder auf, hängten sich an den ersten an und zogen schließlich — als sie zusammen stark genug waren — den schweren Lehrertisch von der Stelle. Andere Kinder, die sich nicht an der direkten Aktion beteiligt hatten, versuchten ebenfalls, das im Lied Geschilderte in Bewegung umzusetzen. Sie wischten sich die Stirn (als Paul schwitzt) oder ahmten Ziehbewegungen nach. Der Ausgang des Liedes wurde mit Freude zur Kenntnis genommen. Über die weitere Wirkung des Liedes berichtete uns Georg Buchner vom „Verein für nichtrepressive Erziehung“, Darmstadt. Das Lied stieß aufgrund seiner Thematik gerade bei den Kindern in dieser Klasse, in der ja schließlich deutsche, italienische, türkische, spanische Kinder zusammen lernten, auf großes Interesse. Zum Selbersingen war den Kindern das Lied wahrscheinlich zu lang. Einzelne Passagen wurden trotzdem von den Kindern gesungen, sehr oft aber entstanden Gespräche über die eigenen Erfahrungen der Kinder in Zusammenhang mit den Aussagen des Liedes. Das Lied in seiner leichtverständlichen Bildhaftigkeit — Anregung für das Lied war das russische Märchen von „der Rübe“, das chinesische Poster aus dem Kursbuch und Erzählungen von Kindern aus der Hauptschule Lollar — war zum Anlaß für Gespräche geworden. Ältere Geschwister der Kinder nahmen ein Tonband mit diesem Lied in ihre Klassen mit.

Die Kinder des Schulversuchs werden von freiwilligen Helfern auch nachmittags betreut, was gerade für die Arbeitereltern eine große Erleichterung ist. Dies geschieht in einem leerstehenden Haus in der Orangerie. An dieses Haus schmierten nun irgendwelche Dunkelmänner aus Bessungen NPD-Hetzparolen wie „Ausländer raus“, und das immer wieder. Da griffen die Kinder zur Selbsthilfe. Sie überstrichen die Hetzsprüche und schrieben „Ausländer rein“ darüber. Dabei wurden sie eines Tages von einigen älteren Parkbesuchern erwischt, und es kam zu einer heftigen Auseinandersetzung. Die Leute schimpften die Kinder lautstark aus, wie sie denn dazu kämen, die Wände zu beschmieren. Außerdem ließen sie noch alle ihnen verfügbaren Vorurteile über die „dreckigen Ausländer“ vom Stapel. Die Kinder ließen sich das nicht gefallen. Sie brachten eine ganze Reihe von Argumenten vor, die sich in der Diskussion um die „Rübe“ entwickelt hatten. Sie erzählten, daß sie mit ausländischen Kindern in die Schule gingen, daß das ihre Klassenkameraden und außerhalb der Schule ihre Freunde seien und daß man schließlich mit den ausländischen Kindern zusammenhalten müsse, wenn man etwas erreichen wolle, so wie das auch in dem Lied von der „Rübe“ geschehen sei. Die Moral aus der „Rübe“ wurde dann von den Kindern auch auf die Arbeit der Erwachsenen übertragen: Sie meinten, die ausländischen Arbeiter seien ja nötig, damit bei uns alle Arbeiten gemacht werden können. Die Bessunger Kinder konnten nicht verstehen, wieso diese Erwachsenen pauschal alle Ausländer als „arbeitsunwillig“, „dreckig“, „gewalttätig“ usw. beschimpften.

An diesem Beispiel kann man sehen, wie ein Lied (hier freilich unter besonderen

Umständen) wirken kann. Das Lied gab Anstöße, die nicht nur für das Denken, sondern auch für das Handeln der Kinder bedeutsam wurden.

IV

In anderen Klassen konnten wir nur die unmittelbare Reaktion der Kinder auf das Lied beobachten. In einer 3. Klasse, ebenfalls in Bessungen, saß ein ausländischer Schüler, der — wie im Lied — Antonio hieß. Beim Singen des Liedes — an der Stelle, wo Klaus seine Vorurteile gegen Gastarbeiter ausspricht (Spaghettifresser usw.) — bemerkten wir, daß einige Jungen spöttisch lachend auf Antonio deuteten. Als dann aber die Gegenargumente kamen, schlug die Meinung der Klasse sichtlich um. Am Schluß schienen sich alle Kinder über den Ausgang der Handlung zu freuen. Sie baten uns, das Lied gleich nochmals zu spielen.

In einem Dorf im Westerwald hatten die Kinder (6—9 J.) Schwierigkeiten beim Verstehen des Begriffs „Gastarbeiter“. Als wir sie schließlich fragten, was denn so ein Gastarbeiter sei, antworteten sie uns, das seien wohl Leute, die im Gasthaus arbeiteten. Wir mußten ihnen also zunächst einmal erklären, was Gastarbeiter sind und warum sie in der BRD arbeiten. In einer Gießener 1. Klasse fragten wir die Kinder nach dem Vortrag des Liedes, warum denn die ausländischen Arbeiter in die BRD kämen. Daraufhin erhielten wir folgende Antworten:

Hier verdienen sie mehr Geld / Hier kriegen sie ne neue Stellung / Vielleicht ist es ruhiger hier / Vielleicht gefällt's ihnen besser hier / Mir gefällt's in Spanien besser und so gefällt's vielleicht denen hier besser / Da gibt's nicht so viel Brot wie in Deutschland / Es fallen da ja auch viele Bomben* / Der Boden ist da sehr trocken / Es gibt keine Fabriken da.

An die meisten Antworten konnten wir in der Diskussion anknüpfen (außer: Vielleicht ist es ruhiger hier). — In 7., 8. und 9. Klassen war das Interesse an dem Lied selbst nicht so stark. Vielmehr gingen die Schüler gleich zur Diskussion des Problems „ausländischer Arbeiter“ über, wobei sehr oft kontroverse Meinungen aufkamen. Sie reichten von freundlicher Toleranz (Mit meinem Vater arbeitet einer. Der ist in Ordnung.) bis zur Ablehnung (Mein Vater sagt: Die wollen meistens gar nicht arbeiten und außerdem nehmen sie uns die Arbeitsplätze weg). Diese Diskussionen waren gerade in solchen Klassen sehr lebhaft, in denen Kinder von deutschen Arbeitern saßen, deren Väter am Arbeitsplatz mit ausländischen Arbeitern zusammenarbeiteten. Wichtig ist jedoch, daß über diese Probleme nicht nur diskutiert wird, sondern daß die Schüler den Zusammenhang zwischen den Redehalten und ihrem eigenen Handeln erkennen und praktisch umsetzen.

* In dieser Antwort fallen wahrscheinlich Vietnam und Spanien als Länder, die weit weg liegen, zusammen.

Von Schülern einer Gießener Schule hörten wir, daß sie die „Rübe“ bereits in der Pause gespielt hätten. Einer wäre die Rübe gewesen und die anderen hätten dann an ihm gezogen. Spielerisch umgesetzt wurde das Lied auch von einer Kindergruppe der DKP in Mannheim. Dazu die Gruppe selbst: „Um es für unsere Zuschauer spannender und lebendiger zu machen, haben wir auch dieses Lied gespielt und gesungen. Die Jüngste aus der Gruppe, die nicht so viele Strophen auswendig lernen wollte, hielt die große dicke Rübe, die wir auf Pappe gemalt und ausgeschnitten hatten. Zuerst kam der Peter und sang mit viel Gestik und Mimik die ersten zwei Strophen, dann kam sein Freund und sang und zog mit an der Rübe. Immer mehr Kinder kamen dazu, immer lauter wurde der Gesang, genauso wie die Kraft, mit der die Kinder an der Rübe zogen, immer größer wurde. Auch hier hat der Schluß wieder am meisten Spaß gemacht — die Kinder purzelten mit viel Geschrei und Getöse durcheinander, standen dann auf, klopfen sich auf die Schultern und freuten sich über ihren gemeinsamen Erfolg. Da nicht nur die Jüngste mit dem langen Text Schwierigkeiten hatte, sondern alle anderen auch, hefteten sie sich den Text am Rücken fest, so konnte ruhig mal einer seinen Text vergessen, er brauchte nur auf den Rücken seines Vordermannes schauen — auch das Lampenfieber war damit nur halb so groß. Da sowohl den Kindern als auch den Zuschauern das Theaterspiel viel Spaß gemacht hat und die Kinder gemerkt haben, wie wichtig es ist, anderen Menschen ihre Erkenntnisse zu vermitteln und Beispiele für gemeinsames Handeln zu geben, wollen sie auch weiterhin solche Theaterstücke aufführen. Theaterstücke, die sie nicht einfach nachspielen, sondern inhaltlich selbst erarbeiten und schreiben. Eine gute Hilfe dabei können Gedichte, Kindergedichte oder solche Lieder sein.“

In Frankfurt hat das „sozialistische Kinderkollektiv“ Lieder in ähnlicher Weise verarbeitet. So wurde der „Baggerführer Willibald“ gesungen und daneben auch in gespielte Aktion umgesetzt. Ein Junge spielte den „Boß“, ein anderer den Willibald. Im Laufe der Handlung schlossen sich immer mehr Leute Willibald an, der von einer auf die Bühne gestellten Leiter zu seinen Kollegen sprach. Diese Integration von Gesang und Schauspiel machte die Aufführung des Liedes sehr lebendig.

V

In diesem Sinne hat die Mannheimer Kindergruppe auch die „Geschichte vom Fischeklauen“ verarbeitet. Der Vortext des Liedes ist dabei so verändert worden, daß er von den Kindern gespielt werden kann. Weil wir glauben, daß dieses Beispiel auch für andere Kindergruppen anregend sein kann, geben wir den Text hier wieder:

Die Geschichte vom Fischeklauen

Alle Kinder sind auf der Bühne.

Kind 1: Was wollen wir denn heute unternehmen?

Kind 2: Fußballspielen!

Kind 3: Ach, nein, das haben wir doch erst gestern gemacht. Wir müssen uns was anderes ausdenken.

Kind 4: Mensch, ich hab' 'ne Idee! Wie wär's, wenn wir Fische fangen gehn? Alle schreien Ja.

Kind 1: Aber wo denn?

Kind 3: Am Fluß. Ach, nein, der Fluß ist ja viel zu dreckig. Neulich hab' ich in der Zeitung gelesen, daß dort so viele Fische sterben, weil die Fabriken ihre ganzen Abwässer in den Fluß schütten.

Kind 4: Dann gehn wir lieber zum Fischteich am Waldrand. Da gibt es so viele Fische, die kann man mit der bloßen Hand fangen.

Kind 1: Der Fischteich gehört aber dem Direktor Braun.

Einige Kinder: Ach was, der kommt doch sowieso nur alle Schaltjahre da raus.

Kind 4: Also gehn wir.

Kind 1: Ich geh nicht mit ... (Rennt davon.)

Einige Kinder: Feigling, Feigling.

Die Kinder treten von der Bühne ab. Lehrerin kommt auf die Bühne:

Kind 1: (rennt und ruft atemlos) Frau Lehrerin, Frau Lehrerin. Die anderen Kinder sind beim Fischteich vom Direktor Braun und wollen dort Fische klauen. Kinder kommen wieder auf die Bühne.

Kind 4: Da müssen wir unbedingt wieder hin, das war gestern ein schöner Tag. Selbstgefangene Fische schmecken doch besser als gekaufte.

Lehrerin: Guten Morgen, Kinder.

Alle Kinder: Guten Morgen, Frau Lehrerin.

Lehrerin: Was habt ihr denn gestern nachmittag gemacht, Peter?

Kind 3: Wir waren am Fischteich am Waldrand und haben uns Fische gefangen.

Lehrerin: Am Fischteich vom Direktor Braun? Aber wißt ihr denn nicht, daß das verboten ist? Warum müßt ihr Lausebengels ausgerechnet aus dem Fischteich von Direktor Braun stehlen? Das ist doch Privatbesitz. Warum geht ihr denn nicht an den Fluß, da gibt's doch auch Fische.

Kind 4: Dort kostet's aber Geld, weil man in den Anglerverein eintreten muß.

Kind 3: Außerdem gibt es dort kaum noch Fische, weil der Fluß so dreckig ist. Die sind doch dort schon beinahe ausgestorben.

Lehrerin: Da habt ihr eigentlich recht, aber im Fischteich von Direktor Braun könnt ihr auch nicht angeln.

Kind 3: Das ist doch eigentlich ungerecht, daß nicht alle Menschen an dem großen Teich angeln dürfen.

Die Kinder singen dann gemeinsam das Lied vom „Fischeklauen“.

VI

In den Klassen der Primarstufen baten wir die Kinder oft, die Lieder noch einmal nachzuerzählen. (In den höheren Klassen war das Interesse an der Dis-

kussion größer. Manchmal sagten die Schüler auch, daß man Lieder nicht nach-erzählen könne.) Uns interessierte dabei folgendes: Welche Passagen, welche Probleme aus den Liedern werden von den Kindern aufgegriffen, welche nicht? Dabei kann natürlich die schulische Situation einen Verzerrungsfaktor bilden, weil die Kinder in der Schule eben auch lernen, welche Probleme man in welcher Art in der Schule bringen kann und welche nicht. Weiterhin interessierte uns, wie die Kinder die Liedinhalte darstellen, wie sie den Sprachgebrauch der Lieder in ihrer Weise verändern und die Handlungen in den Liedern gemäß ihren eigenen Erfahrungen interpretieren.

Ein zwölfjähriger Junge erzählte die „Geschichte vom Fischeklauen“ folgendermaßen: „Der Herr Braun, der war nur darauf bedacht, seinen eigenen Teich gut instandzuhalten. Aber als Minister für Umweltschutz, was der da war, hat er auf die anderen Sachen gar nicht acht genommen. Die hat er stinken lassen und hat nicht so Kläranlagen reingebaut — sein Teich sollte gut imstand sein. Da wollte er mit angeben.“ Auch in anderen Nacherzählungen wurden reiche bzw. mächtige Leute von den Schülern als „Angeber“ bezeichnet. Die Schüler beschrieben also das Handeln der Mächtigen in den Liedern mit Worten, deren Bedeutung sie aus eigener Erfahrung in der Schule und in ihrer Freizeit kannten. Jemand, der etwas hat, was die anderen nicht haben, und dies nur dazu benutzt, um über den andern zu stehen, ist eben ein „Angeber“. Daß die Kinder die Beschreibung und Bewertung der Handlungsweisen der Personen in den Liedern in Zusammenhang mit ihrer eigenen Erfahrung vornehmen, ist gut. Diese Ebene sollte man in der Diskussion ausführlich berücksichtigen. Man darf aber dann nicht auf dieser Ebene stehenbleiben und das „Angeben“ — ganz egal, wo es auftritt — lediglich als individuelles Fehlhandeln moralisch beurteilen. Es ist viel erreicht, wenn man den Kindern klarmachen kann, daß ein Junge, der mit einem neuen Fahrrad angibt, das er sich durch gespartes Taschengeld finanziert hat, eben in einem ganz anderen Kontext angibt, als ein Millionärssohn, dessen Reichtum dadurch zustande kommt, daß sein Vater andere für sich arbeiten läßt. In ähnlichem Sinne ist auch das Lied vom „Pam Pu und Pu Pam“ zu verstehen. In einem Gespräch bezeichneten die Kinder zunächst beide Hauptpersonen als „Umweltverschmutzer“. Als wir nach den Unterschieden zwischen ihnen fragten, antwortete ein Junge (10 J.): „Pam Pu hat die Umwelt noch viel mehr verschmutzt. Aber dem Bürgermeister war das nicht ganz geheuer. Aber er hat sich trotzdem gedacht: Von dem kriegen wir so viele Steuern, da kann man das mal übersehen. Den andern ham se gleich eingelocht, weil se von dem überhaupt nichts gekriegt ham. Der hat nur 'n Forz gelassen. Das macht jeder, sogar der Richter und der Bürgermeister. Dann wären ja alle Menschen Umweltverschmutzer.“ — Ein anderer schilderte die Folgen von Pam Pus Umweltverschmutzung auf seine Weise: „Der macht das Wasser schmutzig und das Wasser floß in den Kanal und der Kanal in den Bach und der Bach in den Fluß und der Fluß ins Meer und das Meer, das stank und stank und stank — und stank bis zum

Himmel.“ Solche phantasievollen Weitererzählungen konnten wir bei verschiedenen Nacherzählungen beobachten. Über andere Kinder (4—7 J.) wurde uns erzählt, daß sie — die Melodie der Lieder und Teile des Textes aufgreifend — ganze Passagen dazu erfanden, in denen sie alltägliche Erfahrungen, aber auch Wunschvorstellungen artikulieren.

Eine weitere Tendenz, die wir bei den Nacherzählungen der Kinder feststellten, kann man als Dialogisierungstendenz bezeichnen. Es kam häufig vor, daß solche Situationen und Handlungen, die im Lied in Reihen von Aussagesätzen geschildert wurden, von den Kindern in Zwiegespräche übersetzt wurden. Dadurch wurde die Schilderung lebendiger (manche Motive für die von den Kindern gebrachten Frage- und Antwortreihen haben die Kinder selbst ergänzt). Einige zunächst hochdeutsch sprechende Kinder wechselten von der Umgangssprache in den Dialekt bzw. in den Spezialwortschatz ihrer Kindergruppen über. Meistens bei solchen Passagen, die sich im Dialekt oder in der Kindersprache gut schildern ließen, weil ihr hochdeutscher Wortschatz hier nicht ausreichte: „und da hat der Igel sei Fra bein Äcker versteckelt“ — „der Krötzkopp wollt die ganz Stadt für sich habbe. Der denkt: Hier das is alles mir. Kann ich mit mache, was ich will, und das habbe die Leut all gehört und da warn se empört.“ — Weiterhin stellte sich bei den Nacherzählungen heraus, daß die Kinder Binnenreime, aber auch Reime, die beispielsweise in den Refrains öfter wiederholt werden, bei den Nacherzählungen direkt zitierten oder nachzureimen versuchten. Sehr oft waren solche Reime das erste, was den Kindern einfiel, wenn sie sich an die Lieder erinnerten.

Dies sind einige Tendenzen, die wir feststellten, als wir die Nacherzählungen der Kinder auf die Unterschiede zur Vorlage hin untersuchten. Aus diesen ersten Erfahrungen, die wir bei der Untersuchung der Wirkungsmöglichkeiten der Lieder gemacht haben, lassen sich einige Bedürfnisse der Kinder in Bezug auf Kinderlieder, aber auch in Bezug auf andere Formen der Kinderliteratur ablesen. Sie betreffen die Lebendigkeit der Handlung (die unterhaltsame Dialogform, die Möglichkeit, das Lied ins Spiel umzusetzen), die Berücksichtigung ihrer alltäglichen Erfahrungen, aber auch ihrer Neugier und Phantasie sowie die Anforderungen, die sich an eine einprägsame metrische Form und eine treffende volkstümliche Ausdrucksweise richten.

Zum Schluß möchten wir noch sagen, daß uns auch in Zukunft kurze Erfahrungsberichte über die Arbeit mit neuen Kinderliedern interessieren und daß wir uns sehr freuen, wenn wir solche Erfahrungsberichte zugeschickt bekommen.

Martin Freiburger Gesellschaftliche Wirklichkeit und kindliche Phantasie

I. Anmerkungen zur bürgerlichen Kinder- und Jugendliteratur.

„Die kommunistische Erziehungsbewegung muß die bürgerliche Kinderliteratur, und zwar die sogenannte ernste wie die sogenannte Schundliteratur, sorgfältig beobachten und analysieren. Nicht nur um den Gegner zu kennen, sondern auch um von den Methoden dieses geübten und routinierten Gegners zu lernen.“¹

Kinder- und Jugendliteratur im eigentlichen Sinne entsteht erst mit der Herausbildung der modernen bürgerlichen Klasse.

Die Erziehung des bürgerlichen Kindes im Rahmen der bürgerlichen Kleinfamilie basiert nicht mehr wie in der jetzt untergehenden Großfamilie auf der Imitation des väterlichen Vorbildes, dessen gesamte gesellschaftliche Tätigkeit das Kind täglich vor Augen hatte. Die neue gesellschaftliche Arbeitsteilung trennt die Familie, die ursprünglich zugleich Produktionseinheit war (Werkstatt und Wohnung), von der Produktion, die jetzt zunehmend in großen, dem Kinde nicht mehr sichtbaren gesellschaftlichen Einheiten stattfindet (Manufaktur, Fabrik, Büro). Zugleich bedingt die beschleunigte Kapitalakkumulation eine dynamischere gesellschaftliche Entwicklung und würde das Kind, das nur das an seinem Vater beobachtete Verhalten nachahmen könnte, sich nicht mehr in den längst veränderten gesellschaftlichen Bedingungen zurechtfinden lassen. Beides: die fehlende Einsicht des Kindes in die gesellschaftliche Tätigkeit des Vaters und die schnelle Entwicklung der gesellschaftlichen Verhältnisse, erfordern eine Erziehung, die statt ein Vorbild nachzuahmen, abstrakte Prinzipien verinnerlicht, um sie dann auf jeweils veränderte Situationen anwenden zu können.

Innerhalb der modernen bürgerlichen Erziehung hat die entstehende Kinder- und Jugendliteratur eine spezielle Funktion. Der Übergang von der ‚traditionsgeleiteten‘ zur ‚innengeleiteten‘ Erziehung erfordert, daß die im Kleinkind angelegten Prinzipien während des gesamten Erziehungsprozesses gefestigt und weitergeformt werden, damit ein ‚reifes‘, d. h. den gesellschaftlichen Anforderungen sich anpassendes Individuum entsteht: die bürgerliche ‚Persönlichkeit‘, die sich ‚selbständig‘ ‚nur ihrem Gewissen gehorchend‘ aufgrund der verinnerlichten Prinzipien stets so verhält, wie es das Interesse der bürgerlichen Gesellschaft verlangt.

Die bürgerliche Kinderliteratur ist dabei in doppelter Hinsicht von Nutzen: Erstens schafft sie dem unterdrückten Bedürfnis einen phantastischen Ausweg in eine bessere Traumwelt (die Welt des ‚Schönen Scheins‘). Zweitens kann sie in der literarischen Fiktion noch einmal jene Prinzipien wirkungsvoll vorführen, die das Kind lebenslang zu beachten hat, und sie kann dadurch die Gefahr vermindern, daß das Kind, gedrängt durch seine Bedürfnisse, gesellschaftliche Regeln seiner Klasse verletzt. In der Welt des ‚schönen Scheins‘ erscheinen diese Regeln gekoppelt mit verdrängten Bedürfnissen des Kindes. Beide Funktionen sind ablesbar an der klassischen bürgerlichen Kinderliteratur, die in ihren wichtigsten Werken bis heute in hohen Auflagen vertrieben und gelesen wird:

1. Die Entführung in den ‚schönen Schein‘.

„Der Stoff der heute vorhandenen Märchen- und Heldengeschichten ist meist vorbürgerlich oder doch fröhbürgerlich. Zum großen Teil handelt es sich um die unbewußte Kunstschöpfung der arbeitenden Volksmassen. Trotzdem können wir diese Volkskunst nicht ohne weiteres und ohne Kritik den Proletariatskindern in die Hand legen. Sie enthält nämlich nicht nur die ausgezeichneten Errungenschaften der werktätigen Massen, sondern auch ihre durch die Knechtschaft bedingte Rückständigkeit und Unselbständigkeit.“²

¹ E. Hoernle, Grundfragen proletarischer Erziehung, Frankfurt 1969, S. 107 (Erstauflage 1929)

² E. Hoernle, a. a. O., S. 110

Bezeichnend für diese Funktion der bürgerlichen Kinderliteratur ist die Adaptation der deutschen Volksmärchen als kindgemäßer Lesestoff. Die deutschen Volksmärchen, wie sie um 1800 ff. von Grimm u. a. aufgezeichnet wurden, repräsentieren die erzählte und mündlich tradierte Literatur der ländlichen Unterschichten. Die (oft sehr alten) Stoffe und Motive wurden in diesen Märchen in einen Zusammenhang und eine Form gebracht, die deutlich die soziale Lage der ausgebeuteten ländlichen Unterschichten spiegelt.

In drei Stufen geht das Märchen von schlechter Ausgangslage über die eigentliche, die Lage verändernde Handlung zur guten Endlage. In der Tatsache, daß die Handlung in eine diffuse Vergangenheit ('Es war einmal...') geschoben wird, wie ebenso in der Tatsache, daß die Veränderung zum Guten dem Helden passiv zufällt durch magische Helfer (Tier, Zauberer), kommt die objektiv hoffnungslose Lage dieser Schichten zum Ausdruck. Das wird noch deutlicher, wenn wir diese Märchen mit der Literatur der städtischen Unterschichten des 15. oder 16. Jahrhunderts vergleichen, wo es bereits in Ansätzen die Möglichkeit des Widerstandes und der klassenmäßigen Organisation gab (z. B. die bereits Streiks und Arbeitskämpfe organisierenden Gesellenverbände). In den literarischen Erzeugnissen dieser Schichten erscheint deshalb die Veränderung nicht durch Zauber und geheimnisvolle Helfer, sondern durch die List und Schlaueit des Helden. Das sprechendste Beispiel sind die Schwänke von Till Eulenspiegel, die davon handeln, wie Eulenspiegel als Geselle arbeitet und seine Meister anschmiert oder wie er mit Fürsten und großen Herren fertig wird.

Beide Literaturtraditionen waren Literatur für Erwachsene oder besser Literatur für Erwachsene ebenso wie für Kinder. Beide werden nun als bürgerliche Literatur für Kinder und nur für Kinder verwendet. Die in den Märchen wie den Schwänken erscheinende soziale Umwelt, die die nach ihren Bedürfnissen veränderte Umwelt der ländlichen Unterschichten bzw. der Handwerker gesellen darstellt, ist aber jetzt unüberbrückbar getrennt von der sozialen Umwelt des bürgerlichen Kindes. Die Figuren des Märchens und des Schwanks (z. B. der König, die Prinzessin, der Schneider, der Handwerksgehilfe, der Landsknecht usw.), die für die ursprünglichen Hersteller und Konsumenten dieser Literatur Elemente ihrer Wirklichkeit waren, sind jetzt für das Bürgerkind Figuren einer fremden exotischen Traumwelt. Gerade dadurch aber sind sie als bürgerliche Kinderliteratur geeignet, denn sie ermöglichen, die im Verband der Kleinfamilie nicht ausgelebten Bedürfnisse des Kindes in einer Traumwelt abzureagieren, und die Verwendbarkeit dieser Literatur für das bürgerliche Kind hängt gerade davon ab, wieviel Traumerfüllung sie gestattet. Während für die ursprünglichen Konsumenten diese Literatur die fiktive Veränderung ihrer wirklichen sozialen Welt darstellt, ist die Wirklichkeit des bürgerlichen Kindes nur noch über dessen psychisches Evasionsbedürfnis mit der Welt der literarischen Fiktion verbunden.

2. Einübung in das gesellschaftlich erwünschte Verhalten.

Die eben beschriebene traumhafte exotische Kinderliteratur ist nur die notwendige Ergänzung der zweiten jedenfalls für das frühe Bürgertum noch viel wichtigeren Funktion von Kinderliteratur, nämlich der fraglosen Einführung in die Wirklichkeit der bürgerlichen Gesellschaft. Ein klassisches Beispiel für diese Kinderliteratur ist der 'Struwwelpeter' von Heinrich Hoffmann, 1845 erstmals erschienen; (beachtenswert ist dabei auch die zeitliche Nähe zur bürgerlichen Revolution).

Innerhalb einer dem bürgerlichen Kind des 19. Jahrhunderts vertrauten Umwelt (bürgerliches Elternhaus, Diensthofen, Mittagessen, Schulweg, Spaziergang etc.) werden Verhaltensweisen trainiert, indem die unerwünschten vorgeführt und bestraft werden: „Ob der Philipp heute still / wohl bei Tische sitzen will?“ / Also sprach in erstem Ton / der Papa zu seinem Sohn, / und die Mutter blickte stumm / auf dem ganzen Tisch herum. / Doch der Philipp hörte nicht, / was zu ihm der Vater spricht.

Wenn der Regen niederbraust, / wenn der Sturm das Feld durchsaust, / bleiben Mädchen oder Buben / hübsch daheim in ihren Stuben. / Robert aber dachte: nein! / das muß draußen herrlich sein!

Nur in einer einzigen Geschichte wird im 'Struwwelpeter' die Realität des bürgerlichen Alltags durchbrochen, nämlich in der Geschichte vom wilden Jäger. Während alle anderen Anekdoten die Bestrafung der unfolgsamen Kinder vorführen, werden hier anti-autoritäre Wünsche realisiert, indem die Rollen des Verfolgers und des Verfolgten umgekehrt werden.

Die Brille hat das Häschen jetzt / sich selbst auf seine Nas gesetzt; / und schießen wills aus dem Gewehr. / Der Jäger aber fürcht sich sehr. / Er läuft davon und springt und schreit: / „Zu Hilf, ihr Leut, zu Hilf, ihr Leut!“

Es ist sicher kein Zufall, daß allein diese Geschichte für die Kinder einsichtig Fiktion darstellt, wie sollte auch der Hase ein Gewehr handhaben können?, während in allen anderen Geschichten zwar übertriebene und dadurch witzige, aber aus der Sicht des Kindes durchaus mögliche Bestrafungen erfolgen. Mitten in die didaktischen, auf Realitätsbeherrschung gerichteten, und deshalb die Antriebe der Kinder in die erwünschten Verhaltensweisen umformenden Geschichten hineingesetzt, hat offenbar die Geschichte vom wilden Jäger den Sinn, ein Stück unerschwerlicher Wunscherfüllung zu bieten, aber um den Preis, reine Fiktion zu bleiben.

Es ist allerdings mit Nachdruck darauf hinzuweisen, daß der 'Struwwelpeter' — und das gilt für die gesamte frühe bürgerliche, auf Einübung bürgerlichen Verhaltens gerichtete Kinderliteratur — in seiner Entstehungszeit ein ausgesprochen progressives Buch darstellt. Sieht man die didaktisch-moralische Kinderliteratur in Zusammenhang mit der zur gleichen Zeit auftauchenden technisch-naturwissenschaftlich belehrenden Kinderliteratur (die hier nicht weiter betrachtet werden kann), dann wird deutlich, daß diese Kinderliteratur eine in jeder Hinsicht fortschrittliche Funktion hatte. „Vom ökonomisch-historischen Standpunkt aus zeigt sich, daß Kinderbuch und Spielzeug in der Zeit des frühen und entfaltenen Bürgertums die wichtige und eminent politisch-praktische Funktion hatten, das Bürgerkind frühzeitig auf die Realitäten der sich entwickelnden kapitalistischen Produktionsweise, ihre wissenschaftlich-technologischen Voraussetzungen und ihre gesellschaftlichen und moralischen Standards vorzubereiten“⁵. Die im 'Struwwelpeter' offen propagierten bürgerlichen Tugenden waren im Jahre 1845, ganz abgesehen davon, daß es sich um die Tugenden des in Deutschland schwachen liberalen Bürgertums handelte (man denke nur an die Geschichte vom kohlrabenschwarzen Mohr) fortschrittlich, da sie insgesamt den Aufbau der bürgerlichen Gesellschaft in Deutschland unterstützten, und durch seine Wirklichkeitsnähe zum bürgerlichen Alltag hat der 'Struwwelpeter' sicher seine Wirkung getan.

Aber auch die Trennung in realistische-didaktische Kinderliteratur und eine exotisch-traumhafte ist in dieser Hinsicht eine durchaus sinnvolle Trennung gewesen, da die nicht in der Realität kanalisierbaren Wünsche des Kindes auf diese Weise unschädlich gemacht werden konnten und es befähigten, den Aufbau der bürgerlichen Gesellschaft voranzutreiben. Es ist dabei für die gesamte Entwicklung des Bürgertums bezeichnend, daß die didaktische Funktion der Kinderliteratur für das frühe Bürgertum im Vordergrund stand. „Um Einführung in die materiellen und ideellen Grundlagen der bürgerlichen Gesellschaft ging es im Grund in der Jugendliteratur der Aufklärungstradition: Hingewiesen sei nur — um ein berühmtes frühes Beispiel zu wählen — auf Joachim Heinrich Campe's 'Robinson'-Bearbeitung (1779) und ihre Nachfolger; aber auch die bekannten 'moralischen' Wertvorstellungen wie Strebsamkeit, Fleiß, Erwerbsinn, Sparsamkeit etc., von denen das Jugendbuch des 19. Jahrhunderts voll war (und deren Behandlung später

⁵ Dieter Richter, Kinderbuch und politische Erziehung, Ästhetik und Kommunikation 4, 1971. S. 5

immer wieder Gegenstand des Spottes werden sollte), waren ja ursprünglich spezifische und notwendige Bestandteile des bürgerlichen Bewußtseins".⁴

3. Kinder- und Jugendliteratur im Imperialismus

*„Tag für Tag werden die Kinder des arbeitenden Volkes mit einer Unmenge literarischer Erzeugnisse überschüttet, die von privaten Verlegern ohne jede bewußte erzieherische Absicht einfach zu Gewinnzwecken auf den Markt geworfen werden, die aber alle den Geist und die Weltauffassung der bestehenden kapitalistischen Ordnung und der Herrschaft der Besitzenden tragen.“*⁵

In der Periode des Imperialismus ändert die bürgerliche Kinder- und Jugendliteratur entscheidend ihren Charakter. „Die Wendung zum Eskapismus, die sich im Jugendbuch jetzt abzeichnet, ist bestimmt durch den Begriff der Kunst.“⁶ Kunst wird dabei idealistisch verstanden als ein von der Wirklichkeit abgelöstes, ein Eigenleben führender Bereich, der nicht Wirklichkeit abbildet, sondern die höhere, 'eigentliche' Wirklichkeit darstellt. „Mit der Idee der ‚künstlerischen Erziehung‘ verbindet sich nun die Ideologie der ‚Kinderwelt‘ (als eine von der ‚Welt der Erwachsenen‘ getrennte Realität sui generis).“⁷ Nicht die Forderung, das Kind in einem seinem Verständnis und seinem Bedürfnis entsprechenden Form in seine gesellschaftliche Umwelt einzuführen, stand hinter der Behauptung einer eigenständigen Kinderwelt, sondern die Absicht, das Kind von der frühzeitigen Erfahrung der gesellschaftlichen Widersprüche auszuschließen. Die ‚Kinderwelt‘ war nach den Bedürfnissen der Erwachsenen geschneidert: „Die ‚Kinderwelt‘ ist gewissermaßen die Extrapolation jener illusionären Art von nicht-rationaler, nicht-zweckbezogener, nicht-materialistischer Welterfahrung, die der Irrationalismus zum Programm erhob, die aber in der ‚Erwachsenenwelt‘ in unlösbarem Gegensatz zur tatsächlichen Erfahrung der kapitalistischen Gesellschaft stand. Sie ist ein Versuch, die mehr und mehr zutage tretenden bedrohlichen Widersprüche dieser Gesellschaft wenigstens in einem utopischen Kinderland als nicht vorhanden zu wähen — ein insgesamt hoffnungsloser Versuch, der doch noch in seiner kläglichsten Form das Leiden am Bestehenden verrät“⁸. Die subjektiv aus der unbewußten Abwehr der imperialistischen Entwicklung durch das Bildungsbürgertum hervorgehende Ideologie einer eigenständigen Kinderwelt, wird dann aber durch die Vermittlung der wirtschaftlichen Interessen der Kinderliteratur produzierenden Verlage in einer Richtung weiterentwickelt, die die Kinder für die Interessen des Imperialismus verwertbar macht, und damit objektiv den Zuständen nutzt, gegen die sie subjektiv in ihren Ursprüngen gerichtet war.

Auf dem Gebiete der Kinder- und Jugendliteratur führt die Forderung nach ‚künstlerischer Geschlossenheit‘, untermauert durch die Behauptung einer eigenständigen Kinderwelt dazu, daß jene didaktische, erkennbar auf die Wirklichkeit des Kindes abzielende Regel nicht mehr zugelassen wird und daß stattdessen die Kinderliteratur insgesamt die Funktion traumhafter Kompensation der Wirklichkeit erhält, womit allerdings keineswegs auf die Einübung gesellschaftlich erwünschten Verhaltens verzichtet wird. Im Gegenteil, gerade indem man dieses Verhalten im Rahmen einer geschlossenen fiktiven Erzählung durch Identifikation mit dem Verhalten, Fühlen und Denken der geschilderten Personen erreicht, läßt es sich getrennt von seinem gesellschaftlichen Zweck trainieren und damit ohne die Rationalität dieses Verhaltens überprüfbar zu machen. Die emotionale Bindung an das geforderte Verhalten wird dadurch garantiert, daß man es in einer Szenerie vorführt und sich bewähren läßt, die die eigene Umwelt phantastisch kompensiert. Damit hat man ein wirksames Instrument geschaffen, gesellschaftlich irrationales Verhalten einzuüben und zu festigen, ohne, wie es in der alten didaktischen Kinderliteratur weitgehend geschah, den Sinn solchen Verhaltens mit darzustellen.

⁴ ebenda

⁵ E. Hoernle, a. a. O., S. 107

⁶ Richter, a. a. O., S. 6

Wie die Darstellungs- und Schreibtechnik dieser Art Literatur aussieht, sei hier kurz an einigen Beispielen aus Büchern eines marktbeherrschenden Kinderbuchverlages demonstriert, der sich deshalb dazu besonders eignet, weil seine Produkte überwiegend in Kaufhäusern und Schreibwarengeschäften verkauft werden.

Im Rahmen der gegebenen generellen Kennzeichnung der imperialistischen Kinderliteratur lassen sich immer noch Stoffe und Motive, die vorwiegend erwünschtes Verhalten trainieren von solchen unterscheiden, die hauptsächlich der Ablenkung von der gesellschaftlichen Wirklichkeit dienen.

Die in zahlreichen klassischen Jugendbüchern propagierte Sparsamkeit ist für die Interessen der spätkapitalistischen Kapitalverwertung unbrauchbar geworden.

Sie muß ersetzt werden durch frühzeitige Gewöhnung an den spezifischen, nicht in erster Linie der Bedürfnisbefriedigung, sondern dem Warenverbrauch dienenden Konsum. Im Kinderbuch wird das zum Beispiel in einer Geschichte, die die Italienfahrt zweier vierzehnjähriger Jungen schildert, folgendermaßen bewerkstelligt: „Ich heiße Karl Albrecht Roth“, sprach der Mann, „und mir gehört der große Wohnwagen mit den blauen Streifen und der großen Fernsehtanne auf der unteren Terrasse. Sicher habt ihr ihn schon einmal gesehen, ja?“ Falke und Rudi kannten den Wagen gut. Von der ersten Stunde an hatten sie sich die herrlichen Wohnwagen angesehen und nur den einen Wunsch gehabt, einmal in einem solchen Caravan Urlaub zu machen. Sie wären im Augenblick sogar zufrieden gewesen, nur einen raschen Blick in das Innere des Wagens werfen zu dürfen“⁹.

Entscheidend für die Aufrechterhaltung der kapitalistischen Wirtschaftsordnung ist die strenge Respektierung privaten Eigentums. In einem (inzwischen in 4,5 Millionen Exemplaren erschienenen) Mädchenbuch wird die Unantastbarkeit privaten Eigentums mit der folgenden Szene eingepreßt: „Sie sollen den Obstteller zeichnen. In der Pause geht Fräulein Wilbrandt ins Lehrerzimmer. „Am liebsten würde ich die Äpfel jetzt aufessen“, sagt eine und lacht. „Tu's doch, aber du wagst es ja nicht“, sagt eine andere. „Soll ich mal?“ fragt eine dritte. „Nein“, sagt die erste wieder. „Laß bloß die Witze. Das gäbe einen großen Krach. Und das wäre ja auch gestohlen. Fräulein Wilbrandt hat die Äpfel doch gekauft“. „Dann muß man eben das Geld dafür hinlegen“, meint Gisela. (...) Sie zieht ihre Geldbörse aus der Mappe, legt vierzig Pfennig aufs Pult und nimmt die beiden Äpfel. Es wird totenstill in der Klasse. Unter den bewundernden Blicken sämtlicher Kinder ißt Gisela erst den einen, dann den zweiten Apfel. Sie hat allerdings mordsmäßige Gewissenbisse dabei, und es schmeckt ihr auch gar nicht.“¹⁰

Die beiden Geschichten, aus denen die vorstehenden Beispiele genommen sind, bilden die Umwelt, in der sie sich abspielen, ein sonniges Italien der Campingplätze und Touristen und ein modernes großstädtisches Hamburg, oberflächlich relativ realistisch ab. Doch in beiden Fällen erscheint die Welt der Erwachsenen harmonisch, ohne wesentliche Probleme und die Probleme der jugendlichen Helden sind, wenn auch mit Verzögerungen, lösbar. Beide Geschichten erhalten aber darüberhinaus, vor allem, wenn man sie der Wirklichkeit der Masse der Leser gegenüberhält, die zweifellos überwiegend von Arbeiter- und Angestelltenkindern gestellt werden, dadurch traumhaften Charakter, daß sie ein ganzes Stück über der sozialen Wirklichkeit dieser Leser angesiedelt werden. Schon die Italienfahrt ist für vierzehnjährige Arbeiterjungen kaum erreichbar und schon gar nicht die gutsituierte materiell völlig unproblematische Existenz der Hamburger Buchhändlerfamilie für die entsprechenden Mädchen. Die Wirksamkeit solcher Geschichten hängt sicher ganz entschieden damit zusammen, daß sie das zu trainierende Verhalten mit den Wunschträumen uneingeschränkter Konsums oder sozialen Aufstiegs verbinden.

⁹ Tony Schwaegerl: Abenteuerliche Campingfahrt, Schneiderverlag, S. 31

¹⁰ M. Haller: Gisel und Ursel die lustigen Zwillinge, Schneiderverlag, S. 33/34

Wahrscheinlich die Mehrzahl der auf dem Markt befindlichen Kinder- und Jugendbücher aber geht in dieser Hinsicht sehr viel weiter und stellt direkt den Ausbruch aus der gewohnten Umwelt des Kindes in eine irrealer die eigene Wirklichkeit kompensierende Traumwelt dar, um das geforderte Verhalten dort desto wirksamer zu bestätigen. Wenn zum Beispiel ein Großstadtjunge durch die Vermittlung eines freundlichen alten Herren, dem die Mutter des Jungen den Haushalt führt (Klassenlage des Jungen), die Ferien auf dem Land verbringen darf, dann kommt er keineswegs in ein von der kapitalistischen Industrialisierung erfaßtes Land mit unrentablen Höfen und überarbeiteten Bauern, die mehr und mehr ihre Landwirtschaft als Nebenerwerb betreiben müssen, sondern er wird mit der Kutsche vom Bahnhof abgeholt und auf einen in einem alten Schloß installierten Gutshof gebracht, wo untätige glückliche Dienstboten einer originellen, aber gerechten Herrschaft dienen und wo die Bauern in dem naheliegenden Dorf noch biedere einfache Menschen sind. Diese Welt sieht so aus: „Als die Kutsche ein kleines Waldstück durchfahren hat, liegt plötzlich alles vor ihnen: eingezäunte Wiesen mit Pferden, die friedlich herüberäugen oder mit wehenden Mähnen an den Zäunen entlangjagen. Und auf staksigen Beinen Fohlen, die sich gegenseitig necken. Pferde, nichts als Pferde. „Wenn ich sie so sehe“, sagte der General, „weiß ich wofür ich lebe.“¹¹

Aber es gibt auch bereits Elemente, die diese friedliche Ordnung stören: „Weiß der Himmel wie so ein Brand ausbrechen konnte. Ich würde mich nicht wundern — bei den kriminellen Objekten, die wir manchmal als Pferdepfleger haben — wenn da einer mit Absicht den Brand gelegt hätte.“¹² Und während man diese ‚Objekte‘ auf erstaunlich moderne Art jagt, mit heulenden Polizeisirenen usw., ohne ein Wort auf ihre Beweggründe zu verschwenden, pflegt man zu den Pferden ein mitfühlendes menschliches Verhältnis: „Du kannst dir nicht vorstellen, was man da mitmacht, wenn eine Stute fohlt und nicht alles so glatt geht. Nicht wegen des Geldwerts, den jedes Pferd für uns als Züchter hat. Man kennt die Tiere und man ist mit ihnen genauso befreundet und verbunden wie mit Menschen. Manchmal mehr.“¹³

In sehr vielen Jugendbüchern, wie zum Beispiel in den zahlreichen technisch-utopischen Jugendbüchern oder den Indianer- und Westerngeschichten, treten zwar die eskapistischen Momente noch weiter in den Vordergrund, dennoch sind selbst noch in der exotischen Szenerie solcher Geschichten Verhaltensweisen angesiedelt, die das Verhalten der Jugendlichen in ihrer Umgebung steuern sollen. Abgesehen von einigen liberalen antiautoritären Kinderbüchern¹⁴, die wegen ihres Preises und weil sie nur in Buchhandlungen erhältlich sind, auch nur an bürgerliche Kinder gelangen, ist die Masse der heute am Markt befindlichen Kinder- und Jugendliteratur nach dem eben beschriebenen Muster hergestellt und dürfte durchweg die hier vermutete Wirkung unschwelliger Verhaltenssteuerung haben.

II. Ansätze zu einer sozialistischen Kinder- und Jugendliteratur im Kapitalismus

Nach ersten vereinzelt Ansätzen von seitens linker Sozialdemokraten vor 1914 versuchten in den 20er Jahren eine Reihe von Autoren und Verlagen (vor allem: Verlag der Jugendinternationale, Dietz-Verlag, Malik-Verlag, Verlagsgenossenschaft Freiheit) der traditionellen bürgerlichen Jugendliteratur eine kommunistische Jugendliteratur entgegenzusetzen, die das Klasseninteresse des Proletariats schon früh bewußt machen und kommunistische Erziehungsarbeit unterstützen sollte. Neben zahlreichen Übersetzungen sowjetischer Jugendbücher, die meist die Schwierigkeiten beim Aufbau der Sowjetunion und die besonderen Schwierigkeiten der Jugendlichen zum Inhalt hatten (z. B.

„Schkid, die Republik der Strolche“ von Belych und Pantelejew) und die deshalb im wesentlichen nur Sympathie und Verständnis für den ersten kommunistischen Staat wecken konnten, wurde versucht, eine Literatur zu entwickeln, die die Probleme der Arbeiterjugend innerhalb der kapitalistischen Gesellschaft vom kommunistischen Standpunkt aus behandelte. Die wichtigste Autorin dieser Richtung war zweifellos Hermynia zur Mühlen.

1. Die revolutionären Märchen der Hermynia zur Mühlen.

Sie nennt die Mehrzahl ihrer Geschichten ‚Märchen‘ und knüpft bewußt an die Märchentradition der bürgerlichen Kinderliteratur an. Sie verändert das Märchen jedoch an entscheidender Stelle: Die im deutschen Volksmärchen durch den Zauber bewerkstelligte Veränderung zum Guten wird in Hermynias Märchen durch den aktiven Kampf der Unterdrückten gegen ihre Unterdrücker erreicht (vgl. dazu auch *kürbiskern* 2/71). Die Szenerie des Märchens aber, die aus einer feudalen ländlichen Umwelt hervorgegangen ist, behält sie bei: einerseits den König, den Hofstaat, die Diener als Chiffren für die herrschende Klasse, andererseits die Dorfbewohner, die Handwerker, die Landstreicher, als Chiffren für das unterdrückte ausgebeutete Proletariat. Auch dort, wo bei ihr gelegentlich Kapital und kapitalistische Produktionsweise nicht in feudaler Verkleidung dargestellt wird, erscheinen sie in märchenhafter Form, d. h. eingebettet in Elemente, die der Märchentradition entnommen sind.

„Es war einmal ein kleines Dorf, das lag in einer Wildnis am Fuße eines hohen Berges, abgeschnitten von der ganzen Welt ... Nur einen Reichtum gab es: Holz, unendlich viel Holz ... Die Dorfbewohner fällten die Bäume, verkauften die schönen dicken Stämme in die weite Welt hinaus und erhielten dafür das, was sie zum Leben brauchten. Doch war dies eine schwere Arbeit ... So kam es auch, daß sie vor überharter Arbeit mürrische verdrossene Gesellen wurden und man im Dörfchen fast nie ein frohes Lachen oder ein munteres Wort hörte.“

So beginnt das Märchen *Der Knecht*.¹⁵

Im Gegensatz zum traditionellen Märchen setzt ‚Der Knecht‘ nicht mit der unglücklichen Existenz eines einzelnen ein, die im Laufe der Handlung zum Guten verändert wird, sondern mit den Dorfbewohnern, dem kollektiven Helden. (Das ist gleichfalls ein durchgehendes Kennzeichen der Märchen Hermynias. Einzelne treten immer nur als Vertreter oder Widersacher des Volks auf).

Die unglückliche Existenz der Dorfbewohner wird in märchenhafter Weise zum Guten verändert durch den ‚Zauberer‘. Doch er ist kein Zauberer aus dem Märchen:

„Mitten im großen Wald stand eine Hütte, darin lebte ein Mann mit seinem Sohn. Die Dorfbewohner fürchteten den Mann, denn die Hütte war voll seltsamer Werkzeuge und der Mann arbeitete Tag und Nacht an einem gewaltig großen Ding, das sich anscheinend selbst bewegte, Dampf ausstieß und dazu laut brummte.“¹⁶

Der Alte konstruiert eine Dampfsäge, schenkt sie den Dorfbewohnern, macht ihnen aber eine Auflage:

„Der alte Zauberer blickte sie sorgenvoll an, sprach dann: „Solange dieser Knecht euch allen gehört, wird er ein guter Knecht sein, der euch beisteht, sollte er aber einmal einem einzelnen gehören, so wird er zum bösen Herrn werden.“¹⁷

Gemäß dem Märchenschema wird ohne viel Zutun der Dorfbewohner das gute Ende erreicht:

„Jetzt kamen für das Dorf frohe Zeiten. Die Arbeit, zu der die Männer viele Tage gebraucht hatten, wurde vom Knecht in wenigen Stunden verrichtet; nun, da die Dorf-

¹¹ Inge Rösener: Detektiv S. rettet den schwarzen Hengst, Schneiderbuch, S. 19

¹² ebenda, S. 32

¹³ ebenda, S. 57

¹⁴ Hierher gehören zum Beispiel die Bücher des Middelhauwe- oder des Beltz-Verlags.

¹⁵ in: Hermynia zur Mühlen: Es war einmal und es wird sein, Berlin 1930, S. 12

¹⁶ ebenda, S. 12

¹⁷ ebenda, S. 13/14

bewohner sich nicht mehr halbtot schuften mußten, wurden sie munter und guter Dinge, und durch das stille und traurige Dorf schallte fröhliches Lachen und Scherzen.“¹⁸ Dort aber, wo das alte, feudalen Zustände entstammende Märchen aufhörte, indem es mit der endgültigen Überwindung des Bösen endete, kehrt die Mühsal trotz der wohl-tätigen Maschine wieder: Das Kapital und seine Herrschaft bricht in das friedliche Tal ein. Ein Fremder will die Maschine kaufen:

„Hört mich an“, sprach der Fremde. „Der Knecht wird in euerm Dorf bleiben und weiterarbeiten. Ihr werdet es viel besser haben, als zuvor, denn ich werde euch Arbeit geben und jede Woche bekommt ihr euren Lohn, braucht nicht erst warten bis das Holz fortgeschafft wird. Alle Mühen, alle Lasten übernehme ich, aus Liebe zu euch. Ihr aber bekommt jede Woche Geld. Seid keine Narren. Ihr seht doch, daß ich ein guter Mensch bin und nur euer Bestes will.“¹⁹

Die Dorfbewohner verkaufen ihre Maschine und mit der Herrschaft des Kapitals kehrt die alte Not in der schlimmeren Form der kapitalistischen Ausbeutung wieder:

„Seitdem der Fremde den Knecht erworben hatte, war er wie umgewandelt. Nun hörte man von ihm kein gutes Wort mehr, er befahl, schrie die Männer an, ließ keinen zu Wort kommen. Die Arbeit wurde eingeteilt, eine Anzahl Leute arbeitete im großen Schuppen, die anderen schleppten die Baumstämme herbei, wieder andere mußten das Holz aus dem Dorf schaffen. Und dies vom Morgen bis zum Abend. War einer müde und krank und sprach zum Fremden: „Ich kann heute nicht arbeiten“, so brüllte der: „Gut, dann erhältst du auch keinen Lohn“, und der Kranke schleppte sich seufzend an seine Arbeit zurück...“²⁰

„Der Fremde ließ sich im Dorf ein herrliches Schloß bauen, und viele Menschen aus der Stadt kamen und nahmen in der Gegend ihren Wohnsitz. Das glückliche Dorf wurde wieder ein trauriges Dorf, keiner hatte mehr Zeit, gut zu dem andern zu sein, niemand lachte mehr, alle waren verdrossen und müde.“²¹

Als der Kapitalist dann auch Arbeiter aus der Stadt holt, um die Löhne zu drücken, setzt die Gegenaktion der Arbeiter ein. Aber der Kapitalist kann sie mit Hilfe seiner bewaffneten Männer in die Wälder treiben:

„Nun ist alles verloren“, jammerte ein alter Mann. „Der Knecht ist zum Herrn geworden, wir und unsere Kinder und Kindeskinde werden auf ewige Zeiten Sklaven sein.“²²

„Warum habt ihr den Knecht in die Hände eines einzelnen gegeben?“, rief ein zwölf-jähriger Junge zornig. „Wir Kinder hätten den Worten des alten Zauberers geglaubt und es nicht getan.“²³

Im Unterschied zu den meisten Märchen Hermynias endet *Der Knecht* nicht mit der im Gewande der Märchengesellschaft vollzogenen Revolution (z. B. der König gestürzt), sondern mit der Erkenntnis der Jungen, daß sie die Besitzverhältnisse ändern können:

„Einen Augenblick herrschte tiefe Stille in der kleinen Hütte. Dann jubelten alle Kinder mit ihren frischen jungen Stimmen auf: „Wir werden gutmachen, was ihr falsch gemacht habt! Aus eurem Herrn wird unser Knecht werden.““²⁴

Die Märchen Hermynias zur Mühlen fordern zu einigen Fragen heraus:

Kinder wissen im allgemeinen, und zwar auch und gerade wenn sie ausgesprochene Märchenleser sind, sehr bald zwischen Realität und Märchen zu unterscheiden, d. h. ob es sich um was ‚Echtes‘ oder ‚Unechtes‘ dreht. Die aus der feudalen Gesellschaft entwickel-

ten Märchenfiguren und Märchenchiffren werden vom Kind, das in einer ganz anderen gesellschaftlichen Wirklichkeit lebt, sofort als erfunden identifiziert. Droht die Verwendung märchenhafter Elemente hier nicht das progressive Handlungsschema im Bewußtsein des Kindes gleichfalls ins Irreale abzuschieben?

Hermynias Märchen sind entwickelt aus dem als bürgerliche Kinderliteratur adaptierten Volksmärchen. Das ursprüngliche Volksmärchen wurde erzählt und konnte jeweils verändert, der Erzählsituation und den Hörern angepaßt werden. Das machte es realistisch, ganz abgesehen davon, daß seine Figuren in der feudalen Gesellschaft lebendige Wirklichkeit abbildeten. Die bürgerliche Märchenliteratur ist vor allem Leseliteratur (und heute auch Rundfunk- und Fernsehstoff). Aber auch Hermynias Märchen sind Lesemärchen. Ihr progressives Handlungsschema muß also vom lesenden Kind selbständig zurückübertragen werden können auf die kapitalistische Gesellschaft, die feudalen oder ländlichen Unterdrückungsverhältnisse müssen als Symbole der kapitalistischen Ausbeutung aufgefaßt und für die Wirklichkeit der Leser realisiert werden, wenn sie die beabsichtigte Wirkung tun sollen. Es fragt sich, ob und wie weit diese Übertragung funktioniert. Am ehesten dürfte sie im Gespräch der Kindergruppe oder mit Erwachsenen möglich sein. Das scheinbar zeitlose „Es war einmal...“, im Volksmärchen Formel für unrealisierbare glücklichere Zustände, behindert die Rückübertragung wahrscheinlich mehr als sie sie ermöglicht. Es verweist ja nicht auf einen konkreten Zustand der Vergangenheit, sondern schiebt die dargestellte Unterdrückung und Auflehnung ins Reich des außer der Zeit lebenden Märchenhaften. Es reicht nicht aus, dieses Problem mit dem Hinweis auf Verfremdung abzutun: „In den Märchen (Hermynias) wird einmal versucht, wesentliche Widersprüche der kapitalistischen Gesellschaft sinnlich — und durch die Märchensituation verfremdet — darzustellen.“²⁴ Brechts Technik der Verfremdung ist ein Verfahren, historische Verhältnisse als historische und veränderbare sichtbar zu machen. Seine Parabeln sind deshalb so konstruiert, daß die historischen Verhältnisse in ihren Widersprüchen richtig widergegeben werden und gerade dadurch dem Zuschauer die Widersprüche der eigenen Gesellschaft deutlich gemacht werden. Durch die durch Verfremdung bewußt gemachte historische Distanz erkennt der Zuschauer seine eigene Lage. Hermynias Märchen sind auf die Darstellung historischer Verhältnisse hin betrachtet relativ unterschiedlich (man vergleiche *Der Knecht* mit den in feudalem Märchengewand vollzogenen sozialistischen Revolutionen vieler anderer Märchen), doch ist insgesamt zu fragen, ob ihre Märchentechnik nicht zu sehr aus der wirklichen Geschichte hinausdrängt und ob es nicht besser wäre, historische Formen der Ausbeutung als historische bewußt zu machen und gerade dadurch das Bewußtsein aktueller Ausbeutung zu schärfen und zum Kampf gegen Ausbeutung zu befähigen.

2. Überlegungen zu zwei neuen sozialistischen Kinderbüchern

Die Fehler und Niederlagen in der Studentenbewegung und die dadurch ausgelösten Debatten um eine Strategie langfristiger revolutionärer Veränderung hat, befördert durch die Berufsperspektiven eines Teils der revoltierenden Studenten, verschiedene Versuche hervorgebracht, eine an den Bedürfnissen des Proletariats ausgerichtete Tätigkeit im Erziehungs- und Ausbildungssektor zu praktizieren. In diesem Rahmen entstanden auch Ansätze zu einer neuen linken Kinder- und Jugendliteratur. Diese Literatur aber konnte weder auf einer langfristigen allgemein formulierten Strategie aufbauen noch versuchte sie an die in den zwanziger Jahren entwickelte kommunistische Kinder- und Jugendliteratur anzuknüpfen. Sie entstand spontan und trägt die Spuren dieser unreflektierten Spontaneität. Das sei hier an zwei (vergleichsweise guten) Büchern demonstriert:

²⁴ Nachwort zu: Das rote Kinderbuch 3. Wie Said der Träumer zu Said dem Verräter wurde. Berlin 1971, S. 51 (nach einem Märchen Hermynias zur Mühlen)

¹⁸ ebenda, S. 14

¹⁹ ebenda, S. 15/16

²⁰ ebenda, S. 17

²¹ ebenda, S. 18

²² ebenda, S. 19

²³ ebenda, S. 20

*Martin, der Mars(x)mensch*²⁵ will anhand einer phantastischen Story den Mechanismus kapitalistischer Ausbeutung erklären. Ein Junge vom Mars fällt auf die Erde, weil sein Raumschiffmotor defekt ist. Er muß sich einen neuen Motor beschaffen und arbeitet deshalb so lang in der Motorenfabrik, wieviel Arbeitszeit nach Auskunft des Computers erforderlich ist, um einen Motor zu produzieren. Er erhält aber nur ein Zehntel davon als Lohn. Zusammen mit seinem Freund von der Erde rückt er dem Direktor der Fabrik auf den Pelz, baut den Motor aus dessen Jacht aus und fährt damit wieder auf den Mars zurück. Die Verwendung dieses Buches in Schulklassen und die Auswertung dazu angefertigter Fragebogen ergaben einige bezeichnende Ergebnisse:

a. Das Buch ist nicht exakt auf eine bestimmbare Altersgruppe hin konzipiert. Die Angabe des Verlages lautet: 'ab sechs'. Nun sind im allgemeinen die auf dem Kinderbuchmarkt verkauften Bücher ebenfalls nur sehr ungenau auf eine bestimmbare Altersgruppe hin geschrieben, auch wenn die Verlage Angaben dazu machen. Solche Angaben sollen bei bürgerlichen Kinderbüchern vor allem die Erwachsenen orientieren, die ja schließlich die Käufer der Bücher sind, nicht die Kinder. Ein politisches Kinderbuch jedoch, das an den wirklichen Erfahrungen der Kinder ansetzt und frühzeitig die Kenntnis der Wirklichkeit, ihr Klassenbewußtsein und ihre Aktionsfähigkeit entwickeln soll, erfordert eine genaue Orientierung an den Problemen, Wünschen und der sozialen Umwelt der angesprochenen Altersstufen und Gruppen.

Die Versuche mit *Martin, der Mars(x)mensch* jedoch zeigten, daß der Text einen Bruch enthält zwischen dem Niveau der Aktion, die bereits für 8-10jährige verständlich und nachvollziehbar ist und dem Niveau des Problems, das erst von 12-14jährigen richtig erfaßt werden kann. Zwar ist der Bruch nicht so stark, daß das Buch nicht für beide Altersgruppen mit Gewinn brauchbar wäre, jedoch muß es, soll die gewünschte politische Wirkung erreicht werden, dann jeweils in Diskussionen weitergeführt werden. Da die Ausbeutung von Arbeitskraft in der kapitalistischen Produktion das Hauptthema des Buches darstellt, ist es aber politisch sinnvoll nur für die zweite Altersgruppe verwendbar.

b. Aber gerade bei 12-14jährigen, die schon eine genauere technische Vorstellung haben, stößt dann die eigentliche Handlung auf Mißtrauen, da sie in problematischer Weise mit bestimmten phantastischen Elementen versetzt ist. Martin fällt z. B. vom Himmel, weil sein Raumschiff defekt ist. Er säuft Benzin statt Limonade und er bastelt einen Motor an eine Luftmatraze, um damit auf den Mars zurückzufliegen. Diese unrealen Elemente werden von 12jährigen natürlich als Fiktion erkannt und, soweit sie bereits trainiert sind, solche Fiktionen zur Abreaktion zu benutzen, ohne sie deshalb ernst zu nehmen, besteht die Gefahr, daß das wirkliche Problem (Mehrwertschaffung und Ausbeutung) damit identifiziert und als 'Märchen' begriffen wird. Bei einem Versuch in der 7. Klasse einer Hauptschule ergab sich eindeutig, daß die wenigen, die den Mechanismus der Ausbeutung begriffen hatten, die unrealen Elemente der Geschichte als 'doof' und 'kindisch' ablehnten. Man kann zwar auch hier diese Gefahr umgehen, indem man bei der Besprechung des Textes die Erfahrungen der Jugendlichen aktualisiert und auf den Text bezieht. Dennoch bleibt festzuhalten, daß der Text offensichtlich die gesellschaftliche Wirklichkeit, die er begreifbar machen will, nicht auf das Niveau der Bedürfnisse und Erfahrungen der Jugendlichen bringt, d. h. aber, daß er nicht realistisch genug verfährt.

c. Ebenso unklar wie die altersmäßige ist die soziale Zuordnung des Textes. Vom Problem her gesehen sollte es vor allem ein Buch für Arbeiterkinder sein, denen zwar die Auswirkung der Ausbeutung stets spürbar ist, doch denen weder ihr Mechanismus noch ihre Ursache spontan einsehbar ist. Dieser Zuordnung entspricht die schöne schnodderige mit Berliner Jargon durchsetzte Sprache, die von Unterschichtkindern im Test sofort mit ihrer eigenen Sprache identifiziert und als befreiend empfunden wurde, vor allem gegen-

²⁵ Basis-Verlag, Berlin 1970

über der in den Schulbüchern und der Mehrzahl der Kinderbücher üblichen abgestandenen Mittelstandssprache. Ebenfalls wurden Martins Verhalten und das seines Freundes auf der Erde spontan als positiv gewertet. Nun bewegt sich aber die gesamte Handlung in zwei Ebenen, erstens der alltäglichen Umwelt eines durchschnittlichen Jungen (Fußballspiel, Einkaufen) und der auch einem Arbeiterkind nur vom Hörensagen bekannten Wirklichkeit eines Industriebetriebes und der ihm erst recht nur traumhaft vorstellbaren Freizeitbeschäftigung eines Direktors. Nacherzählungen des Textes zeigten, daß die alltägliche Umwelt richtig erfaßt und wiedergegeben wurde, daß demgegenüber aber Fabrik und Direktor fast verschwanden. Das deutet darauf hin, daß die Verbindung beider Ebenen nicht sorgfältig hergestellt wird, und daß damit auch die politische Absicht der Geschichte, nämlich der Gang von der selbstverständlichen alltäglichen Wirklichkeit des Kindes zu der Stelle, wo die Gründe für seine Lage auffindbar sind, beeinträchtigt wird. Allerdings lassen sich auch hier die Fehler des Buches durch eine richtige mündliche Fortführung des Problems ausgleichen und angesichts des wirklichkeitsfremden Schunds der gängigen imperialistischen Kinderliteratur bleibt es dennoch empfehlenswert.

Insgesamt aber zeigten die mit dem Text angestellten Versuche, daß politische Kinderliteratur nur in dem Ausmaß wirksam sein kann, wie sie 'realistisch' vorgeht. In die gleiche Richtung deuten die Ergebnisse mit dem zweiten getesteten Buch.

*Zwei Korken für Schlienz*²⁶ ist vom Verlag vorgesehen für mittelständische Kinder zwischen 7 und 10 Jahren. Über den Umweg märchenhafter Fähigkeiten der Helden sollte die Aufmerksamkeit dieser Kinder auf Miete und Mietwucher gelenkt werden.

Eine zum Vergleich in einer ersten Klasse eines Gymnasiums und einer Klasse der Hauptschule durchgeführte Fragebogenaktion ergab, daß diese Konzeption zu theoretisch bleibt.

a. In der Geschichte wird dargestellt, wie sich vier Typen kennenlernen, zusammen eine Wohnung nehmen und dort nach Lust und Laune zusammenleben. Ihr Wohn- und Lebensstil entspricht dem, was von mittelständischen Jugendlichen, die sich aus dem Elternhaus lösen, angestrebt wird und für die er zweifellos auch ein Stück Emanzipation aus der bürgerlichen Kleinfamilie bedeutet. Für die Altersgruppe jedoch, für die der Text vorgesehen ist, ist dieser Wohnstil überhaupt nicht nachvollziehbar.

Im Text wird dargestellt, daß die vier Typen in ihrer Wohnung keine eigenen Zimmer und Betten haben und daß die Zimmer nicht mehr aufgeteilt sind in Wohn-, Schlaf- und Esszimmer usw., sondern daß sie allen zur Verfügung stehen und nach Belieben benutzt werden. Auf die Frage, ob sie es gut fänden, ein eigenes Zimmer zu haben und immer in demselben Bett zu schlafen, antworteten fast alle Hauptschüler wie Gymnasiasten mit ja und geben Begründungen, die zeigen, daß das eigene Zimmer und für viele (nur die Hälfte der Hauptschüler und zwei Drittel der Gymnasiasten haben ein eigenes Zimmer) sogar das eigene Bett, einen notwendigen Schutzraum innerhalb der Familie bedeuten. Ihnen dagegen einen gelockerten Lebensstil der relativ versorgten mittelständischen Jugend anzupreisen, geht völlig an den wirklichen Lebensbedingungen dieser Kinder vorbei und ist für sie bestenfalls als Traum realisierbar.

b. In der dem Buch beigefügten Anleitung für Eltern und Erzieher heißt es: „Zwei Korken für Schlienz“ versucht dem bürgerlichen Kind ein Stück gesellschaftlicher Wirklichkeit zu erklären. Dabei werden irreale und fantastische Elemente so verwendet, daß es das Problem trotz seiner bürgerlichen Erziehung verstehen kann.“ An dieser Hypothese ist richtig, daß die Kinder nach wie vor in beträchtlichem Ausmaß Märchen und märchenhafte Stoffe kennen, allerdings Unterschichtenkinder nach den Fragebogen etwas weniger. (Sie kannten vor allem weniger Grimms Märchen.) Die Mehrzahl beider Grup-

²⁶ Basis-Verlag, Berlin 1970

pen kennt sie vom Selbstlesen, es folgten etwa gleichmäßig verteilt Vorlesen durch Eltern, Fernsehen, Theater, Schule, nur gelegentlich Schallplatten.

Die Konstruktion von *Zwei Korken für Schlienz* beruht auf der Überlegung, daß diese Erfahrung von Märchenstoffen bei Bürgerkindern ein reelles Bedürfnis nach Märchen erzeugt, so daß man, will man ihnen Probleme ihrer sozialen Wirklichkeit darstellen, den Umweg übers Märchenhafte nehmen müsse. Daher werden in der Geschichte die vier Typen nach dem Vorbild arabischer Märchen mit überdimensionierten physischen Fähigkeiten ausgestattet (Hören, Laufen, Riechen, Pissen) und können die nachfolgende Auseinandersetzung mit dem Hausbesitzer und der Polizei überhaupt nur durch die Kombination ihrer außerordentlichen Fähigkeiten führen. Demgegenüber aber gaben auf die Frage, ob sie lieber Märchen oder lieber wirkliche Geschichten lesen, zwei Drittel an, sie seien für 'echte' Geschichten, und zwar in beiden Klassen. Dieses Ergebnis läßt bereits an der Richtigkeit der hier befolgten Methode zweifeln. Entscheidender aber ist ein weiteres Ergebnis.

In beiden Klassen werden die phantastischen Fähigkeiten der Helden 100 Prozent positiv beurteilt, sie werden in den folgenden Fragen zugleich ebenso geschlossen als eine Erfindung erkannt. Es stellt sich die Frage, ob das reale gesellschaftliche Problem, der Mietwucher und die Gegenaktion der vier und anderer Hausbewohner nicht ebenfalls als 'lustige' und 'spannende' Erfindung beurteilt werden, ohne sie für die eigene Wirklichkeit zu realisieren. Hier sind die Fragebogen nicht eindeutig. Auf die Frage, ob die vier sich nur wegen ihrer besonderen Fähigkeiten wehren könnten, antworteten die Hauptschüler zu über zwei Drittel mit Nein, es könnten sich auch gewöhnliche Leute gegen den Hausbesitzer wehren. Bei den Gymnasiasten antworteten dagegen zwei Drittel, sie könnten sich nur wehren, weil sie solche Fähigkeiten besitzen, zugleich aber auch zwei Drittel, andere Leute könnten das auch. Immerhin erscheint es wahrscheinlich, daß die Schüler größtenteils in der phantastischen Geschichte das wirklich gesellschaftliche Problem wiedererkennen konnten und das, obwohl nicht einmal ein Drittel der Schülerangaben, den Preis der Miete, den ihre Eltern zahlen, zu kennen, noch weniger deren Verdienst kannten und nur sehr selten mit ihnen zu Hause über Geldsorgen gesprochen wird (bei den Hauptschülern lagen hier die Zahlen jeweils etwas über denen der Gymnasiasten). Wenn aber die Schüler doch weitgehend in der Lage sind, durch die Fiktion hindurch die Wirklichkeit zu erkennen, andererseits aber ein klares Bedürfnis nach echten Geschichten äußern, wozu braucht man dann überhaupt noch die phantastische Fiktion?

In *Zwei Korken für Schlienz* reagierten die Kinder durchweg begeistert auf die fiktiven Fähigkeiten der Helden, weil sie ihnen ein Stück die Wirklichkeit kompensierende Wunscherfüllung gestatten. Dieses Bedürfnis nach einem Stück Wunscherfüllung in der Fiktion, das letzten Endes jeder Literatur zugrundeliegt, wird aber mit Elementen befriedigt, die in die wirkliche Erfahrung des Kindes nicht integrierbar sind. Wie in der bürgerlichen Kinderliteratur bleiben Wunscherfüllung und Einübung in seine gesellschaftliche Wirklichkeit relativ unverbunden, wenn auch das gesellschaftliche Problem hier richtiger dargestellt wird und die Fiktion nicht nur davon weg, sondern teils auch darauf hinlenkt. Dadurch wird das Buch bei entsprechender Behandlung brauchbar, und zwar entgegen der Hypothese auch für Arbeiterkinder. Aber es bleibt die Frage, ob die Wunscherfüllung und die Darstellung der Wirklichkeit in dieser Weise nebeneinander stehen bleiben müssen, oder ob es nicht möglich ist, Texte herzustellen, deren Wunscherfüllung und deren Witz sich in der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit entfaltet. c. Daß es sich dabei nicht nur um ein Problem formaler Gestaltung handelt, zeigt sich auch daran, daß die spezifische Verwendung der Phantasie es ermöglicht, ein politisches Aktionsmodell vorzuführen, das weder in der Wirklichkeit nachvollziehbar noch politisch wünschbar sein kann (isolierte Einzelkämpferaktion). Zwar wird die Realität inso-

fern beachtet, als die vier Typen schließlich damit scheitern und am Ende die Frage gestellt wird: Was hätten sie anders machen sollen? Doch diese Konstruktion wäre nur dann wirklich realistisch, wenn solche Einzelaktionen tatsächlich in breitem Maßstab an der Tagesordnung wären, somit im Erfahrungsbereich des Kindes lägen und es darum ginge, solche Aktionen zu reflektieren. Tatsächlich ist das nicht der Fall, abgesehen von sehr vereinzeltten Aktionen, die aber kaum ins Bewußtsein der Kinder dringen. Der Text geht also auch in dieser Hinsicht an den Erfahrungen und der Wirklichkeit seiner Leser vorbei.

Insgesamt beweisen beide Texte, daß die Schreiber und Hersteller sozialistischer Kinderbücher (und es handelt sich bei den beiden Texten wirklich um die besseren unter den heute angebotenen) sich noch nicht weit genug aus den Vorurteilen der bürgerlichen Kinder- und Jugendliteratur gelöst haben und daß die Phantasie, anstatt sie als Motor der Veränderung in der Wirklichkeit der jeweiligen Zielgruppe zu entfalten, diese Wirklichkeit eher zu trüben und von ihr, in der oben dargestellten Weise bürgerlicher Kinderliteratur, sogar abzulenken droht.

3. Zwei Wege realistischer Gestaltung

*„Unser Lehr- und Lernmaterial finden wir am allerwenigsten in Büchern und Schriften, sondern in der bunten Lebenswirklichkeit, aus der unsere Kinder zu uns kommen, in der sie arbeiten und kämpfen sollen und die wir nur zu ergreifen und auszuwerten brauchen.“*²⁷

Ausgehend von solchen Überlegungen versuchte ein Kinderbuchschreiber zusammen mit einer Gruppe von Lehrern, einen Text für Arbeiterkinder in der Grundschule zu entwickeln, der das Klassenbewußtsein dieser Kinder, das in der bürgerlichen Schule schon auf dieser Stufe unterdrückt wird, fördern, die Situation, in der das durchschnittliche Arbeiterkind steht, richtig wiedergeben und zugleich als veränderbar darstellen und von den Problemen der Vorstellungswelt, den Bedürfnissen und der Sprache dieser Kinder ausgehen sollte²⁸.

a. Als Ausgangspunkt der Geschichte wurde der von den Lehrern in der Grundschule oft beobachtete Prestige- und Konsumvergleich genommen, durch den das Arbeiterkind ständig seine Unterlegenheit erfährt und der es schon auf dieser Stufe zu Aufstiegsillusionen und Wunschträumen vom großen Los verführt.

Um sich der Sprechsprache dieser Kinder möglichst anzunähern, wurden frei geschriebene Aufsätze neunjähriger Arbeiterkinder als Material benutzt, die ohne Vorbesprechung über ein Thema der alltäglichen Umwelt geschrieben worden waren und in der sich die Kinder in einer stark von ihrer Sprechsprache bestimmten schriftlichen Form äußerten. Um den Zwang, den die mittelständische Schulsprache für sie bedeutet, an der sie ja gleichfalls stets ihre Unterlegenheit erfahren, auszuschalten, wurde versucht, bei der Abfassung des Textes diesen Vorlagen möglichst eng zu folgen und Vorgänge wie Erklärungen in dieser Sprache zu halten. Allerdings wurden mehr als in den Kinderaufsätzen Konjunktionen gebraucht (vor allem kausale), da in der Geschichte immer wieder Gründe und Motivationen angegeben werden mußten. Bei den durchgeführten Testen scheinen sie jedoch keine besonderen Schwierigkeiten gemacht zu haben.

b. Das Ausgangsproblem wurde durch folgende Situation dargestellt: Ein Mädchen aus der unteren Schicht der Arbeiterklasse — der Vater ist Müllerarbeiter, das Milieu fast an der Grenze zum Asozialen — hat im Haus gegenüber eine Freundin, deren Vater Arzt ist. Der enge Wohnraum der Arbeiterfamilie und die daraus resultierende Unterdrückung der Kinder wird dem eigenen Spielzimmer der Freundin gegenübergestellt, und das Arbeitermädchen beginnt zu fragen: Warum verdient ein Arzt mehr als ein Müllerarbei-

²⁷ Hoernle, a. a. O., S. 211

²⁸ „Die kleine Ratte bringt es raus“, Berlin 1972

ter? Auf die Beantwortung dieser Frage ist die ganze weitere Geschichte aufgebaut. Zunächst sucht das Mädchen, dort Auskunft zu erhalten, wo ein durchschnittliches Kind sie im allgemeinen zuerst suchen würde: Es fragt seine Mutter, seine bürgerliche Freundin, deren Vater, den Arzt, und schließlich die Lehrerin. Die Mutter bricht die Beantwortung ab, weil sie fürchtet, daß das Kind die Achtung vor dem Vater verliert. Von den übrigen erhält es die ideologischen Standardantworten, mit denen bohrende Fragen solcher Kinder abgelenkt zu werden pflegen.

Normalerweise haben Arbeiterkinder keine Chance gegen die Autorität der Schule, der Erwachsenen überhaupt und oft sogar der eigenen Eltern ihre Interessen zu behaupten. Sie finden sich damit ab, daß sie unterprivilegiert sind, sie flüchten sich in die Träume, die ihnen die Gesellschaft als Ausweg bietet, in der Schule und später am Arbeitsplatz gewöhnen sie sich entweder daran, mitzuspielen, oder an renitente Passivität. In der Geschichte wurde an dieser Stelle bewußt über die typische Wirklichkeit von heute hinausgegangen, und zwar einmal, weil dadurch das Klassenbewußtsein der Kinder angesprochen werden kann und zum anderen weil darin nicht nur ein Stück objektiver Emanzipation liegt, sondern weil damit zugleich ihrem subjektiven Bedürfnis entgegengekommen werden konnte. Die in der Geschichte dargestellten Arbeiterkinder sind aktiver, frecher und hartnäckiger als das durchschnittliche Arbeiterkind auf der Straße. Das Mädchen, von dem die Ausgangsfrage gestellt wird, läßt sich nicht abweisen, sondern sucht sich eine Gruppe von Kindern der gleichen Lage, sie prüfen jede Antwort genau und kommen zum Schluß, daß sie es selbst 'rausbringen' müssen. Aus der Sphäre der Konsumtion, die die Kinder anschaulich kennen und von der aus die Frage nach den Klassenunterschieden gestellt wird, führt die Untersuchung der Kindergruppe notwendig in den Bereich der Produktion, von der her allein die gestellte Frage beantwortet werden kann. Da die Arbeitsbedingungen in der Fabrik auch Arbeiterkindern meist wenig vertraut sind, wurde hier versucht, sie damit bekannt zu machen, indem die Kindergruppe sich in einen Betrieb einschleicht und die Produktion beobachtet.

c. Formal wurde der Text so aufgebaut, daß Aktionen und Überlegungen der Kinder dargestellt wurden, stets unterbrochen von einem Berichterstatter, der über das Verständnis der dargestellten Personen hinausgehende Erklärungen gibt, so daß der Leser den Weg der Kindergruppe zugleich mitvollziehen und kritisieren kann. Es sei hier angemerkt, daß diese offen didaktische Technik, die ja schon in gewisser Weise vom frühen bürgerlichen Kinderbuch benutzt, aber in der imperialistischen Kinderliteratur verpönt wurde, entgegen den Befürchtungen die Kinder nicht langweilte, obwohl solche Passagen über ein Drittel des Textes ausmachen. Die Geschichte wurde von ihnen im Gegenteil als 'spannend' bezeichnet. Das mag auch daran liegen, daß diese Passagen in einer ihnen gemäßen Sprache gehalten sind, es liegt ganz sicher daran, daß sie Antwort auf wirkliche Fragen geben und nicht davon abzulenken versuchen.

d. Die aufgrund dieser Überlegungen zustandegekommene Geschichte beruhte zwar auf bestimmten Erfahrungen und verwendete Material aus der Wirklichkeit, sie mußte jedoch erst daraufhin überprüft werden, ob sie die angestrebte Wirkung auch tatsächlich erreichte. Es wurde deshalb versucht, die Wirkung anhand einer Fragebogenaktion in einer dritten Grundschulklasse, in einem Ferienlager und einer Sonderschulklasse zu ermitteln. Die dazu ausgearbeiteten Fragebogen fragten in drei Richtungen: Erstens statistische Angaben, um die soziale Lage festzustellen, zweitens: im Laufe der Geschichte wurden eine Reihe allgemein verbreiteter Anschauungen und Normen widerlegt. Im Fragebogen konnte der Lerneffekt daran gemessen werden, wie weit das Kind die alten Normen wiederholte oder die ihnen entsprechenden Ansichten des Textes übernahm, z. B. bei der Frage: Sind Arbeiter dümmere als Ärzte? Drittens: Der Text gibt für das Verhalten der Erwachsenen häufig zwei Gründe, einmal die von ihnen selbst geäußerten Ausflüchte,

Scheingründe oder subjektiv ehrlichen ideologischen Begründungen, zum andern werden diese Begründungen durch die Kinder selbst oder durch den Berichterstatter widerlegt. Es konnte deshalb gefragt werden, welche Gründe die Kinder aufnahmen, die vordergründigen oder die den sozialen Zusammenhang erklärenden, z. B. bei der Frage: Warum gibt die Lehrerin der kleinen Ratte eine falsche Antwort? Nach diesem System war der Lerneffekt jedenfalls ungefähr meßbar, und wo er zu gering war, konnte der Text verbessert werden. An zahlreichen Stellen mußten anhand der Ergebnisse der Fragebogen die erklärenden Teile erweitert und genauer ausgeführt werden.

e. Bei der Auswertung der Fragebogen zeigten sich einige Schwierigkeiten, die auf die Grenzen der hier verfolgten Methode hinweisen. Der Versuch, die gesellschaftlichen Grundwidersprüche von dem Erfahrungsbereich aus darzustellen, in dem ein Kind in unserer Gesellschaft aufwächst, muß erstens damit rechnen, daß selbst einem Arbeiterkind die Arbeitsbedingungen der Eltern nur vom Hörensagen bekannt sind und nur vermittelt über die Reaktionen der Eltern erfahren werden können. Um eine größere Anschaulichkeit zu erreichen, ließ man in der Geschichte die Kindergruppe sich in eine Fabrik einschleichen und ihre eigenen Beobachtungen anstellen — ein kaum durchführbares und obendrein gefährliches Abenteuer.

Der bloßen Beobachtung aber enthüllt sich die Wirklichkeit kapitalistischer Ausbeutung nur bedingt. Sie kann wohl über Unterdrückung und Fremdbestimmung am Arbeitsplatz Aufschluß geben, doch die ökonomischen Interessen, nach denen ein hochgradig arbeitsteiliger spätkapitalistischer Betrieb aufgebaut ist, entziehen sich weitgehend der für ein Kinderbuch dieser Altersstufe notwendigen Anschaulichkeit und sind nur sehr schwer in einzelnen konkreten Personen darstellbar. Im Rahmen dieses 'realistischen' Verfahrens konnte die über das spontane Anschauungs- und Erkenntnisvermögen hinausgehende 'Abstraktion' nur als (notwendig simplifizierende) Erklärung des Erzählers eingeführt werden und blieb deshalb unbefriedigend.

Es konnte nicht nur darauf ankommen, über Ausbeutungsverhältnisse 'aufzuklären', was letzten Endes nur umschlägt in Abkehrung von den wirklichen Bedingungen, unter denen Arbeiterkinder leben müssen, und in Träume von sozialem Aufstieg. Stattdessen wäre als kurzfristige Perspektive darzustellen, daß Arbeiter sehr wohl der Macht des Kapitals zu widerstehen imstande sind und daß sie auf lange Sicht in der Lage sein werden, eine befriedigendere Gesellschaft aufzubauen. Erst im Zusammenhang mit dieser 'positiven' Perspektive kann die Aufklärung über die Ausbeutungsverhältnisse, unter denen die Eltern arbeiten müssen, das Selbst- und Kampfbewußtsein der Kinder entwickeln helfen. Im Rahmen des hier verfolgten 'realistischen' Verfahrens ist das aber so lange nicht möglich, wie weitergehende Kampfaktionen noch nicht zum alltäglichen Erfahrungsbereich von Arbeiterkindern gehören. Der beschrittene Ausweg, zwei Lehrlinge in einer Unterhaltung mit den Kindern die Perspektive einer Änderung nur erklären zu lassen, bleibt daher unbefriedigend. Bei einer Besprechung des Buches sollte an diesem Punkt je nach den Erfahrungen der Kinder, angesichts der inzwischen umfangreicheren Kampfaktionen der Arbeiter weiterdiskutiert werden.

Diese Schwierigkeiten weisen zurück auf die angesichts der Märchen Hermynias zur Mühlen gestellten Fragen. Das 'Märchen' hat gegenüber dem Verfahren, von der Alltagswirklichkeit auszugehen, den Vorteil, daß die mit dem märchenhaften ländlichen Milieu verknüpfte handwerkliche Produktionsweise und die darauf aufbauenden zwischenmenschlichen Beziehungen leicht durchschaubar sind. Die in einem heutigen Großbetrieb kaum an Personen festzumachenden Kapital- und Herrschaftsfunktionen lassen sich dort unschwer personalisieren, und so in ihren Grundverhältnissen richtig darstellen. Deshalb läßt sich dort auch eine Umwälzung der gesellschaftlichen Verhältnisse, die tatsächlich nur durch die organisierte Tätigkeit einer großen Masse möglich ist,

durch die Aktivitäten und die Zusammenarbeit einiger Weniger bewerkstelligen. Diese Vorteile schlagen allerdings nur dann zu Buch, wenn die Übertragung des vereinfachten ländlich-märchenhaften Modells auf die von den Kindern selbst erfahrenen Verhältnisse gelingt. Bei den Märchen Hermynias wurde das angesichts des heutigen Zustands der Welt bezweifelt. Die Erfahrungen mit einem parabelhaften Text zur gleichen Thematik erlauben dazu noch weitere Präzisierungen²⁹.

a. In *Die Krügelsteiner und die Räuber!* überfallen drei Räuber ein Gebirgsdörfchen, und da sie nichts Mitnehmerswertes finden, nehmen sie die Arbeitskraft der Bewohner in Besitz.

„Der Räuberhauptmann Federbein machte ein finsternes Gesicht. Da is nix zu holen, die ham kein Geld.“ (...) Federbein, Tönnchen und Spund guckten auf die Vasen, Krüge und Schälchen, die auf den Regalen zum Trocknen standen. „Die haun wir erst einmal kaputt“, grinste Tönnchen. „Halt! Nix haun wir kaputt, und nix nehmen wir mit!“ rief Federbein. „Was meint ihr denn, warum die so viele Töpfe machen? Weil sie die verkaufen wollen! Geld wollen sie daraus machen. Darum sollen sie ihre Töpfe hübsch fertigmachen, das Verkaufen übernehmen wir.“ Und die Effinger brüllte er an: „Also runter mit den Pfoten und ran an die Arbeit. Dann passiert euch nix.“

Die Räuber organisieren die bisher handwerklich betriebene Töpferei nun arbeitsteilig und maschinell und erhöhen damit die Produktivität um ein Vielfaches. Die Dörfler erhalten von dem gesteigerten Arbeitsergebnis jedoch nur so viel, wie sie zum Leben brauchen; alles andere eignen sich die Räuber an — ein Verfahren, das sich als wesentlich einträglicher erweist als jede plumpe Räuberei. Die Räuber fördern damit aber auch den Zusammenhalt der vorher in konkurrierende Familien getrennten Dörfler, die sie eines Tages unter aktiver Beteiligung der Kinder überwältigen und in ihre nun gemeinsam betriebene Produktion eingliedern.

b. Der Text stellt kein „Märchen“ in dem Sinne dar, wie die meisten Geschichten Hermynias zur Mühlen mit einigem Recht Märchen heißen. Das Eindringen kapitalistischer Produktionsweise ins friedliche Gebirgsdörfchen und schließlich die kollektive Organisation der Produktion wird nicht mit den aus dem Arsenal der Märchen bekannten (und letzten Endes auf eine bestimmte historische Periode festgelegten) Chiffren beschrieben. Der Mehrwert wird durch arbeitsteilige und dann auch maschinelle Produktion (Elektromotoren, Lastwagen) gesteigert. Demgegenüber wird etwa in dem besprochenen Märchen *Der Knecht* die maschinelle Steigerung des Arbeitsprodukts durch ein geheimnisvolles, von einem „Zauberer“ geschaffenes Instrument — eben dem „Knecht“ — bewirkt, der mehr als einer Maschine einem sagenhaften Fabelwesen gleicht und in seinen Funktionen nicht verständlich wird.

Ebenso werden die mit dem Kapital verbundenen Herrschaftsfunktionen nicht mit den aus der feudalen Gesellschaftsorganisation abgeleiteten Märchenchiffren bezeichnet, sondern in einer Weise, die unsere gesellschaftlichen Verhältnisse vereinfachend auf das Gebirgsdörfchen Krügelstein überträgt.

Die Reden des Räuberchefs enthalten z. B. alle wesentlichen Elemente jener *Wir-sitzen-alle-im-gleichen-Boot-Ideologie*: Jetzt haben wir eine Keramikfabrik — Am Montag fangen wir mit der Arbeit an — Was wir in einer Woche schaffen, sagt er und meint mit *wir* die Krügelsteiner. Dagegen: Faul seid ihr — seid bloß nicht unzufrieden, dafür braucht ihr euch um nichts zu kümmern.

Es handelt sich bei diesem Text deshalb mehr um eine Parabel, in der die aktuellen gesellschaftlichen Zusammenhänge grundsätzlich richtig, aber übersichtlich verkürzt dargestellt sind, und die gegenüber dem „realistischen“ Verfahren einige didaktische Vorteile hat.

²⁹ Unbehaun/Schwartz: *Die Krügelsteiner und die Räuber*, Basis-Verlag, Berlin 1973

„Die Vermittlung in die Einsicht der ökonomischen Struktur unserer kapitalistischen Gesellschaft scheint besonders für diese Altersstufe durch die die Verhältnisse vereinfachende Form der Parabel gut möglich. Eine derartige Erzählvorlage ermöglicht es, Grundstrukturen, in diesem Fall die Mehrwertproduktion und die Aneignung des Mehrwerts durch eine Klasse, die die Arbeitenden ausbeutet, sowie die Möglichkeit des kollektiven Widerstandes erkennbar werden zu lassen. Der zweite Schritt ist dann die Übertragung des gewonnenen Rasters auf Erscheinungsformen der Gegenwart. Das ist ja wie ist die Formel des Realitätsbezuges. Die Auswahl der realen Verhältnisse muß dann allerdings sorgfältig erfolgen in der Art, daß die in der Parabel dargestellten Grundstrukturen auch wieder erkennbar sind.“³⁰

c. Eine gewisse Schwierigkeit des „realistischen“ Verfahrens ist, jenen Bedürfnissen der Kinder voll zu entsprechen, die man als „Kompensations- oder Evasionsbedürfnisse“ bezeichnet: unter dem Druck der erfahrenen einschränkenden Umwelt in befriedigendere Wunschvorstellungen zu entgehen. In der Geschichte von der *Kleinen Ratte* wurden die Kinder frecher, selbstbewußter und aktiver dargestellt und trauten sich Dinge, die ein Kind sich normalerweise nicht herausnehmen kann; es wäre dort aber „unrealistisch“ gewesen, die durch die Kinder erkannten Verhältnisse durch Aktionen der Kinder zum besseren wenden zu wollen. Gerade das aber ist im parabelhaften Modell durchaus möglich:

„Das wird sich bald ändern, dachte Franz. Er rührte gerade frischen Ton an. Er gab mehr Wasser zu als sonst. Der Ton wurde ganz glitschig. Franz klatschte einige Handvoll davon auf den Boden und schmierte den Matsch mit dem Fuß um seinen Platz herum. „Was machst du denn da?“ fragte sein Vater. „Eine Rutschbahn für Spund“, sagte Franz. Da kam Spund zurück. Franz sah ihn kommen. Er streckte sich aus und gähnte laut. „Ich werde dir helfen, du Lämmel!“ keifte der Räuber. Er stürzte sich auf ihn und holte aus, um Franz eine kräftige Ohrfeige zu geben. Er rutschte aus und sauste der Länge nach über den Matsch. Seine Pistole flog durch die Luft. Effinger sprang auf und holte sie. Brunke und Schramm hielten den Räuber fest. Effinger hielt ihm die Pistole unter die Nase. Zu den Kindern sagte er: „Laßt rüber und holt die anderen! Und bringt ein paar Stricke mit!“

Die parabelhafte Verkürzung verschafft der Phantasie nicht nur einen größeren Spielraum, vergleichbar der kompensatorischen Funktion der Märchen in der bürgerlichen Erziehung, sondern ermöglicht auch in gewissem Ausmaß, sie in der Richtung ihrer zumindest prinzipiellen Verwirklichbarkeit weiterzudenken.

Die Gegenüberstellung der verschiedenen Erfahrungen und Überlegungen zeigt gerade durch ihre teilweise Widersprüchlichkeit, daß noch kaum systematische Aussagen darüber gemacht werden können, wie denn heute eine sozialistische Kinderliteratur auszusehen habe und wie sie zu verwenden sei. Es ist nicht einmal für die hier in Frage stehende Altersgruppe möglich, ganz abgesehen davon, daß die Erfahrungen je nach Situation und konkreten Gegebenheiten sehr stark voneinander abweichen werden, und daß bei der Verwendung solcher Texte die Eltern, Lehrer, Erzieher sich jeweils auf die Ergebnisse ihrer Kinder genau auszurichten haben. Im Sinne der Verallgemeinerung der dargestellten Überlegungen bittet deshalb der Verfasser, ihm gegebenenfalls Erfahrungsbereiche über die Redaktion des *Kürbiskern* zukommen zu lassen.

³⁰ Aus der Unterrichtseinheit, die eine Gruppe der Universität Bremen im Rahmen des Projektstudiums anhand des Textes an einer Gesamtschule durchgeführt hat und die im Frühjahr 1974 im Basis-Verlag erscheinen wird.

Godehard Schramm Warum Märchen? — über Samuil Marschak

Die vielfältigen, ja oft sogar kontroversen Diskussionsbeiträge auf dem 1. Allunionskongress der Sowjetschriftsteller (17. 8. 1934—1. 9. 1934 in Moskau) werden hier immer noch unterschlagen¹. Probleme der nationalen und dramaturgischen Literatur standen ebenso im Mittelpunkt wie zahlreiche Beiträge zur Frage einer Volksfront der Schriftsteller — nicht zuletzt eine klare Rahmenbestimmung, daß der sozialistische Realismus nicht als Dogma kanonisiert werden dürfe. Freilich hatte man sich als Ergebnis der langjährigen Debatten und Auseinandersetzungen auf diese verbindliche, politisch eindeutige Basis geeinigt.

Da nimmt es auch nicht wunder, daß sich einige Schriftsteller um die Kinderliteratur kümmerten. Am ausführlichsten ging Marschak² in seinem Referat „Über Kinderliteratur“ (19. 8. 1934) auf diese Literaturgattung ein; dabei kam das Märchen nicht zu kurz. Erklärtes Ziel war es, ein „neues sowjetisches Märchen“ zu schreiben, das sich nicht mit einem Federstrich seiner traditionellen Herkunft und Funktion entledigen wollte noch konnte. Marschak ließ gewiß u. a. Wilhelm Busch, Mark Twains „Tom Sawyer“, Jules Verne und Heinrich Hoffmann gelten, monierte aber, daß viele Märchenleser in weit zurückliegenden Jahrhunderten lebten, die bestenfalls bis auf 50 Jahre an die eigene Generation heranreichten. Marschak machte deutlich, daß zwar einige linke „Methodiker“ für einige Zeit nach der Revolution den alten Andersen aus den Bibliotheken verbannt hatten, manche zu glauben verführt waren, die Revolution habe das Märchen völlig abgeschafft — doch „das Märchen wurde nicht von der Revolution abgeschlachtet. Es wurde schon vor der Revolution kaputt gemacht.“ Marschak meinte damit das Zusammenschrumpfen des Märchenpersonals auf ein Sortiment von Feen, Elfen, Gnomen, Trollen, Engeln, Prinzessinnen und Nixen, die ihre ursprüngliche individuelle Charakteristik längst verloren hatten und zu Typen geworden waren.

Das Märchen als Grundtyp, das dem Grundbedürfnis nach einer klaren sittlichen Entscheidung entspricht, hatte, so Marschak, bei derartigen Typisierungen auch seine „Märchen-Moral“ eingebüßt. Auch ein gewisses parodistisches Element im Märchen vermißt Marschak in den Märchen der vorrevolutionären russischen Literatur.

Die dem Märchen eigene Zukunftsperspektive, seine großenteils optimistische Weltanschauung, in der ja auch die Beschreibung des Grausamen seine Funktion hat, verstand Marschak ebenfalls als eine im sozialistischen Staat notwendige Literatur, denn „das Märchen weist grandiose Möglichkeiten auf: Es kann in

¹ Eine Auswahl der Beiträge der deutschen Teilnehmer erschien in: „Zur Tradition der sozialistischen Literatur in Deutschland.“ Berlin und Weimar 1967.
Eine erste umfassende Dokumentation erscheint im Frühsommer in der „edition suhrkamp“: Sozialistische Realismuskonzeptionen. Dokumente zum I. Allunionskongress der Sowjetschriftsteller. Herausgegeben von Hans-Jürgen Schmitt und Godehard Schramm.
² Samuil Marschak (1887—1964) gehört zu den führenden Vertretern des sowjetischen Kinderbuchs. Er veröffentlichte u. a. „Die zwölf Monate“, „Die klugen Dinge“, „Mister Twister“ und „Sieben Sachen“.

einem Flug große Räume überbrücken, von einem Ende zum anderen fliegen, verschiedenste Zeiten zusammenfügen, die großen Dinge mit den kleinsten in einen Zusammenhang bringen und unüberwindliche Hindernisse überwinden.“ Denen, die es sich mit dem neuen Märchen zu leicht machten, sagte Marschak, daß eine heroische Biografie noch lange kein Märchen ausmacht. Er bezeichnete das Märchen als eine poetisch-fanatische Erzählung, in der es eine Fabel — aber keine Sujetlosigkeit — geben muß, wo der Verfasser kein gleichgültiger „Registrator der Ereignisse“ sein darf, sondern Bundesgenosse des einen seiner Helden und der Feind des anderen; eine Erzählung also, die neue Ideen und Fakten unterstützt und sich nicht mit vordergründig plumper Didaktik auszeichnet.

Zugleich beklagte damals Marschak, daß ein solcher Typus des sowjetischen Märchens noch nicht geschaffen sei, denn der Mangel der bislang vorliegenden bestehe weniger in ihrer Moral, als vielmehr in ihrem Allegorismus, wo Details eine übergroße und doch nur dekorative Rolle spielen, die Handlung aber an Konkretheit verliert: „Es ist richtig, daß das Märchen nicht von uneinheitlichen, sittenmalerischen Ausführlichkeiten lebt, sondern von Verallgemeinerungen. Freilich dürfen diese nicht zu Allgemeinplätzen werden. Eine künstlerische und philosophische Synthese darf sich nicht in Abstraktion und nebelhafte Symbolik verlieren.“

Marschak ging es dabei auch um eine konkrete Materialität des Märchens, um einen realen, soziologisch wie historisch stimmigen Hintergrund, der dieser ursprünglichen „Zweiweltenerzählung“, die ja das Märchen ist, erst die Spannung gibt. Er empfahl einen Typus, der klugen Realismus mit einer nicht minder klugen Romantik verbindet, der sich nicht vor bösen Fakten scheut, der aber dann in der Lage ist, das auf eine „optimistische Höhe mit Perspektive zu erheben“, von der aus sie schließlich nicht mehr schrecklich-an-sich sind.

Nun wird man fragen: Wo bleibt denn nun der konkret-verändernde Einfluß der Revolution? Will sie denn einen, wenn auch gereinigten, ursprünglichen Typus des Märchens unbesehen übernehmen? Da bezieht Marschak die Revolution als konkretes Ereignis ein, das den Bezugsrahmen geändert hat (und in diesem Fall die „Methodenfrage“ gar nicht erst zur primären erhebt³): denn „nur die Revolution hat uns gelehrt, mit den Kindern ohne verlogene Sentimentalität und ohne verfälschte Idyllen zu reden; sie hat uns befähigt, mit ihnen über das reale Leben zu reden — ernst und auch mit großer Freude.“ Marschak warf den zum Klischee heruntergekommenen Märchen vor, daß sie über reale Schicksale und tatsächliche Arbeitswirklichkeit rechtchaffen wenig berichtet haben. Gleichzeitig verwarf er den „Patentierten Salto-Mortale“, mit dem ihre Autoren jeweils zu einem guten Ende führten. Mit einem Wort:

³ Vgl. hierzu die beiden Aufsätze von Walter Benjamin: „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ (1928) und „Eine kommunistische Pädagogik“ (1929); in: W. Benjamin: Über Kinder, Jugend und Erziehung. ES 391.

In den Typus des Märchens sind aktuelle Bezüge, neue Beziehungen der Umwelt miteinzubauen.

Er wies auch darauf hin, daß unzulässige Vereinfachungen zu einem im Märchen mitgelieferten und somit sehr einschichtigen Geschichtsverständnis geführt haben. Für den kindlichen Leser sehe die Sache dann ungefähr so aus: „Spartakus — Ivan der Schreckliche — Peter I. — der Aufstand Pugatschovs — die Dekabristen — Nikolaj I. — Nikolaj II. — das Jahr 1905 — das Jahr 1917. Eine Leiter entsteht, die in die zehnte Etage führt und schließlich und endlich besteht die ganze Geschichte nur noch aus zehn Leitersprossen.“ Natürlich räumte er ein, daß solide Geschichtskenntnisse allein die Schule vermitteln kann — doch zu einem spezifizierteren Geschichtsverständnis liefere eben auch das Märchen einen nicht zu unterschätzenden Beitrag.

Man muß dabei auch sehen, daß Marschak die Kinderliteratur nicht allein auf Märchen beschränkt sehen wollte, sondern sie in einem kinderliterarischen Kontext sah, in dem Dokumente, Briefe, Chroniken und Tagebücher („freilich mit neuen Kommentaren!“) eine ebenso wichtige Rolle spielen. Ganz selbstverständlich habe dabei auch die Heranführung an die Arbeitswelt hinzuzugehören. Marschak beschönigte das damals Erreichte keineswegs — an dem Mangel seien keineswegs allein Pädagogen, Rezensenten und Verlagsredakteure schuld, sondern auch die Literaten selbst, die beim Kinderbuch-Schreiben von der Überzeugung ausgehen: „Je kleiner das Kind, desto leichter ist's, für es zu schreiben.“ Marschak wandte sich entschieden gegen den Aberglauben, daß die durch die Revolution beförderte Rationalität der Gegner des Märchens zu sein habe. Schließlich hat gerade jenes Ereignis dazu geführt, daß so ziemlich alle namhaften sowjetischen Autoren auch für Kinder schreiben.

Elvira Högemann-Ledwohn Warum nicht auch die alten Märchen!

In den letzten Jahren haben sich progressive Publizisten und einzelne linke Verlage bei uns der Kinder- und Jugendliteratur angenommen — bei Durchsicht des Vorhandenen erscheint die kritische Bestandsaufnahme von Literatur und Ersatzliteratur, die den Heranwachsenden vorgesetzt wird, eindrucksvoll, ebenso wie die neuen Versuche, eine bessere Kinderliteratur zu produzieren. In der Diskussion und Konzeption von Kinderliteratur lassen sich jedoch einige Einseitigkeiten vermerken, die zwar historisch erklärbar sind, aber auf die Dauer nur dazu führen, daß sich die progressive Kinderliteratur, kaum daß sie das Licht der Welt erblickt hat, auf einen zu engen Rahmen festlegt. Die Sache scheint am leichtesten faßbar in der Haltung vieler einschlägiger Fachleute zu den Märchen.

Denn die Märchen, speziell die gängigsten deutschen Beispiele, haben in letzter Zeit einiges einstecken müssen an Schlägen „von links“. In diesem Heft polemisiert Martin Freiberger, durchaus keine untypische Ausnahme, in dieser Richtung: Die Märchen bieten eine Scheinwelt, handeln in entrückter Sphäre von lauter Prinzen und Prinzessinnen; zu ergänzen wäre noch: Dauernd siegt das Gute, der Böse wird gestraft, und das bei Eingreifen überirdischer Mächte oder indem sich der Erzähler einfach über die realen Verhältnisse und Naturgesetze hinwegsetzt! — Man weiß ja, die Märchen geben die Lebensanschauungen eines durch Feudalherrschaft unterdrückten Volkes wieder. Sie können also kein progressives Erziehungsmittel für unsere Kinder sein.

Manchmal könnte man meinen, die „Märchengegner“ hätten vor Eifer auf die Auseinandersetzung die Geduld nicht aufgebracht, den dicken Band Märchen der Brüder Grimm, beispielsweise, noch einmal durchzulesen, bevor sie sich ins Kampfgetümmel stürzten.

Natürlich sind die Märchen ausnützbare zur Propagierung einer Unterwerfungshaltung, das sind aber andere wertvolle Dinge aus der kulturellen Erbschaft der vergangenen Jahrhunderte auch. Sehr oft wird als Lösung angeboten, neue Märchen zu erfinden, bessere. Richtig. Aber was geschieht mit den alten? Die Frage soll auf jeden Fall einmal gestellt werden: Verlieren wir denn nichts, wenn wir sie der Reaktion einfach überlassen?

Nachzuweisen, wie verkürzt Einwände gegen *die* Märchen sind, muß einer tüchtigeren philologischen Arbeit überlassen bleiben. Nur polemisch sei hier angemerkt, daß in einer Vielzahl des besonders inkriminierten Grimmschen Märchen keineswegs nur Prinzen und Prinzessinnen leid- oder lustwandeln. Die Sammlung enthält einen gewichtigen Block von lustigen und kritischen Märchen über Tiere und Dinge und Geschichten aus dem bäuerlichen Milieu. Selbst in den Märchen, die in ausgesprochen feudalem Oberschichten-Milieu spielen, trifft man meist den plebejischen Helden, der sich sein Glück erst erobern muß. Sicher ist auch das ambivalent (bürgerliche Aufstiegsideologie), aber diejenigen, die behaupten, hier werde generell Passivität verherrlicht, würden sich mit dem Beweis schwer tun. (Leichter hätten sie es mit den Frauengestalten, aber auch hier verdienen Ausnahmen Beachtung.)

Zugegeben, das ideologische Wunschbild der Märchen ist die Klassenversöhnung (es würde sich allerdings lohnen zu erforschen, auf welcher Grundlage, zu welchen Bedingungen sozusagen, diese Versöhnung angestrebt wird) —, daß sie aber durchaus auch realistische und rebellische Einsichten reflektieren, ließe sich leicht nachlesen. Zum Beispiel in dem klug relativierenden Anfang vom *Froschkönig*: „In den alten Zeiten, wo das Wünschen noch geholfen hat...“ Oder in diesem Märchenbeginn:

„Es hatte ein armer Mann zwölf Kinder und mußte Tag und Nacht arbeiten, damit er ihnen nur Brot geben konnte. Als nun das dreizehnte zur Welt kam, wußte er sich in seiner Not nicht zu helfen, lief hinaus auf die große Landstraße

und wollte den ersten, der ihm begegnete, zu Gevatter bitten. Der erste, der ihm begegnete, das war der liebe Gott, der wußte schon, was er auf dem Herzen hatte, und sprach zu ihm: „Armer Mann, du dauerst mich, ich will dein Kind aus der Taufe heben, will für es sorgen und es glücklich machen auf Erden.“ — Der arme Mann sprach: „Wer bist du?“ — „Ich bin der liebe Gott.“ — „So begehrt dich nicht zum Gevatter“, sagte der Mann, „du gibst dem Reichen und läßt den Armen hungern.“

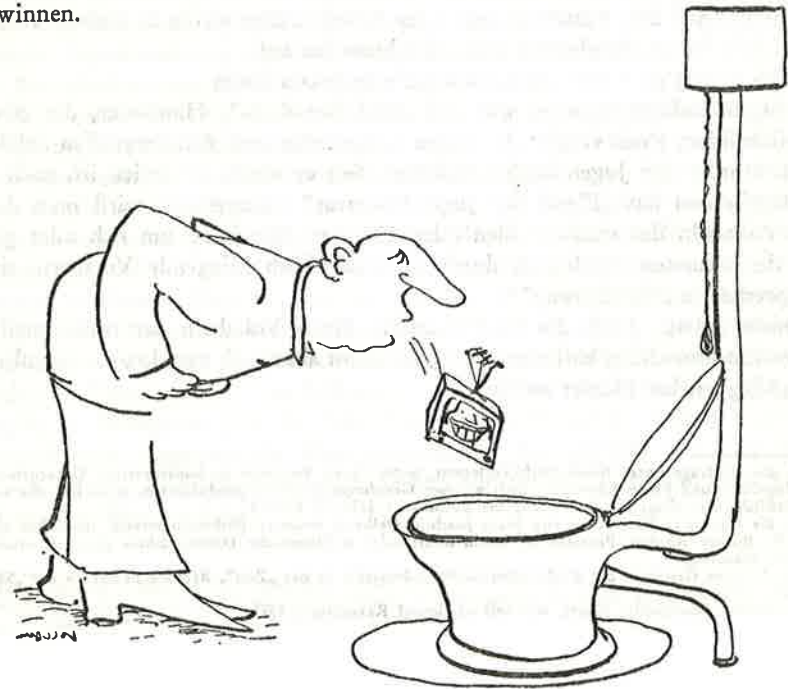
Als Taufpate wird schließlich der Tod genommen, weil er alle gleichmacht. Demut wird gewiß nicht gelehrt in der Gänsehirtin am Brunnen, wo die alte Frau, die in Armut lebt (und die der Erzähler „weise“ nennt, da sie über Zauberkräfte verfügt), den vornehmen jungen Mann einen immer schwerer werdenden Sack tragen läßt und dem König ungerührt erklärt, es habe seiner Tochter nichts geschadet, ein paar Jahre lang Gänse zu hüten, denn sie habe „nichts Böses dabei gelernt“ und außerdem „ein reines Herz behalten“.

Zur Frage von Gut und Böse in den Märchen: Das sehr schlichte Schema vom bösen Wolf und den sieben Geißlein bietet klar eine einzige Identifikationsmöglichkeit, ohne die Wirklichkeit vorher kritisch zu analysieren und ohne bei der Lösung die Realität ganz so zu lassen, wie sie wirklich ist. Vielleicht wäre hier trotzdem mancher linke Märchenkritiker geneigt, in dem fixen und vorsichtigen siebten Geißkind ein akzeptables pädagogisches Vorbild für sein Publikum zu sehen. Auf dieses Zugeständnis kommt es aber nicht an. Sondern überhaupt auf die emotionale Eindringlichkeit und Spannweite, die die Volksmärchen den jungen Hörern und Lesern übermitteln und in denen wir einen echten Bildungswert sehen. Emotionale Erziehung soll schließlich kein Luxus sein, den sich progressive Eltern oder Lehrer, Kinder- und Jugendgruppen neben der Erziehung zu kritischem Denken leisten können. Wenn man erwartet, daß aus den Kindern einmal Leute werden, die nicht nur zu kämpfen verstehen, solange das unmittelbar Spaß macht, dann sollten sie früh genug den langen — und wohl auch tiefen — Zorn gegen das Unrecht ausmessen lernen, die Zähigkeit, mit der man, über alle Ängste hinweg, das hoffentlich gute Ende der Geschichte im Auge behalten muß, wie man durch viele Schrecken hindurch muß, bis eben dieses gute Ende geschafft ist. Überflüssig ist diese Anstrengung nur, wenn man zum Verändern der Welt heute keine entwickelte und stabile Psyche mehr brauchen sollte und wenn es nicht mehr nötig sein sollte, dabei Partei zu ergreifen mit der ganzen Person.

Zum „Erbe-Problem“, das sich auch in den Märchen manifestiert: Trotz aller Verfälschungen, die vor allem durch die Art der Vermittlung geschehen (interessant zu untersuchen wäre: Welche Märchen erscheinen in Lesebüchern, im Kinderfunk, in filmischer Realisation, wie werden sie vom Grimmschen Text abweichend nacherzählt und welche Elemente werden in der Interpretation hervorgehoben?) — trifft hier dennoch zu, daß das Element der „zweiten

Kultur“ noch relativ leicht auffindbar ist. Kindern kann gerade an diesen Geschichten plastisch werden, was es mit dieser zweiten Kultur auf sich hat und wie nahe sie gerade ihrem Denken und Fühlen ist. Hier läge ein Ansatzpunkt, Achtung zu vermitteln vor der kulturellen Tätigkeit des arbeitenden Volks, das solche Geschichten über sein Leben und seine Vorstellungswelt geschaffen und aufbewahrt hat.

Schließlich — es gibt nicht nur die deutschen Märchen allein. Gerade im Zusammenhang vieler Märchenmotive und in ihrer national charakteristischen Abwandlung können sich Kinder, unbelastet von äußerlichem Lernzwang, Bilder, Vorstellungen, Helden aus dem Leben anderer Völker aneignen. Es muß nicht einzeln aufgezählt werden, gegen welche verdummenden Ideologien die Kulturhelden der afrikanischen Märchen, die staats- und lebensklugen Tiere des indischen Panchatantra, die Geschichten vom tapferen Helden, der auf die freundliche Hilfe anderer angewiesen ist und in den russischen Märchen hinreichend häufig Iwan heißt, wirksame Barrieren aufbauen helfen. Weil die ästhetische und emotionale Information dieser ausländischen Märchen den immer noch zur Genüge verbreiteten rassistischen, nationalistischen und platt anti-kommunistischen Erzählmustern überlegen ist, wäre wohl gerade mit ihnen eine nicht eng verstandene internationalistische Haltung zu begründen. Natürlich nicht damit allein. Aber den Heranwachsenden könnte es so leichter werden, ihren Standpunkt in der Auseinandersetzung, die ihnen durch die Schule und die herrschenden Medieneinflüsse doch nicht erspart bleibt, zu gewinnen.



Jugendbuchforschung hat mehr als jede vergleichbare geisteswissenschaftliche Disziplin Auswirkungen in der Praxis der Kinder- und Jugendliteratur: — an nahezu allen bundesrepublikanischen Pädagogischen Hochschulen ist sie Inhalt von Lehre und teilweise auch von Forschung einzelner Dozenten und Professoren. Dadurch wird Jugendliteratur — im folgenden umfaßt dieser Begriff auch Kinderliteratur! — unter bürgerlichen Gesichtspunkten an künftige Multiplikatoren wie Pädagogen und Sozialarbeiter vermittelt; — sie wirkt vermittelt durch den „Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V.“, München, der vom Ministerium für Jugend, Familie und Gesundheit finanzierten Zentralinstitution mit internationalen Kontakten. Vorsitzender des Arbeitskreises ist Professor Karl-Ernst Maier, namhaftester Exponent extrem konservativer Forschung im behandelten Bereich. Die Reichweite dieser Institution umfaßt: eine jährliche Veranstaltung für Buchhändler und Sozialpädagogen; jährliche Tagung in Urach (frühere Mainau-Tagungen) für Autoren, Produzenten, Kritiker, Pädagogen u. a.; Benennung des Deutschen Jugendbuchpreises und der damit verbundenen Auswahlliste — die Jury besteht aus angeblichen „Fachleuten“ von Kritik und Forschung. Preis und Auswahlliste aber dienen vorwiegend Eltern, Pädagogen, Buchhändlern und Bibliothekaren als Richtschnur im Riesenangebot dieses Mediums. Auf den Veranstaltungen des Arbeitskreises treten in schöner Regelmäßigkeit immer die gleichen Jugendbuchforscher auf. Die Forschung setzt sich um in unmittelbare Praxis durch — Jugendbuchinstitutionen wie den „Bödecker-Kreis“, Hannover, der einen zweijährlichen Preis vergibt, Lesungen veranstaltet und Autorentreffen abhält; — Lektorate der Jugendbuchproduktion. Seit es schick geworden ist, auch in Verlagskreisen das „Elend der Jugendliteratur“ zuzugeben¹, wirft man dort mit Vokabeln der traditionellen oder liberalen Forschung um sich oder gibt gar den neuesten Produkten durch wissenschaftlich klingende Vorworte eine entsprechende „Absicherung“²; — nicht zuletzt durch die Buchrezension, deren Vokabeln der traditionellen Jugendbuchforschung entliehen sind³, die selbst aber auch pseudowissenschaftlich als pädagogischer Mittler auftritt⁴.

¹ Vgl. die Umfrage unter Kinderbuch-Verlegern, unter ihnen Vertreter so konservativer Unternehmen wie Engelbert und Franz Schneider, nach welchen Gesichtspunkten sie produzierten: natürlich alle wissenschaftlich, sorgfältig, mit Lektoren; in: Buchmarkt 3/73, S. 53–64.

² Vgl. die Vorworte/Nachworte von Hans-Joachim Gelberg, neuester Diskussionsstand. Inhaltlich aber sind die Bücher schicker Protest-Pop (Nein-Buch) oder unhistorische Dummlichkeit (Janosch erzählt Grimms Märchen).

³ Etwa Arianna Giachi in der FAZ, Sybil Gräfin Schönfeldt in der „Zeit“, Barbara Bondy in der „Süddeutschen Zeitung“.

⁴ Sybil Gräfin Schönfeldt: Mutti, was soll ich lesen? Ravensburg 1971.

Die Einwirkung von Lehre und Forschung auf die Praxis des untersuchten Mediums ist selbstverständlich zu bejahen. Unser Medium ist hier die Kinder- und Jugendliteratur, von der wissenschaftlich wenig gesichert ist, wie groß ihr Anteil bei der Sozialisation eines Kindes/Jugendlichen ist, zumal im Zeitalter neuer, anderer Medien. Zumindest aber scheint durch empirische Untersuchungen gesichert, daß Literatur bei Kindern wenigstens einen Bestätigungscharakter hat. Diese Literatur ist in der BRD vorwiegend konservativ bis reaktionär, vereinzelt allenfalls liberal, wenn man von wenigen Versuchen etwa bei Weismann oder Herburgers Kinderbüchern bei Luchterhand absieht. Wenn nun wiederum der Großteil der entsprechenden Forschung erzkonservativ ist, wenn sich das gegenseitig ergänzt, ist damit ein Teil bürgerlicher Herrschaft gesichert. Unter diesem Aspekt sollten sowohl das Medium wie seine Erforschung beobachtet werden. Neben der Analyse bürgerlicher Methodik muß gefragt werden, inwieweit die Jugendbuchforschung den interdisziplinären Charakter ihres Untersuchungsgegenstandes widerspiegelt.

Beginnen wir mit der Betrachtung chronologisch, das heißt, mit dem Bilderbuch als erster Buchgattung, die das Kind in die Hand bekommt.

In der gesamten dem Verfasser bekannten Literatur existiert keine einzige Untersuchung des Bilderbuches, die es in den Gesamtzusammenhang einer von optische Medien geprägten und manipulierten Gesellschaft stellt. Beurteilungskriterien sind klassisch-ästhetischer Natur, denen der „Geschmacksterror“ der musischen Erziehung, des bürgerlichen Bildungsideals traditioneller Kunsterziehung zugrunde liegt. Hier sei lediglich auf die einzig relevante materialistische Auseinandersetzung von Hans Giffhorn verwiesen⁶. Um hier von der Spekulation wegzukommen, müßte man das Bilderbuch unter dem Aspekt der Warenästhetik⁷ behandeln, deren Mechanismen auch und gerade das kleine Kind ausgesetzt ist. Bildformen von Illustrierten und Zeitungen (Werbung, Dokumentation), Fernsehen, optische Reize und Signale einer Warenwelt — vom Kaufhaus bis zum Auto des Vaters — bestimmen heute entscheidend die Sozialisation eines Kindes im ästhetischen Bereich. Gesellschaftlich relevante Bilderbücher hätten von der Frage auszugehen, ob sie dem Kind eine Orientierung in diesen Massenangeboten optischer Zeichen zu geben vermögen. Medien wie Fernsehen vermitteln durch Serien, vor allem amerikanischer Herkunft, bereits kleinen Kindern permanent gesellschaftliche Stereotypen in Bildform. Übernimmt sie das Bilderbuch oder versucht es, sie zu hinterfragen? Taucht im Bilderbuch jene das Kind ständig beeinflussende, in ihm Wünsche, Vorstellungen suggerierende Warenästhetik der Konsumwelt auf oder wird dem Kind eine Bildwelt angeboren, die frei von realen Bildwerten einer kapitalistischen Warenwelt ist?

⁶ Hans Giffhorn: Kritik der Kunstpädagogik, Köln 1972.

⁷ Wolfgang F. Haug: Zur Kritik der Warenästhetik, in: „Kursbuch“ 20, Frankfurt 1970. ders.: Kritik der Warenästhetik, Frankfurt 1971 (es).

Weiter müßte die Jugendbuchforschung davon ausgehen, daß Ästhetik in dieser Gesellschaft klassenspezifisch zu sehen ist und die Wirkungsweise eines Bilderbuches auch unter diesem Aspekt untersucht werden muß. In einer Gesellschaft, in der die Masse der Bevölkerung mit dem Schönheitsideal von Trabantenstädten, Kaufhauskunst und den optischen Differenzierungsmöglichkeiten von „Volks“schülern zu leben gezwungen ist, muß das Bilderbuch an dieser Alltagsästhetik ansetzen, weil Kunstprodukte, etwa von Edelmann, Dellessert, Bonhomme oder Ungerer, Fremdkörper in der optischen Erfahrung eines Arbeiterkindes sind, die kaum zu seiner optischen Sensibilisierung (heißt: Hinterfragen von Bildformen der Umwelt) führen⁸. Die Jugendbuchforschung hat die Auseinandersetzung um diese Probleme nicht aufgenommen, sondern erste Impulse kamen aus dem Bereich des Fachs Visuelle Kommunikation¹⁰.

Weil die traditionelle Jugendbuchforschung das Buch von anderen Medien isoliert, hat sie bisher auch nicht erörtert, welche Aufgaben dem Bilderbuch im Verhältnis zum Fernsehen zukäme: vielleicht Anleitung zur aktiven optischen Gestaltung und Auseinandersetzung mit der Umwelt, im Gegensatz zur passiven Aufnahme beim Fernsehen? Kritische Aufarbeitung der im Fernsehen gezeigten „Sachbilder“, der Ausschnitte von „Welt“, die stets ideologisch präsentiert werden und im Bilderbuch korrigiert werden könnten...?

Statt dessen liest man spekulatives Geschwätz, wie in der Begründung des Arbeitskreises zum Jugendbuchpreis 1973 unter dem Stichwort Bilderbuch¹²: „Sieht man von der gängigen, sattem bekannten Form des Bilderbuches ab — ‚künstlerische‘ oder ‚pädagogische‘, ‚künstlerisch und pädagogisch‘ oder eindeutig gesellschaftskritische —, fallen die Titel besonders auf, deren Autoren lebendige Kinder im Blick haben, und zwar in einem jeweils sehr eigenen, lebendigen Blick. Sie wollen Kindern etwas sagen..., weil sie Kindern etwas zu sagen haben... Indem sie auch uns auffordern, sich auf ihre Bücher einzulassen, lernen wir von ihnen, was Kinder sind, was sie sein sollten, was sie sein könnten.“

Nach der landläufigen Meinung wird in der Ästhetik vom Warencharakter der Kunstwerke abgesehen, werden Kunst und Pädagogik getrennt betrachtet, so als ob ästhetische Erziehung nicht Erziehung gegen den Manipulationscharakter von Optischem im Kapitalismus, gegen den Herrschaftscharakter von „Kunst“ bedeuten müßte. Und Gesellschaftskritisches vermag nur dann aufgenommen zu werden, wenn es bei den Sprach- und Bildformen des Rezipienten ansetzt

⁸ Erste wichtige Ansätze sind im Parabel-Verlag München erschienen. Etwa: Dürer-/Sport-/Fernseh-Spiel-Buch. Karsunke: Die Apote kommen (Fotoexperimente).
¹⁰ Kunst/Visuelle Kommunikation (Hrsg. K. Ehmer), über Bilderbücher darin: H. Hinkel. Steinbach/Gießen 1972.

H. Hinkel: Wie betrachten Kinder Bilder? Steinbach 1972. Horst Künemanns „Profile zeitgenössischer Bilderbuchmacher“, Weinheim 1972, ist unter diesen Aspekten völlig irrelevant.

¹¹ Vgl. dazu die Fernseh-Medienanalyse, die modellhaft ist: Bernward Wember: Warum eigentlich ideologisch? Colloquium Verlag, Berlin 1972.

¹² Begründungen der Jury zum Jugendbuchpreis 1973. Zu beziehen über: Arbeitskreis für Jugendliteratur, München 22, Kaulbachstraße 40.

oder sie so in Frage stellt, daß produktive Provokation erreicht wird.

Die Frage aber nach dem Standort des Rezipienten muß weiter verfolgt werden, weil sie zu den heikelsten Punkten der Jugendbuchforschung führt: zu ihrer „Ideologie“ sowie zur Auseinandersetzung mit Trivialformen.

Der bildungsbürgerliche Kunstbegriff läßt Jugendbuchforscher wie Karl-Ernst Maier, Hans A. Halbey, Anna Krüger, Richard Bamberger, die Comics auch aus ästhetischen Gründen strikt ablehnen, da sie nicht ins Bild der bürgerlichen Erbauungskunst passen¹³. Daß Horst Künemann dem Comic positive Seiten abzugewinnen wußte¹⁴, ist ein bemerkenswertes Novum. Künemann freilich argumentiert unter liberalem Aspekt, der einen materialistischen sozilinguistischen Standpunkt nicht einbezieht, er stellt also nicht die Frage, wieweit durch Comics die diffamierte Sprache der Unterschicht in ihrer Präzision, ihrer knappen Logik aufgewertet, wieweit hier Alternativen gegen die verschleiende Hochsprache mittelständisch orientierter Kinderliteratur entworfen, wieweit vor allem die reaktionären, teils faschistischen Inhalte etablierter Serien-Comics alternativ gefüllt werden können! (Versuche aus schwarzen Ghettos der USA liegen vor, Versuche in der BRD in den Lehrlingscomics etwa des ASSO-Verlages wurden von der offiziellen Jugendbuchforschung bisher mit Verachtung gestraft.)

Charakteristisch für die Form der Comics ist die Vereinfachung. Diese Methode benutzt auf seine Art auch das Märchen. Während nun, der Tradition der C. G. Jung-Schule folgend, bei Ausklammerung jeder materialistisch-historischen Geschichtsbetrachtung, das Märchen als Motor des „Unbewußten“ beschworen wird, während die traditionelle Jugendbuchforschung dem Märchen als entscheidendes Positivum abgewinnt, daß „die Zwiespältigkeit des Daseins eindrucksvoll und in einer für Kinder verständlichen, elementar vereinfachten Weise aufgezeigt (wird und) das Böse und Dunkle der Welt, die Mängel und Gefährdungen der Menschen nicht verheimlicht (werden)“¹⁵, schweigt sie sich darüber aus, ob nicht auch der Comic in verständlich-elementarer Form soziale Gegensätze darzustellen imstande wäre. Wo allerdings, wie in den erwähnten progressiven Comics, die Vereinfachung von „Gut und Böse“ für das Kind konkret erfaßbar wird — etwa als Klassenfeind, als Ausbeuter des Jahres '73 und nicht in geschichtsloser Zeit — da hat man die archetypischen Verkürzungen nicht mehr so gern. Da wird, was im Märchen so viel „tieferen Sinn“ hat, als Indoktrination¹⁶ abgelehnt.

Wo das Kinderbuch soziale Gegensätze unter dem Signum der Geschichtslosigkeit transportiert, findet es den Beifall der Offiziellen, wo es konkret wird,

¹³ Zu den Standardwerken dieser Forscher, in denen diese Auseinandersetzungen an vielen Stellen geführt werden, siehe die Bibliographie von Jörg Becker.

¹⁴ Horst Künemann: Kinder und Kulturkonsum, Weinheim 1972, S. 48—53.

¹⁵ Karl-Ernst Maier: Fragen zur Wirkungslehre der Kinderliteratur. In: Jugendliteratur in einer veränderten Welt, Bad Heilbrunn 1972, S. 52.

¹⁶ C. A. Baumgärtner: Gesellschaftspolitische Tendenzen im modernen Jugendbuch. In: Jugendliteratur a. a. O., S. 65.

schreit man „Manipulation“. Am Beispiel Clemens A. Baumgärtners kann man das exemplarisch ablesen¹⁷: „Das Buch (gemeint ist Elisabeth Borchers' „Das rote Haus in der kleinen Stadt“, W. F.) bietet zwar kein Abbild einer geographisch und historisch zu lokalisierenden konkreten politischen Ordnung, wohl aber stellt es infolge seines Parabelcharakters ein Modell zur Verfügung, mit dessen Hilfe inhumane Perversionen jeder Art erfaßbar werden. Hier wird das geleistet, was anderswo nur vorgegeben wird, nämlich Aufklärung betreiben... Die Möglichkeit der Bedrohung des Menschen ist, wie die geschichtliche Erfahrung lehrt, in allen Gesellschaftsordnungen gegeben.“

Damit wird eine jener pädagogischen Osterpredigten vorgeführt, die in ihrer allgemeinen Plärrerei gegen Unrecht und Krieg in schöner Regelmäßigkeit vergessen, Aggressoren und ökonomische Ursachen beim Namen zu nennen. Solch ein historisch-gesellschaftliches Bewußtsein ist auch für Konservative akzeptabel, solange es in seiner Allgemeinheit verhindert, daß die jeweils konkrete Situation, die jeweils konkreten „Pervertierer“ erkannt werden.

Je verwaschener, desto ungefährlicher, desto beliebter aber auch in der Jugendbuchforschung: Erst Dieter Richter¹⁸ begann in der Bundesrepublik die Kinderliteratur der proletarischen Arbeiterbewegung aufzuarbeiten und sie im Kontext mit ihren Theoretikern namhaft zu machen. Die bürgerliche Forschung hingegen ernannt unisono Lisa Tetzner, Erich Kästner und Kurt Held zu den Ahnen der proletarischen Kinderliteratur. Die Gründe sind eindeutig und gelten bis heute unangefochten.

„Lisa Tetzner ... wird nie zur direkten Anklägerin“¹⁹; oder: „Wenn Kurt Helds Bücher auch in einer politisch gespannten Atmosphäre spielen, werden sie von den Kindern nicht als politische Bücher empfunden, sondern als spannende Berichte aus einer abenteuerlichen Welt.“²⁰

In dieser Perspektive geht es um die Aufrechterhaltung des Kapitalismus, um seine Stabilisierung, gerade wenn von sozialen Problemen gesprochen wird. Nur deren Ursachen, deren Urheber sollen nicht genannt werden. Falls das geschieht, handelt es sich um Bücher, „die ihre Feder unter die absolute Gewalt einer Ideologie beugen, die das ganze Leben beherrscht“²¹.

Und Ideologie heißt Diktatur, das ist Faschismus, aber Kommunismus ist eigentlich das gleiche:

„Was einst in den diktatorisch regierten Ländern des Westens, Deutschland und Italien, und ihren Machthabern mehr oder weniger durch Verbot und Papierentziehung keineswegs systematisch geregelt wurde, wurde in Rußland, und ihm folgten im Lauf der Jahre fast alle kommunistischen Staaten, schon sehr früh in feste Bahnen gelenkt.“²² (Gemeint ist die Jugendbuchproduktion.)

¹⁷ ders., S. 67.

¹⁸ Dieter Richter: Das politische Kinderbuch, Neuwied 1973.

¹⁹ Bettina Hürlimann: Europäische Kinderbücher, München-Hamburg 1968, S. 149.

²⁰ dies. S. 150.

²¹ dies. S. 151.

²² dies. S. 153.

Bettina Hürlimann als die große alte Dame der Jugendbuchforschung abzutun, ist so einfach nicht.

Denn dieser Antikommunismus hat System und Tradition, auch in der Jugendbuchforschung und Jugendbuchproduktion.

Zuvor jedoch eine an dieser Stelle nötige Bemerkung zu dem Hürlimann-Zitat: Die Jugendbuchproduktion sozialistischer Staaten unterscheidet sich bereits dadurch von der westlichen, daß dieses ungeheuer wichtige Medium nicht dem „freien Spiel des Wettbewerbs“ ausgeliefert ist. Um marktgerecht zu bleiben, muß ein westdeutscher Verlag jährlich eine bestimmte Menge an Büchern produzieren. Die Masse der neuen Titel bestimmt Marktchancen und Gesicht eines Verlages, weniger das Niveau. Zirka 1800 Titel jährlich machen den Markt für Rezensenten wie Käufer unübersichtlich. Er ist Marktstrategien hilflos ausgeliefert. Die Folge für die Autoren: Produktionszwang, der fundierte Arbeit an einer Materie nicht zuläßt. Daraus folgt mit zwingender Logik, daß Einbeziehung wissenschaftlicher Diskussionen und Kenntnis der Fakten in der Behandlung von Sachthemen (etwa Rassismus, Dritte Welt, USA, Arbeitswelt, historische Themen wie Revolutionen, Technologie u. a.) bei kaum zehn Prozent der Bücher zu finden sein dürften. Geschrieben wird aus der hohlen Hand. Sobald ein Thema „in“ ist, bemüht sich jeder Verlag, Entsprechendes dazu auf den Markt zu werfen. Vergleichbar ist die Situation auf dem Gebiet „Vorschulbücher“, wo das Geschäft auch mit dem Austauschbaren, mit der Verwirrung und Unkenntnis der Käufer gemacht wird. Geradezu selbstverständlich, daß die Jugendbuchforschung in Verbindung mit Kommunikationsforschung bisher keinerlei wissenschaftliche Untersuchungen darüber angestellt hat, wie die Marktstrategien im Bereich der Kinderliteratur funktionieren, wie sich die Zwänge auf die Autoren auswirken, nach welchen gesellschaftlichen Regeln Themen lanciert, mit welchen Qualifikationen Sachthemen behandelt werden und wie das im Vergleich mit sozialistischen Ländern aussieht — wie groß etwa dort die Zahl der wissenschaftlich haltbaren Sachbücher ist²³. Doch zurück zum Begriff der Ideologie in der Forschung: Was bei B. Hürlimann die Gleichsetzung von Faschismus und Kommunismus, ist bei Maier dümmlicher Antikommunismus, wenn er zum einen meint, „daß Literatursoziologie besonders in den sozialistischen Ländern eine Rolle spielt und dort für politische Literaturlenkung mißbraucht wird“, und zum andern: „Literatursoziologie gibt es auch in den USA, wo sie nicht politikideologischen Zielen dienstbar gemacht wird.“²⁴ Hier handelt es sich schlicht um Ignoranz, sowohl der sozialistischen Wirklichkeit als auch der gängigen amerikanischen Wissenschaftsmethoden, etwa im Bereich der Kreativitätsforschung²⁵, Pädagogik, Empirik, die keinen anderen Zweck verfolgen, als systemstabilisierende Lernsets zu entwickeln, um Medien wie

²³ Vgl. Dahrendorf, Fußnote 37.

²⁴ Maier, a. a. O., S. 46.

²⁵ Vgl. dazu P. M. Kastner: Die domestizierte Kreativität, Starnberg 1973.

Fernsehen, Audiovision, kompensatorische Erziehung²⁶ in Verbindung mit soziologischen Untersuchungen gesellschaftspolitischer Brennpunkte, so zu nutzen, daß sie jedes nur denkbare Klassenbewußtsein ersticken.

„Ideologie“ wird in der Jugendbuchforschung im Sinne bürgerlicher Tradition verwendet: ideologisch ist der Gegner (in diesem Falle primär alles sozialistisch klingende, alles was konkret Klassenwidersprüche benennt), ideologiefrei ist die eigene Haltung. Womit die Widersprüche des herrschenden Systems erst einmal gerechtfertigt wären. Nicht an einer einzigen mir bekannten Stelle ist die bundesrepublikanische (und österreichische) Jugendbuchforschung fähig, den Begriff Ideologie zu definieren, weder im Sinne von Marx, noch im Sinne von Max Weber, noch im Sinne der Wissenssoziologie Karl Mannheims. So wird mit dem Begriff Ideologie ganz naiv für die weitere und ständige Verbreitung eines „gesellschaftlich notwendigen falschen Bewußtseins“²⁷ plädiert, abgetrennt von den objektiven Produktions- und Kulturbedingungen. Wie sehr diesem Ideologieverständnis sogar einer der progressiv-liberalen Autoren, Hans-Christian Kirsch (= Frederic Hetman), verhaftet ist, macht ein Satz aus seinem Plädoyer für eine neue Kinderliteratur deutlich²⁸: „Öffnung zur Wirklichkeit, Hereinnahme der Probleme der Gegenwart darf, so finde ich, nicht in Propaganda für ein neues Dogma, eine Ideologie umschlagen.“²⁹ Dogmatismus ist eben nur eine Form von Ideologie, Vermischung von emotionalen Argumenten mit angeblichen Wirklichkeitsbildern; Hinnahme des momentanen Zustandes einer Gesellschaft als status quo, als endgültig und unübertrefflich. Genau das Gegenteil sollte Ideologie im Jugendbuch bewirken.

Wenn Kirsch aber als Alternative zur Ideologie Bücher fordert, „die Konfliktbewältigung einüben, die auf Mobilität und Offenheit vorbereiten, die zur Schärfung des Sinns für rationale Entscheidungen führen...“, dann ist er eben der Ideologie moderner Managementführung aufgesessen, der Sprache von Industrieanzeigen, dem Kreativitäts- und Konfliktbewußtsein von Vorschulbüchern aus der Deutschen Verlagsanstalt und ihren Trainingsbüchern für solche Erwachsene, die der Spätkapitalismus braucht³⁰. Und wenn in der Begründung zum Jugendbuchpreis für Kirschs Buch über Ché Guevara („Ich habe sieben Leben“, Beltz & Gelberg) steht, es sei eine wertneutrale Analyse, so kann man ihm nichts Dümmeres nachsagen. Denn Lateinamerika läßt sich nicht wertneutral abhandeln, entweder man ist für oder gegen den US-Imperialismus. Kirsch ist erfreulicherweise gegen ihn, wenngleich nicht von marxistischen Positionen aus, sondern von humanistisch-antiimperialistischen.

²⁶ Vgl. die Bemerkungen zu Janpeter Kob: Untersuchungen zur Sesamstraße, oder die Bedeutung der Soziologie bei der amerikanischen Erziehungsstrategie, in: Manuela du-Bois-Reymond: Strategien kompensatorischer Erziehung. Das Beispiel USA, Frankfurt 1971.

²⁷ Th. W. Adorno: Eingriffe, Neun kritische Modelle, Frankfurt 1963, S. 161.

²⁸ Hans Christian Kirsch: Aufgaben und Chancen der Kinder- und Jugendbuchautoren in einer sich wandelnden Gesellschaft, in: Jugendliteratur a. a. O., S. 153 f.

²⁹ ders. S. 154.

³⁰ Siehe Kastner. Vgl. etwa Lernzielangaben auf dem Einband zu: Ernst Ott: Vorschulische Intelligenzförderung, Stuttgart 1972 (DVA).

Der Ideologiebegriff der Jugendbuchforschung allein macht deutlich, daß sie ein Teil bürgerlicher Literaturwissenschaft ist, die Literatur nicht als Teil eines gesamtgesellschaftlichen Zusammenhangs analysiert. Da ihr jegliche Überbau-Analyse fehlt, arbeitet sie mit der Unterteilung in einzelne Kriterien, die ohne ihre gegenseitige Bedingtheit gesehen werden. Dahrendorf spricht von der Aufteilung der Kriterien in „literarästhetische, psychologische und pädagogische“³¹. Wobei diese Kriterien in die überholte Phasenlehre Charlotte Bühlers eingespannt und in traditioneller Weise, außerhalb jeglicher Sozialisationsforschung, als „altersgerecht“ und quasi naturgegebenen psychologischen Zustand benutzt werden. In Wirklichkeit aber ist die Bestimmung von „Altersspezifischem“ ein Teil bürgerlicher Herrschaft, ein Teil bürgerlicher Pädagogik, die das Kind, den Jugendlichen nur so weit für mündig erklärt, wie es nötig ist, um die gegebenen Herrschaftsstrukturen aufrecht zu erhalten. Die Jury des Jugendbuchpreises '73 urteilte nach wie vor brav nach diesem Maß: „Bücher..., die der alters- und reifebedingten Interessenlage der Kinder angemessen sind.“

Daß „Reife“ von Förderung eines Kindes ebenso abhängen kann wie von seiner gesamten sozialen Umwelt, wird hier ignoriert. Ganz davon abgesehen, daß hier die Gesellschaft in den klassenlosen Zustand erhoben wird: Ein Kind, dessen Eltern bei der Durchsetzung ihrer Wohninteressen von der Frankfurter Polizei zusammengeschlagen wurden, wird wohl reifebedingte Interessen haben, ein Kinderbuch zu lesen, in dem das Bild der stets gütigen Polizisten etwas hinterfragt wird, und dort, wo die häusliche „Atmosphäre“ durch die Auswirkungen von Akkord geprägt wird, ist es wohl altersbedingt genug, in einem Kinderbuch zu erklären, was ein Kapitalist ist. Altersstufen nach dem Phasenmodell zu beurteilen heißt, eine Psychologie zu benutzen³², die Individuum und Gesellschaft trennt, die Sozialisationsfaktoren wie Fernsehen und andere Massenmedien ausklammert, die die neueste Begabungsforschung ignoriert³³. Die vorliegenden Altersstufenmodelle sind Teil von Unterdrückung. In der Sprache bürgerlicher Kritik liest sich das so: „... ein literarisch hochqualifiziertes Buch für 12- bis 15jährige... die letzten Manöver der kindlichen Phantasie, ... aber ohne Krampf, ohne übertriebenes ‚Problembewußtsein‘ — das Kennzeichen schlechter Jugendbücher... ist Literatur, ist ihre Welt und reicht doch schon weiter, versteht etwas von der fortschreitenden Versöhnung mit dem Leben.“³⁴ Pathos, Weihe. Wieviel hat Jugendbuchforschung mit Katholizismus zu tun?

Die fehlende Überbau-Analyse läßt denn auch nur vereinzelt inhaltliche

³¹ Malte Dahrendorf: Zur Situation der Jugendbuchkritik, in: Westermanns Pädagogische Beiträge, 7/72, S. 367.

³² Charlotte Bühler: Psychologie im Leben unserer Zeit, München-Zürich 1972.

Charlotte Bühler: Kindheit und Jugend. Genese des Bewußtseins, Göttingen 1967.

³³ Vgl. dazu: H. Roth (Hrsg.): Begabung und Lernen, Stuttgart 1969.

H. G. Rolff: Sozialisation und Auslese durch die Schule, Heidelberg 1969.

A. Feuerstein: Zum Begriff der Begabung; in: Argument 31/1964, S. 228—234.

³⁴ Barbara Bondy in der SZ. Abgedruckt auf der Einbandhülle zu Cleaver: Spürst du das, Crover?, Aarau 1972.

Analysen von sog. Trivialem aufkommen. Die Entstehung von Trivialem aber scheint naturgegeben zu sein. Auf der XIV. Internationalen Jugendbuchtagung in Loccum zählte Prof. Klaus Gerth zwar elf richtige Kriterien für Trivalliteratur auf — u. a. Gegenwelten, Zwangsharmonisierung, Klischierung, Scheinproblematik —, konnte aber nicht ihre für kapitalistische Produktionsbedingungen (die nur durch ein entsprechendes Bildungssystem, unterstützt durch die Bewußtseinsindustrie erhalten werden können) geradezu zwanghafte Notwendigkeit erklären. Statt dessen behelf er sich mit bildungsbürgerlichem Kulturpessimismus, um die Entstehungsursache für Trivialformen aufzufinden. „Die Welt Einsteins ist unweigerlich komplizierter als die Euklids. Eine Physik, die Raum und Zeit im alten Sinne hinter sich läßt . . . der Zweifel eines Wittgenstein an der Sprache, die Anfechtungen eines Lord Chandos . . . : das alles sind hinreichende Gründe für den Leser, in eine Welt auszuweichen, deren Kategorien noch mit denen seines natürlichen Bewußtseins übereinstimmen.“³⁵

Da wird dem Monopolkapitalismus eine Welt natürlichen Bewußtseins gegenüber gestellt, in der Arbeiter und Bauern dereinst wohl vor sich hinträumten und in die sie vermutlich ebenso freiwillig „ausweichen“ wie ihr Bewußtsein naturgegeben, ihre Bedürfnisse vom Himmel gefallen sind: „... das alles kommt den Bedürfnissen eines Lesers entgegen, der auf einer bestimmten Bewußtseinsstufe stehengeblieben ist.“³⁶

Unmaterialistischer kann man nicht „forschen“. Daher wurden Trivialmythen wie Western, Abenteuerbuch nicht vor ihrem ökonomisch-historischen Hintergrund beurteilt, und es wurden daraus keine didaktischen Überlegungen für die Schule, Strategien für die Jugendbuchproduktion gewonnen. Auch ist bisher versäumt worden, die Mythenformen des Western- und Indianerbuches auf ihren Zusammenhang mit der Rechtfertigung des US-Völkermords hin zu untersuchen.

Die in ihren Ergebnissen und ihrer Methodik bisher befriedigendste Analyse von Trivialformen lieferte Malte Dahrendorf mit seiner Untersuchung zum Mädchenbuch. Er geht allerdings von einem liberalistischen Staatsverständnis aus: „Die Erziehungsvorstellungen unserer Gesellschaft enthalten ausgesprochen oder unausgesprochen ein bestimmtes Bild vom Staat, der a) ein liberaler und pluralistischer ist und sicherstellt, daß sich in ihm eine Vielzahl von Rollen, solidarisierten Gruppen und individueller Lebensformen entfalten kann und der nicht mit Hilfe irgendwelcher Ideologien unterdrückt, sondern für ihren geregelten Austrag sorgt, der b) soziale Gerechtigkeit garantiert und die Bildungs- und Sozialchancen gerecht verteilt und c) ein fortschrittlicher Staat ist, insofern Liberalität und Gerechtigkeit nicht als endgültig und absolut erreichbar betrachtet werden können.“³⁷

³⁵ Klaus Gerth: Trivalliteratur in Vergangenheit und Gegenwart; in: Triviale Jugendliteratur? Insel Mainau 1969, S. 12.

³⁶ ders., S. 14.

³⁷ Malte Dahrendorf: Das Mädchenbuch und seine Leserin, Hamburg 1970, S. 155. (Schriften zur Buchmarktforschung, Band 21.)

Das hindert auch ihn, der zu den Schrittmachern einer fortschrittlicheren Forschung gehört, Entstehung und Verbreitung der analysierten Bücher ökonomisch zu begründen und diese Begründung mit einer Kapitalismuskritik zu verbinden. Seine Schlüsse zum Wesen des Trivialen geraten, obwohl Dahrendorf zu Recht Giehr und Hartmann-Winkler vorwirft, sie fahndeten nach anthropologischen Leserinteressen³⁸, selbst in Ansätzen anthropologisch-psychologisch, wenn er „Trivalliteratur wohl als unumgängliche Durchgangsstufe der meisten Lesentwicklungen“ ansieht und dies „reife- und sozialbedingten Bedürfnissen“ zuschreibt³⁹. Seine Folgerung, das Mädchenbuch sei einer überholten, das Mädchen auf eine einzige Rolle festlegenden Leitbildpädagogik verhaftet, ist, gemessen am Standort sozialistischer Frauenemanzipation⁴⁰, nicht nur im Rollenbegriff viel zu eng gefaßt.

Auch Dahrendorf unterliegt der Gefahr, in einer positivistischen Literatursoziologie steckenzubleiben, die nicht genügend analysiert, „warum gerade dieses und nicht jenes gelesen wird und zu wessen Nutzen. Will sie ihre legitime gesellschaftliche Kontrollfunktion erfüllen, muß sie die Ursachen der Fakten sowie die Möglichkeit ihrer Veränderung und Überwindung analysieren . . . , andernfalls degradiert sich diese Rezeptionssoziologie zu einer statistischen Hilfswissenschaft für die kapitalistische Literaturproduktion.“⁴¹ Janpeter Kob, der auf der Jugendbuchtagung in Loccum 1968 über literatursoziologische Probleme der Jugendlektüre sprach⁴², leistet diese Hilfsdienste für ein kapitalistisches Kinderfernsehen exemplarisch mit seinen am Hamburger Bredow-Institut durchgeführten Untersuchungen zur Sesamstraße.

Die einzig relevanten didaktischen wie theoretischen Entwürfe zur Überwindung bestehender reaktionärer Trivialformen stammen vom Bremer Kollektiv⁴³. Weniger systematisch, dennoch brauchbar sind die Unterrichtsversuche von Brödl und Wulz⁴⁴.

Ebenso wie bei der Behandlung von Trivialformen zeigt sich die Jugendbuchforschung in der BRD bei Außenseiter- und Rassismusthemen als unfähig, materialistischen Gesichtspunkten zu nützen. Sie behandelt die Problematik so, wie sie im untersuchten Medium dargestellt ist: individualpsychologisch. Der in dieser Sphäre gängige allgemeine Humanitätsbegriff schließt jedes historische Bewußtsein aus, sieht über Klassenfragen hinweg und kennt weder ausbeutende noch ausgebeutete Länder. Eine Art von Weltgeist vermeidet, daß Solidarität

³⁸ Dahrendorf: Zur Situation . . . , a. a. O., S. 371.

³⁹ Dahrendorf: Leserin . . . , a. a. O., S. 138.

⁴⁰ Antje Kunstmann: Frauenemanzipation und Erziehung, Starnberg 1972; siehe Kürbiskern 1/71.

⁴¹ Florian Vassen: Methoden der Literaturwissenschaft II. Marxistische Literaturtheorie und Literatursoziologie, Düsseldorf 1972, S. 58.

⁴² Janpeter Kob: Literatursoziologische Probleme der Jugendlektüre; in: Triviale Jugendlektüre a. a. O., S. 23—26.

⁴³ Projekt Deutschunterricht (Band 5): Massenmedien und Trivalliteratur. Herausgegeben von Heinz Ide, Stuttgart 1973. Vgl. in Projekt Deutschunterricht auch Band 1: Kritisches Lesen Märchen — Sage — Fabel — Volksbuch, Stuttgart 1973.

⁴⁴ Herbert Brödl und Hugo Wulz: Der kluge Waffenfabrikant und die dummen Revolutionäre. Dokumentation eines Verfahrens mit Trivalliteratur, Frankfurt 1972. Vgl. auch die Unterrichtsmodelle von Holzinger/Mende: Wider die Sklavenproduktion, Starnberg 1972.

mit einem Volk unter spezifischen Bedingungen möglich wird — „eine Weltanschauung, die nicht auf ein Volk gerichtet ist, sondern auf das Gefühl für das Gemeinsame in den Menschen aus verschiedenen Ländern“⁴⁵ Was gerade für Kinder leicht ist, weil es ein „inneres Wesen der Kindersprache“ gibt⁴⁶. Und weil alles zu einer großen „Menschheitsfamilie“ gehört, wird rasch aus europäischem Kulturimperialismus eine geradezu naturmystische Angelegenheit: „Hervorragende Bücher, wie die Märchen der Brüder Grimm, Heidi, Robinson, Tom Sawyer, die Lederstrumpf-Bände . . . , haben der Weltliteratur der Jugend eine feste Substanz gegeben. Die Entstehung dieser Weltliteratur ist eines der Wunder, die so alltäglich sind, daß sie nicht bemerkt werden: Das Beste wird Gemeingut der Menschheit.“ Sollten auf dieser Grundlage in den verschiedenen UNESCO-Kommissionen, Auswärtigen Ämtern, in Organisationen wie IBBY (International Board on Books for Young People) die Bestrebungen laufen, den Völkern in der Dritten Welt beim Aufbau eines Büchereiwesens zu helfen (parallel auch mit Kinderfernsehen; was im Falle der Sesame Street in Ländern der Dritten Welt bereits fabelhaft klappt), kann man nur erschauern vor weiteren Wundern dieser Art. Und es wird höchste Zeit, diese Entwicklungen aufmerksamer und wirksamer zu beobachten!

Weil es in der Rassenproblematik fröhlich-geschichtslos zugeht, wird denn auch auf der entsprechenden XV. Internationalen Jugendbuchtagung in Donndorf zum Thema „Rassen im Jugendbuch“ die Darstellung von Kolonialproblemen prompt zu einem allgemeinen „Unrecht“⁴⁸ umtituliert, der Klassenkampf amerikanischer Neger wird als „wachsender Unabhängigkeitsdrang“ bezeichnet und ihr Kampf gegen ausbeuterische Hausbesitzer hat zu tun mit „emotionell bedingten Ursachen einer drohenden Massenverhetzung, die zum Glück im Keim erstickt und von der breiten Masse der Bevölkerung nicht angenommen wurde“⁴⁹. (Warum in Amerika, dem goldenen Land des Kinderbuches, dann eine Institution wie der „Council for interracial books“ nötig ist, um nicht-weiße Kinder vor dem Rassismus zu schützen, wurde gar nicht erst diskutiert.) Tenor der Forschung über die Ziele von Jugendliteratur, die sich mit „fremden“ Ländern, mit anderen Rassen befaßt, bleibt es, „das Kind rechtzeitig zu einer verständnisvollen und brüderlichen Haltung zu erziehen“⁵⁰. Das geht nicht über die bewährte bürgerliche Mitleidshaltung hinaus, die die ökonomischen Bedingungen läßt, wie sie sind, und mit Misereor-Ideologie Oberflächenretuschen anbringt. Dritte Welt als Lernziel⁵¹ kommt in der Jugendbuchfor-

⁴⁵ Richard Bamberger: Wie international ist die Jugendliteratur?; in: Bücher spiegeln die Welt, (Angelos) Mainau 1969, S. 36. (Tagung Donndorf 8. bis 15. 4. 1969.)

⁴⁶ Rassen . . . a. a. O. (Bericht einer Arbeitsgruppe), S. 85. ⁴⁸ ders. S. 31. ⁴⁹ ders. S. 29.

⁴⁷ Hildegard Krahé: Der 51. Stern Amerikas: Country of Childrens' Books; in Rassen . . . , S. 65.

⁵⁰ Rassen a. a. O., S. 85 (Arbeitsgruppe).

⁵¹ Vgl. Volker Wagner: UE Lateinamerika. Reihe Roter Pauker, Heft 6 (Verlag 2000), Offenbach 1973.

Dritte Welt als Bildungsaufgabe, Opladen 1969.

Erhard Meueler: Soziale Gerechtigkeit, Düsseldorf 1971.

Ders., Soziale Gerechtigkeit; Zusatzinformationen, Fragebogen, didaktische Erläuterungen, Düsseldorf 1971.

E. Meueler (Hrsg.): Lernbereich Dritte Welt, Düsseldorf 1972. (Wissensch. Erwiderungen auf Meuelers Curricula zur Dritten Welt.)

schung nicht vor, und in Hetmanns Ché-Buch finden sich nicht mehr als erste Ansätze, über die Dritte Welt konkret zu informieren und ihre Probleme aus einer solidarischen Haltung heraus darzustellen.

Wollte man die Produktion des westlichen deutschsprachigen Raumes nach kritischen literatursoziologischen Gesichtspunkten untersuchen — etwa die Themenbereiche Mädchenbuch, Amerikabücher, Dritte Welt, Missionsbücher, Arbeitswelt, Familie — es ergäbe sich ein düsteres Bild. Dahrendorf analysierte mit einer Gruppe Studenten der PH Kiel etwa 100 Bücher des Jahrgangs 1970. Die Ergebnisse zur Darstellung von „Außenseitern“⁵³:

„Außenseiter und Nichtintegrierte haben selber schuld; soziale Differenzen sind nicht historisch bedingt, sondern naturgegeben; Kriminelle werden benötigt, um den Wert von Besitz und Eigentum gebührend ins Licht zu setzen; Schicksal und individuelle Wohltätigkeit lösen soziale Konflikte; Einzigartigkeit und Unabhängigkeit des Individuums, der große Einzelne als der entscheidende Bewirker.“

Generell stellt Dahrendorf anhand seiner Untersuchungen auch anderer Buchjahrgänge fest: „Das westdeutsche Kinderbuch stellt dem lesenden Kind nicht die Welt, sondern *seine* Welt dar bzw. das, was man dafür hält . . . , daß man das Kind auf *seine* Welt einschränkt, ist als generelles Merkmal fast der gesamten Kinderliteratur festzuhalten.“⁵⁴

Das wurde sinnfällig bei der Verleihung des Bödecker-Preises (25. 9. 1972)⁵⁵ an Boy Lornsen für sein Buch „Robbi Tobbi und das Fliewatüüt“ mit der Begründung, hier sei die moderne Technologie dem Kind mustergültig nahegebracht worden. Einige Charakteristika dieser Technologie-Vermittlung: Ein alter, netter Leuchtturmwärter hat seit Jahren seinen Turm nicht verlassen, keine Ferien gemacht und ist glücklich . . . Am Nordpol versorgen Eskimos den einsam und allein arbeitenden Forscher mit Walfischbrötchen . . . Der Forscher stopft sich selber die Strümpfe und heizt mit Kanonenöfchen . . . Eskimos erstarren vor Staunen ob des ersten Hubschraubers (das Fliewatüüt!), den sie sehen und der mit Lebertran fliegt. So wird Welt, auch wenn es um Technologie geht, in Bonbonpapier dargeboten. Entsprechend heißt es im Rundbrief des Bödecker-Kreises an seine Mitglieder: „Niemand erwartet im Ernst, daß man Kindern ihre Träume, Späße und friedlichen Vorbilder (!) nehmen solle, aber gerade dies ist vielen Jugendbuchautoren noch fremd: In dem Maße, in dem sich unsere Welt verändert, brauchen Kinder auch eine Literatur, die sich mit Änderungen beschäftigt und den Kindern möglichst auch künftige Änderungen erträglich (!!!) macht. . . viele Jugend- und Kinder-

⁵³ XIX. Intern. Jugendbuchtag Urach, 19. bis 24. April 1973. Das Referat von Dahrendorf erscheint im Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, zusammen mit anderen Referaten der Tagung. Dahrendorfs Methode ist hier sehr viel ökonomie-kritischer. Dasselbe gilt für den folgenden Aufsatz von ihm.

⁵⁴ Malte Dahrendorf: Gesellschaftliche Probleme im Kinderbuch; in Projekt Deutschunterricht 1, Stuttgart 1971/73, S. 3.

⁵⁵ Zur Jury gehörten: Dr. Schnepegrell (d. i. Gräfin Schönfeldt), Horst Künnemann, H. G. Noack, Malte Dahrendorf, Horst Kallbach, Hans Bödecker — der Sohn des Gründers Friedrich B.), der sich selbst gelegentlich in der Leserziehung forschend betätigt.

buchautoren scheinen nicht zu wissen, wie und was man recherchieren muß...“ All diese Tatsachen hindern freilich Clemens A. Baumgärtner nicht (und er als Wissenschaftler muß es wissen) zu behaupten, „daß gesellschaftliche Themen heute im Jugendbuch grundsätzlich von Autoren behandelt werden, die, im weitesten Sinne, als kritisch zu bezeichnen sind, und zwar, da ... die Anschauungen der politischen Rechten in der Jugendliteratur zur Zeit keinen Ausdruck finden, kritisch von einer mittleren bis linken Position aus, von jener Partie des Spektrums her, die die verschiedenen Spielarten der reformerischen und der revolutionären Haltung umfaßt“⁵⁶.

Weil es Baumgärtner kaum an der Kenntnis einer genügenden Menge von Jugendbüchern fehlen dürfte, kann es sich hier nur um ein geradezu makabres Verständnis der Begriffe von „rechts“ bzw. „revolutionär“⁵⁷ handeln.

Nach Ansicht K. E. Maiers ist die Trivialform der Comics, in denen sich angeblich „Sprache, Geschmack, Denken der unteren Schichten“ verifiziere, nur dann legitim verwendbar, wenn man sie benutzt „als Ausgang für eine weitere, höherführende Entwicklung“, weil aus dem „engen und ergänzungsbedürftigen Kreis der gegebenen Umwelt“ nur durch „höherführendes Lesen herauszukommen ist“⁵⁸. Wohin solle dieses „höhere Lesen“ führen — wenn nicht weg von den Daseinsbedingungen und Werten der Arbeiterklasse in einen Bereich, der für das Bürgertum salonfähig ist? Anschaulich läßt sich dieses Verfahren in den US-amerikanischen Entwürfen kompensatorischer Erziehung verfolgen, die schwarze Kinder der eigenen Kultur so weit systematisch zu entfremden sucht, bis von dort keine Gefahr mehr für die herrschenden Normen droht⁵⁹. Der Literaturunterricht vermittelt — laut Albrecht Weber — „die Phänomene gesteigerter Sprache“. Er setzt also gerade dort an, wo die Mehrheit der Kinder sprachlich nicht mitkommt, sich der gesteigerten Sprache unterzuordnen hat oder aufgeben muß. Die eigene Sprache als Mittel einer Strategie im eigenen Interesse? Nicht in der Jugendliteraturforschung. Die Theorien Clemens A. Baumgärtners zur Jugendlektüre liegen genau auf dieser Linie⁶⁰. Weshalb er beispielsweise Angriffe auf Schulbücher aus soziologischer Sicht als der Literaturwissenschaft fremd abtut⁶¹.

Wie nicht anders zu erwarten, gibt sich diese kulturelle Maniküre als ideologiefrei aus und legt Wert auf den Unterschied zu einem Literaturunterricht, der

⁵⁶ Baumgärtner, a. a. O., S. 61.

⁵⁷ Was die Verlage von Serien (Heftchen, Bücher, speziell Mädchenbücher — s. Dahrendorf, Mädchenbuch) produzieren, ist schlicht reaktionär. Die meisten Produkte von Verlagen wie Boje, Engelbert, Oetinger sind mit „konservativ“ freundlich beschrieben. Arena etwa ist in den meisten Fällen liberal.

⁵⁸ Maier a. a. O., S. 55 f.

⁵⁹ Gegen vergleichbare Strömungen in Schule und Kinderliteratur kämpfen auch in England die TAR (Teachers Against Racism), die dem Verf. bei einem Aufenthalt in England jene „alle-Kinder-sind-gleich“-Ideologie als den netten Rassismus der Liberalen definierten: die Unterdrückung einer anderen Kultur, die unter die herrschende gestellt wird.

⁶⁰ Baumgärtner: Perspektiven der Jugendlektüre. Beiträge zur Leserziehung, Weinheim 1969/73.

⁶¹ Baumgärtner: Literarischer Unterricht heute; in: Baumgärtner/Dahrendorf (Hrsg.): Wozu Literatur in der Schule, Braunschweig 1970/72, S. 23.

„Zielsetzung und Auftrag von außerhalb der Literatur und Pädagogik erhält, also ideologisch festgelegt, ja manipuliert ist“⁶². Diese bewährte Stoßrichtung scheint nicht mehr ganz gesichert bei den „Hessischen Rahmenrichtlinien Deutsch“ (HRRLD). Die Art, wie die Angriffe von rechts dagegen geführt wurden, und die Tatsache, daß auch die entsprechenden Professorenkreise aus Pädagogik und Literaturwissenschaft mit den Dreggers, Kremps und Zehms im Schritt marschieren, macht klar, worum es sich bei den Zielen der traditionellen Forschung handelt: reibungslose Anpassung von Kindern und Jugendlichen an die gesellschaftlichen Widersprüche, wozu Literaturerziehung als ein Teil der kapitalistischen Bewußtseinsindustrie beitragen soll.

„Die Lektüre vermag sowohl die Monotonie des grauen Alltags zu überwinden (zum Beispiel durch ein spannendes und abwechslungsreiches Schrifttum) als auch von Belastungen zu befreien (zum Beispiel durch unproblematische und erheiternde Literatur).“⁶³ Die Literatur des Bürgertums, in der bereits in der Kinder- und Jugendliteratur der Individualismus Triumphe feiert und kollektive Formen des Handelns entweder gar nicht erst behandelt oder aber kulturpessimistisch als zum Scheitern verurteilt abgetan werden⁶⁴, soll den Einzelnen in seiner Isolierung bestätigen und einen Ersatz für wirkliche kollektive Praxis liefern: „Das Lesen kann ... die Vereinsamung des Einzelnen überwinden ... bietet Gelegenheit zum musischen Erleben und zur ideellen Sinnorientierung.“⁶⁵

Um jenen Lesertypus zu schaffen, werden Untersuchungen wie die von Richard Bamberger (stellvertretend für andere) angestellt, die von allen Erkenntnissen der Sozialisationsforschung absehen⁶⁶, die vom Standpunkt der herrschenden Klasse Menschen, Leser kategorisieren, ohne die bereits begonnene Debatte über die Relativität von „Begabung“ zu berücksichtigen und ohne das soziale Umfeld des Lesers ökonomisch und kommunikations-theoretisch zu analysieren. Getestet und mit Formblättern erfaßt wird das Lesetempo, weil es „viel über die Entwicklungsstufe aus(sagt) ... Mit Hilfe eines Leserpasses soll die Entwicklung der Lese geschwindigkeit ein Jahr hindurch verfolgt werden. Einblick in die Grundlagen zum Leseverständnis geben Wortschatztests ... Die Kontrolle der Sinnerfassung erfolgte bis jetzt meist durch die Aussprache.“⁶⁷ Ob die Sinnerfassung mit den Bedürfnissen des jeweiligen Kindes, mit seiner Klassenlage, mit der Durchsetzung seiner Interessen zusammenhängt, ob dazu der Text bzw. der Wortschatz hilft, den es erwerben soll, wird für uninteressant

⁶² Albrecht Weber: Erziehung zur und durch Literatur; in: Wozu Literatur ... a. a. O., S. 108.

⁶³ Erich Weber: Die Bedeutung des Lesens für die Freizeit junger Menschen; in: Wozu ... a. a. O., S. 141.

⁶⁴ Ein exemplarisches Beispiel dafür ist, auf der Auswahlliste zum Jugendbuchpreis 1973: Richard Armstrong: Die Rebelleninsel, Balve (Engelbert) 1972.

⁶⁵ Erich Weber, a. a. O., S. 142/43.

⁶⁶ Dazu u. a. Wilfried Gottschalk u. a.: Sozialisationsforschung, Frankfurt 1971.

⁶⁷ Zitiert nach einem Papier zum „Plan einer internationalen Untersuchung zum Leseverständnis und Leseverhalten Zehnjähriger“, verteilt an Symposium-Mitglieder Okt. 1971. Siehe aber auch: Richard Bamberger: Jugendliteratur, Wien-München 1965, S. 25–50. Ders.: Lese-Erziehung, Schriften zur Jugendlektüre, Band 12, Wien 1971.

erklärt. Zynischerweise geht es um die Erhaltung einer bürgerlich elitären Kultur, aus der die Maßstäbe auch für die Beurteilung von Kindern hergenommen werden: „Lassen sich Beziehungen zwischen Intelligenz und Leseinteressen feststellen? / Lassen sich verschiedene Lesertypen feststellen? / Realistische, romantische, intellektuelle und ästhetische?“⁶⁸

Dagegen die Hessischen Rahmenrichtlinien Deutsch: „Erweiterung sprachlicher Kompetenz“, aber nicht im Sinne industriegerechter Sprachstrategien (wie etwa in den Vorschul-Sprachbüchern der DVA), sondern um Sprache so sehen und gebrauchen zu lernen: „Öffentliche und private Konflikte drücken sich in der Regel auch in der Sprache aus. Das Sprachverhalten der Schüler ist darum nur im Zusammenhang mit diesen Konflikten zu verstehen. Sprache ist u. a. auch ein Mittel zur Verschleierung und Unterdrückung von Konflikten... Folglich kann die Aufgabe der Schule, die sprachliche Kommunikationsfähigkeit der Schüler zu differenzieren und sie zum ‚richtigen‘ Sprachverhalten anzuleiten, nicht als Einübung in die ‚Hochsprache‘ verstanden werden.“⁶⁹ Nötig sind Durchsichtigmachen von Herrschaftsinteressen jeder Art im Geschriebenen und Entwicklung der Fähigkeit, sich dagegen zu wehren. Dazu liefert weder die Jugendbuchproduktion Material im Gebrauch von Sprache, geschweige denn die Forschung. Sie ist, gemessen am Stand der Diskussion um die Fächer Deutsch, Sozialkunde, Germanistik, Kunst/Visuelle Kommunikation geradezu ein Unding. Und selbst dort, wo die institutionalisierte Jugendbuchforschung den Kontakt zur Linguistik sucht, kommt es über kompensatorische Strategien nicht hinaus, fehlt jeder Zusammenhang mit den ökonomischen Bedingungen, und die Umsetzungsvorschläge bleiben weit hinter den Hessischen Rahmenrichtlinien und dem „Projekt Deutschunterricht“ zurück.⁷⁰

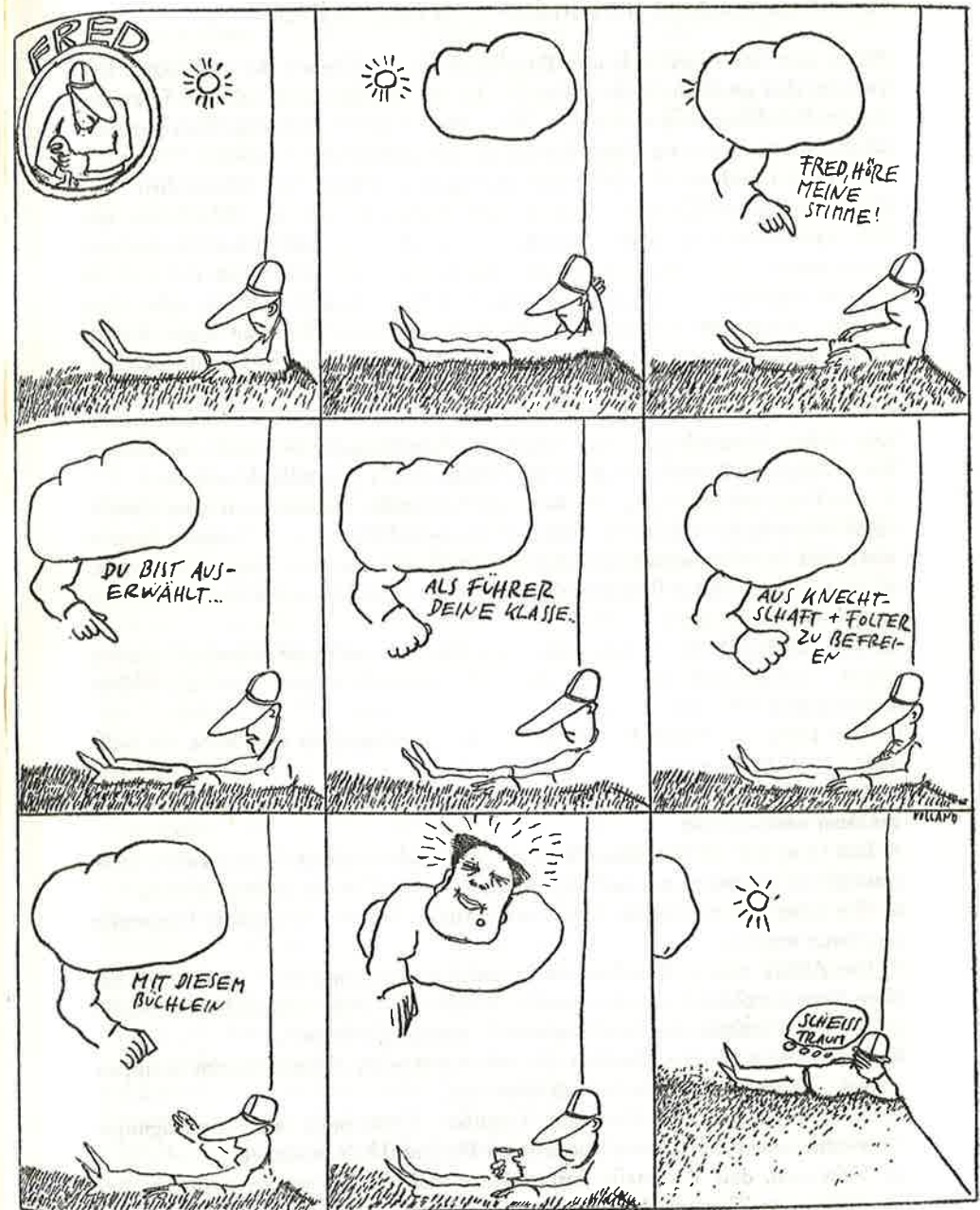
Bei allem Anachronismus der Jugendbuchforschung aber sollte ihr Einfluß nicht unterschätzt werden. Dringend notwendig erscheint die stärkere Beschäftigung mit dieser Materie von seiten politischer Verbände, Hochschulgruppen, der GEW, der Gewerkschaften insgesamt. Vom Ministerium für Jugend, Familie und Gesundheit ist zu fordern, daß es Experimente im Bereich der Kinder- und Jugendbuchproduktion unterstützt, Autoren fördert, die bereit und fähig sind, mit den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen zusammenzuarbeiten. Der Jugendbuchpreis und die Auswahlliste, der Arbeitskreis und vergleichbare Institutionen sind genauer zu befragen, welches Bewußtsein sie mittels Literatur verbreiten wollen.

Der Verfasser dieses Artikels bittet alle Interessenten, mit ihm Kontakt aufzunehmen zur konkreten Arbeit an der Materie.

⁶⁸ Aus dem in Anm. 67 zitierten Papier. Bamberger ist deshalb so entscheidend, da das gesamte österreichische Buchwesen durch seine Hände geht, inklusive Buchereien, Buchclub, Inter. Institut für Jugendbuchforschung Wien, Kurse für Lehrer u. a. Sein Einfluß ist geradezu gigantisch-terroristisch.

⁶⁹ Hessische Rahmenrichtlinien, Sekundarstufe I Deutsch (hrsg. vom Hessischen Kultusminister), o. J. o. O. (Wiesbaden 1972, d. V.), S. 5ff, 14 u. a.

⁷⁰ Annemaria Ruckdäschel auf der Urach-Tagung des Arbeitskreises 1973 (Ref. erscheint bei Klinkhardt, s. Anm. 53) und: Ruckdäschel in: Neue Ansichten einer künftigen Germanistik. Hrsg. Jürgen Kolbe. München 1973 (Reihe Hanser 122).



Jörg Becker Rassenprobleme im Kinder- und Jugendbuch

Wenn man mit Lingelbach und Engelhardt in der Theorie der politischen Erziehung den gesellschaftlichen Konflikt in den Vordergrund stellt, so folgt aus diesem Konfliktmodell mehrerlei: Dieses Modell kehrt endgültig allen partnerschaftlich ausgerichteten Vorstellungen in der Theorie der politischen Erziehung den Rücken und wendet sich somit ab von der privaten zur öffentlichen, und damit zur eigentlich politischen Sphäre. Indem in der Konflikttheorie die Notwendigkeit von gesellschaftlich relevanten Gruppenzwisten, Interessengegensätzen und politischen Spannungen bejaht wird und deren existentielle Überwindbarkeit als ideologische Verschleierung entlarvt werden, gibt diese Theorie Raum für demokratische Denkvorstellungen, denn sie bietet Schutz gegen die Dogmatisierung des Irrtums. Das Konfliktmodell ist Grundlage einer politischen Erziehung, deren Ziel darin bestehen muß, im Jugendlichen ein Problembewußtsein zu schaffen, aus dem heraus er die bestehenden gesellschaftlichen Zustände auf eine demokratisch-humanitäre Sozialität verändern kann. Folgende Lernziele möchte ich deshalb an ein Jugendbuch stellen:

1. Der Leser soll erkennen, daß die konstituierenden Mechanismen einer Gesellschaft Herrschaft, Arbeit, Konflikte, Klassen-, Schichten- und Gruppen-Gegensätze sind. Insofern entscheidet schon die Stoffwahl durch den Jugendbuchautor, ob sein Buch zu einer Problematisierung dieser grundlegenden Kategorien beitragen kann oder nicht.
2. Der Leser soll die strukturellen Ähnlichkeiten und/oder Verschiedenheiten dieser Mechanismen auf dem spezifisch historischen und gesellschaftlichen Hintergrund erkennen.
3. Der Leser soll Politisches als öffentliche Angelegenheit und nicht als individuelle erkennen lernen.
4. Der Leser soll erkennen, daß gesellschaftliche Zustände machbar sind und insofern veränderbar.
5. Der Leser soll bei der Behandlung eines Konfliktes seinen eigenen Interessensstandpunkt erkennen und befähigt werden, ihn solidarisch wahrzunehmen.
6. Der Leser soll rationalen Argumenten zugänglich werden, indem Vorurteile abgebaut werden.
7. Der Abbau von Vorurteilen, ein Lernziel, das automatisch jedes Jugendbuch über Rassenprobleme angehen müßte, impliziert einige spezifische Lernziele:
 - a) Genese, Struktur und Funktion von Vorurteilen erkennen,
 - b) die relative Austauschbarkeit der mit Vorurteilen diskriminierten Gruppen erkennen nach den Sündenbock-Theorien,
 - c) Verdrängung, Projektion und kognitive Konsonanz als Bewältigungsmechanismen der vorurteilsbehafteten Persönlichkeit erkennen,
 - d) Erkennen, daß Vorurteile, insbesondere rassistische Vorurteile, nach den Arbeiten von Theodor W. Adorno und anderen Teile eines komplexen reaktionären Einstellungssyndroms sind.

Jörg Becker: Rassenprobleme im Kinder- und Jugendbuch

Angesichts dieser allgemeinen politischen Lernziele verbietet es sich von selbst, Vorurteile gegenüber farbigen Menschen lediglich als persönlich-individuelle Attitüde zu begreifen, als merkwürdige Verschobenheit oder auch krankhafte Ausnahme zu deklarieren. Persönliche Vorurteile müssen in ihrer Wechselwirkung zu verschiedenen Zwangsmechanismen und Unterdrückungspraktiken gesellschaftlicher Systeme begriffen werden — persönliche Vorurteile finden ihre Bestätigung und ihr Korrelat in gesellschaftlichen Zuständen — persönlicher und direkter Rassismus werden durch institutionellen Rassismus ermöglicht, stabilisiert und abgedeckt.

Da ein derartiger Vortrag zu irgendeiner Art Typologisierung zwingt, möchte ich Ihnen zu den drei Kategorien *faschistisch*, *verharmlosend* und *liberale Grundhaltung* je ein Buch über Rassenprobleme beispielhaft vorstellen. Ich beginne mit der Kategorie „faschistisch“ und nehme damit ausdrücklich Stellung gegen einen Vortrag von Prof. Baumgärtner über „Gesellschaftspolitische Tendenzen im modernen Jugendbuch“. In diesem 1971 gehaltenen Vortrag sagt Baumgärtner zu Anfang: „Es war nicht möglich, Bücher zu finden, die auf exemplarische Weise eine der Positionen zum Ausdruck gebracht hätten, die der kurrente Sprachgebrauch als ‚rechts‘ subsumiert. In der gegenwärtigen Jugendbuchproduktion fehlt alles, was als Propagierung nationalistischer, rassistischer oder imperialistischer Vorstellungen verstanden werden kann. Es ist auch nichts von dem zu entdecken, was man ‚reaktionär‘ nennen könnte, es fehlt schließlich auch das, was meist als ‚konservatives Gedankengut‘ bezeichnet wird.“¹

Als Beispiel für die Kategorie *faschistisch* wähle ich das Jugendbuch von Albert Verbeert „Die schwarzen und die weißen Trommeln“, das 1967 in erster und 1968 in zweiter Auflage im Engelbert-Verlag in Balve erschien. Der Autor dieses Buches war als Offizier der Wehrmacht Angehöriger der Ost-Legion wie auch Teilnehmer des Rommel-Corps in Nordafrika. Er ist der Verfasser mehrerer Kriegerromane. Sein Jugendbuch „Die schwarzen und die weißen Trommeln“ wurde am 17. April 1970 auf Antrag des Senators für Familie, Jugend und Sport, Berlin, von der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Schriften in die Liste jugendgefährdender Schriften aufgenommen.

Dieses Buch ist ein Reisebericht des Autors durch Ägypten und Uganda in die Südafrikanische Republik. Für vier charakteristische Züge in diesem Buch möchte ich Ihnen einige Textpassagen vorlesen. Das Hauptcharakteristikum dieses Buches ist die Diskriminierung des Farbigen, die mit einer parallel dazu verlaufenden Verherrlichung des Weißen verbunden ist. Zwar werden derartige Passagen in diesem Buch fast nie als persönliche Meinung des Autors wiedergegeben, sondern als Kommentare und Ansichten von Personen und Freunden,

¹ Alfred Clemens Baumgärtner: Gesellschaftspolitische Tendenzen im modernen Jugendbuch. — in: Arbeitskreis für Jugendliteratur (Hrsg.), Jugendliteratur in einer veränderten Welt. — Bad Heilbrunn 1972, Seite 60.

die der reisende Verfasser trifft, doch bleiben diese Passagen vom Autor unwidersprochen. Die Fülle derartiger unwidersprochener Äußerungen diskriminierender Natur gegenüber Farbigen läßt jedoch, auf dem Hintergrund von Festingers Theorie der kognitiven Dissonanz, nur den Schluß zu, daß sich der Autor mit diesen Äußerungen identifiziert. Derartige formal-literarische Tricks dienen dem Autor, um einer allzu offenen Kollision mit der in Artikel 3, Abs. 3, des Grundgesetzes verbürgten Rassengleichheit aus dem Wege zu gehen. In einzelnen Szenen werden die Farbigen durch die Brille des Autors als seine potentiellen Mörder, als betrügerische Händler, als apathische Menschen dargestellt; als Menschen, die den weißen Mann noch lange Zeit brauchen, als faul und heimtückisch. Als unwidersprochene Sentenzen im oben geschilderten Sinne finden sich bei Verbeert folgende Stellen:

„Unsere Regierung gibt allen Eingeborenen so viel Saatgut, daß sie sich damit zu Großbauern entwickeln könnten. Sie aber fressen die Saat auf, statt wie wir zu säen oder zu ernten.“ Oder: „Sind die Schwarzen hierzulande alle so arm?“ Er brummt: „Nur die Faulen, die den ganzen Tag in der Sonne liegen.“ Der Diskriminierung der Farbigen folgt bei Verbeert außer einer Verherrlichung des Weißen wie in diesen Zitaten — und das wäre ein zweiter Punkt in diesem Buch — auch ein nahtloses Anknüpfen an faschistisches Gedankengut aus der nationalsozialistischen Zeit.

Dazu folgende längere Textstelle: „Ich möchte zehn Kinder haben“, gesteht Frau Junker, wobei sie glücklich lacht. „Wenn wir sie schon nicht in Deutschland haben können, warum sollen wir dann nicht etwas für das Deutschtum in Afrika tun?“ Wie ungeniert sie das sagt! Genauso, als sei sie noch BDM-Mädchen in einem Lebensborn, um dem Führer viele germanische Kinder zu schenken. Ich frage sie nach ihrem Mann. „Er ist 55“, sagt sie etwas verhaltener, „viel älter als ich. Leider will er nicht mehr Kinder, obwohl er doch auch ein guter Deutscher war, ich meine SS-Mann aus Überzeugung. Er sieht wie ein urwüchsiger Germane aus; nur ist die Eiche ein wenig morsch geworden. Ein bißchen weich war er schon immer, wenigstens für meine Begriffe. Nicht, daß Sie meinen, ich heiße die damaligen Judenaktionen und grundsätzlich alles gut; ich meine nur, daß der Krieg anders ausgegangen wäre, wenn wir mehr harte Männer gehabt hätten, um mit dem verräterischen Gesindel und dem verweichlichten Offizierscorps reine Bahn machen zu können.“ Frau Junker macht eine Pause. Sicherlich wartet sie auf meinen Kommentar. Ich denke, daß sie noch sehr jung gewesen ist, zu jung, als die Ära Adolf Hitler zu Ende ging. Sonst würde sie nicht in Schlagwörtern, sondern gezielter sprechen. Den Mythos des 20. Jahrhunderts kann sie nur als Kind gelesen haben. Sie fühlt sich als pflichtbewußte germanische Edelzüchterin, worin ich ihr angesichts der heutigen Vermischung deutschen Blutes mit dem eines Heeres von balkanesischen und vorderasiatischen Gastarbeitern wenigstens teilweise recht geben muß. „Deutschland ist international geworden“, fühlt sich Frau Junker in meine Gedanken

ein. „Deutsches Blut besudelt sich mit artfremdem Blut. Das ist hierzulande gottlob nicht möglich.“

Ein dritter Kritikpunkt an diesem Buch ist die Verherrlichung des Auslandsdeutschtums, die Verbeert in alter kolonialer Tradition mit Lobsprüchen über Lettow-Vorbeck und Erwin Rommel verbindet, mit Lobeshymnen auf Ohm Krüger und die Besiedelungsgeschichte Südafrikas durch die Buren, ohne auch nur ein einziges Wort über die farbigen Völker zu verlieren, die zu dieser Zeit dort ansässig waren.

Als vierten Gedankengang erwähne ich die durchgängige Verteidigung der Apartheid-Politik in der Südafrikanischen Republik. Selbst wenn man die Apartheid-Politik entgegen dem Beschluß der UN-Vollversammlung für diskutabel hält und glaubt ihr „positive“ Seiten abgewinnen zu können, muß ein Verfahren wie das bei Verbeert kritisiert werden, in dem die Gegenposition zur Apartheids-Politik lediglich als Unsinn der Presse, von dummen „Pressefritzen“ verfaßt, beschrieben wird.

Mit meinen Hinweisen auf entsprechende Textpassagen in diesem Buch, die die farbigen Völker offen als minderwertig abstempeln, sie für primitiv und der Hilfe durch den Weißen bedürftig darstellen, vertritt dieses Werk bei der Behandlung von Rassenproblemen faschistische Ideologie. Wie kaum anders zu erwarten, schlägt sich die faschistische Ideologie auch bei anderen Problemkreisen in diesem Buch nieder. Die Rückbesinnung auf „nationale Werte“, wie Ehre, Pflicht, Deutschtum, Vaterland und Würde; die Zivilisations- und Technik-Feindlichkeit mit ihrer Sehnsucht nach „ursprünglichen Zuständen“; die Disqualifizierung des demokratischen Korrektivs der Journalisten als „Pressefritzen“; die Ablehnung der gesellschaftlichen Zustände in der gegenwärtigen BRD und ein mehr oder weniger deutlich zutage tretender Wunsch, die NS-Zeit zu restaurieren — all diese Einzelwerte konstituieren zusammen genommen eine faschistische Ideologie. Auch der für den Faschismus bedeutsame Zug des Antikommunismus fehlt bei Verbeert nicht. Mit seinem Trick eines nicht widersprochenen Interviews „krönt“ der Antikommunismus Verbeerts Buch ab. Es heißt zum Schluß in diesem Buch:

„Eine größere Gefahr kommt aus dem Osten. Es ist die gleiche Gefahr, die auch Europa und das christliche Abendland bedroht. Hier bei uns scheint die Sonne, aber drüben, in Moskau und Peking, stehen dunkle Gewitterwolken, die von einem scharfen Ostwind herübergeweht werden könnten. Einzelne Teile davon haben bereits das Innere Europas und auch schon Teile Afrikas erreicht.“

Diese Passage ist in ihrer Klarheit derartig eindeutig, daß sie als paradigmatische Erläuterung für die Bedeutung des Antikommunismus in der faschistischen Ideologie dienen könnte. In seinem Buch „Deutschland zwischen Demokratie und Faschismus“ schreibt Reinhard Kühnl: „Der Antikommunismus nimmt im allgemeinen eine zentrale Stellung in der faschistischen Ideologie ein, weil sich unter diesem Motto am wirksamsten eine gemeinsame Front aller ‚Besitzenden‘,

aller jener die ‚etwas zu verteidigen‘ haben — sei es ein großer Konzern oder ein kleiner Laden, ein Milliardenvermögen oder ein Reihenhäuschen —, herstellen läßt. Zur Rechtfertigung des inneren Notstandes wird überdies die ungeheure Bedrohung durch äußere Feinde beschworen².“

Lassen Sie mich nun zu meiner zweiten Kategorie kommen, also der Jugendbücher, die die Rassenprobleme verharmlosen. Dazu habe ich zwei Bücher ausgewählt. Als erstes ein Buch der Schweizer Autorin Sophie Gasser „Aber Barbara“. Das Buch erschien zum erstenmal 1953 im Benziger-Verlag in Zürich und erreichte 1966 die Auflage von 19 000. Zu Anfang eine kurze Inhaltsangabe: Das vorliegende Buch bildet den dritten Teil einer Trilogie mit den ersten beiden Bänden „Bäbeli“ und „Was wird mit Bäbeli?“. In diesem Buch zieht Barbara mit ihrem Vater und ihrer Stiefmutter vom gesunden Land in die Großstadt um. In der Oberschule befreundet sich Barbara mit der Klassenkameradin Bessie, einem farbigen Mädchen. Nach der traditionellen Rauferei in der Klasse wegen eines farbigen Kindes hört die Hänselei gegen Bessie auf und alles ist in Ordnung. Auf einem Wandertag hilft Barbara Bessie, die kaputte Schuhe trägt. In der Schule ärgern die Schüler, besonders Barbara, einen schüchternen Lehrer, der daraufhin stirbt. In den Ferien auf dem Lande fällt Barbara von einem Holzstoß und kann erst nach längerem Aufenthalt im Krankenhaus als gesund entlassen werden. Während des Silvestermorgens kommen Barbara und Bessie durch Zufall in die Wohnung des Klassenstrebbers und entdecken dort an der Wand einen Zettel, auf dem der Junge seine „Sünden“ aufgeschrieben hat, die er täglich begangen hat. Barbara ist davon zutiefst beeindruckt, hat ihr Läuterungs- und Aha-Erlebnis und wird von der Bäbeli zur erwachsenen Barbara. „Hell und Dunkel birgt das Geschick. Es zu meistern ist nun Barbaras Aufgabe.“

Folgende stereotype Interpretationsmuster, die nicht zum eigentlichen Thema dieser Analyse gehören, sollten kurz erwähnt werden, da sie in einer permanenten Aufdringlichkeit in diesem Buch erscheinen: Das gute, gesunde Landleben — die böse Stadt; die böse Stiefmutter; der Klassenstreber, dessen moralisch gutes Handeln zum Vorbild wird; die pädagogisch versierten Lehrer, die immer recht haben; die entsexualisierte Welt der Jugendlichen; die unfehlbare Autorität des Vaters; die verderblichen Folgen von Konsum und Naschsucht. Mit diesen Interpretationsformen von Familie und Schule stellt die Autorin geradezu „klassisch“ sämtliche bürgerlichen Stereotypen zusammen. Besonders auffallend bei der Wahl dieser Klischees ist auch die Nähe zu Johanna Spyris Werk. Eine Auseinandersetzung um Rassenproblematik findet in diesem Buch nicht statt. Die wenigen Diskriminierungen, die Bessie widerfahren, sind anfängliche Hänseleien in der Klasse; spätere Diskriminierungen sind selten und die Autorin formuliert: „Hin und wieder dreht einer den Kopf nach Bessie und sagt ein Scherzwort.“ Allen Untersuchungen über die Stellung der soge-

² Reinhard Kühnl: Deutschland zwischen Demokratie und Faschismus. — München 1969, Seite 150.

nannten Mischlingskinder zum Trotz lebt Bessie genau wie andere Mädchen. Auf dem Hintergrund ihrer bürgerlichen Ideologie gibt die Autorin auch keine Erklärung, warum Bessie als uneheliches Kind von der Gesellschaft abgelehnt werden könnte. Ähnlich wie die diskriminierenden Äußerungen „verzuckert“ werden, erscheinen die Gründe für ihre soziale Stellung mystifiziert. Sie ist wie ein „Schattenblümchen“ aufgewachsen, hat in der Kindheit „Leid“ zu spüren bekommen und ist wie Barbara dem „Geschick“ ausgeliefert. Stärker noch als in vielen anderen Jugendbüchern wird hier die Rassenproblematik auf die unhistorische und unpolitische Ebene des Zufalls des Schicksals verdrängt. Wie zu vermuten, geht es den handelnden Personen darum, dem „armen Ding“ Freude, Liebe und Mitleid zu erweisen, wiederum also eine Verflachung der Rassenproblematik auf die individualistisch-menschliche Ebene hin. Eine Auswertung der dem farbigen Mädchen Bessie zugeschriebenen Eigenschaften ergibt, daß Bessie insbesondere freundlich und hilfsbereit ist. Die Eigenschaftswörter des Bedeutungsfeldes „unselbständig“ zeigen, daß das farbige Mädchen ihrer weißen Freundin ausgesprochen hörig ist. Bessie tut nichts, denkt nichts, außer dem einen Gedanken, wie sie Barbara eine Freude machen oder ihr helfen könnte. Das geht so weit, daß sie durch zusätzliche Arbeit Geld verdient, um es Barbara als Reisekostenzuschuß für deren Ferienreise anzubieten.

Wie in kaum einem anderen, mir bekannten Jugendbuch, wird in dem Buch „Aber Barbara“ ein devoter Farbiger zum Ding und zum Objekt erniedrigt. Bemerkenswert erscheint bei diesem Buch insbesondere die hohe Auflage von 19 000, die bei westdeutschen Jugendbüchern ausgesprochen selten ist. Diese Tatsache wirft ein bezeichnendes Licht auf die Leseerwartung der Jugendlichen. Als zweites Buch meiner Kategorie „verharmlosend“ habe ich das Buch von Günther Haselbusch „Wolly und die Kronenkinder“ ausgewählt. Dieses Buch erschien 1963 im Obpacher-Verlag in München. Zu Anfang wiederum eine kurze Inhaltsangabe: In einem kleinen Städtchen lebt Wolly als Adoptivkind bei der Familie Schäfer. Ihr Vater ist amerikanischer Soldat und ihre Mutter ist unbekannt. Wolly ist eng mit den anderen Kindern der Umgebung befreundet, besonders mit den Kronenkindern Kuni, Janni und Hugo. Wolly und Kuni bekommen von amerikanischen Soldaten Süßigkeiten geschenkt, die sie vor den anderen verstecken. Die Aufregung mit den Süßigkeiten und die Erlebnisse der Kater, Katzen, Hunde und Gänse der beiden Familien füllen das Buch von der ersten bis zur letzten Seite.

Bei einem Waldspaziergang wird Wolly plötzlich von zwei Männern gekidnappt. Sie bleibt zwei Monate von zu Hause weg, die Polizei kann nichts finden, und plötzlich kommt Wolly wieder nach Hause. Ihrer Freundin Kuni erzählt sie begeistert von dem Leben, das sie zwei Monate bei ihrem farbigen Vater führen durfte. Da sie aber wieder nach Hause wollte und nicht den Vater in die USA begleiten wollte, ließ sie ihr Vater wieder ziehen. Ein beschauliches Weihnachtsfest bildet den Schluß.

Auch in diesem Buch treten die Rassenauseinandersetzungen vollkommen zurück. Sie beschränken sich auf verbale Diskriminierungen, wie „Urwaldprinzessin“, „Schwarzdrossel“, „Schokoladenmädchen“, „Negerschnepfe“ und „Negerkomteß“. Bei ihren Freunden treten die Äußerungen zurück, nachdem die Lehrerin ein „klärendes Wort“ gesprochen hat, und dann haben alle Leute Wolly auf einmal gern. Ab und zu sagt ein Außenstehender einen der genannten Ausdrücke, dann weint Wolly ein bißchen, sie wird getröstet, und alles ist wieder schön und gut. Im Gegensatz zu dem leicht irrealen Hintergrund dieser Geschichte ist die Entführung Wollys eine reale Möglichkeit und der einzige, allerdings kümmerliche Versuch, einen historisch-politischen Hintergrund zu schaffen. Man wird den Verdacht nicht los, insbesondere wenn man berücksichtigt, daß der Autor Haselbusch ein ausgesprochener Vielschreiber ist, das farbige Mädchen Wolly sei nur ein exotisches Anreizmittel zum Kauf seines Buches. Die gelegentlich auftretenden verbalen Diskriminierungen erscheinen einem als peinliche Pflichtübung.

An diesen beiden Büchern, die exemplarisch für viele stehen, ist zu kritisieren, daß sie sich eines so hochbrisanten Themas, wie dem der Rassenprobleme annehmen, aber so tun, als seien diese Probleme nicht vorhanden. Der unbarmherzigen Wirklichkeit von Rassenauseinandersetzungen der Gegenwart mit seinen sozio-ökonomischen und sozial-psychologischen Ursachen und seinen äußerlichen Erscheinungsformen von schauerlichem Ku-Klux-Klan-Mummen-schanz, von Straßenschlachten in Chicago, von der Ausbeutung farbiger Arbeiter in der Südafrikanischen Republik durch westdeutsche Konzerne oder der Belagerung von Wounded Knee durch Angehörige des Red-Power-Movement wird eine heile Welt gegenübergestellt, in der es zwar farbige Menschen gibt, aber keinerlei Konflikte — es sei denn man betrachtet die Scherz- und Spott-namen à la Schwarzdrossel als adäquate Darstellung gegenwärtiger Rassenkonflikte und eben nicht als Verschleierung und Verharmlosung.

Derartige Jugendbücher entsprechen dem von großen Teilen der Jugendbuchforschung als auch der Jugendbuchautoren vertretenen ideologischen Muster der heilen Welt; so ist es nur konsequent, wenn die Autorin Sophie Gasser mit ihren Büchern nicht etwa Wissen vermitteln will, geschweige denn gesellschaftliche Tatbestände problematisieren, sondern „Kinder erfreuen, Müttern helfen, mit meinen Büchern Wegweiser sein, schlicht und einfach, verantwortungsbewußt und ehrlich“³.

Die in Gassers und Haselbuschs Jugendbüchern vertretene liberale These von der Einheit aller Menschen und der Gleichheit aller Rassen, Völker und Religionen existiert nur als Idee. Mit Theodor W. Adorno enthält diese Idee „das Bild jener Gesellschaft, in der nicht länger Wut sich reproduziert und nach Eigenschaften sucht, an denen sie sich betätigen kann. Indem aber die liberale

³ Zitiert nach Irene Dyhrenfurth: Geschichte des deutschen Jugendbuches. 3. Auflage. — Zürich 1967, Seite 293.

These die Einheit der Menschen als prinzipiell bereits verwirklicht ansetzt, hilft sie zur Apologie des Bestehenden“⁴. Mit dieser Grundeinstellung verfließen meine beiden Kategorien *verharmlosend* und *liberale Grundhaltung* ineinander; mit dem einen wichtigen Unterschied jedoch, daß die Jugendbücher der Kategorie *liberale Grundhaltung* sehr wohl um die Rassenkonflikte wissen und sie auch thematisieren. Ob und inwieweit diese Jugendbücher den anfangs aufgestellten Lernzielen gerecht werden, soll ein letztes Beispiel zeigen, das für die Kategorie *liberale Grundhaltung* steht.

Ich habe für diese Kategorie das Buch von Lorenz Graham „Stadt im Süden“ ausgewählt. Der Autor des Buches ist selbst ein Farbiger und sein Buch — der erste Band einer bislang nur im Amerikanischen erschienenen Trilogie — erschien 1962 im Union-Verlag in Stuttgart.

In den Südstaaten der USA bewohnt die farbige Familie Williams ein kleines Eigenheim. Der Sohn David, 16 Jahre alt, geht noch in die Schule. Beim Schwimmen rettet er einen weißen Jungen, den Neffen des mächtigen Großunternehmers aus der Stadt, vor dem Tode, obwohl dieser und dessen Freunde David früher häufig provoziert hatten. Aus Dank dafür kann David in den Ferien in der Autowerkstatt des Unternehmers, Mr. Boyd, arbeiten. Als dieser ihm den Lohn kürzt, weil sein Geschäft nicht gut geht, verläßt David zum Ärger von Mr. Boyd die Werkstatt. Mr. Boyd ist außerdem darüber empört, daß Davids Vater eine Stellung in Mr. Boyds Werkstatt abgelehnt hat, mit der Begründung, er wolle den gleichen Lohn wie die weißen Arbeiter.

Daraufhin trifft Mr. Boyd eine Absprache mit den Autowerkstätten der Umgebung, Davids Vater nicht einzustellen. Davids Vater stellt Mr. Boyd deswegen zur Rede und wird wegen Aufsässigkeit von der Polizei verhaftet, zu der Mr. Boyd enge Verbindung hat. In der folgenden Nacht erscheinen die Polizei und mehrere Weiße am Haus der Familie Williams zu einer terroristischen night-sider-Aktion. Ein weißer Freund der Familie Williams, der zusammen mit einigen Afro-Amerikanern das Haus bewachte, wird dabei erschossen. Mit Hilfe einiger farbiger Rechtsanwälte der Bürgerrechtsbewegung kommt Davids Vater wieder aus dem Gefängnis frei. Die Familie faßt sodann den Entschluß, in die Nordstaaten nach Detroit zu ziehen.

Das Buch gibt einen zutreffenden Einblick in die Rassendiskriminierungen, wie sie in den Südstaaten der USA praktiziert werden: Getrennte Sitzordnung in öffentlichen Verkehrsmitteln, getrennte Toiletten, getrennte Gefängnisplätze, Unterbezahlung der Afro-Amerikaner, ökonomische Abhängigkeit der Afro-Amerikaner von der Schicht reicher weißer Unternehmer, Zusammenarbeit zwischen Polizei und weißer Unternehmerschicht, schlechte Schulverhältnisse für Afro-Amerikaner und persönliche Diskriminierungen. Die Diskriminierungen gipfeln sowohl sozial-psychologisch als auch realiter richtig gesehen in persönlichem Terror.

⁴ Theodor W. Adorno und Max Horkheimer: Dialektik der Aufklärung. — Amsterdam 1968, Seite 200.

Neben dieser Aufzählung diskriminierender Handlungen enthält das Buch aber auch Ansätze, die Rassenproblematik zu erläutern. Ein weißer Arzt begründet die Diskriminierungen der afro-amerikanischen Bevölkerung damit, daß die Weißen ihre traditionelle Herrschafts- und Machtstellung nicht aufgeben möchten und insofern die Afro-Amerikaner als dumm und ungebildet einschüchtern. Sozial-psychologisch gut gesehen erscheint mir auch die Verketzerung der Afro-Amerikaner, die sich gegen die Rassentrennung aussprechen, als Kommunisten. Eine kritische Diskussion dieses Sündenbock-Theorems unter Einbeziehung des Antikommunismus-Syndroms leistet der Autor allerdings nicht. Durch die Behandlung der Motive, die zu Rassendiskriminierungen führen, leistet dieses Buch teilweise einen ideologie-kritischen Ansatz und kann so zur Aufklärung des Lesers beitragen.

Daß es sich aber nur um einen Ansatz handelt, zeigen die Stellen, an denen die Gründe zur Rassendiskriminierung personalisiert werden. So gilt Mr. Boyd als hartherziger Mensch oder als schmutziger Mensch. Hier findet sich das negative Pendant zu den Ausführungen bei Hans-Georg Noack „Der gewaltlose Aufstand. Martin Luther King und der Kampf der amerikanischen Neger“, wenn Noack schreibt, daß die meisten Sklavenhalter anständige Menschen waren. Beide Formen personalisierter Betrachtung sind abzulehnen, weil sie politische Herrschaftsverhältnisse verschleiern anstatt sie aufzudecken. Personalisiert ist auch die Lösung der Problematik. Sie zeigt sich nicht in einem wie auch immer beschaffenen Kampf zur Befreiung der farbigen Menschen, sondern in der Flucht in die Nordstaaten, eine „Lösung“, die heute zudem politisch überholt ist. Auch die Lebensphilosophie der Familie Williams erscheint in individualistischer Perspektive. Die Familienmitglieder wollen für sich selbst nur Gerechtigkeit und die gleiche Behandlung wie die Weißen. Die Frage nach den strukturellen Bedingungen der Abhängigkeitsverhältnisse zwischen Afro-Amerikanern und weißer Bevölkerung taucht weder in der Problemlösung noch in der Zielsetzung der handelnden Afro-Amerikaner auf. Damit bleibt dieses Buch letzten Endes im Rahmen der privatistischen Jugendbücher stecken. Zielsetzungen und Normen, Wunschvorstellungen und Analysefähigkeit der Farbigen in diesem Buch erfahren dort ihre Grenze, wo es das amerikanische Gesellschaftssystem in Frage stellen müßte. Interessant ist der politische Tenor dieses Buches noch insofern, als demonstriert wird, daß ein farbiger Autor die umgebenden Normen der weißen Majorität internalisiert hat. Ansatzweise zeigt dieses Buch insofern den zerstörenden Selbsthaß, den viele Afro-Amerikaner in den heutigen USA entwickelt haben. Malte Dahrendorf bezeichnet das Buch zu recht nicht nur als historisch überholt, sondern kritisiert auch die Engelsgeduld und Unterwerfung eines Onkel Tom, die durch dieses Buch hindurchschimmert⁵.

⁵ Malte Dahrendorf: Das zeitgeschichtliche Jugendbuch. — in: Malte Dahrendorf und Walter von Schack (Hrsg.): Das Buch in der Schule. — Hannover 1969, Seite 156, Anmerkung 34.

Lassen Sie mich nun ein Resümee ziehen, in dem ich aufzeigen möchte, daß die vorgestellten Jugendbücher dem anfangs aufgestellten Lernzielkatalog nicht gerecht werden. Auf die Kategorie *faschistisches* Jugendbuch beziehe ich mich nun nicht mehr ausdrücklich, weil hier ganz offensichtlich den Lernzielen sogar entgegengearbeitet wird.

Wenn man davon ausgeht, politische Ereignisse als Kulminationspunkt bestimmter gesellschaftlicher Vorbedingungen zu begreifen, muß die Erklärung politischer Ereignisse in Verbindung mit Geschichte, Struktur und Ideologie bestimmter gesellschaftlicher Interessensgruppen gebracht werden. Die hier vorgestellten Jugendbücher verzichten, bis auf kleine Ansätze in meiner dritten Kategorie, auf diese Perspektive. So bleiben bei allem vordergründig vortragenen politischen Alltagskolorit die Ursachen für die Rassenproblematik ungeklärt. Vielleicht ist es der größte Mangel dieser Bücher, daß viele Autoren glauben, sie könnten die Gründe für die Rassendiskriminierung dadurch erklären, daß sie möglichst viele Einzelbeispiele vorstellen. Statt also die Ursachen für bestimmte politische aufzudecken, tauchen in diesen Jugendbüchern zwei unpolitische Auswege auf.

Zum ersten besteht der Ausweg darin, daß die Autoren im politischen Geschehen eine Schicksalsmacht sehen, der der Mensch sich fügen muß. Bei Sophie Gasser ist dieser Zug besonders stark vertreten. Oder aber man geht zu einer Art von Fatalismus gegenüber politischen Dingen über. Zum zweiten besteht die Flucht darin, daß allen Ergebnissen der Soziologie und der Politikwissenschaft zum Trotz, Politik und Geschichte immer noch als Produkte individuellen Handelns und Strebens begriffen werden, indem die gesellschaftliche Analyse mit Individualpsychologie verwechselt wird. Beide Versionen haben gemeinsam, daß sie, außer ihrer Verschleierung politischer Interessenlagen, die Möglichkeit zu gesellschaftlicher Veränderung — und damit auch zu fortschrittlicheren Lebensbedingungen — leugnen.

Indem außer dem Gesamtrahmen auch die Rassendiskriminierungen auf die individuelle und private Ebene verschoben werden, können logischerweise auch deren Probleme nur auf individueller Ebene gelöst werden. So fehlt auch in keinem der in Frage kommenden Jugendbücher der glückliche, harmonische Schluß im Leben der jeweiligen Romanhelden. Als Mittel zur Lösung der Konflikte auf privater Ebene werden Menschlichkeit, freundliche Hilfe, Nächstenliebe und Mitleid angeboten. Auch wenn einige Autoren das Mitleid expressis verbis ablehnen, weil sie sehen, daß es gesellschaftliche Konflikte nicht lösen kann, schwingt es, wo es nicht sowieso offen ausgesprochen wird, wegen der individualisierten Ausgangsbasis in allen Büchern mit. Zum einen bestätigt nach Theodor W. Adorno dieses Mitleid direkt oder indirekt „die Regel der Unmenschlichkeit durch die Ausnahme, die es praktiziert. Indem Mitleid die Aufhebung des Unrechts der Nächstenliebe in ihrer Zufälligkeit vorbehält, nimmt es das Gesetz der universalen Entfremdung, die es mildern möchte,

als unabänderlich hin. Nicht die Weichheit, sondern das Beschränkende am Mitleid macht es fragwürdig, es ist immer zu wenig.“⁶ Wie alle Tugenden der partnerschaftlich ausgerichteten politischen Erziehung, können auch Mitleid und Nächstenliebe auf persönlicher Ebene nützlich und wertvoll sein, doch erst in größerem Zusammenhang, wenn ihnen politisches Tun folgt, erscheinen sie sinnvoll und nicht systemstabilisierend. Zum zweiten wohnt aber dem Mitleid noch ein ausgesprochen pharisäerhafter Zug inne. Dem Farbigen gegenüber bedeutet es ein herablassendes, väterliches Mitgefühl des Weißen, der sich diese Almosenhaltung leisten kann, führt er doch ein ökonomisch und sozial gesichertes Leben. Da ein Almosen nur der empfangen kann, der dieses Leben nicht in der Lage zu führen ist, und das ist bei diesen Jugendbüchern der Farbige, erscheint dieser als der Unterlegene, als der Unter-einem-Stehende, als Objekt, an dem der Weiße von Zeit zu Zeit, wenn ihn sein Gewissen plagt, seine Humanität auslassen kann.

An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, daß die Kinder- und Jugendliteratur nur eines von vielen Medien ist, das rassistische Denkstrukturen anbietet. Man wird also kaum von der alleinigen Wirkung der Kinder- und Jugendliteratur sprechen können, darf aber ihren besonderen Einfluß in der Frühsozialisation nicht vergessen.

Rassismus gegenüber Farbigen ist in Westeuropa noch immer an der Tagesordnung, ganz zu schweigen von Südafrika, Rhodesien, USA oder Brasilien. In der BRD werden davon die etwa 8000 sogenannten Mischlingskinder, die farbigen Studenten und die farbigen US-Soldaten betroffen. Die Diskriminierungen äußern sich bei den sogenannten Mischlingskindern in schlechten Schulleistungen, mangelndem Sozialkontakt, Einengung der Berufswahl oder der Diskriminierung als Sexualobjekt. Die farbigen Studenten und farbigen US-Soldaten treffen oft auf unüberwindbare Hindernisse bei der Wohnungssuche. Oft sind ihnen bestimmte Gaststätten verboten; inoffiziell zumindest. Auf die vielen Farbigen in Großbritannien treffen die gleichen Probleme zu.

Gestützt auf eine Jahrhunderte alte Tradition, perpetuieren die Kinder- und Jugendbücher mit ihren stereotypen Diskriminierungen der Farbigen Rassismus und Europa-Zentrismus der weißen Bevölkerung und verstärken die Minderwertigkeitsgefühle der Farbigen. Extrem rassistische Gruppen, wie die um Enoch Powell in Großbritannien oder die verschiedenen reaktionären Gruppierungen in der Bundesrepublik, können auf den in dieser Literatur angebotenen Denkstrukturen aufbauen und öffentlich Rassenhaß predigen.

Das anti-negrade Vorurteil in Kinder- und Jugendliteratur, aber auch in anderen Medien, erfüllt mehrere Funktionen. Es gilt weiterhin als Rechtfertigung für die politische, kulturelle und ökonomische Ausbeutung der Dritten Welt. Moralische und humane Hemmungen, die Dritte Welt auszubeuten, werden durch die Präsentation rassistischer Stereotypen abgebaut, machen sogar diese Ausbeu-

⁶ Theodor W. Adorno und Max Horkheimer: Dialektik der Aufklärung. — Amsterdam 1968, Seite 124 ff.

tung zu einer Pflicht der höherstehenden Weißen Kultur. Im Rahmen einer in Zukunft immer intensiver werdenden Auseinandersetzung zwischen der Dritten Welt und der kapitalistischen Welt können die alten Vorurteile gegenüber den Farbigen total neue Dimensionen annehmen. Es erscheint mir eine nicht völlig abwegige Hypothese, daß dieses antinegride Vorurteil noch weiter ausgebaut werden könnte, um in den Ländern der westlichen Welt anstelle des Anti-Kommunismus-Gespenstes zu treten, um gegenüber der Dritten Welt dann die gleichen Funktionen zu übernehmen. Es hieße aber den Sozialisations-effekt von Kinder- und Jugendbüchern überschätzen, wenn man sich von nicht-rassistisch gefärbten Büchern eine totale Veränderung der Situation verspräche. Eine Änderung auf diesem Gebiet jedoch, verbunden mit zahlreichen Reformen auf dem Wege zu einer humanitären und gerechten Gesellschaftsordnung, können im Jugendlichen die Chancen erhöhen, sich für eine solche Sozialordnung einzusetzen.



Tessa Hofmann
Der ewige deutsche Landser

oder Helden unserer Jugendliteratur

Sie finden sich an allen Zeitungskiosken und empfehlen sich in jedem Bahnhof als Reiselektüre: Produkte der Trivialliteratur, wie „Der Landser“, der „Landser-Großband“, „Landser-Sonderband“ und „Ritterkreuzträger“ (alle aus dem Pabel-Verlag und somit seit einiger Zeit aus dem Bauer-Verlag). Über ihre Auflagenhöhe macht der Eigentümer keine Angaben, und das Erscheinungsdatum läßt sich auch nur indirekt aus den fortlaufenden Seriennummern taxieren; im Gegensatz zu ähnlichen Produkten hat sich der Pabel-Verlag seit Mitte der fünfziger Jahre halten können und besitzt nunmehr das Monopol auf diesem Vorposten der Literatur. Das Geschäft geht anscheinend gut. Nach eigenen — wenn auch gewiß nicht repräsentativen — Umfragen in einer süddeutschen Kleinstadt (vier Kioske sowie Verkaufsstand am Bahnhof) bleibt dort kein Zeitungshändler auf diesen Heften sitzen. Die befragten Händler, die selbst der Generation der „Landser“-Helden angehörten, erklärten einstimmig, diese Ware nur widerwillig zu vertreiben und selbst vom Krieg „die Nase voll zu haben“. Sie vertreiben den „Landser“ dennoch, weil er gefragt ist und seine Leserschaft zu annähernd gleichen Teilen aus der älteren Generation (die den Krieg noch aktiv miterlebte) und der heutigen Schüler- und Lehrlingsgeneration rekrutiert. „Landser“-Leser sind treue Leser. Und ein Westberliner Händler hat mit marktsicherem Gespür den „Landser“ sogar als begehrtes Tausch- und Sammelobjekt entdeckt: Seine Kundschaft sammelt „Landser“-Romane wie andere Briefmarken, und das Heft wird bis zu DM 25,— gehandelt. Allerdings sind diesem Händler die älteren Kunden lieber, da sie finanzkräftiger sind. Schüler, so meint er, kauften ebenfalls gern, aber nur die laufenden Neuerscheinungen; für alles Weitere reiche das Taschengeld nicht. Zugegeben — diese Teilinformationen können nicht als gesicherte Leseranalyse gelten. Doch sie zeigen, daß der Einfluß des „Landser“ unter Schülern und Lehrlingen nicht unterschätzt werden darf. Der Südwestfunk hat in einer seiner Schulfunksendungen dieses Genre der Trivialliteratur erörtert und seine Hörer eindringlich davor gewarnt (Südwestfunk, 2. Programm, 4. 1. 1973, 17.00 Uhr). Was aber macht den „Landser“ so gefährlich? Es geht uns hier um die Aufhellung der politischen Funktionen und Wirkungen des „Landser“ sowie der Mittel, mit denen sie hervorgerufen werden. Ich beschränke mich auf die Hefte, die sich eindeutig auf das Kriegsgeschehen in der UdSSR beziehen, zum Thema des faschistischen Überfalls auf die Sowjetunion Stellung nehmen. Das „Landser“-Unternehmen legitimiert seine Existenz selbst folgendermaßen: „Kriegserinnerungen sind dann gut, wenn sie die Erinnerung daran wachhalten, daß der Krieg Millionen Menschen das Leben gekostet und millionenfach Hab und Gut vernichtet hat. Der ‚Landser‘ stellt den Krieg in all seiner Härte dar.“ Also eine antimilitaristische Serie? Das wäre eine genauere Betrachtung wert:

Tessa Hofmann: Der ewige deutsche Landser

Obwohl sich der „Landser“ durch Lageskizzen, Zitaten von Frontbefehlen und aus der Memoirenliteratur ehemaliger Militärs mit historischer Seriosität zu umgeben versucht, bleibt er dennoch zutiefst ahistorisch. Der Leser wird in der Regel in ein militärisches Geschehen hineingestoßen, das fast immer Mikro-Ausschnitte von Kampfhandlungen bietet. Dabei ist die faschistische Wehrmacht meist in Abwehrkämpfen verwickelt (auch wenn sie, den angegebenen historischen Daten zufolge, sich gerade auf dem Vormarsch befand). Die dargestellte Situation verändert sich kaum: Eine kleinere Einheit wurde abgeschnitten oder hält unter großen Verlusten einen Vorposten, um somit im Interesse des Ganzen Zeit zu gewinnen. Für den Leser ergibt sich der Eindruck, daß hier eine Gruppe Soldaten um ihr nacktes Leben und nichts weiter kämpft — die Verteidigungssituation schlechthin. Alle weiteren Handlungen werden aus dieser bedrohlichen Konstellation entschuldigt. Die herausgegriffene Einzelsituation steht diametral im Gegensatz zur eigentlichen Kriegsgeschichte, die immerhin die Geschichte faschistischer Überfälle auf andere Völker ist. Zur Begründung der Kampfsituation der Heft-Helden wird sehr wenig gesagt. Die Zentralfigur, der „namenlose Landser“, habe erst in letzter Minute erfahren, daß der Krieg gegen die Sowjetunion eröffnet sei, und konnte auch gar keine Zeit finden, sich über dessen Berechtigung Gedanken zu machen: er habe ja sofort sein Leben verteidigen müssen. Wenn sich die Autoren dennoch einmal bereit finden, ihren Lesern den Überfall auf die UdSSR zu begründen, so ist der Tenor relativ einheitlich: Hitler führte gewissermaßen einen Präventivkrieg, da dem sowjetischen Vertragspartner auf die Dauer doch nicht zu trauen gewesen sei. Diese Darstellung widerspricht zwar den Beschreibungen der schlechten militärischen Verfassung der UdSSR, aber das stört die Autoren nicht. Die Präventivkrieg-These wird manchmal dahingehend variiert, daß sowohl Hitler als auch Stalin Diktatoren gewesen seien und sich in ihren Großmachtinteressen „gegenseitig nichts genommen hätten“. Nicht nur bei dieser Gelegenheit arbeiten die „Landser“-Romane mit dem Klischee vom unterschiedslosen Totalitarismus („rot gleich braun“). Akzeptieren wir einmal diese Theorie vom „Schacherspiel der beiden Diktatoren“ als Ausgangspunkt einer Interpretation — was folgt daraus für den kleinen Mann, den „Landser“? Es folgt daraus keineswegs, daß dieser sich nun mißbraucht sieht und den Kriegsdienst nicht mehr „mitmacht“. Auch wenn die Autoren bisweilen ihre Helden äußern lassen, ihnen werde der „Scheißkrieg“ zuviel, so ziehen sie doch niemals in Erwägung, daß man mit dem Krieg Schluß machen, eventuell desertieren oder sich gefangen nehmen lassen sollte. Der Krieg wird zwar verflucht, aber im Ernstfall kämpft man „bis zur letzten Patrone“. Diese Entscheidung wird herbeigeführt a) durch Kameradschaftsgeist: Unter den Landsern geht es zwar rau, aber herzlich zu. Die faschistische Wehrmacht wird als Haufen von Kumpeln unter Kumpeln gezeigt, wo sich jeder hundertprozentig auf den anderen verlassen kann. Für Zauderer und Schwächlinge ist hier kein Platz; b) durch berechtigte Furcht:

Will man den „Landser“-Romanen glauben, so gab es im Verlauf des Zweiten Weltkrieges nichts Schlimmeres als sowjetische Gefangenschaft, wobei auch diese nicht immer gewährleistet sei, da die Rote Armee ihre Gegner meist nicht gefangennehme, sondern sie erschieße. Eine andere Begründung, warum man die Gefangennahme fürchten müsse, fand ich nur in einem einzigen Fall:

„Ich legte alles ab, was Gewicht hatte, nur den Karabiner behielt ich und etwas Munition. Man konnte nicht wissen, ob der Russe nicht im Handumdrehen daherkam, und alles andere wäre mir lieber gewesen, als verwundet in russische Gefangenschaft zu geraten. Denn wie sollte man das, was dann kam, durchstehen? Erschöpft und entkräftet, in einem ausgebrannten Land, dem es für die eigenen Leute am Nötigsten fehlte?“

Das hängt mit dem Feindbild zusammen. Im Fall der Sowjetunion kann der „Landser“-Roman auf bereits gut ausgebaute Klischees und Vorurteile zurückgreifen. Die beiden Grundmuster, an denen sich praktisch sämtliche Klischees hochranken, sind der Anti-Russismus, der historisch älter ist als der Anti-Sowjetismus, und der Anti-Kommunismus.

Zum Anti-Russismus gehört insbesondere der Glaube an die russische Bündnisunfähigkeit und die Unberechenbarkeit der slawischen und besonders russischen Mentalität. Was sich auf der sowjetischen Seite bewegt, wird in der Regel mit der Bezeichnung „Russen“ oder dem im Dritten Reich beliebten Singular „der Russe“ (vgl.: „der Jude“) benannt, während in der wörtlichen Rede häufig die Bezeichnung „der Iwan“ steht, was einigen Autoren in der Hitze des Gefechts auch außerhalb der wörtlichen Rede unterläuft. Seltener kommen die Wörter „sowjetisch“ oder „Rotarmisten“ vor, die bevorzugt in eindeutig politischen Zusammenhängen gebraucht werden (z. B. sowjetische Kommissare). Die Gleichsetzung von „russisch“ und „sowjetisch“ ist offensichtlich, da mit „russisch“ auch Vertreter anderer sowjetischer Völker gemeint werden:

„Noch 30 Meter! Deutlich erkannte er den Russen hinter dem MG. Es mußte ein Mongole oder ein Kaukasier sein... einen knappen Meter neben dem Mongolen fiel sie (die Handgranate; T. H.) nieder. Der Russe machte noch den Versuch einer Reflexbewegung, aber zu spät“.

Für die Rote Armee ist der Ausdruck „braune“ (nach den Uniformen) oder „rote Flut“ bzw. „rote Walze“ häufig. Werden Angehörige der Roten Armee getötet, so begibt sich die Sprache der „Landser“-Romane trotz aller vorgeblichen Ritterlichkeit auf das Niveau des Kammerjägervokabulars, denn da wird „ausgemerzt“, „vernichtet“, „gereinigt“, „ausgeräuchert“ und „gesäubert“.

Über die „russische Seele“ urteilen die „Landser“-Autoren durchaus ambivalent. Als positiv wird eingeschätzt: die Gastfreundschaft russischer Zivilisten, ferner Leidensfähigkeit, Standhaftigkeit (oft aber auch als Sturheit, Starrsinn oder Verbissenheit bezeichnet). Andere Eigenschaften werden zwar bewundert, erregen aber gleichzeitig auch leichtes Grauen, wie z. B. Todesverachtung, die die Autoren als die Verachtung menschlichen Lebens schlechthin interpretieren:

„Die russischen Menschen waren von einer Art gutmütiger Roheit. Eine starke Leidensfähigkeit war ihnen eigen, und mit ihr eine Stärke der Nerven, die den meisten Menschen des Westens nicht erreichbar ist. Männer wie Frauen, Greise wie Kinder ertrugen das Schicksal des Krieges mit seinen oft schrecklichen Wechselfällen in Gleichmut und Gelassenheit... Besatzung und Krieg allein aber waren es nicht, die diese Menschen so hart hatte werden lassen, zumal auch in Rußland die Kampfhandlungen manche abgelegene kleine Ortschaft kaum berührten. Es war die Mentalität der Slawen, der Menschen des Ostens überhaupt, die sich hier darbot, erwachsen aus der Unwirtlichkeit des Landes, aus Leibeigenschaft, Krieg und Bürgerkrieg, aus dem Druck des politischen Systems — und aus der Armut.“ Die „Todesverachtung“ der Rotarmisten wird häufig als Stumpfheit ausgegeben:

„Obwohl die Sowjets reihenweise fallen, tritt keine Stockung im Angriff ein. Wer getroffen ist, bleibt liegen. Wer hinterher kommt, steigt über die Toten hinweg und stürmt voran.“

Sehr leicht also schlägt das „Lob“ der Autoren für „die Russen“ in rassistischen Tadel um, da die negativen Eigenschaften des Volkes überwiegen müssen. So durchzieht Stumpfheit gegenüber dem Menschenleben und dem Individuum nicht nur den gesamten Staatsapparat der UdSSR, sondern ist direkter Ausfluß der Volksseele. Der Durchschnittsruße als Zivilist sitzt vor allem auf dem Ofen, kaut Sonnenblumenkerne und weiß oft überhaupt nicht, daß Krieg herrscht. Es ist bezeichnend, daß die Sprache des „Landers“, wenn sie Äußerungen von Sowjetbürgern vortäuscht oder Landser sich direkt an Zivilisten und gefangene Rotarmisten wenden, vertraut plump und kindisch wird. Als Soldaten sind die Rotarmisten der faschistischen Wehrmacht sowohl moralisch als auch in ihrer Ausrüstung unterlegen, und viele ihrer Siege gehen einfach auf das Konto einer rein zahlenmäßigen Überlegenheit. Hierbei heben die Autoren sehr die „Menschenverachtung“ sowjetischer Kommandierender, von Stalin an abwärts, hervor, in denen sich angeborene Stumpfheit der russischen Seele sowie systembedingte Grausamkeit des Kommunismus paarten. Die Kommandeure der Roten Armee geizen in den Darstellungen der „Landser“-Autoren niemals mit Menschenleben, sie werfen ihre Soldaten in aussichtslose Schlachten und dopen sie mit gewaltigen Mengen Wodka. Bisweilen gewinnt man sogar den Eindruck, die (geringen!) Siege der Roten Armee stünden in direkter Abhängigkeit zum Wodkakonsum: „Nach zwanzig Minuten Grabenkampf steht der Feind in der Ortsmitte von Tulitowo. Die Russen, fast ausnahmslos unter Alkohol stehend, kämpfen mit unvorstellbarer Erbitterung und schießen aus ihren Schnellfeuergewehren um sich.“

Durchtränkt von Alkohol und auf Grund seiner Sturheit erscheint der durchschnittliche Rotarmist zwar als tapfer (ob aus eigenem Antrieb oder auf höhere Weisung hin, bleibt unklar), aber bei Gefangennahme ist er schnell durch ein Stück Brot, Zigaretten und vor allem Wodka „zum Reden zu bringen“. Außer-

dem scheinen sich Rotarmisten im Gegensatz zu Wehrmachtsangehörigen sogar zu freuen, wenn sie in Gefangenschaft geraten, denn diese befreie sie angeblich von dem Druck ihrer eigenen Kommissare. So wendet sich ein deutscher Soldat an einen gefangenen Rotarmisten: „Na, du faules Ei, freust dich, daß du nicht mehr bei Väterchen Stalin zu kämpfen brauchst, was?“ lacht er den Russen an. Als dieser „Stalin“ hört, verzieht er das Gesicht.“

Wie Rotarmisten durch Wodka schnell gesprächig werden, so besitzt das russische Volk insgesamt, von Natur also, keinerlei Zuverlässigkeit. Selbst den russischen „Hilfswilligen“, von denen man überzeugt ist, daß sie die Gefangennahme durch die Rote Armee noch mehr zu fürchten haben als Wehrmachtsangehörige, werden aus diesem Grund keine wichtigeren Aufgaben anvertraut. Eine Ausnahme bilden nur mit den Deutschen verbündete Kosakeneinheiten, deren „sportlicher Schneid“ bewundert wird.

Alle Vorurteile und Klischees gegen „den Russen“ und seinen Staat steigern sich bei der Darstellung sowjetischer Kommunisten und besonders der „Kommissare“. Stalin z. B. wird als der prunksüchtige, machtlüsterne Diktator dargestellt, der „rauschende Feste“ gibt, während seine Kommissare und „Hetzhunde“ das Volk zu höchsten Opfern anfeuern. Vieles wird dabei aus der grausigen Exotik der „russischen Seele“ erklärt, deren Regungen letztlich nicht nachvollziehbar sind:

„Dieser J. W. Stalin, der sich im März vergangenen Jahres den Marschalltitel verleihen ließ, mag sich noch so sehr in den Schafspelz hüllen, er bleibt der reißende, gefährliche Wolf, der Einzelgänger, der einsame, der erbarmungslose Kämpfer mit absoluter Autorität.“

Der Geschäftsträger der Vereinigten Staaten, William Harriman, beugt sich zu seinem französischen Kollegen Balfour und flüstert diesem zu: „Am interessantesten bei diesen Empfängen sind die Gesichter der Russen. Sehen Sie sich doch einmal den Berija und den Molotow an. Sie beten ihn (Stalin) an und zittern vor ihm. Was sind das für merkwürdige Menschen.“

„Die Verteidiger Moskaus nehmen keine Rücksicht. Vom Arbeitseifer der Genossen hängt es ab, ob die Stadt rechtzeitig in Verteidigungszustand gebracht ist oder nicht. Schonungslos verfolgen die grünbemühten Hetzhunde Berijas jeden, der nicht sein ‚Soll‘ erfüllt oder gar im Hinterland zu verschwinden droht. Der Genickschuß ist ihm sicher.“ So hätten als eingeschüchterte Dumpflinge ihr Land gegen die Aggressoren verteidigt, und besonders die Rotarmisten fürchten, manchmal mehr als die Faschisten, ihre eigenen Kommissare:

„Auf dem dreckigen Tisch lagen ein Trommelrevolver und die Nagajka, die russische Lederpeitsche, Symbole der Macht aller russischen Kommissare.“ Und Kommissare behandeln Kriegsgefangene folgendermaßen: „Dann sprang der Kommissar mit seinem massigen Körper hoch, schmiß dabei den Stuhl um, griff nach der Peitsche und versetzte dem Gefangenen einen wuchtigen Schlag über die linke Gesichtshälfte. Habig schloß die Augen. Er spürte den Schmerz

des Schlages und fühlte, wie seine Wange answoll. Der Schmerz raubte ihm für Sekunden die Besinnung; er schwankte. Dann stand er wie ein Baum. Sein Gesicht verzerrte sich zu einer Grimasse — doch er blieb stumm. Das Gesicht des Kommissars wurde rot wie eine Tomate. Mit einem Satz stand er mit seiner massigen Gestalt vor Habig und schlug ihm die Faust mitten ins Gesicht.“

Zur Motivation Stalins, der Partei etc. genügt der primitive Machthunger: sie wollen, indem sie Verteidigung und Abwehr des faschistischen Überfalls betreiben, ihre „Herrschaft retten“. Für alle übrigen, die trotz der „Kommissare“ und nicht nur auf Grund von Alkoholgenuß kämpfen wollen, mag folgendes Zitat stehen, in dem der Patriotismus sowjetischer Bürger lächerlich gemacht und auf die Stufe naiver Wundergläubigkeit gestellt wird:

„Oh, wie er sie haßte, die Faschisten, die in Mütterchen Rußland eingedrungen waren! Aber nicht deswegen allein war sein Haß so groß. Nein, am meisten haßte er sie wegen ihrer Erfolge! Bisher hatten sie immer nur gesiegt, waren immer weiter ins Land gedrungen. Aber einmal mußte der Tag kommen, wo sich das Blatt wenden würde. Er vertraute auf Väterchen Stalin und auf die große, glorreiche Armee der UdSSR. Dann würde man sie jagen, bis Berlin . . .“ Ebenso hartnäckig wie die Autoren der „Landser“-Romane die Tatsache des Überfalls auf die Sowjetunion verschweigen, so souverän ignorieren sie die Gründe, aus denen heraus man „die Deutschen“ vielleicht wirklich hassen und nicht nur beneiden konnte. Abgesehen von einigen allgemeinen Äußerungen der Landser gegen den „Scheißkrieg“ sind auch Andeutungen einer „ungerechten und uneffektiven“ Behandlung sowjetischer Zivilisten ausgesprochen selten: „Die deutsche Besatzung, weniger die Soldaten als die Parteiformationen, verhielt sich denkbar *ungeschickt*, in manchen Fällen auch *böswillig*, in der Behandlung selbst der Friedlichsten . . . solange ihnen nichts Böses widerfahren war, vergalt den russischen Zivilisten jede ihnen erwiesene gute Tat freundlichen Herzens. Sie stellten Waschfrauen, Hilfsköchinnen, Pferdepfleger, Troßkutscher, Verwundetenpfleger und Totengräber, Arbeitspartien und Hilfswillige jeder Art.“ In o. a. Zitat ist ferner aufschlußreich, daß hier — was allerdings in fast allen „Landser“-Romanen vorkommt, zwischen Wehrmacht und „Parteiformationen“ (bisweilen auch Generalstab, Etappenhengste) streng getrennt wird. Durch diese Trennung läßt sich vieles erklären und verharmlosen. Nicht der Landser, sondern „die da oben“ tragen Schuld, falls von Schuld überhaupt die Rede ist. „Die da oben“ sind es auch, denen unsinnige Durchhaltebefehle, ungenügende Ausrüstung etc. zu verdanken sind.

Trotz allen Fluchens jedoch findet sich der Landser immer wieder bereit, die Befehle von „oben“ durchzuführen. Im Landser erstet das Bild vom hilflosen und rechtlosen kleinen Mann, dem diese Literatur erklärtermaßen ein Denkmal setzen will. Die Tugenden dieses kleinen Mannes, soweit im „Landser“-Roman verherrlicht, laufen seinen Interessen genau zuwider. Vor allem der beschworene

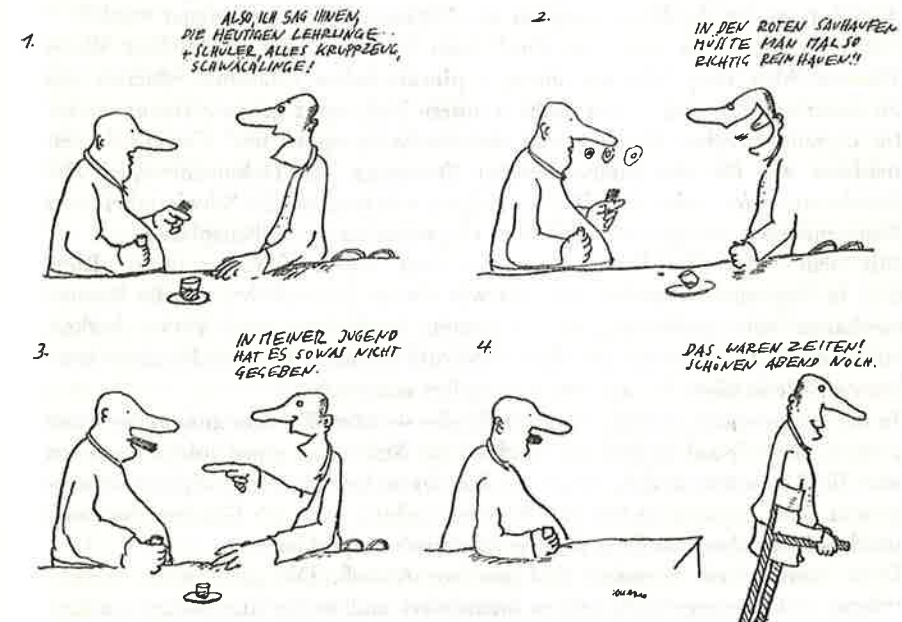
Gemeinschaftsgeist, die „Kameradschaft“ etc. verhindern ein Nachdenken über eventuell vom Kriegführen abweichende eigene Interessen und lassen die Möglichkeit der Desertion und Gefangennahme als unreal und feige erscheinen. Bisweilen konstruieren die Hefte auch eine gewisse Schicksalsgemeinschaft zwischen den Wehrmächts-Landsern und dem „gemeinen“ Rotarmisten, die sich angeblich beide in der gleichen Situation befinden und ausgenutzt werden.

Bei aller vordergründigen Akribie in der Beschreibung von Waffengattungen und -typen kann der „Landsers“-Roman schließlich auch seinen größten Anfeindungen, denn hierzu wäre wohl nötig, die Kriegsursachen und die Schuldigen spruch, nämlich die „realistische Darstellung“ des Zweiten Weltkrieges, nicht mindestens zu nennen. Realismus hat nichts mit einer Anhäufung von Leichen zu tun. Diese liefern die „Landsers“-Romane zwar in großer Menge, aber sie liefern für die deutsche Seite den Glorienschein gleich mit, denn keiner ihrer Helden fällt unwürdig oder sinnlos. Und damit setzt die Lüge bereits wieder ein. Die Frage nach der besonderen politischen Funktion dieser speziellen Art von Trivilliteratur ist gar nicht so einfach zu beantworten. Da die Aussagen und Beurteilungen oft widersprüchlich und uneinheitlich bleiben, scheint es fast, als leide das Genre unter einer Überlastung an Funktionen. In Hinsicht auf den älteren Leser, den ehemaligen Kriegsteilnehmer, kann sicherlich gesagt werden, daß für ihn der Krieg immer noch nicht zu Ende sein soll und ihm dazu die einstigen Schlachten beschönigt nach Feierabend fortgeführt werden. Der junge Leser jedoch, der den Krieg nur aus den Erzählungen der „Landsers“-Hefte kennt, bekommt hier ein Kriegsbild vorgeführt, das an einem bestimmten Punkt an Pfadfinderromantik grenzt. Darüber hinaus werden ihm „Helden“ vorgeführt: Trotz aller vorgeblichen Bestrebungen, des „namenlosen“ Landsers zu gedenken, sind die eigentlichen Helden der Heftchen meistens mittlere Wehrmachtschargen, d. h. Leutnants, Hauptmänner etc. Sie werden stets als überaus saubere und integre Persönlichkeiten dargestellt, markig und nur dem Wohle ihrer „Leute“ zugetan. Gleichzeitig vermittelt die Lektüre der „Landsers“-Hefte gewisse Bildungsziele wie unbedingte Pflichterfüllung, Ehrenhaftigkeit und Disziplin bei Verschleierung des historischen Kontexts.

Sehr wirkungsvoll stützen „Landsers“-Romane die Reproduktion von Vorurteilen gegen die Sowjetunion. Hier mischen sich Totalitarismus-Ideologie und Kalte-Kriegs-Politik, alter und neuer Anti-Russismus. Mystifizierend spricht der „Landsers“ vom „Moloch Krieg“, der alle verschlingt, und rechtfertigt die Aktionen als „Kampf ums nackte Dasein, um die eigene Existenz“. Mit dieser Mystifikation gelingt es, selbst die momentane Betroffenheit über die Brutalität der eigenen Seite, wo sie überhaupt auftaucht, schnell wieder zurückzunehmen: „Ehe ich das Kornfeld verließ, sah ich plötzlich neben mir den Posten (einen Rotarmisten; T. H.) auf dem Bauch liegen. Es war eine Frau. Sie hatte ihre Soldatenmütze verloren, trug Mantel und Stiefel und hatte das Gewehr noch am Oberarm hängen. Der Unteroffizier hatte sie umgebracht. Auf welche Weise,

darauf war keiner neugierig. Sie kam nicht mehr zum Schreien, mußte sich kaum gewehrt haben und war vielleicht auch zu überrascht und zu schwach dazu. Man wurde im Kriege Zeuge schauerlicher Taten und machte sich — abgebrüht wie man war — wenig Gedanken darüber. Obwohl ich selbst es ohne Todesnot nicht über mich gebracht hätte, einen Menschen mit bloßen Händen zu töten, so tat mir diese Frau dennoch nicht leid. Man war selbst zu einer geschundenen, gehetzten Kreatur geworden und eines mitleidigen Gefühls kaum mehr fähig.“

In der Verdrängung der Frage nach Sinn und Inhalt des Krieges kann man wohl das hauptsächliche literarisch-politische Ziel aller „Landsers“-Romane sehen, denn ihre Berichte von allen Fronten des Zweiten Weltkrieges stimmen in dieser Hinsicht überein, auch wenn sonst, wo es nicht „gegen die Russen“ geht, das rein technische Element des Krieges in den Vordergrund gerückt wird. Außerdem ist es eine Propaganda, die den Feldzug des faschistischen Deutschlands zur zeitgemäßen Einschulung in den Auftrag der Bundeswehr und zur Indoktrination der Bevölkerung mit Volksschulbildung fortsetzt. „Landsers“-Hefte verherrlichen den Angriffskrieg. Diese „Landsers“-Hefte stehen in offenem Widerspruch zum Verfassungsauftrag, zu allen Bestimmungen der UNO-Charta, des Potsdamer Abkommens — und sollten als den Völkerfrieden und die Jugend gefährdende Schriften aus dem Verkehr gezogen werden.



Der Weg des Theaterkollektivs Transparent

Die Gruppe, bestehend aus Studenten und Schauspielern, bildete sich während eines Workshops des *Lamama-Theaters*, New York, in München. Wir erforschten und erprobten mit verschiedenen Methoden, die von Yoga bis Grotowski reichen, die Ausdrucksmöglichkeiten von Körper und Stimme. Gleichzeitig versuchten wir, die Empfindungsfähigkeit zu verfeinern und Kommunikationsmöglichkeiten zu entwickeln, die über die eingeübten Rituale und Spiele hinausführten.

Der Versuch, kollektiv zu arbeiten, zwang uns, die Gruppenstruktur aufzudecken. Die Bedingungen und Folgen des kapitalistischen Wirtschaftssystems, die Analyse unserer Gesellschaft rückte in den Vordergrund und die Frage nach dem gesellschaftlichen Bezug unserer Theaterarbeit, bzw. wie Form und Inhalt zu verknüpfen seien.

In einem Film versuchten wir, über die Entwicklung der Gruppe eine erste Bilanz zu ziehen. Das erste Theaterprodukt war 1971 das Straßentheater *Luft, Dampf und Sturm — eine phantastische Reise in die Vergangenheit*, zum besseren Verständnis der Gegenwart, für eine bessere Zukunft.

Eine Art Jahrmarktsschreier oder Conferencier verkauft eine Zeitmaschine, die ins 19. Jahrhundert zurückführt und einen Ausschnitt aus der deutschen Arbeiterbewegung zeigt. Er stellt den dialektisch-ironischen Bezug zur Gegenwart her, in der die Notwendigkeit des Klassenkampfes verleugnet wird.

Lange Diskussionen mit den Zuschauern bewiesen die Wichtigkeit dieses Themas. Aber Gespräche mit unserem pluralistischen Publikum schienen uns zu unverbindlich, und wir versuchten unsere Zielgruppe genauer einzugrenzen. Im organisatorischen Rahmen von Arbeiterbasisgruppen und Gewerkschaften machten wir für den internationalen Frauentag das Dokumentarspiel *Die Erfahrungen der Arbeiterin D.* Hier zeigten wir konkret die Schwierigkeit und Notwendigkeit von gewerkschaftlicher Organisation am Arbeitsplatz.

Mit dem Stück *Die Weismachung — eine Volksverhetzung in 10 Runden*, in Popsound verpackt, wandten wir uns an Jugendliche, um die Zusammenhänge von Ausbeutung und Konsum, Ausbildung und Verwertbarkeit aufzuzeigen. In Aktionen mit dem Publikum konnten die vorgebrachten konkreten Fälle in dieses Bezugssystem integriert werden.

In dem Improvisationsstück *Platz für Kinder — oder Wie man zusammen etwas erreicht*, das wir auf Einladung verschiedener Stadtteilgruppen spielten, stellten wir die Repressionen dar, denen die Kinder aufgrund der Spielplatznot ausgesetzt sind. Gemeinsam mit den Kindern suchten wir nach Gegenmaßnahmen durch solidarisches Handeln, die wir spielerisch ausprobierten.

Diese vereinzelten Aktionen sind nur ein Anstoß. Die gewonnenen Erfahrungen und Lernergebnisse sollten intensiviert und weiter ausgedehnt werden.

Dazu ist kontinuierliche Arbeit mit einer festen Gruppe nötig, in der die speziellen Probleme aufgegriffen und versuchsweise Lösungen herausgefunden werden. Diese Art Theater bedeutet die Übernahme eigener oder fremder gesellschaftlicher Rollen in einer mehr oder weniger fest umrissenen Handlung. Realität wird spielerisch antizipiert. Hier liegt aber auch das Problem des Rollenspiels, nämlich inwieweit das Spiel Ernst-Charakter trägt, und die dargestellten Rollen realitätsgerecht sind. Oder ob nur Wunschvorstellungen ausgelebt werden, in denen jedes Kind versucht, toll dazustehen, um so die Frustration und Unterdrückung seines Alltags in Schule und Familie zu kompensieren.

Theater und Rollenspiel

Im herkömmlichen Theater sitzt der Zuschauer als passiver Rezipient auf seinem bezahlten Platz. Er kann sich in das Vorgeführte einfühlen oder kritisch mitdenken, aber er hat keine Möglichkeit einzugreifen. Er kann sich seinen Teil denken. Ein Austausch der Gedanken findet nicht statt. Der Zuschauer muß stillsitzen und den Mund halten. Den Spaß haben bestenfalls die Schauspieler. Die Anwendung auf gesellschaftliche Praxis ist nicht beabsichtigt. Diese Trennung geht durch alle Bereiche der Gesellschaft, und die ganze Bewußtseinsindustrie sorgt dafür, daß alles beim alten bleibt. Diese konzertierte Reaktion enthält uns vor: die Möglichkeit von Emanzipation, die in diesen Medien steckt.

Bürgerliches Theater beschreibt bürgerliches Leben. Das Proletariat findet sich und seine Interessen auf dem Theater nicht wieder. Es ist nicht seine Sache, die da abgehandelt wird. Folglich geht der Arbeiter nicht hin. Bildung und Kultur sind ihm versagt. Theater gehört dazu, er nicht. Stattdessen geht er lieber auf den Fußballplatz. Da kennt er sich aus. Da spielt er aktiv die Rolle des urteilenden Kenners, feuert an, kritisiert und ergreift Partei, die nicht die seine ist.

Die Kinder und Jugendlichen finden im Theater — in der Regel immer noch — eine Kinder- und Märchenwelt, die der eigenen Realität fernsteht oder sie gar verfälscht. Oder es ereignen sich aufregende Geschichten als Ersatz für den eigenen, ständig kleiner werdenden Handlungsspielraum. Wenn wir die emanzipatorischen Möglichkeiten der Medien nutzen wollen, wenn wir Theater, Film, gesprochenes, geschriebenes und gesungenes Wort als Agitationsmittel einsetzen, dann sind zwei Aspekte besonders wichtig:

1. Die Medien dürfen sich, sollen sie etwas ausrichten, nicht auf ewig in sich einrichten, d. h. die Agitation wird nicht nur ihr Objekt, sondern auch sich selbst verändern.
2. Die Medien sollen darauf aus sein, ihre Objekte zu Subjekten zu machen, d. h. sie sollen nicht länger den Herrschenden dazu dienen, die Massen in Unterdrückung zu halten, sondern die Massen sollen sich ihrer bedienen, um die

Herrschenden unter Druck zu setzen.

Die Veränderung des Mediums Theater im Rollenspiel liegt auf der Hand:

1. Der Inhalt wird von der Gruppe bestimmt, auch wenn ein Vorschlag der Bezugspersonen angenommen wird. Das heißt, das Thema geht sie an.
2. Die Aufteilung in Rezipient und Produzent, Objekt und Subjekt ist variabel oder aufgehoben, wenn alle mitspielen.
3. Alle wissen, worum es geht. Die Zuschauer sind Kenner. Sie beurteilen, ob etwas richtig oder falsch gespielt, d. h. wie weit die Realität erfaßt wird. Oder sie finden etwas lustig und gut, auch wenn es nicht die Realität trifft, weil sie es gern so hätten. Das Was und Warum kann man bereden.
4. Andere Vorschläge können sofort ausprobiert werden. Gemeinsam kann das Verhalten entwickelt werden, das den eigenen Bedürfnissen und Zielen dient. Dabei zeigt sich, welche Grenzen da sind und warum, und wie das zu ändern ist.
5. Das, was da stattfindet, ist keine „Kunst und Kultur“. Der Sockel ist zerstört. Es ist die eigene Sache, die behandelt wird. Theater als Rollenspiel dient dem Leben, seine Bedingungen zu erkennen und zu verbessern. „Alle Künste tragen bei zur größten aller Künste, der Lebenskunst.“ (Bert Brecht). Insofern ist Rollenspiel allerdings große Kunst.

Rollenspiel mit Arbeiterkindern

Die Wirklichkeit unseres Rollenspiels mit Arbeiterkindern war weit schwieriger als vermutet. Uns gab die Ausbildung immerhin, „zu sagen, was wir leiden“; den Kindern der Unterschichten sagt die Erziehung eigentlich nur, daß sie weiter leiden müssen. Dieser Fatalismus führt zur totalen Zukunftslosigkeit in Bewußtsein und Sprache und macht es fast unmöglich, die Zukunft zu besprechen oder gar zu gestalten. Die Kinder hängen im Jetzt, im konkret Vorhandenen; aber dieses zu versüßen, kann nicht unsere Aufgabe sein (das besorgt schon Coca-Cola). Eher schon drauf hinweisen, was sie in der Gegenwart sauer macht, und was ihnen die Zukunft versaut: also anschaulich vermitteln, was wir abstrakt durchschaut haben. Nicht nur fehlt in ihrer Sprache das Futur, auch die Anzahl der verfügbaren Konjunktionen ist sehr beschränkt, so daß sie Schwierigkeiten haben, Sätze zusammenzuhängen. Gesellschaftliche Zusammenhänge zu erkennen, fällt ihnen schwer, weil sie im individuell Erfahrenen gefangen sind.

Wir begannen Rollenspiel bzw. Theater mit Arbeiterkindern in einem Freizeitheim, wo sie fünf Nachmittage der Woche verbringen. Für diese Kinder gibt es keine Alternative in ihrer „Freizeit“, die sie auch als solche erleben wollen: frei von den engen Wohnungen und der Notwendigkeit, sich ruhig zu verhalten; frei von der Familie mit den überarbeiteten und autoritären Eltern; frei vom Zwang der Schule mit den mangelnden Erfolgserlebnissen. Die Leitung des Heims ist sich der gesellschaftlichen Benachteiligung der Kinder und

der Aufbewahrungsfunktion des Heimes wohl bewußt und sucht nach Auswegen, die von vier Bezugspersonen, die sich um etwa hundert Kinder und Jugendliche kümmern müssen, kaum zu praktizieren sind. Ein so organisiertes Heim hat die Funktion, den Kindern nicht zu nützen, sondern irgendwie die Zeit zu überbrücken, bis der Beruf sie ganztägig beschäftigt. Aber gerade für diese Kinder ist die sorgfältige Anleitung zur Beobachtung des gesellschaftlichen Lebens, zum selbständigen Ziehen von Schlüssen notwendig. Da dies ihnen ständig vorenthalten wird, muß es gelernt und geübt werden, um die überlegte und energische Umsetzung in organisierte Tat vorzubereiten.

Die Frage ist, ob wir dem Arbeiterkind dabei helfen, wenn wir im Rollenspiel Ziele wie Liebesfähigkeit, Rollenflexibilität, Konfliktlösungsverhalten, Sprachkompetenz, solidarisches Verhalten, Kooperation anstreben. Dient das der Kompensation von Sozialisationsschäden und der weiteren Anpassung ans kapitalistische System? Diese Fragen sind entschieden, wenn die „Rollenspieler“ in der gesellschaftlichen Wirklichkeit solidarisch handeln, um ihre Interessen zu vertreten. So ist unser weitgestecktes und schwieriges Ziel, das Rollenspiel im realen Lebensbereich zu verankern.

Gewalt und Kommunikation

Die anfängliche Neugier der Kinder, was da wohl passiere, erschöpfte sich schnell. Die erforderliche Disziplin wie Zuhören, Nichtdurcheinanderreden, Zuschauen fällt ihnen schwer und reaktiviert ihre Lernbarrieren. Konzentration ist nur über geringe Zeit aufzubringen. Unlust äußert sich spontan und ohne Umwege. Statt miteinander zu kooperieren, versuchen sie differierende Meinungen durch Gewalt zu lösen. Wer am lautesten schreit, hat Recht. Das, was sie kennenlernen, Gewalt und Unterdrückung, wenden sie auch an. Was sie von den Eltern als Maßnahmen planloser Erziehung erfahren, ist Gewalt; was ihnen Probleme schafft, ist Gewalt; was ihnen Leiden und, kein Wunder, schließlich auch Vergnügen schafft, ist Gewalt; eine Tür zumachen ist ein Gewaltakt; der sexuelle kanns auch nur sein („durchgebummstes Loch“).

Unsere Versuche, Kontakt zu den Kindern zu schaffen, gestalteten sich als schwierig. Wir trugen sie auf den Schultern durchs Heim; sie klauten uns Autoschlüssel, Kleidungsstücke und Führerscheine, um diese zu verstecken: bei der Suche war dann natürlich Gelegenheit zu Prügeleien. Diese ersten körperlichen Kontakte waren zwar aggressiv, aber wohl als erfolgreich anzusehen. Federballspielen und Kickern brachten uns auch näher. Liedersingen mit Gitarre gelang spontan. Wir machten uns angenehm, indem wir sie an unseren Cola-Flaschen trinken ließen. Sie klauten dann die leeren Flaschen und kassierten den Einsatz. Großen Spaß machte ihnen das Autofahren mit uns und das Umgehen mit Tonbandgerät und Photoapparat. Die Kommunikation zwischen uns und den Kindern bedurfte also der Vermittlung durch Technik, Geld und Spielregeln — außer den Medien Theater und Musik.

Die Kinder verweigerten sich, wenn wir direkte Fragen stellten, wurden stark gewalttätig, wenn wir sie direkt einzeln anschauten („schau net so geschert“), entzogen sich der körperlichen Berührung, wenn sie „grundlos“ oder nicht aggressiv war, also „zärtlich“ hätte ausgelegt werden können. Sie hielten nicht nur hinterm Berg mit ihrer Sprache, sondern verhinderten auch, daß wir unsere sprachen: durch dauernden Lärm, durch Nachäffen und Wiederholen von allem, was wir sagten.

Wir wollten ihre Motorik und Spontanität nicht durch gewohntes autoritäres Verhalten brechen. Wir setzten auf Vertrauen, Einsicht und Interesse.

Der Beginn unserer Arbeit war zusätzlich erschwert durch eine zu große Altersstaffelung (6—12 Jahre), was durch die Struktur des Freizeitheims bedingt war. Die Begrenzung auf eine engere Altersgruppe war den Kindern fremd, da sie ihre Freizeit gemeinsam verbringen. Erst nach einiger Zeit bildete sich eine Gruppe von 11- bis 12-jährigen, die dann auch ein konkretes Problem anging: Freizeithaus und Umwelt, was eine Auseinandersetzung mit den Normen, Moralvorstellungen und Erwartungen der Erwachsenen, Eltern und Nachbarn, bedeutete.

Klassenschränken

Eine weitere wesentliche Schwierigkeit des Rollenspiels mit Proletariatskindern liegt in der beschränkten Verfügbarkeit der Sprache als Mittel zur Beschreibung und zur Erfassung der Umwelt. Die Aktion selbst machte Spaß, das Reden darüber war fad, weil schwierig.

Was sie Unbekannten lange vorenthalten, scheinen sie unter Bekannten reichlich zu üben: Kommunikation durch Sprache. Allerdings ist der Code, dessen sie sich bedienen, so restringiert, daß sie im Moment seiner Unzulänglichkeit natürlich auf nicht-verbale Kommunikationsformen umsteigen: Geschrei, Prügelei. Dieses Kreisen im Immergleichen funktioniert unter ihresgleichen. Aber die Konfrontation mit unseren Forderungen, das Gesehene zu analysieren, führte anfangs manchmal zur Sprachlosigkeit auf allen Ebenen; nicht zuletzt, weil wir Gewalt nicht zurückgaben! So brachten einige Versuche von Kommunikation uns vorübergehend in Isolation.

Sprache erscheint fast nur aggressiv, denn als sachliche müßte sie ja beschreibend, erklärend, überzeugend wirken — Leistungen, die ein Proletariatskind nicht erbringen kann, weil es sie nicht lernt. Seine Erfahrung ist vielmehr, daß ein Fußtritt ein besser verfügbares Argument ist als ein differenzierter Satz. Höchst selten hörten wir Sprache zärtlichen Empfindungen Ausdruck geben, eigentlich nur einmal, als ein älteres Kind sich mit viel Sympathie über ein jüngeres äußerte.

Der strenge Moral- und Ordnungskodex der Eltern ist verinnerlicht. Zum Beispiel dürfen Kleider nicht schmutzig gemacht werden, da das Mehrarbeit für die sowieso schon überlastete Mutter bedeutet. Zweckmäßige Kleidung ist

nicht fein genug. Wenn bei einer Malaktion die Gefahr besteht, daß das Kleid einen Fleck davonträgt, dann nehmen sie lieber nicht daran teil. Dieser Sauberkeitszwang ist bei den Mädchen stärker ausgeprägt. Die Moral der Eltern bringt die Kinder in Konflikt mit ihren eigenen Bedürfnissen. Für die älteren ist das sexuelle Bedürfnis schon real vorhanden, für die jüngeren stellt es ein heikles und immer interessantes Gesprächsthema dar. Bei allen ist aber die „doppelte Moral“ festzustellen: einerseits ist Sexualität die Schweinerei, die hinter verschlossenen Türen oder im Gebüsch stattfindet und verdammt werden muß, andererseits ist es die neue interessante Sache, die man unbedingt auch zu erfahren wünscht. Dabei ist der gesellschaftliche Druck gespalten: einerseits ist sexuelle Betätigung vor der Ehe tabu, andererseits ist der Erfolg auf dem sexuellen Markt unentbehrlich für die Anerkennung innerhalb der Bezugsgruppen der Jugendlichen. Die Tabus stehen ebenfalls dem In-Sprache-Fassen entgegen. Zum Beispiel sagte ein 13-jähriges Mädchen in einem Interview-Spiel folgendes über das 6. Gebot:

„Also ich bin dagegen, weil i glaub, daß Gott — also wenn's einen gibt —, daß der das net so verbietn könn, weil er ... (bricht ab) ... weil sonst könn-ten ja keine ... (bricht ab) ... sonst tät das Leben ja net weitergehn, wenn die Menschen ... (bricht ab) ... also, wenn sie sich mal gern habn, dann kommt ... (bricht ab) ... also Gott hat von ... (bricht ab) ... also, daß mehr Menschen gibt und so, und der will ja net, daß die Leut ... (bricht ab) ... also, was ist denn da so schlimm, wenn man einen Buben anschaut?“

Die älteren Kinder haben auch den Handlungsspielraum ihrer Klasse verinnerlicht. Ein 13-jähriges Mädchen meldet ganz realistische Berufswünsche an: Klassenlehrerin nein, ist ja nicht drin wegen der mangelnden Bildungschancen, Kindergärtnerin ja; ihr Streben greift von vornherein nicht höher als es ihre Klassenlage erlaubt. Im übrigen ist aber repräsentativ, daß diese Probleme verdrängt werden: sie wissen irgendwie, daß es irgendwo andere Leute gibt, die es besser haben: der Millionär, der im Geld schwimmt, der Astronaut im Mond. Sie wollen nicht wissen, daß es hier Leute gibt, denen es nicht gut geht. Was fern liegt, scheint eine Lust und wird verklärt; was nahe liegt, ist eine Last und wird nicht erklärt.

Folgerungen

Das Bewußtsein der Kinder läßt sich beschreiben als Arbeiterbewußtsein, das nur einen beschränkten Teil der Realität umfaßt und die Tendenz hat, sich in der Hoffnung auf Aufstieg mit den Unterdrückten zu identifizieren. (Dem kann man gegenüberstellen ein Klassenbewußtsein, das die gesellschaftliche Totalität erfaßt und Partei ergreift — für die eigene Sache). Da die Kinder noch nicht lange und noch nicht unmittelbar der Ausbeutungsmaschinerie ausgeliefert sind, ist ihre Sehnsucht nach Freiheit noch nicht ganz verschüttet, haben sie noch Kraft zum Widerstand. Das ist zu berücksichtigen, wenn man

Einsicht in die Bedürfnisstruktur von Proletariatskindern gewinnen will. Die Schizophrenie ihres Denkens, Fühlens und Handelns fordert von den Erziehern, zwischen ursprünglichen (utopischen, revolutionären) und manipulierten Bedürfnissen zu unterscheiden. Jene zu fördern und diese zusammen mit den Kindern in Frage zu stellen, ist also die notwendige und schwierige Aufgabe. Die Widersprüche in den Kindern sind die Widersprüche der Gesellschaft; da die Kinder noch Energie haben, werden die Widersprüche sinnlich ausgetragen. Sie halten nicht in der Mitte still wie die Erwachsenen, sie sind in ständiger Bewegung in den Extremen. Das Stichwort *Mond* ist für sie sowohl Anlaß zu einer phantastischen Traumreise als auch zu einer furchtbaren Metzelei nach realistischem Vorbild. Ihre rastlose und nicht steuerbare Motorik darf deshalb auch nicht nur als Hindernis gezielter Tätigkeit bekämpft werden, sondern müßte als kompensatorisch erklärt und ins Programm integriert werden. Da sie zuhause mit 7 Personen in 2 Zimmern sich drängen, ist leicht verständlich, daß sie im Freizeithaus den Raum nutzen und dauernd zwischen 7 Zimmern hin- und hertoben. Aus dieser dauernden Bewegung heraus entstehen Dinge, die nicht als Zufallsprodukte chaotischer Untätigkeit abzutun sind. An diesen Produkten lassen sich Bedürfnisse ablesen, sie sind Stationen eines langen Lernprozesses.

Vorschläge

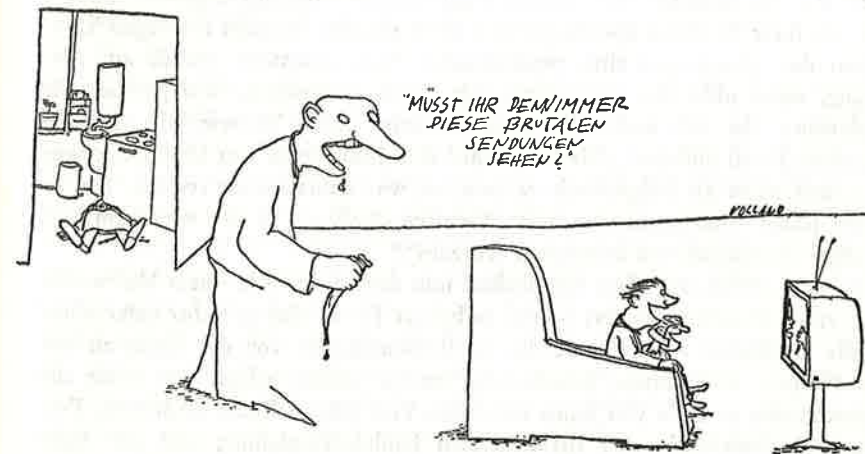
Rollenspiel als eine Art spontanen Theaters muß nicht auf Kinder beschränkt bleiben. Es kann andere Altersgruppen und Lebensbereiche umfassen, was denkbar ist als Betriebstheater, Erwachsenentheater, Familientheater, Stadtteiltheater, Schultheater, Kneipentheater u. ä. Bei dieser Form des Rollenspiels als Publikumstheater ist die Abgrenzung gegen Verhaltenstherapie und Psychodrama notwendig. Es geht nicht darum, Verhalten einzuüben, das die Schwierigkeiten der individuellen Lage aufhebt und konfliktlosere Anpassung ermöglicht. Theater als Rollenspiel kann ebenfalls nicht — wie das Psychodrama — die individuelle Lebens- und psychische Leidensgeschichte aufarbeiten. Der Rollenspieler soll sich nicht in der gespielten Situation verlieren. Stattdessen soll die Spielsituation das kritische Sehen des eigenen und fremden Verhaltens als ein rollenbedingtes ermöglichen. Auf dieser Basis sind die Erwartungen und Normen, die Verhalten bestimmen, zu untersuchen und zu kritisieren. Das Ziel ist dann Veränderung im Hinblick auf Verwirklichung unterdrückter Bedürfnisse.

Schul-, Kneipen- und Kindertheater wird bereits praktiziert. In München gibt es einige Gruppen, die Rollenspiel mit Kindern machen. Informelle Treffen finden im Theater der Jugend statt, um die Probleme dieser Arbeit, die sich noch im Experimentierstadium befindet, zu diskutieren. Anwendbare Modelle sind noch nicht entwickelt. Die verschiedenen Versuche, vor allem auch der Westberliner Gruppen sind jedoch wichtig und enthalten brauchbare Anwen-

dungshilfen (vgl. Fests Magazin und Fest im M.V., beide herausgegeben von Neue Gesellschaft für bildende Kunst, Berlin 1971).

Eine wesentliche Frage dieser Art ist die Finanzierung. Noch sträuben sich die Institutionen, Gruppen wie die unsere einzusetzen. Anstellung und Bezahlung im Freizeitbereich ist immer noch personenorientiert (Planstelle) und muß in den bestehenden Institutionen, z. B. in Freizeitheimen fest verankert sein. In einem solchen Rahmen aber ist die Entwicklung eines Modells für Rollenspiel wegen der allzu großen Arbeitsbelastung nicht möglich. Eine Ausweitung des Rollenspiels auf andere Bereiche (s.o.) scheint uns zwar notwendig, wird aber derzeit weder finanziert noch anerkannt. Es scheint, daß da noch ein langer Kampf auf uns wartet, für den eine stärkere Solidarisierung der Gruppen, die weitgehend freiwillig und unbezahlt arbeiten, notwendig ist. P.S.: Mit den Kindern zusammen konnten wir noch kein Theaterstück erarbeiten. Dennoch haben wir aus der Arbeit ein Stück für Kinder *Omo, Rosa und Bounty* entwickelt, das wir aufführen werden, sobald es unsere personelle und finanzielle Lage zuläßt.

Weiterhin planen wir die Veröffentlichung unserer bisherigen Ergebnisse. Für jegliche Art von Erfahrungsaustausch und Hilfe sind wir aufgeschlossen.



Melchior Schedler Dringende Aufforderung, das frühe kommunistische Kindertheater wiederzuentdecken

Wie es aus dem Riesentresor im Keller des Suhrkamp-Verlages herausgelangte, wird wohl immer ein Rätsel bleiben. Schließlich hat da nur Rolf Tiedemann, Kastellan der Frankfurter Schule, Zugang und einen Schlüssel. Und Tiedemanns Schlüssel paßt in ein Schloß mit siebenstelliger Zahlenkombination, nach Gebrauch wird er beim Pförtner in einem eigenen Tresor verwahrt. Und der hat auch wieder ein Zahlenschloß. Wenn jemand Einsicht nehmen will in etwas, was da im Keller lagert, trägt Tiedemann es in einer Aktentasche herbei, legt es vor den Interessenten auf den Tisch, schlägt es auf, blättert es persönlich um und wird sehr nervös, wenn der Besucher selbst Hand anlegt. Unerklärlich, wie es trotz all dieser Vorsichtsmaßnahmen herausgelangen konnte aus der Frankfurter Nibelungen Hort. Schließlich wußten doch von Anfang an nur ganz wenige überhaupt von seiner Existenz. Die sind teils schon tot oder durch die Zeitläufte in weit entfernte Gegenden verschlagen. Niemand konnte also damit rechnen, daß dieses der Frankfurter Schule so überaus peinliche Manuskript je wieder ans Tageslicht kommen würde.

Aber 1968 wurde es dann doch veröffentlicht — als Raubdruck in Westberlin: Walter Benjamins „Programm eines proletarischen Kindertheaters“. Auferstanden aus der Frankfurter Gruft, in der Benjamins Nachlaß ruht. Seither diskutiert die Linke mit Verve über das Theater der Kinder, und Benjamins Programm wurde unterdessen für manche Sekte zur Bibel.

Der Kastellan hat es bis heute nicht verwunden. Er äußert böse Verdähte, besonders gegen die Westberliner „alternative“. Immerhin bringt das Programm das Frankfurter Benjamin-Bild ins Wanken, denn es beweist, daß Benjamin 1928 der Kommunistischen Partei Deutschlands Formulierungshilfe leistete und mit ihrer Strategie übereinstimmte, denn darüber ist nicht hinwegzudisputieren: das „Programm eines proletarischen Kindertheaters“ wurde auf Anregung, wenn nicht gar im Auftrag der Partei geschrieben. Wie peinlich für Tiedemann, der sich noch 1966 über die marxistische Theorie wie über ein abgetanes Fossil äußerte: „Die Patina auf dem Marxismus von 1930 dokumentiert, daß selbst als Möglichkeit verbaut ist, was damals noch vor der Tür zu stehen schien“ und mutmaßte, sein „Veralteten dürfte ... in der wiederum mythischen Gesellschaft von heutzutage wurzeln“.¹

Ganz so mythisch war diese Gesellschaft nun doch nicht. Mit einem Mal wurde ganz rational entmythifiziert — auf so breiter Front, daß es nichts mehr nützte, die bewährten Kettenhunde des Antikommunismus von der Kette zu lassen. Planvoll verschüttete Traditionen wurden wieder belebt, vor denen die Herrschenden und die von ihnen bezahlten Tuis sich zu Recht fürchteten. Traditionen beispielsweise der sozialistischen Kollektiverziehung und der Agit-

Melchior Schedler: Dringende Aufforderung ...

proptruppen. In den Zusammenhang beider, die wenig miteinander zu tun zu haben scheinen, paßt sich Walter Benjamins Programm fugenlos ein.

Als Benjamin das Programm niederschrieb, verarbeitete er sowohl Erfahrungen der pädagogischen Experimente in der jungen Sowjetunion als auch Erfahrungen der nach Deutschland ausstrahlenden Agitpropbewegung. Freilich, ohne sich ausdrücklich auf das eine wie das andere zu beziehen, was heutzutage manchen irritiert und in metaphysische Abgründe stolpern läßt.

Genau besehen jedoch war Benjamins Entwurf schon 1928 anachronistisch, denn die frühsowjetischen Erziehungsutopien, auf denen er beruhte, waren in ihrem Ursprungsland bereits von einer kruderen Wirklichkeit widerlegt und hatten auf Deutschland nie nennenswerte praktische Auswirkungen. Andererseits hatte die Agitpropbewegung der Kinder eben erst begonnen. Sie nahm einen Verlauf, der den reformpädagogisch-feinsinnigen Idealen Benjamins kaum entsprochen haben kann. Sein Programm wollte die Kinder auf sozialistische Inseln inmitten einer kapitalistischen Gesellschaft versetzen, wo sie sich in freier Selbstregulierung im Rollenspiel Erkenntnis über die Perspektiven ihrer Generation erspielen sollten. In der Wirklichkeit des sich Ende der zwanziger Jahre immer mehr verschärfenden Klassenkampfes war für solche Insularträume kein Platz mehr. Die Antifaschisten mußten, mit allem was sie zur Verfügung hatten, zum politischen Angriff antreten. Dazu gehörten auch die Parteijugend, die Kinder, die „Roten Jungpioniere“. Die wurden nun mit teils selbst geschriebenen, teils gemeinsam mit den Pionierleitern erarbeiteten, scharf argumentierenden Szenen auf die Straßen der Arbeiterviertel geschickt. Ein Zeitgenosse beschreibt den Auftritt einer solchen Kindertruppe:

„Da klappte zwei- bis dreimal der Deckel eines Müllkastens. Ich wollte schon ans Fenster gehen, um zu sehen, wer da so einen Krach machte. Doch da hörte ich schon eine Kinderstimme: ‚Liebe Arbeitereltern, seid nicht böse, wenn wir euch ans Fenster holen. Hört mal her, was wir euch zu sagen haben.‘ Und schon erklang das Lied ‚Dem Morgenrot entgegen‘. Auf dem Hof standen fünfzehn Jungen und Mädchen, ein Teil von ihnen im weißen Kittel mit dem Pioniertuch. Frisch und unbekümmert sangen sie die Strophe. Kaum war der Vers zu Ende, da rief einer: ‚Seht mal, das wollen wir nicht!‘ Und gleich spielten sie uns eine kleine Szene über die Prügelstrafe in der Schule vor. Kaum war die Szene zu Ende, da erklang wieder die Stimme: ‚Und das wollen wir auch nicht!‘ Diesmal eine kleine Szene über Kinderarbeit. Dann sprach ein Pionier ganz kurz und erläuterte, wer sie seien und was sie wollten. Zum Schluß rief er den Arbeitern zu, mit den Kommunisten zu gehen, da die KPD die einzige Partei sei, die gegen das kämpfe, was sie eben gezeigt hatten, und forderte sie alle auf, ihre Kinder in den Jung-Spartakus-Bund zu schicken. Abschließend sangen sie einen Vers des Liedes ‚Werft, Pioniere, Brände in die Nächte‘. Das ganze hatte ungefähr zwanzig Minuten gedauert. Aber diese

¹ Walter Benjamin: Versuche über Brecht, es 172, Nachwort S. 141 f

zwanzig Minuten hatten es in sich. Freudestrahlend erzählten sie mir, wieviel *Trommeln* (Zeitschrift der Roten Jungpioniere) sie verkauften und wieviel Geld auf ihrer Sammliste stand.“²

Die Kinder-Agitproptruppen entstanden nach 1925, als die KPD nach manchen inneren Auseinandersetzungen politisch offensiv zu werden beschloß. Sie organisierte ihre Propagandaarbeit in diesem Sinne, und als 1926 das neue szenische Mittel der sowjetischen „*Lebenden Zeitungen*“ in Deutschland bekannt wurde, setzte man es gleich mit ein. 1927 lieferte ein Gastspiel einer der prominentesten sowjetischen Agitproptruppen Anregungen für die weitere szenische Arbeit.

Als bald machten die „*Blauen Blusen*“ aus der UdSSR in allen Parteiorganisationen Schule. Willi Münzenbergs „*illustrierte Arbeiterzeitung*“ *Der Rote Stern* berichtet im April 1928: „Durch die *Blauen Blusen* lernten wir auch in Deutschland die ‚*Lebenden Zeitungen*‘ Sowjet-Rußlands kennen. Das Kennzeichnende dieser Propagandaform ist die lebendige Darstellung aktueller Begebenheiten. Das Programm einer solchen ‚*Lebenden Zeitung*‘ ist genauso aufgebaut wie eine richtige Zeitung. Wie jene im ‚Kopf‘ ihren Namen und ihren Zweck angibt, so gibt auch die ‚*Lebende Zeitung*‘ in ihrer Antrittsnummer, der ‚*Parade*‘ aller Teilnehmer ihren Namen (*Blaue Bluse*, *Signal*, *Rote Trommler* usw.) bekannt und erklärt ihr Ziel. Dann folgen Leitartikel, Feuilleton, Aus aller Welt, Lokales, Humor usw. Alles das wird nicht einfach referierend gegeben, sondern durch Tanz, Gesten, Turnen, Gesang oder kurze Szenen eindringlich dargestellt. Nun hat diese Form auch in Deutschland Eingang gefunden und zwar erstmalig durch eine Truppe Berliner Pioniere vom Jung-Spartakus-Bund, die sich als lebende Kinderzeitung *Die Roten Trommler* vorstellen und in ihrer frischen Natürlichkeit und Unbefangenheit überall begeisterte Aufnahme finden. Sie greifen natürlich ihren Stoff hauptsächlich aus dem Leben des Kindes. So stellten sie z. B. das Reichsschulgesetz dar, indem sie mit großen Paragraphen aus Pappe auftreten, den Text vorlesen und vom Referenten erklären lassen. Nun folgt ein Tanz der Paragraphen, dem ‚*der Rote*‘ ein unsanftes Ende bereitet. Die bürgerlichen Kinderzeitungen werden karikiert und ihnen die ‚*Trommel*‘ gegenübergestellt. Die schwäbische Polizei wird auf dem Kriegspfad gegen ein kleines 7jähriges Mädel gezeigt, wodurch ein Stuttgarter Prozeß wegen ‚*Geheimbündelei*‘ gegen den in Württemberg verbotenen JSB³ nicht treffender gezeigt werden kann.“

Der Hinweis, daß die „*Roten Trommler*“ die ersten waren, die das Beispiel der „*Blauen Blusen*“ übernahmen, wirkt nicht mehr so überraschend, wenn man weiß, daß der Leiter der Truppe, Helmut Schinkel, ein Mittler zwischen

² Herbert Kleye: *Unsere Jüngsten*, in: Hoffmann-Ostwald, *Auf der Roten Rampe*, Berlin/DDR 1963, S. 56 f.
³ Jung-Spartakus-Bund

deutschen und sowjetischen Genossen war, der auch einige populäre Kampflieder aus dem Russischen übersetzte. („*Drum höher und höher*“, „*Warum macht der Muschick*“, „*Dunja unser Blümelein*“.)

Über die Tätigkeit der Truppe berichtet Kleye: „Die ‚*Roten Trommler*‘ waren eine sehr lebendige Kindertruppe. Das quirlte nur so auf der Bühne, wenn sie eine Szene spielten, ein Arbeiterlied sangen oder einen Tanz aufführten. Besonders gut gelang ihnen ein satirisches Lied gegen den Bau des Panzerkreuzers A. Sie sangen es nach der Melodie des Schlagers ‚*Ich hab mein Herz in Heidelberg verloren*‘. Den Refrain begleiteten sie nicht mit Musikinstrumenten, sondern mit Lärminstrumenten wie Kinderklappern, Knarren und Pfeifen. Wie sie diese Instrumente zu dem Text einsetzten, war einzigartig.“⁴

Dem Modell der „*Roten Trommler*“ folgend, bildeten sich bald überall bei den Roten Jungpionieren Agitproptruppen, und überall scheint man schon sehr früh gemerkt zu haben, daß von den erwachsenen Spielgruppen übernommene oder von den halberwachsenen Pionierleitern hergestellte Texte für die Kinder nicht taugten. So ließ man die Kinder selbst in griffige und aggressive Worte fassen, was ihnen gegen den Strich ging. Stellvertretend sei da ein parteiinterner Bericht über die nordwestdeutsche Gruppe „*Lenin*“ zitiert: „Zuerst spielten sie Stücke, die von Erwachsenen geschrieben wurden. Da diese Stücke jedoch inhaltlich und sprachlich nicht kindgemäß waren, ging man dazu über, die Stücke von den Kindern selbst schreiben zu lassen. Den Stoff nahmen sie aus ihrem täglichen Erleben in Schule und Haus und auf der Straße. Nachdem die Kinder sahen, daß sie ihre Stücke selbst schreiben konnten, wurden sie mutiger und schrieben Liedtexte, wozu sie sich selbst die Melodie machten.“⁵

Schon Edwin Hoernle, der große (und in den letzten Jahren von der westdeutschen Linken wiederentdeckte) kommunistische Pädagoge hatte 1923 die Genossen dazu ermutigt, „die Schöpferkräfte des Kindes zu wecken und im Dienste der revolutionären Idee sich auswirken zu lassen“, etwa im Schreiben, Inszenieren und Spielen von Szenen aus dem Erfahrungsbereich der Kinder. Das war einige Jahre vor der Agitpropbewegung und den „*Roten Trommlern*“, als die politische Landschaft noch ganz anders aussah und die Agitation der proletarischen Massen, wie sie am Ende der zwanziger Jahre einsetzte, noch nicht im Vordergrund der Arbeit der Partei stand. Was Hoernle damals in dem Kapitel „*Schaubühne, Rezitation und Chöre*“ seines Arbeitsberichtes der kommunistischen Kindergruppen vorschlug, war mehr auf ein intimes Kindertheatermodell gerichtet, das sich im geschlossenen Raum der revolutionären Erziehung abspielen sollte, sich also im großen und ganzen mit dem Modell Walter Benjamins deckte. Schon damals ging es Hoernle um die Ablösung einer Form des bourgeois Kindertheaters, das auch für viele Genossen mit

⁴ Kleye, a.a.O.

⁵ Hoffmann/Hoffmann-Ostwald: *Deutsches Arbeitertheater 1918–1933*, Berlin/DDR 1961, S. 614

dem Kindertheater schlechthin identisch war (und leider bei vielen noch heute ist): des Weihnachtsmärchens. „Die bestehenden Märchenstücke sind inhaltlich wie formal für unsere Zwecke unbrauchbar“, schreibt er und fordert: „Gehen wir also frisch daran, mit den Kindern gemeinsam nicht Kunstwerke, sondern einfache Bühnenspiele zu entwerfen, Bühnenspiele, die das Leben und den Kampf der Proletariatskinder, sei es in realistischer Wiedergabe oder in Form eines Bühnenmärchens, wiedergeben“. ⁶ Ein solcher Versuch eines sozialistischen Gegen-Weihnachtsmärchens tritt im Winter 1932/33 in Berlin sogar in einem großen Theater (dem Lustspielhaus in der Friedrichstraße) gegen die allgemeine Märchenseligkeit der bürgerlichen Bühnen an (nur im Theater am Schiffbauerdamm schert man gleichfalls aus: dort spielt man Kästners Rührstück „Pünktchen und Anton“) das sich wochenlang erfolgreich hält. Die *Rote Fahne* berichtet am 20. 12. 1932 beifällig: „Alle neun Szenen dieses Kinderstückes ‚Karle, machste mit?‘, die auf Höfen, auf der Straße, in einem Privatkinderkinder, in der Schule und in der Kinderredaktion spielen, sind von Arbeiterkindern selbst erdichtet worden und werden auch von diesen gespielt. Ein Kinderorchester sorgt für Musik, und auch die Bühnenbilder sind nach Entwürfen von Kindern geschaffen worden“.

Der Inhalt von „Karle, machste mit?“ kommt, so wie die *Rote Fahne* ihn referiert, Hoernles Forderung einer realistischen Wiedergabe des Kampfes der Proletariatskinder genauestens nach: „In der Redaktion einer Jugendzeitung laufen eines Tages Briefe von Kindern ein, die in traurigsten Verhältnissen leben und sich neben der Schulzeit noch ihr Brot verdienen müssen. Das bringt die Kinderreporter auf die Idee, diesen Kindern zu helfen. Sie veranstalten einen lustigen Kinderzirkus, wie er in Berlin auf vielen Höfen gespielt wird, um Geld für die Hilfsaktion zu sammeln. Der Erfolg ist groß, aber an dem Tag, da die nützlichen Wintersachen verteilt werden sollen, erlebt die Kinderredaktion eine große Enttäuschung. Denn immer noch stehen wartende hungrige Kinder vor der Tür. Das eine hat keine Strümpfe an, das andere heult so, weil es Hunger hat, und längst sind alle Mittel ausgegangen. Da tritt ein Junge vor die Kinder und erklärt ihnen, warum sie jetzt noch nicht allen helfen können. Dazu müssen sich noch viel mehr Erwachsene und Kinder als bisher zusammenschließen. Das Lied der Kinderredaktion, das durch das ganze Stück durchgeht, ist dann die Aufforderung zum Schluß, daß sich alle Kinder aktiv an der Kinderredaktion ihrer Zeitung beteiligen sollten, da diese ja auch ein Werbemittel dafür sein will, damit einmal allen Hungernden geholfen werden soll“.

In der Jugendzeitung aus „Karle, machste mit?“ erkennt man unschwer die von Hoernle begründete *Trommel* der Roten Jungpioniere wieder, und in der Fabel des „Karle“ die dramaturgischen Rezepte der „Roten Trommler“, die zur gleichen Zeit in den Arbeitervierteln des Wedding und Neuköllns für die Sache

⁶ Vgl. E. H.: Grundfragen der proletarischen Erziehung, Frankfurt 1970

des Antifaschismus warben. 1932, als nur noch 32 % aller Arbeiter eine feste Beschäftigung finden, die Faschisten bereits 230 von 608 Reichstagsmandaten innehaben und das Großkapital ihnen immer reichere Subventionen zukommen läßt, bedienen sich die „Trommler“ einer Technik, die aktuelle Mißstände kompakt schildert, um am Ende zu der ganz konkreten politischen Nutzanwendung zu kommen. So in der „Wahlszene“, die die Reichspionierleitung anlässlich des Juni-Wahlkampfes 1932 herausgibt. In ihr werden anfangs ein paar Hinterhofkinder gezeigt, die nicht so recht wissen, was sie spielen sollen, und die zudem Angst vor dem Hausmeister haben. Plötzlich treten Rote Jungpioniere auf, die sich über ihre Langeweile wundern: „Die gibt's bei uns nicht“. Die Jungpioniere schlagen vor, ein bißchen Reichstag zu spielen. Ihr Spiel kommentiert den Reichstag von 1932:

Pionier: Du, mit den germanischen blonden Locken, machst den Nazi. Und du hast einen ganz hübschen Ansatz zu einem runden Bonzenbauch. Du machst die SPD. Und du (*zeigt auf Paul*) hast ein so scheinheiliges Gesicht, das paßt gerade für das Zentrum. Ich mache den Kommunisten.

Zweiter Pionier: Es fehlt noch was.

Fritz: Was denn?

Zweiter Pionier: Der Präsident.

Erster Pionier: Richtig, der Präsident. Dazu brauchen wir einen mit einer ganz lauten Stimme.

Ein solcher wird ausgesucht, und er bekommt einen Eimer als Präsidentenglocke: er braucht nur immer „Ruhe“ zu rufen und abstimmen zu lassen.

Präsident: (klopft auf den Marmeladeeimer) Die Sitzung ist eröffnet. Wir haben hier eine neue Notverordnung zu verhandeln. Sie ist zwar schon längst durchgeführt, aber wir müssen auch noch etwas dazu sagen. Die Notverordnung heißt:

§ 1 In der Schule muß mehr geprügelt werden.

§ 2 Die Schulspeisung wird vollständig abgeschafft.

Hat jemand was dazu zu sagen?

Nazi: Ich habe nichts dagegen (*Kommunisten brüllen*).

SPD: Wir protestieren aufs schärfste gegen die neue Notverordnung. Wir lehnen die Notverordnung insgesamt ab. Einverstanden sind wir nur mit dem § 1, § 2 können wir probeweise annehmen. Diese beiden Paragraphen nehmen wir an, aber die übrige Notverordnung lehnen wir ab. (*Lang andauernde Zwischenrufe bei den Kommunisten. Präsident schlägt auf den Marmeladeeimer. Die kommunistische Fraktion wird bis auf einen ausgeschlossen.*)

Kommunist: Die neue Notverordnung lehnen wir ab. (*Die ausgeschlossenen Kommunisten gehen in den Zuschauerraum und klatschen.*) Die Prügelstrafe soll nur dazu dienen, daß die Arbeiterkinder Gehorsam lernen, damit sie später einmal gute Bürger werden. Die Schulspeisung, die bisher auch schon

ganz kärglich war, soll ganz abgeschafft werden. Die Arbeiterkinder sollen also verhungern. Wir Kommunisten sagen: Schluß mit den Notverordnungen. Brausender Beifall aus dem Zuschauerraum antwortet dem Kommunisten, und der Präsident ruft zur Abstimmung auf: die Sozialdemokraten, die Nazis und das Zentrum stimmen dafür. An die Zuschauer gewandt, fragt der Präsident nach Gegenstimmen: alle votieren dagegen. Der Präsident nimmt eine rote Mappe und löst den Reichstag auf. In diesem Augenblick wird das Reichstags-spiel unterbrochen vom Hauswirt.

Hauswirt: Wollt ihr hier nicht solchen Krach machen, Lausegören. Ich hab euch schon mal gesagt, die hier nicht wohnen, haben auf meinem Hof nichts zu suchen. Schert euch raus!

Pionier: Da seht ihr, wie wir Arbeiterkinder behandelt werden. Überall werden wir weggejagt. Spielplätze haben wir keine, ist das richtig? Nein! Dann müßt ihr alle mit uns kämpfen, damit es bei uns so wird wie in der Sowjetunion, wo die Arbeiterkinder große Spielplätze und gute Schulen haben. Das wollt ihr doch alle, ja? Dann müßt ihr gleich, wenn ihr nach Hause kommt, euren Eltern sagen: Wählt Kommunisten, Liste drei!

Pionier: Alle mitmachen:

Alle: Kommunisten. Liste drei!

1. *Pionier:* Und jetzt noch etwas. Es ist nicht genug, wenn eure Eltern Liste drei wählen. Nein! Sie müssen auch kämpfen, und wir Arbeiterkinder...

2. *Pionier:* ... müssen Junge Pioniere werden!

1. *Pionier:* Richtig, alle machen mit.

Alle: Arbeiterkinder müssen Junge Pioniere werden.⁷

Auch die erwachsenen Agitproptruppen gliederten sich Kinderkollektive an, so „Der rote Wedding“ und das „Rote Sprachrohr“ in Berlin, zweifellos die prominenteste Gruppe ihrer Art in Deutschland — prominent schon deswegen, weil eine vielgelesene Materialienzeitschrift ihren Namen trug. Brecht und Dudow drehten mit ihr „Kuhle Wampe“, und Johannes R. Becher und Hanns Eisler waren ihre aktiven Mitglieder. Von diesen beiden nun führt ein direkter Bogen zu Benjamins „Programm eines proletarischen Kindertheaters“, denn als Asja Lacis, eben aus Moskau als Pressechefin der sowjetischen Mission nach Berlin versetzt, ihnen von ihren Kindertheaterversuchen⁸ im Rußland des Bürgerkrieges erzählt, beauftragen sie sie, daraus ein auch für deutsche Verhältnisse praktikables Programm abzuleiten. Benjamin übernimmt dessen Formulierung. Dieses Programm scheint in die Landschaft der Agitproptruppen schlecht zu passen, sieht es doch eine hochentwickelte sozialistische Kollektiv-erziehung vor, die es nach Edwin Hoernle unter kapitalistischen Bedingungen

gar nicht geben konnte.⁹ Oder vielleicht — auch Hoernle räumt gewisse Ausnahmen ein — in dem roten Berlin am Ende doch? Der Kinderbrigade des „Roten Sprachrohrs“ gelang es, in Neukölln einen kommunistischen Kinderklub einzurichten (Neukölln scheint zu dieser Zeit ein Zentrum sozialistischer Pädagogik gewesen zu sein: die links-sozialdemokratischen „Entschiedensten Schulreformer“, an deren Programme nach 1945 in der sowjetisch besetzten Zone wieder angeknüpft wurde, und die kommunistischen Lehrer unternahmen hier manchen großangelegten Gesamtschulversuch). War vielleicht der Neuköllner Kinderklub jenes „begrenzte Gebiet“, in dem nach den Anweisungen des „Programms“ ein Internatstheater eingerichtet werden sollte? Wir kommen hier über die bloß hypothetische Frage nicht hinaus. Wir wissen auch nicht, warum das Programm so sang- und klanglos verschwand. Zu genaueren Auskünften und Theorien fehlen uns also die Bausteine.

Nicht anders ist es mit den Wirkungen der Asja Lacis und vielleicht auch des „Programms“ auf Brecht. Daß Brechts Ende der zwanziger Jahre aufkommendes Interesse an der Schulooper, aus der dann der „Jasager“ und der „Neinsager“ (letzteres ist übrigens auf Anregung Neuköllner Schüler entstanden!) von den Kinder-Agitproptruppen ausging, darf als gewiß gelten. Wie aber steht es mit der Vermutung von Fritz J. Raddatz, fußend auf der Arbeit Reiner Steinwegs über Brechts Lehrstücke¹⁰: „(Asja Lacis') pädagogisches Kindertheater gab vermutlich die Anregung zum Lehrstück überhaupt... Brecht, der ja nicht zufällig während der Arbeit an den Lehrstücken zu ihrer theoretischen Fundierung immer wieder auf die gleichzeitig entstehende Arbeit zur Großen Pädagogik hinwies, betont wiederholt den Übungscharakter der Stücke“.

Gegenwärtig werden in der BRD — zum Ärger manches Ordinarius — Dissertationen über das Agitprop- und Arbeitertheater geschrieben. Keine dieser Arbeiten aber geht auf die Kinder-Agitproptruppen ein, und auch aus der DDR ist mir keine Untersuchung zu diesem Thema bekannt. Noch viel weniger gibt es Exkursionen in die terra incognita zwischen den Kinder-Agitproptruppen, dem Programm von Lacis und Benjamin und dem Brechtschen Lehrstück: die Genossen Theaterwissenschaftler sind hiermit dringend aufgefordert, sich schleunigst auf den Weg zu machen.

Trister Nachsatz: seit Februar 1971 versuchte der Autor, die genannten Zusammenhänge zu recherchieren, um die Ergebnisse mit Hilfe der Literaturredaktion des WDR in einem Fernsehfeature vorzulegen. Trotz grundsätzlichen Interesses hat die Trägheit des öffentlich-rechtlichen Apparates (der als linksliberal geltende WDR scheint eher eine Anstalt zur Verhinderung von

⁷ Hoffmann/Hoffmann-Ostwald: Deutsches Arbeitertheater 1918—1933, S. 610 ff

⁸ Vgl. Asja Lacis: Revolutionär im Beruf, München 1971

⁹ Zur pädagogischen Entwicklungsgeschichte des „Programms“ vgl. Melchior Schedler: Kindertheater — Modelle, Geschichte, Projekte, edition suhrkamp 520, S. 209-255

¹⁰ Reiner Steinweg: Das Lehrstück — Brechts Theorie einer politisch-ästhetischen Erziehung, Stuttgart 1972, und F. J. Raddatz: Geschmeidigkeitsübungen, Süddeutsche Zeitung, 7./8. 10. 1972

Sendungen, nicht zu deren Herstellung) und der Redaktion dieses Vorhaben bisher verhindert. Wahrscheinlich für immer, denn im Januar sagte die schwerkrank in Riga lebende Hauptzeugin, Asja Lacis, in einem Telefongespräch mit dem WDR: „Kommen Sie gleich. Im Februar bin ich tot.“ Damals war Asja Lacis, revolutionäre Lehrerin, Schauspielerin und Regisseurin, Stifterin der Bekanntschaft zwischen Brecht und Benjamin, bereits einundachtzig Jahre alt. Im Februar 1970, bereits kaum noch des Schreibens fähig, stellte sie die Summe ihrer Kindertheater-Erfahrungen noch einmal in einem Brief an mich zusammen¹¹: „Meine Meinung ist: eine richtige Kindererziehung ist das *wichtigste* Problem unserer Epoche. Da mein Herz noch immer streikt (angina pectoris) werde ich gleich auf Ihre vielen interessanten und durchdachten Fragen nicht antworten.“

Ich will Ihnen nur sagen: das von mir organisierte Kindertheater der ästhetischen Erziehung in Orel verlor seine Aktualität nicht, nicht bei uns und nicht bei Ihnen. Es ist interessant zu bemerken, daß man in einer Zeit, wo es Hunger und Kälte gab, der ästhetischen Erziehung der Kinder große Aufmerksamkeit widmete. In diesen Jahren des Kriegskommunismus beschäftigten sich in der Sowjetunion sehr bekannte Schriftsteller — Ehrenburg, Marschak — intensiv mit Kindererziehung durch Kunst... Man muß beachten, daß ich mit besonderen Kindern zu tun hatte — es waren Waisen in Kinderheimen und Besprisonniki,¹² die auf den Marktplätzen herumstrichen. Es waren also traumatische Kinder. Wenn man mit solchen Kindern in kurzer Zeit unerhört schnelle geistige und schöpferische Entwicklung und hauptsächlich Kollektivgefühl erzielen konnte, was für große Möglichkeiten haben Kinder, die in normalen Verhältnissen aufgewachsen sind?!

Das Wesentliche meiner Methode bestand in folgendem: zuerst muß man das Interesse der Kinder erwecken und fixieren — (wie man das tut, ist von der Fantasie des Pädagogen abhängig). *Die Sinne und Fähigkeiten vertiefen und ausbilden.* Das bedeutet — besser sehen, hören, schaffende Hände erarbeiten usw. Deshalb organisierte ich fünf (5) Sektionen. Fürs *Sehen* (Malen, Zeichnen, Natur beobachten). Fürs *Hören* — musikalische Ausbildung (Noten lesen, auf einem Instrument spielen, Singen). *Rhythmische Schulung, Werkstätte.* Und die Sektion der *Improvisation*. Die Übungen fanden nicht nur im Studio, sondern auch in der Natur statt. (Siehe „alternative“ April/Juni 1968). Um die Beschäftigungen der Kinder in den verschiedenen Sektionen zu synthetisieren, hatte die Sektion Improvisation die wichtigste Aufgabe — Geist und Fantasie des Kindes auszubilden, damit es nicht in einzelnen Talenten stecken bleibt.

Das Ziel war nicht, daß das Kind begabter Maler oder Sänger werde, sondern

¹¹ Asja Lacis schrieb den Brief auf deutsch. Er ist lediglich um einige unwesentliche private Äußerungen gekürzt.

¹² Besprisonniki waren durch den Bürgerkrieg entwurzelte Kinder und Jugendliche, die sich zu Hunderttausenden in Banden herumtrieben.

ein allgemein gut entwickelter Mensch, der auch sogar malen kann.

Ich legte ganz großen Wert auf die Entwicklung der Beobachtung und der Fähigkeit, die Aufmerksamkeit längere Zeit auf *ein* Objekt zu konzentrieren. (In demselben Objekt neue Seiten zu eröffnen).

Das Theater *von* Kindern für Kinder in Orel hatte nichts mit den üblichen Kindertheatern zu tun. Der Erzieher, Regisseur oder Leiter war nicht Diktator — er drängte den Kindern nichts auf.

Die Kinder müssen dennoch geleitet werden, aber sie dürfen es nicht merken. Die Erzieher müssen unbemerkt bleiben, wie die schwarzgekleideten Bühnenarbeiter im japanischen Theater.

Das Kind muß spielend arbeiten und fühlen, daß es alles selbständig tut. Das Wichtigste — in den Kindern das *kollektivistische* Gefühl zu erziehen und zu stärken. Um etwas herzustellen sollten alle mitwirken mit Rat und Tat — bis sie jubelnd ausrufen: jetzt ist es da! Die Freude, die sie bekommen vom gemeinsamen Arbeit-Spiel, das schließlich Lied, Tanz, Tier, Puppe, Pflanze, Maschine usw. ergibt, darf nicht nur zwischen den Teilnehmern des Studios bleiben, sie muß geteilt werden mit anderen. Die Kinder wollten, daß sich die Kinder der ganzen Stadt — Orel — mitfreuen. Es kam die letzte Phase der Arbeit des Kindertheaters, wo die Kinder ein greifbares Resultat ihrer Tätigkeit sehen müssen — die *Aufführung*.

Das erzieherische Heim hieß — Kindertheater für ästhetische Erziehung. Richtig wäre es — Theater für ästhetisch-politische Erziehung zu nennen. (Die beiden Begriffe sind eng miteinander verbunden.) — Deshalb nahm ich des Meyerholds Kinderstück „Alinur“, wo der internationalistische Geist und die für einen Menschen der neuen Epoche notwendigen Normen hervorgehoben wurden. In diesem Stück handelte es sich um tatarische Kinder. Und wir beschäftigten uns mit ihren nationalen Gebräuchen. — Kern der Erziehung muß die Erziehung für den Klassenkampf sein. Deshalb gefällt es mir, daß Sie z. B. das Verhältnis der Gastarbeiter und ähnliche soziale Themen in Ihr Programm einschlossen.

Ich meine, daß man das ganze Schulprogramm die Kinder in theatralischer Form lehren kann. Als ich zwei Jahre Lehrerin war, überzeugte ich mich von dem positiven Ergebnis dieser Methode. Welche Taktik und was für Handgriffe man anwenden soll, um einen vollwertigen Menschen zu erziehen, hängt von dem Kontingent der Kindergruppen ab. Sind die Kinder schon mit kleinbürgerlicher Moral angesteckt, sind sie Waisen oder sind sie gut erzogen, in welchem Alter sie stehen — das sind einflußreiche Faktoren.

(...) Sie fragen — kann man ein proletarisches Kindertheater in einem nicht sozialistischen Land organisieren? Nicht nur man kann — es ist *notwendig*. Wie weit Sie vorstoßen können, hängt von Ihrer Geschicklichkeit ab.“

Nach der erregenden Abschlußkundgebung der X. Weltfestspiele saßen wir noch zusammen; ein Freund aus der Bundesrepublik meinte: „Nach diesen Tagen der Jugend sieht alles anders aus.“ Er konnte noch nichts Genaueres über die Erlebnisse, die ihn tief getroffen hatten, sagen, aber er war bereit, die Erscheinungen zu ordnen und neue Überlegungen anzustellen. Er war erstaunt, als um den so nebenbei hingeworfenen Satz eine ernsthafte Diskussion begann. Was ist das für eine Jugend, die selbstbewußt singt „Wir machen jetzt die Geschichte...“ und die im Beatrhythmus klatscht „Nur die Einheitsfront der Jugend der Welt...“? Das klingt anders als damals zu Beginn der Jugendbewegung: „Wir sind jung, und das ist schön.“ Hier meldete sich etwas Neues an, herangereift in Jahren komplizierten politischen Kampfes.

Keine Selbstgenügsamkeit mehr, und auch nicht mehr das schulterklopfende „Die Jugend ist gut, weil sie jung ist“. Geduldige Erziehung trägt ihre Früchte, langandauernde Diskussionen um die besten Formen der Jugendarbeit, die prinzipielle Auseinandersetzung mit opportunistischen Auffassungen zur Jugendfrage und die entschiedene Zurückweisung sektiererischer Ansichten gegenüber den neuen Erscheinungen, die das Leben hervorbringt.

Im Jahre 1968 wurde in der befreundeten CSSR der konterrevolutionäre Angriff geführt; auf die Jugend zielte die Losung „Glaubt nicht an Ideologie, Macht, Plan, Autorität, glaubt nur an euch selbst!“ Diese Parole entsprach der imperialistischen Absicht, Enttäuschung und Skepsis zu verbreiten, das Vertrauen der Jugend zur Arbeiterklasse und ihrer revolutionären Partei zu erschüttern. Die Stoßrichtung entsprach dem, was Marcuse in seinen Theorien verbreitet hatte.

In der DDR haben wir uns durch allerlei Vorwürfe, die über die westlichen Kommunikationsmittel vorgetragen wurden, nicht beirren lassen. „Der Jugend Verantwortung und Vertrauen“ — so ist unsere Politik am besten charakterisiert. Diese Linie hat Tradition seit den schweren Jahren des Anfangs, als nur mit der Kraft und der Hoffnung der Jugend Not und Mangel, Zerrüttung und Unmoral, ideologische Verseuchung und Verwirrung zu überwinden waren. Die Partei und die staatlichen Organe, von der Zentrale bis in die kleinsten Orte, haben diese Politik erfolgreich praktiziert. Manchmal glauben Freunde aus der Bundesrepublik zwar den Zahlen über jugendliche Abgeordnete in den parlamentarischen Vertretungen auf allen Ebenen, halten sie aber für „Aushängeschilder“. Nun kann man durchaus der Meinung sein, schon Aushängeschilder dieser Art wären weitaus angenehmer als erschreckend ansteigende Jugendkriminalität etwa, aber es geht nicht um Äußerlichkeiten oder um geschickte Manipulierung, es handelt sich um eine Staatspolitik, die durchaus ernst gemeint ist. Wie hätte sie sonst solche Ergebnisse erzielt?

Verantwortung und Vertrauen setzen vor allem voraus, daß die Jugend vom Staat die Möglichkeiten bekommt, ihre Begabungen und Fähigkeiten voll zu entfalten. Dabei geht es nicht nur um die Möglichkeit, daß jeder Begabte studieren kann. Das ist zwar ein wesentlicher Aspekt, aber darauf kann man die Bildungspolitik des sozialistischen Staates nicht reduzieren. Entscheidend ist, daß die zehnklassige Grundschulbildung und die darauf folgende zwei- bis dreijährige Berufsausbildung den intellektuellen Stand und Anspruch der Arbeiterklasse in wenigen Jahren entscheidend gehoben haben, und der Prozeß setzt sich in dem Maße fort, wie junge Kräfte die Arbeiterklasse ergänzen. Natürlich haben wir damit den vermutlich im Kommunismus herrschenden Zustand, daß dann das Niveau eines Arbeiters weitgehend dem eines Technikers und Ingenieurs entsprechen wird, noch lange nicht erreicht, aber die Veränderung im Verhältnis zu den fünfziger Jahren ist offensichtlich.

Mit zunehmender Bildung wächst der geistige Anspruch erheblich. Die fachlich gut ausgebildeten jungen Arbeiter, Bauern und Handwerker sind beileibe keine Fachidioten, die sich nach Feierabend für nichts mehr interessieren als für ihr Bier, ihr Motorrad oder ihren Kleingarten. Der von westlichen Kreisen unserer Jugend immer wieder empfohlene politische Neutralismus, das alte Rezept der Spießler, findet immer weniger Anklang. So kann man nicht leben, das ist klar, die Ansprüche sind heute geistiger Art, die Politisierung der Jugend ist allgemein, sie ist dazu aufgerufen und überläßt die Politik nicht mehr allein den Berufspolitikern. Daher auch die andauernden und für manchen vielleicht auch unbequemen Diskussionen über alle nur möglichen Themen. Wenn am Alex vorwiegend über weltpolitische Aspekte, die besten Wege zur Erhaltung des Friedens und die Verstärkung der Solidarität debattiert wurde, dann geht es doch in so mancher Jugendversammlung mit der gleichen Heftigkeit um die Erfüllung des Jugendförderungsplanes, den Wohnungsbau oder die Verbesserung der Arbeitsverhältnisse. Welches Thema es auch sei, es wird immer in den gesamtstaatlichen oder gesamtpolitischen Zusammenhang gestellt, das Denken in Zusammenhängen ist ein offensichtliches Merkmal der jungen Generation. Streitbar und tolerant, parteilich und geduldig ist der Diskussionsstil der heutigen Jugend, das Argument ist gefragt, heilige Kühe werden nicht anerkannt, die Frage ist, ob sie Milch geben.

So steigt die gesellschaftliche Aktivität der Jugend mit zunehmendem politischem und damit verbundenem Selbstbewußtsein. Man sollte doch nicht übersehen, daß es einen Teilnehmer am Festival geniert hätte, ohne besondere Leistung nach Berlin zu kommen. Meistens sind diese Ideen und Initiativen von erheblicher Bedeutung, ja materiellem Wert. Sie befassen sich mit konkreten Aufgaben der Schule oder des Betriebes, betreffen die eigene Leistung, das spezielle Arbeitsgebiet, dort wo man Fachmann ist, wo einem keiner was vormachen kann, wo man für die anderen einsteht, wo man in gesundem Ehrgeiz zeigen kann, was man auf dem Kasten hat. Natürlich ist auch etwas

Hemdsärmeligkeit manchmal dabei, etwa von der Art „Na, was kostet die Welt?“, aber das kann nur jemanden ärgern, der meint, die Jugend müsse ruhig sein und kuschen, wenn er die Stirn runzelt. Sicher gibt es auch solche Erscheinungen noch, und manchmal fehlt wohl auch auf der Seite der Jugendlichen die gebotene Achtung vor dem Älteren, aber einen Generationskonflikt konnten wir bisher nicht beobachten.

Und dabei wird er uns so warm empfohlen. Wie unterschiedlich ihre Richtungen auch sind — so ziemlich alle westlichen Jugendbeobachter versuchen uns zu beweisen, daß der Generationskonflikt existiere und als Schlüssel für alle möglichen gesellschaftlichen Erscheinungen anzusehen sei. Gewöhnlich folgt dann der Hinweis auf die Literatur mit den bekannten Werken, in denen es zwischen Vätern und Söhnen nicht glatt abläuft. Nun bestreitet keiner, daß es persönliche Spannungen oder unglückliche Beziehungen zwischen Vertretern verschiedener Generationen geben kann, es gibt sie ja auch zwischen den Angehörigen einer Generation. Manchmal gehen sie bis zum gegenseitigen Haß samt Mord und Totschlag. Aber das ist ja unbestritten und eigentlich auch gar nicht gemeint, wenn die bürgerliche Soziologie den „Generationskonflikt“ postuliert. Damit wird nicht mehr und nicht weniger versucht, als den in der kapitalistischen Gesellschaft alles beherrschenden Grundkonflikt zwischen Kapital und Arbeit, zwischen Bourgeoisie und Lohnarbeitern zu verwischen und in eine angeblich naturgegebene Erscheinung umzufälschen; denn die Abfolge der Generationen gibt es immer, sie ist eine Existenzbedingung menschlichen Lebens. Und wer auf die Älteren fixiert ist, der denkt nicht über den Klassenkampf nach, der hält sein gesellschaftliches Unbehagen für persönlichen Kummer, heilbar, wenn der harte Vater ein Einsehen hat.

Jede Generation hat gewiß ihre Besonderheiten, die sich nicht nur in äußeren Dingen, wie etwa der gerade bevorzugten Mode, erschöpfen. Die junge Generation erwirbt mehr an Wissen und Können, hier liegen erhebliche Unterschiede, der politische Bewußtseinsgrad ist von Generation zu Generation gestiegen, man denke an die durch die Faschisten verhetzte Jugend der dreißiger Jahre, an den Wandlungsprozeß, den sie durch die Umerziehungsarbeit der antifaschistischen Kräfte durchgemacht hat, und an die heutige antiimperialistische Haltung der Generation der sechziger und siebziger Jahre. Natürlich liegen auch hier Reibungsflächen zwischen einer veralteten, konservativen Haltung und den Denkweisen der Jungen, die manchmal zu hastig drängen; das sind Konflikte, die auch ausgetragen werden, zum Beispiel in den Familien und Arbeitskollektiven, aber zu einem gesellschaftlichen Grundkonflikt können sie weder im Kapitalismus noch im Sozialismus führen. Der Grund dafür liegt darin, daß die Jugend keine gesellschaftliche Grundklasse darstellt. „Die Jugend“ als Abstraktum gibt es nicht, denn das Merkmal einer altersbedingten Zusammengehörigkeit ist fragwürdig und wissenschaftlich nicht durchschlagend. Außerdem ist der Jugendbegriff selbst wandelbar, die Wandlungen der jungen Generation

sind in den Nachkriegsjahren schneller als jemals zuvor vor sich gegangen, mit erheblichen Folgen, von denen noch zu reden sein wird. Also tut Differenzierung not, und das heißt, genaue Untersuchungen der tatsächlichen Vorgänge innerhalb der Jugend. Wir brauchen eine Jugendforschung, und wir sind in der DDR dabei, sie zu entwickeln. Sie ist ein Zweig der Gesellschaftswissenschaften und beschäftigt sich mit einer Gesellschaftsgruppe, die in vielen Ländern fast die Hälfte der Bevölkerung ausmacht; das bedeutet, daß es zum einen keine wichtige Frage im Staate geben kann, die nicht vor allem für die Jugend interessant wäre, und daß zum anderen die früher speziellen Jugendfragen von gesamtgesellschaftlichem Interesse sind.

Also doch eine bestimmende gesellschaftliche Kraft? Natürlich können weder die Bourgeoisie noch die Arbeiterklasse eine ihren Zielen entsprechende Politik machen, ohne die Interessen der Jugend zu berücksichtigen. Diese aber sind außerordentlich vielgestaltig, sie umfassen die Interessen einer jungen verheirateten Industriearbeiterin von 22 Jahren ebenso wie die eines fünfzehnjährigen Schülers, der sich gerade in der Berufswahl und in der Vorbereitung auf seine Abschlußprüfung der 10. Klasse befindet, die Wünsche einer Genossenschaftsbäuerin und eines Jungingenieurs. Deren Interessen sind doch erheblich unterschieden, je nach der persönlichen Situation und dem Arbeitsbereich, den materiellen und geistigen Lebensansprüchen und auch nach Familientradition, Wohnort und Kulturniveau. Gemeinsam jedoch ist der politische Anspruch, die Hoffnung auf einen dauerhaften Frieden und die Bereitschaft, für ihn zu kämpfen, die Solidarität aller antiimperialistischen Kräfte und die freundschaftliche Verbundenheit zu allen Völkern der Welt und besonders zu ihrer Jugend. Das macht es den Politikern des Kapitals so schwer, der Jugend ihre volksfeindlichen Ziele zu erklären und sie für diese einzunehmen. Das Ansehen der Kapitalisten ist von Grund auf ramponiert, wer will schon für das Kapital eintreten? Profitsucht und Entstehung von Kriegen werden völlig richtig in einen logischen Zusammenhang gebracht, der weltweite Fluch der Jugend gilt den Monopolen, den Unterdrückern der Völker.

Da der Kapitalismus die Ideale Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit verspielt hat, sucht er Leute zu gewinnen, die behaupten und es möglichst an ihrer eigenen Person vorzeigen, daß angeblich auch der Sozialismus nicht in der Lage sei, die Hoffnung der Besten aller Jahrhunderte zu verwirklichen. So müssen die Renegaten vor, die Enttäuschten, die Leute, die an irgendeiner Stelle der historischen Entwicklung in Widerspruch zum Sozialismus geraten sind, um Mißtrauen und Skepsis zu säen.

Dieser Kreis bekommt weiteren Zulauf von Anarchisten und „Chaoten“ aller Couleur, denen es weniger auf die geduldige, hartnäckige und aufopferungsvolle Arbeit von Revolutionären als auf spektakuläre Aktionen ankommt, die von ein paar Leuten durchgeführt werden können und meistens nur Schaden dort anrichten, wo sie das Kapital nicht einmal ankratzen. Dazwischen liegen die

verschiedenen Richtungen, die aus den verschiedenen trüben Kanälen finanziell gefüttert und oftmals auch kommerziell verwertet werden.

Alle entsprechenden Theorien erhalten einen roten, „linken“, „revolutionären“ Anstrich. Wenn sie nur gegen den Sozialismus und Kommunismus sind, gegen die Sowjetunion und das sozialistische Lager, dann dürfen sie auch auf den Imperialismus schimpfen. Neue Reizworte werden eingeführt, „antiautoritär“, „Establishment“, „Subkultur“ u. ä., auf die sich mancher einigen kann, der von sich behauptet, auch ein Sozialist zu sein, aber den Sozialismus in seiner praktischen Gestalt ablehnt oder sogar bekämpft. Entschiedene Feinde der kubanischen Revolution zeigen sich heute als Freunde oder Sympathisanten Che Guevaras, nachdem er tot ist, von der imperialistischen Soldateska erschlagen. Sie spekulieren wohl darauf, daß sein Bild in vielen Jugendzimmern hängt — und manche den Ratschlägen der falschen Guevara-Freunde folgen.

Und gerade diese schwammige Haltung ist für den Imperialismus von heute im Hinblick auf die Verwirrung der Jugend brauchbar, erzeugen doch ihre geschicktesten Vertreter zugleich die Illusion freier Meinungsbildung bei linker Einstellung in den verschiedensten Spielarten, man ist eben nicht konform. Sogenannte aufgeklärte Eltern besserer Kreise, die mit ihren Sprößlingen Entwicklungsschwierigkeiten haben, müssen den Erben nicht mehr verstoßen, sondern können für ihn Verständnis aufbringen und seine „linke“ Entwicklungsperiode tolerieren und als Jugendsünde behandeln, um ihn später wieder ins Geschäft zu holen. Diese Art linker Einstellung ist integrierbar, für den Kapitalismus ungefährlich, ja nützlich.

Einer anderen Situation sehen sich schon die marxistisch-leninistischen Kräfte gegenüber. Zwar hat sich wiederholt gezeigt, daß durch Verbot ihre Kraft nicht zu brechen ist; dennoch wird es immer wieder versucht, wie die brutale Terror-Diktatur der Militärknechte der USA-Monopole in Chile beweist. Aber auch dort, wo sich die marxistischen Organisationen die legale Existenz erkämpft haben, wird ihr Einfluß doch überall, wo es nur möglich ist, begrenzt. Der Grund dafür ist durchsichtig. Die Marxisten-Leninisten gaukeln der Jugend nicht vor, sie sei die entscheidende gesellschaftliche Kraft, sondern erklären ihr die führende Rolle der Arbeiterklasse; statt Phrasen über irgendein Establishment verfügen sie über eine Klassenanalyse und das Wissen von den revolutionären Triebkräften, statt den Jungen als Konsumenten zum Munde zu reden, stellen sie erhebliche Anforderungen und verlangen Konsequenz im Leben und im Kampf.

Der Kampf um die Jugend ist entbrannt und er wird weitergehen, vor allem nach dem X. Festival. Die Diskussionen auf dem Alex ergaben eine eindeutige Überlegenheit der sozialistischen Jugendbewegung, ihre Sprache war frei, offen und gerade heraus, unverkrampft und oft mit der nötigen Prise Humor. Wie ein Kartenhaus brach in diesen paar Tagen die Propagandaversion von der gedrückten DDR-Jugend, die öffentlich die SED-Lösungen nachplappere und

heimlich vom freien Westen träume, zusammen. Unsere Mädchen und Jungen scherten sich nicht einmal um solches Gerede, sondern feierten das Fest der Weltjugend auf ihre Art. Und wenn oftmals die gute Organisation, die bis zum pünktlichen Einsetzen des schönen Wetters reichte, gelobt wurde, dann ist das zwar freundlich, aber das Überzeugende am Festival war das Bewußtsein von der siegreichen Entwicklung des Sozialismus in der ganzen Welt. Und damit befindet sich die junge Generation in voller Übereinstimmung mit dem objektiven Gang der Geschichte.

Die Mitarbeiter in den drei großen Jugendverlagen der Freien Deutschen Jugend, die insgesamt an die 18 Prozent der Buchproduktion in der DDR herausgeben, sind froh über die ideologische Entwicklung der jungen Generation. Ausgestattet mit guten materiellen Bedingungen und mit politisch und fachlich erstklassig ausgebildeten Mitarbeitern, fühlen sich die Verlage als Teil der sozialistischen Jugendbewegung. Sie stellen ihr Programm, das alle Bereiche der Belletristik und des Sachbuches umfaßt, in den Dienst ihrer Ziele.

Unsere Bücher erfassen alle Altersstufen, vom Vorschulkind bis zum jungen Erwachsenen. In unserem Zusammenhang ist besonders das Alter zwischen dreizehn und fünfundzwanzig Jahren interessant, in dem sich die geistige und körperliche Reife vollzieht. In Übereinstimmung mit der Jugendsoziologie sind wir der Meinung, daß die Lesegewohnheiten der Jugend eindeutig davon Zeugnis ablegen, wie heute der Reifeprozess nicht nur früher einsetzt, sondern auch länger andauert, als in vergangenen Generationen. Der von der bürgerlichen Wissenschaft als „Moratorium“ bezeichnete Zeitraum, also die Zeitspanne der noch verantwortungsfreien Zeit zwischen Kindsein und Erwachsenensein, ist im Sozialismus jedoch weitaus geringer, wenn er überhaupt in seiner reinen Form existiert. Natürlich verlängert sich die Ausbildungszeit, in der ein Schüler oder Student noch nicht voll über gesellschaftliche Vorgänge entscheiden kann und in bestimmter Abhängigkeit von seinen Ausbildern ist. Aber gesellschaftliche Verantwortung trägt auch er bereits in hohem Maße. Die ganze sozialistische Gesellschaft und ihr Erziehungsprogramm sind auf die Entwicklung selbständig denkender und handelnder Persönlichkeiten eingestellt, und auch die Praxis der Jugenderziehung zeigt vielfältige Ansatzpunkte für die Übertragung und Übernahme verantwortlicher Tätigkeiten, die dem betreffenden Jugendalter entsprechen.

Dazu zählen die verschiedenen politischen Aktivitäten der Kinder im Unterricht und auch außerhalb der Schule in den Veranstaltungen, Zirkeln, Sportgruppen, künstlerischen Gruppen, bei Demonstrationen und Nachmittagen mit Arbeiter-veteranen und bekannten Persönlichkeiten des gesellschaftlichen Lebens. Im Jugendalter erweitert sich dann der Kreis der Interessen und geht bis zu beachtlichen beruflichen, wissenschaftlichen, sportlichen und künstlerischen Leistungen, ein Beweis für die Richtigkeit des Weges, der Jugend Vertrauen entgegenzubringen und Verantwortung zu übertragen.

Das Buch, das Lesen und Schreiben von Literatur ist ein fester Bestandteil der geistigen Entwicklung im Jugendalter. Angeregt durch die Schule, ist das Lesen, das Viellesen, zu einer Massenerscheinung geworden. Da es Schund und Schmutz bei uns in den Läden und Bibliotheken nicht gibt, wird die Leseenergie auf zumeist wertvolle Werke gelenkt; daraus erklärt sich auch, daß die Klassiker der Weltliteratur und selbstverständlich auch der eigenen Literatur keine Fremdnamen sind, sondern normale Lektüre. Nicht, daß wir mit dem erreichten Zustand zufrieden wären, aber das Fundament ist gelegt, auf dem planmäßig weiter gebaut werden kann. Verleger, Buchhändler und Bibliothekare haben die gleichen, nicht durch kommerzielle Privatinteressen gestörten berufsethischen Ziele, sie arbeiten zusammen und treffen sich in den verschiedensten Gremien, um diese Zusammenarbeit zu verbessern.

Über die Wirkung von Literatur ist viel nachgedacht und geschrieben worden, und auch wir sind weit entfernt davon, an eine gradlinige Kausalität zwischen literarischem Objekt und geistiger Wirkung zu glauben. Wir fürchten auch nicht um den guten Geschmack, wenn jemand einmal zur Kolportage greift, um sich auf diese Weise zu amüsieren oder mit Spannung aufzuladen. Aber das Wichtigste, der geistige Inhalt der Literatur, steht in Übereinstimmung mit den erzieherischen Grundsätzen unserer sozialistischen Gesellschaftsordnung. Krieg, Militarismus, Faschismus und Imperialismus werden bei uns in keiner Form verteidigt oder objektivistisch behandelt, sondern angegriffen und bekämpft. Es liegt auf der Hand, daß die antiimperialistische Haltung der jungen Leute auf dem Alex auch ein Resultat ihrer Lektüre ist. In einer Rezension behandelte die *Süddeutsche Zeitung* eine Reihe unserer Mädchenbücher. Richtig stellte sie fest, daß vom Trotzköpfchen keine Spur in unseren Büchern zu finden ist, dafür aber von einer ernsthaften Haltung gegenüber der Umwelt und von bewußter Pflichterfüllung. Ein wenig davon wünschte sie auch der Jugendliteratur in der Bundesrepublik. Wir sind der Meinung, daß beides zusammengehört, die Erfüllung der Pflichten in der Familie, in der Schule und im Jugendverband, also die Übernahme von Verantwortlichkeiten, und die Erfüllung der internationalistischen Pflicht gegenüber den Klassenbrüdern und den unterdrückten Völkern, wo auch immer, ob in Vietnam oder in Chile. Die Solidaritätsbeweise der Jugend der DDR für Vietnam, Chile und Angela Davis haben große Ausmaße angenommen, sie sind zu einer Herzensangelegenheit für die große Mehrheit der Jugendlichen geworden und damit ein wichtiger Teil der starken Politisierung, die wir in der letzten Zeit besonders beobachten.

Und natürlich sind die politischen Fragen entsprechend dem Alter der Jugendlichen überall in unserer Literatur enthalten, ob im historischen Jugendbuch, im Gegenwartsroman oder im Jugendsachbuch. Hierin unterscheidet sich das sozialistische Jugendbuch erheblich vom bürgerlichen. Dieses pflegt die „unpolitische“ Geschichte, deren Politik darin besteht, die existierende bürgerliche Gesellschaft als eine heile Welt hinzustellen, die immer wieder richtig funktio-

niert, indem sie geschehenes Unrecht am Ende gut macht und angetanes Leid tröstet. Die kleinen Leute finden großmütige Gönner in Gestalt gutsituierter Menschenfreunde und somit doch noch einen guten Urlaub, einen feinen Job oder einen angenehmen Lebensabend. Es wäre ungerecht, zu übersehen, daß in letzter Zeit unter dem Einfluß der sozialistischen Bewegung und ihrer Literatur auch in den kapitalistischen Ländern Jugendbücher „antiautoritärer“ Prägung erschienen sind, in denen soziale Kritik geübt und gegen die kinderfeindliche kapitalistische Welt zu Felde gezogen wird. Doch wenn auch das bisher obligatorische Happyend fehlt, und der forsche, unkonventionelle Ton mit vulgären Vokabeln gespickt ist, über Kritik karitativen Charakters kommen diese Bücher meistens noch nicht hinaus. Wo sie direkt politische Themen anpacken, wie das in der Bundesrepublik im Jahre 1973 preisgekrönte Jugendbuch über Che Guevara von Hetmann, bleiben sie in der bürgerlichen Betrachtungsweise, mit den üblichen antisozialistischen Stichen durchsetzt, stecken.

In der sozialistischen Jugendliteratur der DDR spielt die literarische Leitbildfigur eine wichtige Rolle. Diese unsere Auffassung ist von der bürgerlichen Position aus oft angegriffen worden. Gewiß kann eine vereinfachte Auffassung vom „positiven Helden“, dem es nur nachzueifern gilt, nicht genügen. Aber es ist doch sonnenklar, daß jeder Mensch, besonders aber der junge, sich im Leben, also auch in der Literatur orientieren will; er setzt sich auch in der Wirklichkeit täglich mit der Haltung von Personen auseinander, sei es der Lehrer, der Chef oder ein Politiker in der Weltarena. Warum nun sollte die Wertung einer literarischen Figur durch den Autor — und der Autorenstandpunkt eines Sozialisten muß notgedrungen sozialistisch sein — abgelehnt werden? Wir kritisieren die schematische Auffassung vom positiven Helden, die es sich leicht macht und das alte Schema der Nachahmung vertritt, sind aber nicht gegen vorbildhafte Wirkung von literarischen Leitbildern, wohl wissend, daß nicht jede vorgeführte positive oder negative Haltung und Handlung zu entsprechenden Wirkungen führt. Die dauernde Betonung von Horror und Verbrechen verschiebt natürlich die Hemmungsschwellen; sie erregt keinen Abscheu und Ekel mehr und mobilisiert nicht mehr die Gegenreaktionen, sondern führt zur Gewöhnung und zu Gewohnheiten, die sich dann auch in steigender Jugendkriminalität zeigen. Andererseits werden die vorgeführten beispielhaften Haltungen in den meisten Fällen zu dem Wunsch führen, ordentlich, anständig, pflichtbewußt und solidarisch zu leben, immer unter der Voraussetzung, daß es sich bei den Werken um eine entsprechend hohe literarische Qualität handelt. Der Sozialismus verteidigt heute alle positiven Ideale der Menschen, der Imperialismus tritt sie mit Füßen, er verfolgt und ermordet ihre Vertreter, wo er noch die Macht dazu hat. So hat heute die sozialistische Literatur, besonders die Jugendliteratur, die Aufgabe übernommen, die Grundsätze der Menschlichkeit, der Achtung und des Taktes, in Jahrtausenden hervorgebracht von den Besten der Menschheit, zu vertreten und zu verteidigen. Sie tut es auf ihre sozialistische

Art, das heißt, daß sie die neuen Veränderungen im gesellschaftlichen Leben erfaßt. So ist von ihr zu berücksichtigen, daß die Entwicklung junger Menschen anders erfolgt als in der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts. Viel früher als jemals sind sie mit den ernststen Lebensfragen konfrontiert, vertraut und überschauen sie schon in einem Alter, da unsere Väter noch nicht einmal geschäftsfähig waren. Aber auch die Jugendjahre selbst gestalten sich anders bei zunehmender geistiger und körperlicher Reife. Die Schulzeit verlängert sich auf zehn Jahre (bei über 80 Prozent aller Jugendlichen in der DDR), darauf folgt die zwei- bis dreijährige Lehrausbildung (fast jeder Jugendliche in der DDR erlernt einen Facharbeiterberuf), die auch noch mit mehreren Tagen Schulbesuch in der Woche verbunden ist. In der Regel hat nach Abschluß dieser Facharbeiterausbildung der Jugendliche das 18. Lebensjahr bereits überschritten. Für die jungen Männer schließt sich der Dienst in der Volksarmee an, also haben sie die berufliche Qualifikation und ihren Militärdienst etwa mit dem 20. Geburtstag, manchmal auch erst später, abgeschlossen. Die Studenten befinden sich bis zum 25. Lebensjahr etwa in der Ausbildung, manche noch länger. Da liegt es auf der Hand, daß sich die Jugendliteratur, will sie eine Literatur für die moderne Jugend sein, darauf einstellen muß. Der bisherige Begriff der Kinder- und Jugendliteratur geht von der alten Konzeption aus, daß Jugend lediglich die durch die Pubertät verlängerte Kindheitsperiode ist. Doch mit dieser Auffassung kommen wir nicht weiter, wenn wir nicht aufhören wollen, den jungen Menschen mit dem 16. oder 17. Lebensjahr einfach und häufig noch nicht genügend vorbereitet in die Welt, auch in die literarische Welt der Erwachsenen, zu entlassen. Sind sie nicht genügend gefestigt, hören sie auf zu lesen und beschränken ihre Ansprüche auf Literatur von geringem Wert. In kapitalistischen Ländern vollzieht sich dieser Vorgang, der von den literaturbewußten Menschen auch gebührend beklagt wird, mit stupider Gesetzmäßigkeit: Der schulentlassene junge Mensch wendet sich den Illustrierten und der Gossensliteratur zu, Bücher sind in seiner Habe kaum anzutreffen. Er hat dieses Bedürfnis in seiner bisherigen Erziehung nicht gespürt, woher sollte er es jetzt bekommen?

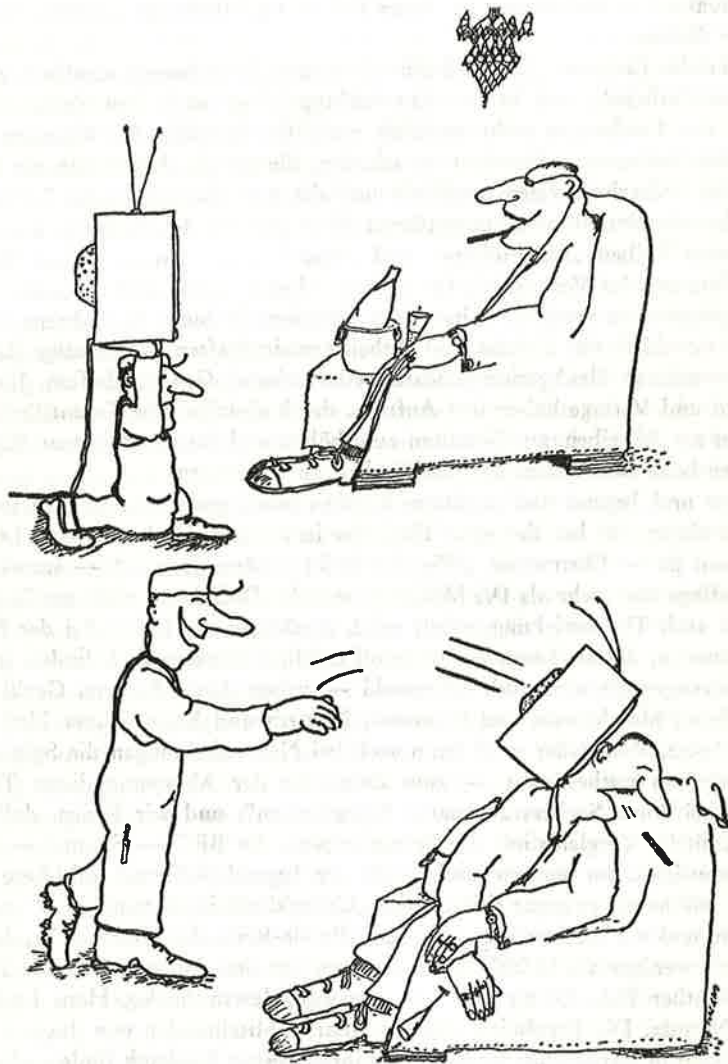
Die Arbeiterjugendbewegung hat gegen diesen kapitalistischen Zwang immer mit Hilfe von vielerlei Bildungsbestrebungen gewirkt. Diese Traditionen aufgreifend, hat die Freie Deutsche Jugend seit ihrem Bestehen das Recht auf Bildung propagiert und fördert seither planmäßig das Lesen unter der Jugend. Aber nicht nur die Jugend zum Lesen zu führen ist ihr Ziel, sie bemüht sich auch um die jungen literarischen Talente. Viele Schriftsteller der DDR kommen aus dem Jugendverband oder waren und sind mit ihm eng verbunden. Heute ist es eine neue Generation, die die literarische Bühne betritt. In den alljährlich veranstalteten Poetenseminaren in Schwerin treffen sich die von den verschiedenen Bezirken in Leistungsvergleichen ermittelten jungen Talente zu ernster Arbeit und zu Diskussionen mit bekannten und anerkannten Schriftstellern. Hier wird jedes Wort gewogen, angegriffen und verteidigt. Im Abstand von

zwei Jahren werden die besten Arbeiten in der Anthologie „Offene Fenster“ publiziert, sie stellen eine beweiskräftige Aussage über den literarischen Bewußtseinsstand der Jüngsten unter den Schreibenden dar. Manch einer, der sich darin zu Wort gemeldet hat, ist inzwischen ein Schriftsteller geworden. Bemerkenswert sind auch in letzter Zeit die Bemühungen, bereits im Kindesalter begabte, literarisch interessierte Mädchen und Jungen zu finden und zu fördern. Wahrscheinlich werden wir in den nächsten Jahren weitergehende Erkenntnisse über die literarischen Aktivitäten in diesen frühen und frühesten Lebensjahren erwarten dürfen.

Was für die Jüngeren gilt, trifft für die jungen Erwachsenen ebenfalls zu. Es ist charakteristisch, daß in den Entwicklungsjahren nach dem Verlassen der Schule der Lesehunger nicht merklich nachläßt. Spezielle Bemühungen, eine besonders interessante Literatur zu schaffen, die an die Altersstufe der Dreizehn- bis Sechzehnjährigen anschließt und die Aufgabe hat, in das Leben der Erwachsenen einzuführen, unterstützen diese positive Erscheinung, etwa mit den neuen Reihen „NL-Podium“ und „Basar“. Auch das soll einen Beitrag darstellen, um das Verständnis für die besonderen Probleme der verschiedenen Altersgruppen zu vertiefen. Literarisch schöpferische junge Erwachsene finden in den verschiedenen Zirkeln und Arbeitsgemeinschaften sachkundige Berater und interessierte Gleichgesinnte. Schriftstellerverband, Gewerkschaften, Jugendverband und Verlage haben den Auftrag, durch einfallreiche Talentförderung die Lust am Schreiben, am Gestalten zu erhöhen und die verschiedenen Schwierigkeiten beim Beschreiben der Wirklichkeit zu verringern.

Literatur und Jugend sind in gutem Bündnis miteinander, entsprechen sie sich doch in vielem. So hat der erste Titel, der in unserem Verlag „Neues Leben“ erschienen ist — Ostrowskis „Wie der Stahl gehärtet wurde“ — inzwischen eine Auflage von mehr als 1½ Millionen erreicht. Daß damit nicht nur Breiten sondern auch Tiefenwirkung erzielt wird, bestätigen die Leser: Bei der Frage nach Autoren, die als besonders wertvoll erfahren worden sind, finden wir in der Spitzengruppe stets auch Ostrowski — neben Anna Seghers, Gorki und Scholochow, Majakowski und Simonow, Neutsch und Kant, Dieter Noll und Bruno Apitz. Von daher wird dann auch bei Neuerscheinungen die Spitze des Leserinteresses mitbestimmt — zum Zeitpunkt der Abfassung dieses Textes liegt es bei Anna Seghers „Seltsame Begegnungen“, und wir finden, daß wir auch damit im Vergleich mit der Bestsellerspitze der BRD — Simmel — ganz gut abschneiden. Im übrigen machen wir der Jugend nicht nur todsichere Angebote; wir haben es sogar riskiert, die „Unverkäuflichkeit von Lyrik“ zu bezweifeln, und wir machen jetzt in unserer Poesie-Reihe die Nummer 75, davon keine mit weniger als 10 000, unter anderem mit den Autoren Clemens Brentano, Günther Eich, Georg Herwegh, Jessenin, Jewtuschenko, Hans Lorbeer, Pablo Neruda. Die Ergebnisse des fruchtbaren Miteinander von Jugend und Buch mögen in statistischen Zahlen nicht ihren besten Ausdruck finden, obwohl

auch sie eine, wenn auch begrenzte Aussagekraft besitzen. Doch die Haltung der Jugend zum Leben, zu einer bewußt gestalteten, von Ausbeutung und Krieg, von Zwang und Not befreiten Zukunft ist der eindeutige Beweis für die neue gesellschaftliche Einstellung zur jungen Generation, bei der die Literatur einen wichtigen, unersetzbaren Platz erobert hat.



Ursula Püschel Kunst bei den X. Weltfestspielen

Vom Tod des Sängers Victor Hara, Chile, September 1973:

Man brachte ihn in das Nationalstadion. Mit ihm war sein ständiger Begleiter, die Gitarre. Und er begann zu singen. Die Verhafteten nahmen die Melodie auf, obwohl die Wächter drohten, das Feuer zu eröffnen. Dann hackten Soldaten auf Befehl eines Offiziers Victor Hara die Hände ab. Er konnte sich nicht mehr begleiten, aber er setzte mit schwächer werdender Stimme das Lied fort. Mit dem Kolben zerschmetterten sie seinen Kopf, und dann hingen sie Victor zur Abschreckung der Verhafteten vor der Tribüne auf.¹

Voraussetzungen

Dieser Bericht wurde im August 1973 geschrieben.

Im Vorbereitungsstrubel sagte ein Freund, als er gehört hatte, daß auch noch an einer Ausstellung „Junge Künstler der DDR grüßen die Jugend der Welt“ gearbeitet wurde, ob das nicht alles zu viel sei, zu massenhaft. Ich widersprach bedenkenlos. In jeder nationalen Kultur, hatte Lenin gesagt, gibt es Elemente einer demokratischen und sozialistischen Kultur. Diese „Elemente“ sind in unseren sozialistischen Ländern zur herrschenden Kultur geworden. In den jungen Nationalstaaten, wo die nationale Kultur durch Kolonialismus und Kultur-export aus kapitalistischen Ländern verdrängt war, gehören Wiederentdeckung und Pflege der eigenen Kultur zu ihrem Entwicklungsprozeß. Und in den kapitalistischen Ländern, in denen die demokratische und sozialistische Kultur Waffe im Klassenkampf ist, entstehen neue Formen, neue Kulturbeziehungen. Ich dachte, nachdem wir den Imperialismus in der internationalen Auseinandersetzung nach und nach zu friedlicher Koexistenz zwingen, müßte das Folgen für unsere Weltkultur haben, würde sogleich zu Annäherungen führen, für die solche Treffen gar nicht massenhaft genug sein könnten. Ich hoffte wohl schon auf Antworten, statt auf Anstöße zum Nachdenken, was zum Beispiel denn die Europäer mit der indischen Tradition anfangen werden oder die Afrikaner mit der europäischen. Daß das Festival die Fragen von heute und von morgen gestellt hat — auch darum war nichts zuviel.

Es war viel, und doch möchte ich nichts missen, auch das nicht, was ich verpaßt habe. Es war weit mehr, als einer mitnehmen konnte. Auswahl mußte sein — gab es übergeordnete Gesichtspunkte? Die Zeit, in der das Programm der UdSSR zu sehen war, blieb von anderen Vorführungen unberührt, aber war Peru wichtiger oder die BRD?

¹ Wladimir Tschernyschew, Korrespondent der Prawda in Santiago, NEUES DEUTSCHLAND, 20. Oktober 1973.

Also rechnet mit Zufall und Systemlosigkeit. Mich interessiert besonders Theater, das wurde bevorzugt, dafür anderes vernachlässigt. Und rechnet mit Unvollständigkeit — die nicht gefragten Fragen, die leichtsinnig auf einen nächsten Tag verlegt wurden, an dem man sich nicht wieder traf und dafür aus neuen Begegnungen neue Fragen entstanden ... Als ich das letzte Mal nach Hause fuhr in der Nacht des Abschieds, traf ich einen Freund, der Liedermacher in der BRD ist. Er sei nun sehr müde, sagte er, und doch möchte er sich gleich hinsetzen und arbeiten, die Lieder schreiben, die er jetzt im Kopf habe, und wie gut das tat, mit eigenen Augen zu sehen, wie viele wir sind. Und so sind viele nach Hause gefahren.

Begegnung der Kulturen

An einem Nachmittag saß ich eingekeilt auf den Zuschauerbänken vor einer Freilichtbühne und sah Burundi, Korea, DDR, Japan, Kuba, Kongo, USA, UdSSR. Sah wie die meisten Zuschauer zwischen den Köpfen hindurch immer bloß einen ganz kleinen Ausschnitt von der großen Bühnenfläche. Fragte mich bei Burundi, als ein Jagdtanz zu sehen war, ob denn afrikanische Tänze traditioneller Folklore auch dem gegenwärtigen afrikanischen Leben Ausdruck geben können. Bekam Antwort aus der VR Kongo. Da tanzte eine Gruppe mit afrikanischem Temperament, wie wir kenntnisarmen Europäer sagen, zu einem Lied, das hieß: „Ooooh, demokratische Jugend der Welt!“ Und hatte dann nach den schönen Männertänzen aus Burundi das Vergnügen, daß es aus der Volksrepublik Kongo unter den Tänzern auch Mädchen zu sehen gab. Einmal schmuste der Anführer mit ihnen. Der zweite Tanz aus Burundi lehrte mich, was man sich unter einem Freudentanz vorstellen sollte — was kann aus solcher Belehrung werden hier in Mitteleuropa? Wir äußern Freude verhaltener, und doch verdiente Burundi den Preis für den vollendeten Ausdruck der Freude, wenn einmal alle Freudenäußerungen der Welt verglichen würden. Hinter mir sagte ein FDJler: „Monoton, nur rhythmisches Getrommel, ich hab' die Gruppe schon beim Karneval gesehen, das ist ganz klasse.“

Die Ansage der einzelnen Programme und Gruppen informierte in den meisten Fällen zu wenig, Organisatoren und Dolmetscher waren auf Improvisation angewiesen, und viele Studenten einer Fremdsprache wurden ins Wasser geworfen und mußten schwimmen. Die Ergebnisse waren oft rührend. Japan wurde sehr ausführlich angesagt, mit überraschenden Übersetzungsergebnissen. Ein Chor, von dem mitgeteilt wurde, daß er im wesentlichen aus Arbeitern bestände, hieß auf deutsch: „Die Singstimmen Japans“. Ein Volkstanz hatte den Namen „Pferdereiten“, aber das weiter Angekündigte las ein Unkundiger nicht aus der Sprache des Tanzes heraus: Es sei ein alter Tanz, mit ihm hätten Bauern ihren Kampf gegen die Feudalherren um ihre Rechte zum Ausdruck gebracht, gleichzeitig bitten sie um eine reiche Ernte. Dieses Gleichzeitig, der Kampf und die Sorge um die Nahrung, hat mich sehr bewegt.

Die DDR-Gruppe kam aus dem Erich-Weinert-Ensemble der Nationalen Volksarmee. Mir gefiel es, daß ihr Programm, eins von unseren Soldaten, hieß: „Tausend Gesichter hat die Liebe“. Und daß alle mitsangen bei: „Und das war im Oktober / als das so war / in Petrograd im Winter / im siebzehner Jahr.“ Der Anteil der USA an jenem Nachmittag wurde bestritten von einer Gruppe Chicanos — der ungute Name für US-Amerikaner mexikanischer Herkunft. Ein Sketsch war ihr Beitrag, der ihren Landsleuten den wirklichen Frontverlauf im alltäglichen Kampf klarmachen soll.

Die süße Schönheit koreanischer Tänze — mag man zu einem anderen Zeitpunkt darüber nachdenken, wie es kommt, daß sie ohne Schwere scheinen, grazil und leicht, und daß man ihnen das Schwere, das sie ermöglicht hat, nicht ansieht. Ich hatte auch keine Lust mehr herauszufinden, ob das musikalische Oktavsystem eine höhere Entwicklung repräsentiert als das pentatonische. An jenem Nachmittag bekamen wir für unseren Kampf, daß Korea „Spaniens Himmel“ auf deutsch sang, die Singstimmen Japans „bandiera rossa“ auf italienisch, die Kongolesen „Frieden, Freundschaft ...“ auf russisch ... So wissen wir voneinander, von unserer Gemeinsamkeit — und zu ihr wird gehören, daß jede nationale Kultur ihr Besonderes einbringt.

Die Programme aus den zwei größten Staaten der Erde, UdSSR und USA, waren Multinationalitäten-Programme. (Ich meine die Gala-Programme, so hießen die Veranstaltungen jeweiliger nationaler Repräsentanz, die nur einmal und die drinnen, in Theatern, gezeigt wurden. Varianten oder Teile daraus gab es vielfach auf Freilichtbühnen zu sehen.) Die amerikanischen Freunde erinnerten an den zynischen Alltag eines großen Teils der Jugend der Welt und daran, daß der amerikanische Imperialismus den Rassismus als Instrument des Klassenkampfes forciert einsetzt. Ihr Programm zeigte ein Ziel ihres Kampfes; die Gemeinschaft der Völker, die hier repräsentiert war, bedeutete für ihr Land Vorwegnahme. In der Sowjetunion ist sie Realität. In ihrem Programm gab es die klassische Folklore südlicher Völker, nur Männer, und die Zuschauer im proppenvollen Friedrichstadtpalast hatten an dem martialischen Alten ihren Spaß. Aus Sibirien gab es einen Tanz, auch aus der Folklore entwickelt, in dem die Mädchen vital und keß und heutig waren, und es gab Tänze aus Kulturen von Völkern, die vor 1917 am Aussterben waren, eigen und einmalig, Vogelstimmen aus nördlichem Eis bei den Tänzen der Tschukten. Und auch hier, wie im USA-Programm, das Mittel des Films. Dort Streifen über indianische Vergangenheit und Kultur, hier beginnt die Gegenwart mit Lenin, dann über Gagarins Weltraumeroberungsmut, über Breshnews Friedensreisen. Und die Beifallsstürme bekam dabei die Politik. Der letzte Tanz, der das ganze große Ensemble vereinte und in dem sich doch jede Gruppe präsentierte, hieß „Wie eine große Familie“. Wir wissen: Die Tschukten unterscheiden sich von den Ukrainern, und die Sibiriaken machen nicht die Grusier nach. Manche hielten sich streng an traditionelle Folklore, andere verwendeten unbekümmert alte

Formen für heutigen Inhalt. Vielfalt, Reichtum, Spaß und Schönheit im sozialistischen Multinationalitäten-Programm.

Erfahrungsaustausch

Aus England, Zypern, Westberlin, Mexiko, Finnland, Schweden, Dänemark, Peru, Angola und der BRD hörte und sah ich Theatergruppen berichten und spielen.

In Berlin-Weissensee in der Hochschule für Bildende Kunst hatte der Internationale Klub junger Künstler sein Quartier. Beim ersten *Treff Theater* sagte zu Beginn der Berichterstatte einer Gruppe aus Peru, der Erfahrungsaustausch mit Gruppen anderer Länder gehöre zu den Gründen, aus denen sie gekommen sind. Welche Erfahrungen können ausgetauscht werden?

Organisatorische zum Beispiel: KOM aus Finnland hat sieben Theater zu einem Theaterzentrum vereint; aus Peru wurde mitgeteilt, die Künstler würden sich mehr und mehr ihrer Stellung in der Gesellschaft bewußt, daraus erwächst der Anspruch, die Theater zu nationalisieren, und man sei bestrebt, einen Zusammenschluß, eine Art Gewerkschaft zu erreichen; Mexiko berichtete von Kooperationen zwischen Künstlern mehrerer Künste. Organisatorische Konsequenzen künstlerisch-politischer Arbeit sind besonders intensiv auf genaue Analyse der jeweiligen Verhältnisse angewiesen, aber die Gruppen aus kapitalistischen Ländern konnten mit nach Hause nehmen, daß die Tendenz zu Kooperation, zur Verbindung in und mit Gewerkschaften, zum Bündnis politisch Nahestehender und zu ideologischer Klarheit und Gemeinsamkeit international ist. Oft gerieten die jungen Leute in Verlegenheit bei der Frage, was sie konkret von wem gelernt hätten. Aber auch das gab es: Die dänische Gruppe „Dueslaget“ (Taubenschlag) attackiert mit ihrer Polit-Revue hauptsächlich bürgerliche Moralvorstellungen, ihre Zuschauer sind noch nicht Arbeiter. Sie fühlte sich von der „Roten Leiter“ aus England angeregt, ihre Arbeit stärker zu profilieren. Die Freunde aus England zeigten aggressiven Agitprop, für den Tageskampf der Arbeiter gemacht. Oben thronte Uncle Sam, Symbol für die herrschende Klasse, ein und zwei Treppen tiefer agierten, durch Masken und Requisiten typisiert, Gewerkschafter, Reformisten, die Proleten als Bäcker, denn ein Kuchen symbolisierte den von ihnen geschaffenen Nationalreichtum, und das Ganze hieß: „Wir wollen nicht den Kuchen, wir wollen die ganze Bäckerei.“

Berufung auf Bertolt Brecht gab es zwischen Skandinavien und Lateinamerika. Als die Peruaner eine Szene zeigten über die Unterdrückung der Kinder in der bürgerlichen Familie, fragte ein dunkelhäutiger junger Mann, der unseren Theaterleuten vertraut war — vielleicht hat er in der DDR studiert —, ob hier nicht ein Problem, das mit dem Verstand begriffen werden müsse, bloß emotional dargestellt sei, die Darstellung erscheine ritual, ob nicht die verwendeten Mittel zum Ziel in Widerspruch stünden. Das klang nach frühem Brecht. Die Freunde aus Peru verwiesen darauf, daß diese Szene nur ein Ausschnitt sei, verwiesen aufs Ganze, auf die rationale Funktion des Chores. (Frage: Soll man nur

logisch, nicht auch emotional argumentieren — hier ein anderes nationales Temperament, aber möglicherweise sogar unseres?) Als die peruanische Truppe von einer Vorstellung aus dem Berliner Ensemble zurückkam, waren die Freunde sehr froh, daß sie das nun endlich gesehen hatten, und sie wollten noch viel mehr davon sehen. Und ihnen war klar: Ihre Wirkungsabsicht bei einem anderen Publikum verlangt andere Formen.

In den Diskussionen war oft über den Entstehungsprozeß von Aufführungen die Rede, über Auftrittsbedingungen, über Publikumskontakte vor der fertigen Inszenierung und nach den Aufführungen, die zu Veränderungen führen. Das gibt es in allen Erdteilen, die enge Bindung jeder Gruppe an ihr Publikum. Daher steht internationale Uniformität nicht zu befürchten.

Unsere Freunde aus Peru, „Cuatro Tablas“ (Vier Bretter), beriefen sich auf das Theater Columbiens, das sie das beste in Lateinamerika nannten, Mexikos „El gesto“ berichtete von Kontakten zu „El Campesino“ in Kalifornien, Schwedens „Fria Proteatern“, das durch Stücke mit Stoffen aus Fabriken berühmt geworden ist, trifft sich mit Arbeitern zuerst zur Stofffindung und dann zur Diskussion der entstandenen Szenen. Und die schöne, strenge junge Frau aus Angola berichtete von einem Theater als Faktor politischer und ideologischer Bildung in den befreiten Gebieten: es soll helfen, selber zu denken. Form und Inhalt werden durch die koloniale Hinterlassenschaft bestimmt: 99 Prozent Analphabeten. Sie erläuterte genau die Struktur dessen, was den Namen *socio-drame* hat. (Die Studentin, die dolmetschte, wollte „soziales Drama“ übersetzen, ein Zwischenruf aus dem Auditorium stellte richtig, da entschied sie souverän für das Beibehalten des Begriffs *socio-drame* — so ging das zu.) Also die angolesische junge Frau erläuterte an einem Beispiel, bei dem es um Vermittlung von Kenntnissen und Einsichten ging, was Zwangsarbeit bedeutet, sprach über „affektive und rationale Faktoren“ und sagte am Schluß: „Vielleicht ist es nicht das Theater, das es in entwickelten Ländern gibt, aber es ist eins, das uns didaktisch hilft. Und es hat uns in unserer Entwicklung vorangebracht.“

Erfahrungsaustausch — selten konnten die einen was von den anderen direkt übernehmen, in jedem Fall aber wurde die eigene Arbeit angeregt, gefördert durch die Kenntnis von Gleichgesinnten an vielen Plätzen der Erde. Im Theaterklub wurde übrigens am Ende gewünscht, solche Treffen sollten kontinuierlich stattfinden. Ihr Thema: Integration von politischen und theatralischen Problemen.

Kunst und Leben

Das politische Lied hatte sein Quartier in der Volksbühne, drinnen und draußen, es zog unter dem konspirativen Namen PLX (X = zehnte Weltfestspiele) Massen an, die oft vor der Freilichtbühne und auch im Haus nicht unterzubringen waren. Das politische Lied ist inzwischen zu einem Bestandteil progressiver Bewegungen überall in der Welt geworden. Woran das liegt? Stärke

der Bewegung und Offensein bedingen einander, der Inhalt des politischen Kampfes kann sich differenzierter äußern, seine Formen sind vielfältiger geworden, in diesem Feld wird der subjektive Anteil, die individuelle Äußerung möglich und gebraucht. Auch bei PLX viele Formen — die Frage: Mitsingen oder Zuhören bewegen nach wie vor die Gemüter, der Solist ist inzwischen genauso berühmt geworden wie die Gruppe, Dieter Süverkrüp und der Oktoberklub, Pepe und Flora und Inti Illimani. Die Geschmäcker sind verschieden, einer mag die Flöte aus Bologna, der andere die schallverstärkte Renft-Combo, mir verursacht diese Technik ab und zu ein wenig Gleichgewichtsbeschwerden. Ein Freund, Tonmeister, an der Volksbühne stationiert, der manchmal bleich aus seinem Tonwagen kam, lobte den präzise politisch durchdachten Einsatz der Elektronik bei den Flöhen aus Köln; und das verweist wieder auf die Abhängigkeit der Formen von der jeweiligen kulturellen Umgebung.

Das chilenische Lied brachte eine einmalige Farbe in die internationale Bewegung des politischen Liedes, hat seine unvergleichbare Bedeutung in seinem Land. Hier muß ich meinen Text vom August korrigieren: Nun ist auch das unter den Faschisten, die ja manche Politiker der BRD als ehrenwerte Männer ausgeben möchten, noch einmal Vergangenheit geworden. In einem Gespräch, das im Anschluß an die Weltfestspiele geführt wurde, sagten chilenische Freunde, ohne Violeta Parra wäre das chilenische Lied nicht: *Violeta Parra hat als erste in der chilenischen Volksmusik Instrumente anderer Länder eingesetzt, an die vor ihr überhaupt niemand gedacht hat. ... Aus eigener Anschauung lernten wir die volkstümlichen Musiker im Cuzco, im peruanischen Andenhochland, in Bolivien kennen. Wir lernten Klangfolgen, die wir, hätten wir sie nicht bei den Indios selbst gehört, niemals hätten spielen können. Wir eigneten uns auf diese Weise Kenntnisse an, die uns erlaubten, die Instrumente in all ihrem musikalischen Reichtum einzusetzen, Instrumente, die von der akademischen Musiktradition als minderwertig hingestellt wurden. Unser Anliegen ist die praktische Verteidigung einer kulturellen Tradition, die ein kolonialistischer Kulturbegriff auf die Ebene einer mißverstandenen Folklore abgedrängt hatte ...*

Es ist für uns wichtig zu wissen, daß wir ein Teil einer wirklich internationalistischen Bewegung sind. In unserer Suche nach neuen musikalischen Formen, nach neuen Instrumentierungen kämpfen wir Lateinamerikaner selbst gegen eine mißverstandene Folklore an. Bis jetzt versuchte man, unsere Länder auch kulturell in Abhängigkeit zu halten. Heute spüren wir, wenn wir unsere Lieder von den Singegruppen anderer Länder hören, daß wir endlich unseren eigenen Beitrag leisten.²

Man sah oft die gleichen Gruppen im Theaterklub und beim politischen Lied, viele Gruppen haben Stücke oder Programme aus Szene, Gedicht und Lied, viele Darsteller sind Sänger und Spieler. Und was da von der Bühne (vom

Podium, vom Platz auf einem Platz, den eine Menschenmenge umlagerte) kam, schärft den Blick für das, was von der Bühne durch die Kunst für das Leben zu leisten wäre. Unvergleichlich mächtig und anspruchsvoll war das unbedingte, totale Entstehen jedes einzelnen für das, von dem da die Rede war. Vielleicht spielt für diesen bewegenden Eindruck auch eine Rolle, daß man in unseren Gegenden — entwickelte Länder — die müde Artistik käuflicher Künstler so genau kennt, und man möchte nachträglich erröten, wie oft man sich mit solcher Degradierung der Kunst, ihrer Isolierung vom Leben abgefunden hat.

Im Theaterklub erzählte der junge Berichterstatter vom KOM-Theater, Finnland, fröhlich: Dem Staatstheater geht's gut, denn es hat Geld. Na, es ist langweilig. Dem finnischen progressiven Theater geht es auch gut. Es hat kein Geld. Aber es hat die besten Künstler und es hat ein mächtiges Publikum, die Arbeiterklasse. — Hier braucht wohl nicht vor voreiligen Verallgemeinerungen in Sachen Arbeiterklasse und Theater gewarnt zu werden, aber die Zeichen der Zeit sollten auch nicht übersehen werden, und dazu gehört schon die Nachricht vom Publikum des KOM-Theaters. Es nennt sich demokratisches Berufstheater, hat kein festes Haus und tritt auf, „wo und wie die Arbeiter es wollen“. Es hat seine Inszenierungen so organisiert, daß Auftritte mal in der Werkskantine, mal im feinen Theatersaal, im Konferenzraum, im Eishockeystadion möglich sind.

Perus „Cuatro Tablas“ nennt sich ein professionelles Theater. Das heißt auch, daß ein Teil seiner Mitglieder den Tag mit einem Job verbringt zum Geldverdienen für die Truppe. Mexikos „El gesto“ verfügt über die Finanzen, die nach der Vorstellung im Sombrero gesammelt werden, bei Gewerkschaften, bei Bauern, unter Studenten. Das schwedische „Fria Proteatern“ ist eine professionelle Truppe, die sich zusammenfand, als ihre Mitglieder noch an der Nationalbühne arbeiteten. Dort hatten sie ihr gesichertes Einkommen, aber sie wollten statt der Sterilität neue Stoffe für ein neues Publikum, sie waren politisch und wurden entlassen. Die Dänen sind Lehrer und Studenten an einer Pädagogischen Hochschule für Kindergärtner, Laien also. Aber die konventionellen Definitionen für Amateur-Theater und professionelles Theater treffen nicht mehr so recht zu, und unsere Truppen haben eins gemeinsam: sie suchen theater-ungewohntes Publikum und stellen ein enges Verhältnis zwischen ihrer Arbeit und den sozialen Interessen dieses Publikums her.

Die Tänzerin Marrisol Ferrari aus Venezuela ist dort Leiterin der Ballettschule für modernen Tanz. Sie hat eine Tanzgruppe, deren Ziel es ist — so ließ sie ansagen — mit Mitteln des Tanzes politische und soziale Probleme Lateinamerikas und der Welt dem Volk nahezubringen. Deshalb wird nicht im Theater, sondern in Schulen, Fabriken und überall, wo sie einen Raum bekommen, getanzt. Unter den Tänzern, die sie in Berlin zeigte, war einer mit einem Lied über die Bombardierung der Schulen in Vietnam, einer mit einem Lied über Juan Panadero (Text: Rafael Alberti), ein Held im spanischen Freiheitskrieg. Was ich sah, ließ mich fragen, wie denn Arbeiter ihr Bedürfnis aus

² „Die Erben Violeta Parras“, SONNTAG 37/73.

der komplizierten Sprache des Tanzes entziffern. Sie antwortet, daß ja zu Hause Text, Gesang, Dias, Film dazukommen. Ich frage, ob es nicht schwerfällt, die eigene anspruchsvolle Kunst in ein Ensemble der Künste und der Agitation ein-, der politischen Aussage unterzuordnen. Bin darauf gefaßt zu hören, daß die anderen Künste der ihren zuarbeiten. Vor mir sitzt eine kleine Person, deren disziplinierte Körperlichkeit jetzt jenseits der Schaustellung zerbrechlich statuarisch wirkt. „Ja“, sagt sie, „es ist schwer. Aber solange in Venezuela noch Kinder verhungern...“ Da verstehe ich ihr Einverständnis, daß auf der Bühne Projektionen wichtiger sein können als sie.

Das sagte eine Gruppe, deren einzelne Namen der Welt unbekannt sind, das KOM-Theater: „Ein Künstler kann nicht behaupten, daß er ein Allwissender ist, er muß sich bewußt sein, daß er ein Diener des Volkes ist und muß auf die Stimme des Volkes hören.“ Und so sagte es einer, dessen Namen in der Welt bekannt ist, Luigo Nono: „Täglich sind Entscheidungen zu treffen, wo man mitmacht, wo nicht, was man ablehnen soll, wem zustimmen, aber alles läuft auf die Frage hinaus, ob man bereit ist, sich mit der Arbeiterklasse zu identifizieren oder nicht.“

Sicher sah man in diesen Tagen manches durch ein Vergrößerungsglas — hier war konzentriert, was sonst verteilt ist über die Welt, vieles wird im eigenen Land erst ein Fünkchen und noch keine Flamme sein. Die Met in New York ist am Gala-Abend weiter ausverkauft und Tenöre werden teuer gehandelt, bei der Royal Shakespeare Company in Stratford wird es auch künftig mehr langweilige als zeitgenössische Aufführungen geben, und Teilnahme an den Wagner-Festspielen in Bayreuth bleibt Statussymbol... Und doch konnten wir auch das von den Weltfestspielen mit nach Hause nehmen: An die Kunst unserer Tage ist mit größerem Nachdruck als zuvor die Frage gestellt, wie sie zum Leben steht, und sie antwortet deutlicher, entschiedener als zuvor.

Impulse

Das Thema an diesem Vormittag im Klub war das Verhältnis junger Theatermacher zur humanistischen Tradition. Die konkreten Forderungen unseres Kampfes, auch die Voraussetzungen, sind zu unterschiedlich, um hier zu Verallgemeinerungen zu kommen. Es gab niemand, der humanistische Traditionen verworfen hätte. Finnland nannte Alexis Kivi, nannte die Brechtsche Liedtradition. Angola hätte ähnliches nicht nennen können. Bei uns in der DDR wird das Verhältnis zur Tradition durch eine entscheidende Tatsache bestimmt: Die Leute, die im Zuschauerraum sitzen, haben die Macht im Staat, ihre Arbeit, ihr Leben können zu den humanistischen Botschaften durch die Jahrhunderte in Beziehung treten. Das ist auch so in anderen sozialistischen Staaten, und doch auch hier Unterschiede genug. Bei uns eine Nationalliteratur, die sich früh mit dem progressiven Bürgertum zu entwickeln begann, während in Bulgarien beispielsweise diese Entwicklung erst mit der nationalen Unabhängigkeit Ende

des vorigen Jahrhunderts einsetzte — ganz abgesehen davon, daß sich der Sozialismus hier in einem bereits industrialisierten Land entwickelte und dort in einem vorwiegend agrarischen Land, was ja auch für das nunmehr machtausübende Publikum nicht folgenlos ist.

Da berichtete Zypern: Sie spielen von Euripides das einzige Satyrspiel, das bekannt ist, „Der Zyklop“. In Neugriechisch, ohne Textveränderungen. Das Stück wird auch in kommerziellen Theatern aufgeführt. Dort bedienen auch die Zentauren den Höhlenbesitzer Polyphem, heiter-sinnlich, anspruchslos. Aber so dumm sei Euripides nicht gewesen, sagt der zypriotische Freund in Englisch, daß er unpolitische Stücke geschrieben habe. Sie hätten genau auf den alten Text gehört: Die Zentauren sind Polyphems Sklaven, die sich mit Hilfe von Odysseus von ihrem Unterdrücker befreien. Demzufolge wurde die Aufführung immer wieder verboten, das erste Mal noch mit der recht offenen Begründung: Die Verhältnisse in der Höhle des Zyklopen könnte die griechische Regierung auf sich beziehen.

Auch dieser Fall ist nicht übertragbar, und doch gehört er zu den Farben der Weltkultur, die für unsere Zeit charakteristisch sind. Die Finnen sagten es so: Die kämpferischen Kulturtraditionen der Arbeiterklasse werden weitergeführt, sie seien beeinflusst von der Kunst der sozialistischen Länder und der jungen Nationalstaaten. Sie sind in der Lage, sich in der Kunst auf die drei revolutionären Hauptkräfte der Gegenwart zu beziehen. Das kann nicht jedes Land, aber unser Festival macht neugierig, was ihre Existenz für die Weltkultur bedeuten wird. Das war an Gemeinsamkeiten zu beobachten: Die Kämpfe um die Zukunft werden mit Kenntnissen der Vergangenheit fundiert.

Viele Theaterleute arbeiten die Geschichte ihres Landes auf. Die Leute vom KOM-Theater haben sich einen wohlüberlegten, differenzierten Plan für ihre Aufgaben ausgearbeitet, an erster Stelle steht: Geschichtsbewußtsein entwickeln. Die Szenenfolge von Cuatro Tablas, „Hört her“, hat drei Teile: die Eroberung Amerikas durch Kolumbus, die Kolonialzeit, die gegenwärtigen Kämpfe. Der junge Carlos, der Deutsch gelernt hat, sprach über „Entmystifizierung des bürgerlichen Geschichtsbildes“, von der „Intention, durch die Kenntnis der Vergangenheit die gegenwärtigen Kämpfe zu stärken“.

Und eine Gemeinsamkeit, die mir starken Eindruck gemacht hat: In großer Vielfalt, an vielen Stellen der Welt geht die Kunst, die an der Weltveränderung arbeiten will, über die bloße Negation unwürdiger Zustände hinaus, sie gibt dem Neuen Ausdruck.

Hierher gehört eine Kleinigkeit, die mit Kunst nicht unmittelbar zu tun hat. Die mexikanische Theatergruppe, die ihr Programm im Kontakt mit der kommunistischen Partei ausgearbeitet hat, berichtete, daß es in ihrem Land auch faschistische und ultralinke Theatergruppen gibt. Einer fragt nach Art und Charakter der Auseinandersetzungen mit den Ultralinken. Das braucht wohl eine ausführliche Antwort, und die Zeit im Klub ist schon wieder überschritten,

das Nächste wartet. Vorn werden die Köpfe zusammengesteckt, die Frage übersetzt, die Antwort beraten, auf den Dolmetscher wird hilfreich eingeredet, und dann folgt nur ein Satz: „Wir erklären, daß wir nicht zerstören, sondern aufbauen wollen.“

In der Intergrafik '73 hing ein Blatt von zartem Strich, aus Kuba: Ein Baum, ein schönes Pferd, ihm zu Füßen ein Hund, bei Pferd und Baum zwei Männer, in das eine Gesicht ist Fidel eingezeichnet, in das andere Ho Chi Minh — und das heißt: „Durch das ganze Universum reicht schon die Lebenswärme.“ Kinderzeichnungen aus Syrien berichten von der Faszination, die hier Häuserbau und Elektrifizierung bedeuten, und immer wieder ist der große Staudamm aufgemalt. „Der Astronaut“ grüßt aus Mexiko, Ikarus-ähnlich, er erhebt sich über den bitteren Preis von Totenknochen, auf einem bulgarischen Blatt „Der Weg der Sterne“ ist Leonardos Madonnenlächeln zitiert, und ein Zyklus aus der Sowjetunion „Das Erkennen der Weltalls“ macht bei Ikarus, Kopernikus, Ziolkowskij Station und schließt mit der wissenden, lächelnden Menschlichkeit Gagarins.

Die peruanische Gruppe brachte ein Lied mit, das steht so auf meinem Papier: Wenn der Tag gekommen ist, / wo dem werktätigen Volk die Kunst / und die Produktionsmittel gehören, / wird man einen gewaltigen Aufschwung / der produktiven Kräfte verspüren / und das Leben in der sozialistischen Gesellschaft / wird ein arbeitsreiches Vergnügen sein.

„Stell dir ein Stockholm vor, in dem die Luft sauber ist“, sang Fria Proteatern, „in dem du menschlich leben kannst“, und Franz Josef Degenhardt malte in seinem Lied „Ja, dieses Deutschland meine ich“ mit gelassenem Pathos das Bild seines Landes, wie es sein soll: sozialistisch. Und der nun weißhaarige kubanische Dichter Nicolás Guillén, der in den zwanziger Jahren wegen seines afro-spanischen Sounds bei den Modernen attraktiv war, hatte ein Gedicht mitgebracht, das hieß: „Ich habe“: Ich habe, laßt mal sehn, / ich habe das Vergnügen, durch mein Land zu gehn ... / bin Herr alles dessen, was darinnen ist ... / Zuckerrohr kann ich sagen, / Berg kann ich sagen, / Stadt kann ich sagen, / kann sagen die Armee, / mein sind sie für immer und dein, unser, / und ein heller Schein / von Blitz, Blume, Stern ... / Ich habe, laßt mal sehn, / ja, ich lernte lesen, / rechnen, / auch zu schreiben lernt ich / und zu denken / und zu lachen ... / Ich habe, laßt mal sehn, / ich habe, was mir zu haben zustand.

Karl Marx hat das schon früh formuliert, und das gilt auch für die Kunst: „Der Kommunismus ist die Position als Negation der Negation“ — jetzt ist es der reale Sozialismus, das sozialistische Weltsystem, das der Kunst Impulse gibt, diese Position zu formulieren.

Lebensgefühl

Wir mitteleuropäischen Brechtschüler haben manchmal Hemmungen, davon zu reden, als hätte er nicht in seinen letzten Jahren, als er Zeuge war und Mit-

arbeiter am Entstehen des Sozialismus in der DDR, von den Fortschritten zu kräftigerer, zarterer und kühnerer Humanität gesprochen. Konnte bei den Weltfestspielen einem alles das nahe genug kommen, was auf der Welt das Unsere ist, daß ich es auf mich nehmen kann, über Lebensgefühl zu sprechen? Vielleicht ist das Lebensgefühl Inhalt aller Stoffe und Formen der Künste. Mir ist kapitalistischer Kunstbetrieb nicht tägliche Praxis, aber wenn ich mich an Aufenthalte in westlichen Ländern erinnere, dann weiß ich genau, welche Kostbarkeit hier in Berlin gegenwärtig war. Unsere Kunst, das ist diese Einheit von Widerspiegeln und Einwirken. Sie hat nicht nur tausendjährigen Müll falschen Denkens abzutragen und Neues an diese Stelle zu setzen, sondern — und das kann vor allem ändern sie — auch neues Fühlen zu entdecken und zu konstituieren. „Der Mensch ist dem Menschen ein Wolf“, diesen Spruch gab es schon in der heute toten Sprache Latein, und seine jeden Bereich menschlichen Daseins deformierende Wirklichkeit existiert nun in aller Schärfe im Imperialismus. Seit die Arbeiterklasse den Kampf gegen die kapitalistische Gesellschaftsordnung aufgenommen hat, tritt in den Menschenbeziehungen an diese Stelle Solidarität. Genauso allumfassend, im Individuellen wie im Sozialen. Das mußte gelernt, verstanden, gefühlt werden. Heute ist Solidarität eine Weltmacht, zu ihr gehören die Spendengroschen wie die neuen Arbeitsbeziehungen der Produzenten in sozialistischen Betrieben, neue Beziehungen zwischen Männern und Frauen und zwischen Nationen und Staaten. Daran hat Kunst mitzuarbeiten, alte Verderbtheiten zu beseitigen, Neues für unser Lebensgefühl zu sichern.

Bei den Weltfestspielen konnte diesen Auftrag Beethovens Neunte Sinfonie erfüllen, die auf dem August-Bebel-Platz Tausende vieler Nationen vereinte: „Alle Menschen werden Brüder ...“ Oder die Kunst, die für den Tag gebraucht wird: „El gesto“ aus Mexiko hat pantomimisch mit dem Kampf einiger Spieler um einen Würfel den Kampf der Bauern um den Flecken Land dargestellt, und den über ihre Uneinigkeit lachenden Dritten, Reichen. In der Intergrafik grüßte aus Mexiko ein Blatt mit traurigen Rosen, „Erinnerungen an Lidice“, aus Kolumbien kam „Ehrung für George Jackson“, ein Linolschnitt aus Dänemark symbolisierte im Bild Salvador Allendes „Solidarität mit Chile“.

Die große Solidarität, die dem Imperialismus schwere Niederlagen beigebracht hat, hier bei den Weltfestspielen konnte sie festlich zitiert werden, hier formte sie die Begegnungen derer, die sich nicht gekannt, aber geholfen hatten, hier wuchs ihre Kraft.

Solidarität — darin sind Kunst und Kampf eins. Der große Lyriker, der chilenische Dichter Pablo Neruda, hat diese Botschaft an die Weltfestspiele gerichtet: „Überall habe ich zur Verteidigung der angegriffenen Völker gesprochen: Heute erhebt sich meine Stimme aus der tiefsten Tiefe meines Seins zur Verteidigung meines eigenen Volkes, meines bedrohten Vaterlandes. Eure Brüderlichkeit ist das Brot und das Wasser, die der heldenhafte Kampf meines Volkes braucht.“

Mein einziges Wort an Euch, junge Menschen: Chile ist ein stilles Vietnam!“ Sehnsucht nach Heimat im kanadischen Holzfällerlied, das Mike Friedman sang, Hoffnung in Miriam Makebas Lied vom Westwind, der die Herkunft der afrikanischen Befreiungsbewegung meint, unendliche Trauer in Elisass spanischem Lied mit dem Schrei „O mi pueblo“, das kleine mexikanische Mädchen hinter der großen Gitarre, ihr heiser Alt von lyrischer Verhaltenseinheit zu drängelndem Sturm, und jeder versteht „Libertad“ — aus all den vielen Tönen leuchtete eine Grundfarbe: Optimismus.

Man wird sich schnell über die Bedeutung von Lebensgefühl für die Kunst einig, wenn man die zwei Kulturen miteinander vergleicht, die bürgerliche in ihrer elitären Fassung wie die zur Massenabfertigung und die von den drei revolutionären Hauptkräften gespeiste Weltkultur. Was Schönheit ist, wissen die Fachleute ja nicht so genau, aber sie ist doch auch Bezugspunkt und Äußerungsweise unseres Lebensgefühls. So wollen wir denn für die Schönheit des koreanischen Tanzes einfach dankbar sein. Das mexikanische Mädchen mit der großen Gitarre sah unscheinbar aus, und beim Singen wurde sie schön. Schön war das Mädchen vom KOM-Theater, als sie das Lied von der unserer Sache gemäßen Einheit von Gesellschaftlichem und Individuellem sang: „Es gibt keine Liebe ohne Gerechtigkeit, es gibt keine Gerechtigkeit ohne Kampf.“ Eine kleine Schönheit aus dem sowjetischen Nationalprogramm: Eine Pantomime, in der zwei schmale junge Leute, Mädchen und Junge, mit einem Luftballon spielen; wenn das Mädchen ihn hat, ist er leicht, und sie schwebt mit ihm, wenn der Junge ihn wegnimmt, ist er schwer und störrisch, und er kann sich nicht vom Boden bewegen. Da spielen sie zusammen. Unglaubliche Leichtigkeit, Spaß, vollendet. Zögern wir, ein solches Vergnügen bei den Wunden der Menschheit, an denen wir mit-leiden, ganz zu würdigen? Können wir noch immer nur das eine, Schmerz empfinden oder Freude, Lachen oder Weinen? Die Weltfestspiele konfrontierten uns mit der Gleichzeitigkeit beider Extreme.

Das Lebensgrundgefühl unserer Klasse, unserer Sache ist Optimismus. Den haben wir manchmal strapaziert. Vor allem, als wir schwächer waren als jetzt. — Beim Festival gab es immer Ovationen für Vietnam, Kuba wurde bejubelt, Bangladesh, Chile verehrt, begeisterte Sprechchöre in allen Sprachen, wo sowjetische Gruppen auftraten. Wir wissen, daß manche den Sieg nicht erleben werden, die jetzt aus Berlin in ihre Heimat zurückgefahren sind. In einem Gedicht aus Tansania stand die Zeile „Die to live — stirb, um zu leben“. Und doch, trotz alledem: Es war der Solist der Kulturgruppe aus der Volksrepublik Kongo, der sich so verabschiedet hat: „Der Sieg ist unser.“

Rodrigo Martín Warum?

Warum läuten nicht die Glocken?
Warum ist alles so still?
Warum heulen nicht die Sirenen?
Warum schreit nicht die Arbeit auf
in diesen finstern Tagen, da sie
ein wehrloses Volk ermorden
mit dem Söldnerblei,
immer bereit,
Henker des Proletariats zu sein.

Ich weiß, der Augenblick ist ernst,
doch ist es nicht die rechte
Zeit zu klagen,
denn wie das Lied sagt:
es ist die Zeit, das Messer in
die Hand zu nehmen.

Ein Volk ist verurteilt,
das arbeitende Volk Chiles
halten Chikagos Henker
im Mördergriff.
Und den großen Salvador Allende,
der es mit Selbstverleugnung lenkte,
haben sie umgebracht
in blindem Haß.

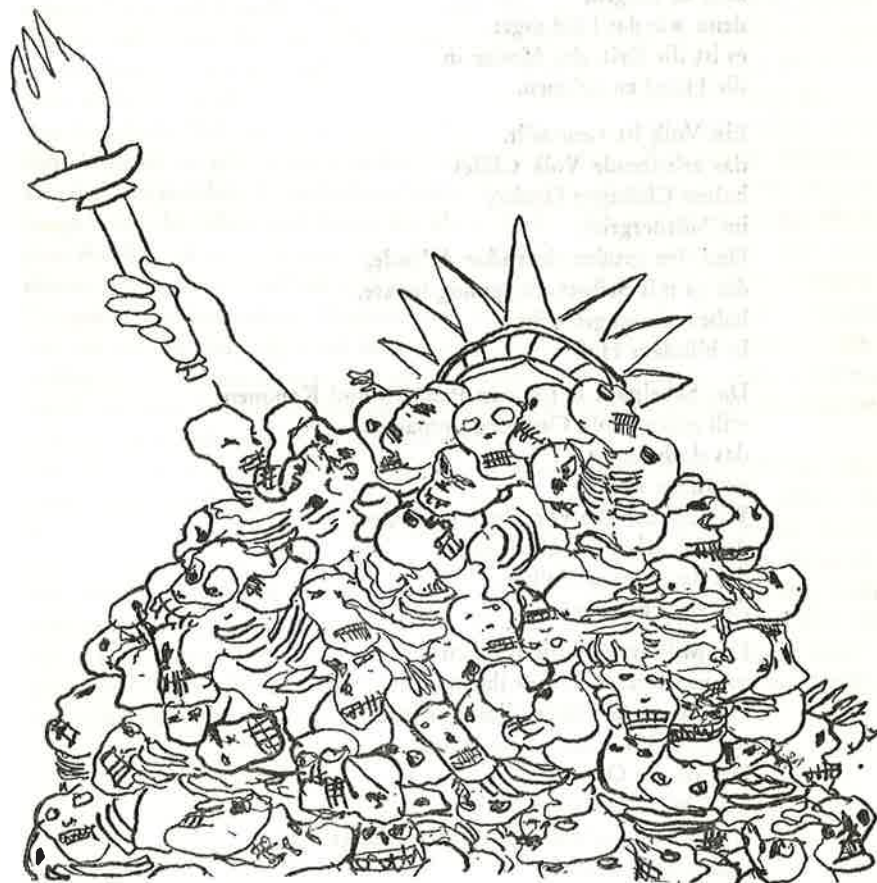
Das Säbelpack mit seinen Panzern und Kanonen
will einem Volk Ordnung verpassen,
das doch längst
geordnet war.
Wie können die von Ordnung reden,
die sich erhoben haben gegen
das Recht eines Volkes,
das sie ermorden.

Die Militärs und die Reichen
nennen Ordnung, was ihnen paßt:
Herren zu sein über alles und jedes
und das Volk darben zu lassen.
Das ist die Ordnung,
die Chikagos Henker meinen.
Und wenn das Volk nach Brot verlangt
und höherem Lohn,

dann nennen sie es Unordnung
und kennen nur noch Kanonen.

Heldenhaftes Volk von Chile,
du spürst den Prankenschlag,
der das spanische Volk traf,
vor siebenunddreißig Jahren.

Darum, Volk von Chile,
steht, deines Unglücks gedenkend,
das spanische Volk
treu an deiner Seite.



Enrique Müller Cargua Pressearbeit für die Unidad Popular

Als die politische Führung der Volkseinheit (Unidad Popular — UP) sich einverstanden erklärte, mit der christdemokratischen Partei (PDC) über das „Statut der verfassungsmäßigen Garantien“ zu verhandeln, von dem es abhing, ob diese Partei bereit war, den gewählten Präsidenten Salvador Allende im Kongreß¹ zu unterstützen, begann sich bereits die Haltung abzuzeichnen, die die verschiedenen Massenkommunikationsmedien in Chile während der Volksregierung einnehmen würden.

Einer der Punkte des angenommenen „Garantienstatuts“ war, die „Pressefreiheit zu bewahren“. Allerdings dachte man damals, als man den endgültigen Text dieses Statuts aufsetzte, das die Verfassung entsprechend abänderte, kaum daran, daß Publikationen diese von den Christdemokraten zur „Sicherung der Erhaltung der Demokratie im Lande“ geforderte Garantie im Laufe der Zeit zu regelrechten „demokratischen“ Ausschweifungen mißbrauchen würden. Unermüdlich führten die verschiedenen Fraktionen der parlamentarischen Opposition und die reaktionärsten Gruppen des Landes die Verteidigung der Meinungsfreiheit im Munde. Zu ihren offiziellen Organen gehörte und gehört noch heute die Zeitungskette *El Mercurio* (*El Mercurio*, *La Segunda*, *Las Ultimas Noticias*). Nachdem es jetzt in Chile tatsächlich keine Meinungsmedien mehr gibt, die die massenhaften Morde der Junta anprangern könnten, bringt der *Mercurio* (eine 1827 gegründete Tageszeitung) seine Ansicht über die Meinungsfreiheit so zum Ausdruck:

„Nachdem die Regierungsjunta, die sich aus den Oberstkommandierenden der Streitkräfte und dem Generaldirektor der bewaffneten Polizei (Carabineros) zusammensetzt, mit der Erfüllung ihrer Aufgaben begonnen hat, sehen sich die Presse und die audiovisuellen und rundfunktechnischen Kommunikationsmedien vor die unausweichliche Verpflichtung gestellt, die Ereignisse mit einem Höchstmaß an Wirklichkeitssinn darzustellen und ihre Pflicht mit der Verantwortung und Selbstlosigkeit zu erfüllen, die der Moment erfordert.“

„In der Mitteilung des nationalen Journalistenverbandes (Colegio Nacional de Periodistas) werden die allgemeinen Pflichten der Journalisten zutreffend gekennzeichnet und hervorgehoben, daß es nach wie vor ihre grundlegende Verpflichtung sei, das Volk wahrheitsgetreu, zweckmäßig und ehrlich, unter Berücksichtigung des ideologischen Pluralismus und der Vielfalt der Meinungsmedien, zu informieren.“ (Internationale Ausgabe des *Mercurio* vom 9. bis 15. September 1973.)

Fast einen Monat nach Veröffentlichung dieser Ausgabe macht eine Maßnahme der Militärjunta die augenblickliche Lage der Publikationen in Chile vollends deutlich. Dazu die französische Tageszeitung *Le Monde*:

„Verschiedene ausländische Journalisten, unter ihnen unser Mitarbeiter Philippe

¹ Das chilenische Parlament bestand aus zwei Kammern, dem Senat und der Abgeordnetenversammlung. In beiden Kammern besaß zur Zeit der Volksregierung die Opposition die Mehrheit.

Levrebeaux, wurden von den chilenischen Behörden bestraft, indem man ihre Ausweisung veranlaßte... Diese Maßnahme macht deutlich, wie beunruhigt die Junta angesichts der steigenden Anzahl von Zeugenberichten über die Repressionen ist, die in der internationalen Presse, sowohl in den Vereinigten Staaten als auch in Europa, veröffentlicht wurden.“

„Mario Cervi“ — fährt *Le Monde* fort — „der Sonderkorrespondent des *Corriere della Sera*, sowie zwei schwedische Journalisten wurden ebenfalls in die Liste der ‚Ausgewiesenen‘ aufgenommen, wie die konservative chilenische Tageszeitung *El Mercurio* befriedigt bekanntgab, die seit dem 11. September die wenig schmeichelhafte Rolle des Verräters übernommen hat.“

Rückendeckung erhält die Presse, die gegenwärtig in Chile erscheint, von den reaktionärsten Rundfunkstationen der Hauptstadt — den einzigen, die am 11. September nicht zerstört wurden. Sie haben ihre Sender der Militärjunta geschlossen zur Verfügung gestellt. Gleichzeitig erscheinen auf den Fernsehschirmen über den 13. Kanal der Katholischen Universität (Canal 13 de Televisión de la Universidad Católica) die Fotos der Linken, die noch nicht gefaßt wurden, wobei den Leuten, die Auskunft über den Verbleib dieser neuen „Verbrecher“ geben, hohe Belohnungssummen versprochen werden.

Das ist die aktuelle Lage des Journalismus in Chile. Ein Journalismus, der sich nicht scheut zu denunzieren, zu lügen, und der auch nicht zögert, diejenigen zu verleumden, die das Volk als seine Vertreter in der Volksregierung (Gobierno Popular) ansah. Darüber hinaus ein Journalismus, der sich nicht darüber erstaunt, daß andere chilenische Journalisten im Nationalstadion² gefangen gehalten werden und Folterungen erleiden; der auch nicht davor zurückschreckt, die Namen derer zu veröffentlichen, die in den Kommunikationsmedien der Linken gearbeitet und jetzt von der Militärjunta verfolgt werden.

Dieses so wenig „solidarische“ und „demokratische“ Verhalten stellt den dramatischen Höhepunkt der gesamten publizistischen Aktivität dar, die von den Medien der Opposition gemeinsam eingeleitet wurde, nachdem sie vor drei Jahren vom Triumph Salvador Allendes erfahren hatten.

Am 5. September 1970 erschienen die chilenischen Zeitungen mit unterschiedlichen Schlagzeilen. Einige veröffentlichten unter Beachtung ihrer objektivistischen Tradition die offiziellen Zahlen und schrieben, daß der Kandidat der Unidad Popular bei der Wahl die relative Stimmenmehrheit erhalten hatte. „Es wird jetzt Aufgabe des Nationalkongresses sein, als höchster Schiedsrichter die Wahl zwischen den beiden Kandidaten zu treffen, die die größten Mehrheiten erzielt haben“, fügten diese „objektiven“ Medien hinzu, mit Blick auf die Möglichkeit des Parlaments, den Vertreter der traditionellen chilenischen Rechten zu wählen, der die zweitgrößte Stimmenzahl erhalten hatte.

Andere Zeitungen schrieben über die ganze Breite ihrer Titelseiten:

„Der Kandidat des Volkes hat gewonnen.“

² Das „Estadio Nacional“ ist das größte Sportstadion Santiagos.

„Die Arbeiter kommen an die Regierung mit Salvador Allende.“

Und die euphorischsten schrieben einfach:

„Ganó el Chicho“... Viva Chile mierda!“ (sinngemäß: „Allende hat gewonnen... Es lebe Chile, verflucht nochmal!“)

Es war die linke Presse, die zunächst einmal den Triumph an den Wahlurnen verteidigte und sich seit dem 4. November 1970, zusammen mit anderen Organen, der Aufgabe verschrieben hatte, eine der Forderungen aus dem Programm der Regierung der Unidad Popular zu verwirklichen:

„Den Kommunikationsmitteln kommt eine grundlegende Funktion bei der Schaffung einer neuen Kultur und eines neuen Menschenbildes zu. Deshalb wird man sie auf erzieherische Aufgaben orientieren und sie von ihrem kommerziellen Charakter befreien müssen, indem man die geeigneten Maßnahmen ergreift, damit die sozialen Organisationen über sie verfügen und den unheilvollen Einfluß der Monopole in ihnen beseitigen können.“

Ein kleiner Absatz aus dem Regierungsprogramm. Aber wie entscheidend wichtig er war, zeigte sich einerseits an den neuen Arbeitsformen, die wir entwickeln mußten, und zum anderen an der heftigen Ablehnung, mit der die konservativen Medien darauf reagierten, die selbst in starken nationalen und auch internationalen Monopolen zusammengeschlossen waren.

Gemeinsam mit der linken Presse, die auf eine lange Tradition des Kampfes zurückblickte, nahm ein Organ der Regierung in der neuen Kommunikationspolitik einen hervorragenden Platz ein: Das Informations- und Rundfunknachrichtenbüro der Präsidentschaft der Republik (Oficina de Informaciones y Radiodifusión de la Presidencia de la República — OIR).

Als erste Mitarbeiter der Volksregierung wurden der stellvertretende Innenminister, Daniel Vergara, und der Direktor der OIR, Juan Ibanez, ernannt, die ihre Amtsgeschäfte am 2. November 1970 aufnahmen. Der erste hatte das Amt des Vertrauensministers (Ministro de Fé) bei der Vereidigungszeremonie des ersten Kabinetts von Präsident Allende wahrzunehmen und der zweite die protokollarische Veröffentlichung der Regierungsübergabe zu organisieren und außerdem die vielen hundert Gesuche der ständigen Auslands- und der Sonderkorrespondenten um Interviews mit dem neuen Staatschef, um Sonderberichte und Tonbandaufnahmen zu koordinieren.

Und seit dem 4. November 1970 legte die OIR, die räumlich im Regierungsgebäude (Palacio de la Moneda) untergebracht war, ihre Zielvorstellungen neu fest, um ihren Beitrag zum Aufbau des Sozialismus zu leisten.

Die OIR war innerhalb des Regierungsaufbaus dem Minister für allgemeine Angelegenheiten (Ministro General de Gobierno) unterstellt. In der Bevölkerung war sie aus der Zeit der vorigen Regierung als Organ bekannt, das die amtliche Gleichschaltung von Sendungen verfügte; sie pflegte Tag für Tag die

² „Chicho“ war der volkstümliche Spitzname Allendes.

Sendestationen anzuweisen, politische Programme der christdemokratischen Partei zu übertragen. Das war das erste Hindernis, das es zu überwinden galt. Und während wir der öffentlichen Meinung allmählich ein neues Gesicht zeigten, kamen die ersten verantwortungsvollen Publikationsaufgaben auf die OIR zu. Zunächst ging es darum, ein Informationszentrum in der Provinz von Valparaíso einzurichten, von wo aus Präsident Allende das Land drei Monate lang regierte. Damit führte er eine Maßnahme durch, die im Regierungsprogramm angekündigt worden war: den Beginn einer wirklichen Dezentralisierung des Landes.

Dort, in der größten Hafenstadt des Landes, stand die OIR ständig in direkter Verbindung mit der Bevölkerung. Von Dezember 1970 bis Februar 1971 organisierten wir Fotoausstellungen, stellten Tafeln mit Informationen über die soziale Wirklichkeit Chiles auf und druckten Broschüren, in denen die Politik der Volksregierung erklärt wurde. Die OIR wurde wie eine Nachrichtenagentur organisiert, die Statistiken und Dokumente mit Analysen und täglichen Informationen über die Aktivitäten des Staatschefs und der anderen Regierungsmitglieder zur Verfügung stellte.

Unterdessen arbeiteten wir in Santiago fieberhaft daran, die Linie unserer gesamten Aktivität zu bestimmen. Wir richteten Abteilungen für Film, Radio, Fernsehen, Dokumentation und Presse ein, um unserer zweiten großen Aufgabe, der Nachrichtenverbreitung zu den allgemeinen Gemeindewahlen im April 1971, gerecht werden zu können.

Ich erinnere mich daran, daß wir besondere Dokumentationen für die in- und ausländische Presse vorbereiteten und in einem der Höfe der Moneda eine Frage- und Informationstafel einrichteten, zu der alle Journalisten Zugang hatten, deren Aufgabe es war, über die Wahlen zu berichten. Außerdem planten wir die Bekanntgabe der offiziellen Stimmauszählungen über Gemeinschaftsschaltung aller Fernseh- und Radiosender auf nationaler Ebene.

Es gab auch einzelne Fakten in entgegengesetzter Richtung, die wir nicht vor öffentlichen konnten. So erfuhren wir aus inoffiziellen Hinweisen, daß die Opposition neuerdings versuchen wollte, Zwischenfälle zu provozieren, um dem normalen Verlauf der Wahlen die Wirkung zu nehmen.

Aber dieser 4. April 1971 brachte nicht nur einen überwältigenden Triumph für die Unidad Popular (sie erhielt 49,75 Prozent der Stimmen); er zeigte auch, daß eine linke Regierung in der Lage war, dem Land die freiesten, ruhigsten und sichersten Wahlen seiner Geschichte zu garantieren.

Gegen Ende des arbeitsreichen Tages, als die Tendenz des Wahlausganges sich schon klar abzeichnete, tauchte ein unerwarteter Besucher in der Presseabteilung der OIR auf. Es war der Präsident selbst; er kam, uns zu der geleisteten Arbeit zu beglückwünschen.

Dies war die erste Anerkennung der Informationsarbeit der OIR von seiten des Staatschefs. Später wurde unsere Tätigkeit nicht nur von Regierungs-

mitgliedern und vielen chilenischen und ausländischen Journalisten anerkannt, sondern es begannen auch die Auseinandersetzungen mit den Medien der Opposition. Diese fingen an, gegenüber dem überwältigenden Auftrieb der Linken offen ihren Klassenhaß durchblicken zu lassen, sie leiteten verschiedene Kampagnen gegen den Präsidenten der Republik und die Maßnahmen der Regierung ein. Ihr gemeinsamer Slogan war immer: Bedrohung der Demokratie und der Meinungsfreiheit durch die marxistische Diktatur.

Aber die Maßnahmen der Regierung sprachen für sich selbst. Geleitet von dem Wunsch, den Chilenen bessere Lebensbedingungen zu sichern und eine wahre Demokratie einzuführen, begann die Regierung im Laufe des Jahres 1971 die umwälzenden Veränderungen ins Werk zu setzen, die sie in ihrem Programm angekündigt hatte.

In diesem Jahr wurden der große Kupferbergbau, die Salpeter-, Eisen-, Stahl-, Kohle- und die Zementindustrie nationalisiert und so die Grundlage dafür geschaffen, daß die Kontrolle der Schlüsselindustrien auf den chilenischen Staat überging.

Es wurden vierzehn Privatbanken, einheimische und ausländische, verstaatlicht und zwei weitere konnten unter staatliche Kontrolle genommen werden. Zahlreiche Industriemonopole wurden staatlicher Kontrolle unterstellt, wie z. B. Textil-, Elektro-, Kupferverarbeitungs-, Erdöl- und Chemieunternehmen und Teile der pharmazeutischen Industrie.

Insgesamt wurden mehr als 70 große Industrieunternehmen enteignet, beschlagnahmt, öffentlicher Verwaltung unterstellt („Requisition“ oder „Intervention“⁴). So begann sich ein Bereich gesellschaftlichen Eigentums (área de propiedad social) herauszubilden, von dem aus die wirtschaftliche Entwicklung des Landes gesteuert werden sollte.

Auf dem Lande wurden mehr als 1300 Güter des Großgrundbesitzes mit einer Gesamtfläche von ungefähr 300 Millionen Hektar enteignet. In einem ganz anderen Bereich schließlich ging das Verlagsunternehmen Zig-Zag, das größte des Landes, durch Verkaufsverhandlungen in die Hände des Staates über. Daraus wurde der Quimantú-Verlag gebildet, der sofort mit der Durchführung eines Programms zur Herausgabe volkstümlicher Werke begann.

Außerdem wurde die tägliche kostenlose Verteilung eines halben Liters Milch an alle Kinder in Angriff genommen und die „Operation Winter“ eingeleitet, um die ärmste Bevölkerung des Landes vor den Unbilden des Winters zu schützen.

Diese volksfreundlichen Maßnahmen und das Bewußtsein, das sie im Volk erweckten, beunruhigten die reaktionären Gruppen. Sie begannen ihre ganze propagandistische Kraft dagegen einzusetzen.

⁴ „Requisition“ und „Intervention“ sind zwei besondere Eingriffsinstrumente — neben der Enteignung —, die nach den chilenischen Gesetzen der Regierung zur Verfügung stehen, um in versorgungswichtigen Betrieben die private Geschäftsführung vorübergehend auszuschalten (Intervention) und unter bestimmten Voraussetzungen weitreichende Eingriffe in Ordnung und Planung von Industrie und Handel vorzunehmen (Requisition).

Man kann sich ihre Schlagkraft leicht vorstellen: Allein zwei Tageszeitungen der Rechten (*El Mercurio* und *La Tercera*) hatten zusammen eine Auflage, die fast dreimal so groß war wie die aller linken Tageszeitungen. Im „Nationalen Fernsehsender“ (Canal Nacional de Televisión) waren 70 Prozent der Journalisten aktive Mitglieder oder Sympathisanten der christdemokratischen Partei (PDC), die auch die Gewerkschaft aller Mitarbeiter dieses Mediums kontrollierte. Im 13. Fernsehkanal der Katholischen Universität hatte man durch eine „Politik der ideologischen Klärung“ erreicht, den Direktor der Informationsprogramme und alle linken Journalisten ihrer Ämter zu entheben. Anführer dieser Bewegung war der Generaldirektor des Kanals, der katholische Kleriker Raul Hasbun.

Im Rundfunkbereich sah die Situation nicht viel anders aus. Die vier stärksten Sender wurden vollständig von politischen Parteien der Opposition beherrscht. Drei von ihnen gehörten den reaktionärsten Gruppen und einer der christdemokratischen Partei. Sie traten zunächst zusammen mit einigen anderen kleineren Stationen als sogenannte „freie Radios“ auf und entfachten später unter dem Kennwort „Stimme der Demokratie“ eine Hetzkampagne, die darauf angelegt war, Unruhe in der Öffentlichkeit zu stiften und persönliche Angriffe gegen angesehene Persönlichkeiten der Regierung zu richten, die zuletzt das Stadium offener Kriegführung erreichte.

Unter den Zeitschriften kursierten Organe wie *PEC* und *SEPA*, deren Informationslinie sich auf einen wütenden Antikommunismus gründete. (*SEPA* ging so weit, in einer ihrer Nummern öffentlich zu erklären, Chile werde von einem ständig besoffenen Präsidenten regiert.)

So kam allmählich heraus, wie sie das Konzept von der „Erhaltung der Pressefreiheit“, das eigens in das „Statut der verfassungsmäßigen Garantien“ aufgenommen worden war, verstanden wissen wollten.

Als mit gesetzlichen Mitteln gegen eine Zeitschrift vorgegangen wurde, die den Präsidenten der Republik auf niederträchtige Weise beleidigt hatte, lag darin nach Ansicht der Oppositionsparteien ein Angriff auf das Recht der Meinungsfreiheit.

Aber der Veränderungsprozeß ging weiter, und von der OIR aus bemühten wir uns, dem Volk klarzumachen, daß Chile jetzt anders regiert wird.

Endlich konnte ein Journalist mit Zuversicht und persönlichem Engagement über die Verstaatlichung der Banken schreiben und dem Volk erklären, wie schwer diese Maßnahme die Monopolbourgeoisie traf, da sie ihr die Macht entzog, die Gewährung von Krediten nach eigenem Gutdünken vorzunehmen, und ihr auf lange Sicht die Kontrolle über die Produktionsmittel nahm. Und er konnte auch erklären, daß die Durchführung dieser Maßnahme den Beginn der Feindseligkeiten zur Folge haben werde, den beschleunigten Zusammenschluß aller Parteien und sonstigen Bewegungen der Rechten, mit öffentlichen Aufrufen zum Umsturz; daß die Exekutive in die Enge getrieben werden

sollte, daß der bewaffnete Widerstand der Großgrundbesitzer bevorstand und daß man fortwährend, sei es aus der Nähe oder aus der Ferne, in Chile oder im Ausland, einen Staatsstreich vorbereiten werde.

Das waren die Fronten, an denen wir linken Journalisten zu kämpfen hatten. Wir nahmen an einem historischen Prozeß teil, in dem sich zwei unversöhnliche Klassen im offenen Kampf entgegentraten: die Klasse der Ausbeuter und die der Ausgebeuteten. Zur letzten gehörten zu einem großen Teil schwankende Mittelschichten, die nicht wußten, ob sie sich dem Veränderungsprozeß anschließen oder sich lieber auf die Seite des politischen Opportunismus und der sozialen Aufstiegsillusion schlagen sollten.

Jetzt waren wir nicht mehr die „objektiven“ Journalisten, die eine Nachricht einfach „wiedergaben“. Wir hatten eine ganz klare Verpflichtung, und die Erfahrungen bei der Arbeit in der OIR zeigten uns von selbst den richtigen Weg.

Zum einen machten wir unsere tägliche Arbeit, in Santiago oder in den Provinzen. Wir begleiteten den Staatschef oder Minister und hatten dabei selbst Gelegenheit, direkt von den Minen- und Landarbeitern zu lernen. Außerdem mußten wir als gesetzausführendes Organ tätig werden, um gegen die publizistischen Exzesse und die Gesetzesverstöße der reaktionären Medien vorzugehen, die Präsident Allende und seine engsten Mitarbeiter unverschämt beleidigten, überdies das aktuelle Geschehen vor der Bevölkerung entstellten und ohne alle Skrupel ein düsteres Bild von der allgemeinen Situation im Lande malten: Wenn es in den landwirtschaftlichen Betrieben zu gewaltsamen Zusammenstößen kam und die Produktion zurückging, waren immer die Führer der Unidad Popular dafür verantwortlich. Wenn Produktionsprobleme in den Fabriken auftraten, hatten die unfähigen linken Planer die Schuld am wirtschaftlichen Ruin des Landes. Der Mangel wichtiger Konsumgüter auf den Märkten war darauf zurückzuführen, daß die aktiven Mitglieder der Linksparteien Lebensmittel horteten und damit den Schwarzmarkt schürten.

Als aber die Regierung dem Parlament einen Gesetzentwurf zur Verabschiedung vorlegte, der insbesondere die Bekämpfung der Spekulation und anderer wirtschaftlicher Verbrechen vorsah, erhob sich ein „spontaner“ Chor des Protestes gegen diese „Anmaßung“ der Marxisten, die den Bürgern ihre Rechte beschneiden wollten.

Und in den „demokratischen“ Radios rief die Stimme von „Vaterland und Freiheit“ (die faschistische Organisation Patria y Libertad) ihre Anhänger dazu auf, alle Maßnahmen der Regierung zu sabotieren. Ebenso verwandelten sich Senatoren und Abgeordnete unter Mißbrauch ihres Immunitätsrechts und im vollen Vertrauen auf die rechtsprechende Gewalt, die sie umfassend begünstigte, in wütende Polemiker, die sich nicht scheuten, im Radio und im Fernsehen zu sagen, daß die Regierung illegal, ein Staatsstreich oder ein Bürgerkrieg einem sozialistischen Staat vorzuziehen sei.

Diese offene Provokation erreichte einen Höhepunkt beim Besuch des kubanischen Premierministers Fidel Castro in Chile im November 1971. Bei dieser Gelegenheit übersah die rechte Presse die Begeisterung, die Fidels Anwesenheit beim chilenischen Volk hervorrief, beschrieb lediglich die Persönlichkeit des Besuchers und malte vor allem die negativen politischen Folgen aus, die dieser Besuch für Chile haben würde. Als der Besuch des kubanischen Premierministers sich seinem Ende näherte, forderte dieselbe Presse alle Frauen von Santiago auf, mit einem Demonstrationszug durch die Straßen Santiagos gegen den Mangel an einigen Lebensmitteln zu protestieren. Das war der sogenannte „Marsch der leeren Kochtöpfe“. Während die Damen aus dem reichen Wohnviertel („barrio alto“) protestierten, elegant gekleidet und auf Kochtöpfe schlagend, die niemals leer gewesen waren, provozierten Schlägertruppen von „Vaterland und Freiheit“, der christdemokratischen Partei und der Nationalen Partei (PN) gewaltsame Zusammenstöße in den Straßen des Zentrums, die die Regierung dazu zwangen, den Notstand in der Hauptstadt auszurufen und ein nächtliches Ausgangsverbot zu verhängen.

Unterdessen verbreiteten die „demokratischen“ Radiosender Aufrufe an die Bevölkerung, auf die Straßen zu gehen und die Meinungsfreiheit mit allen Mitteln zu verteidigen. Es handelte sich um offene Aufrufe zur Gewalt, die gegen die gesetzlichen Vorschriften zur Aufrechterhaltung der inneren Sicherheit im Lande verstießen. Daraufhin machte die OIR, die gerade einheimische Journalisten aller Massenmedien eingeladen hatte, den Kommandanten Castro auf seiner Rundreise durch das Land zu begleiten, von den ihr zur Verfügung stehenden gesetzlichen Mitteln Gebrauch und ordnete die vorübergehende Schließung der Sendestationen an, die Zusammenstößen Vorschub leisteten und die Bevölkerung in Alarmzustand versetzten.

Die Regierung hatte die Pflicht, die Ordnung aufrechtzuerhalten. Die Opposition widmete sich der Aufgabe, die Regierung herabzuwürdigen. Sie leitete das Jahr 1972 damit ein, Verfassungsklage gegen den damaligen Verteidigungsminister, José Tohá, zu erheben. In den Kongresssitzungen, an denen ich teilgenommen habe, konnte Minister Tohá sämtliche Argumente aus der Klageschrift entkräften. Dennoch stimmte der Senat für die Anklage und enthob den Minister seines Amtes.

Später erfolgten weitere Verfassungsklagen gegen Staatsminister, und auch die publizistische Kriegführung begann, härtere Formen anzunehmen. Als schließlich alle rechten Medien unisono die Regierung beschuldigten, sie sei für die wirtschaftlichen Probleme verantwortlich, organisierte man einen Streik auf nationaler Ebene, dessen Auftakt ein berufsständischer Konflikt der Transportunternehmer bildete. Der „Oktoberstreik“ oder „Arbeitgeberstreik“ („Paro patronal“) war der erste großangelegte Versuch der Opposition, die von Salvador Allende geführte Regierung zu stürzen. Er hatte allerdings zur Folge, daß von der anderen Seite nun auch zu neuen Mitteln gegriffen wurde, um die Ordnung

im Lande aufrechtzuerhalten.

Die OIR verfügte in dieser Situation auf Ersuchen des Oberstkommandierenden des Heeres, General Carlos Prats, daß alle Sender des Landes ein einheitliches Programm auszustrahlen hatten. Mit dieser Maßnahme beabsichtigten wir, propagandistische Auswüchse zu verhindern, der öffentlichen Meinung eine auf Tatsachen beruhende Einschätzung der Lage im Lande zu vermitteln und den unmittelbaren Einfluß, den die gegnerischen Radiosendungen auf die gefühlsmäßige Verfassung der Bevölkerung nahmen, einzudämmen. Die OIR versuchte damit, zur Beendigung des Konfliktes beizutragen. Die Sender der Opposition dagegen waren immer weiter bestrebt, die Unruhe zu schüren und den Konflikt künstlich zu verlängern. Sie begannen, sich der offiziellen Anordnung zu widersetzen und ihre eigenen Programme zu senden. Wieder mußten wir eingreifen und die Schließung dieser Sender verfügen. Damit tasteten wir keineswegs die Meinungsfreiheit an. Uns ging es im Gegenteil darum, das Recht der Bevölkerung auf Information aufrechtzuerhalten. Zum Beispiel wurden während dieses Konfliktes weder eine Zeitung, noch ein Fernsehprogramm zensiert oder vorübergehend verboten; sie konnten nur einen weniger alarmierenden emotionalen Einfluß nehmen.

Der Eintritt von Vertretern der Streitkräfte ins Kabinett beschleunigte die Beilegung des Konflikts und brachte eine spürbare Normalisierung der Lage mit sich. So war es auch Präsident Allende möglich, eine Reise ins überseeische Ausland anzutreten, bei der er fünf Länder besuchte und vor den Vereinten Nationen die wirtschaftlichen Angriffe, denen Chile ausgesetzt war, aufdeckte. Während Präsident Allende von dieser Tribüne der Welt aus sprach, weigerten sich in Santiago die „demokratischen“ Sender, seine Rede zu übertragen, die in New York mit breitem Beifall aufgenommen wurde.

Diese demonstrative Obstruktion kam indessen schon nicht mehr überraschend. Jedoch bestärkte sie die aggressive Haltung, die sich nach den Parlamentswahlen vom März 1973 bis zur totalen Negierung der bestehenden Amtsgewalt auswuchs. (Die Unidad Popular erhielt 43,9 Prozent der Stimmen, gegenüber nur 36,3 Prozent bei den Präsidentschaftswahlen von 1970.)

Die von der Opposition provozierten Schwierigkeiten, abgeschirmt durch eine reaktionäre Klassenjustiz, die Klagen der Regierung grundsätzlich zurückwies, hinderten die chilenischen Arbeiter nicht daran, die Regierung in klarem Klassenbewußtsein weiterhin zu unterstützen. Das kam bei der Feier des zweiten Jahrestages des Wahlsieges, am 4. September 1972, deutlich zum Ausdruck, als die größte Massendemonstration der chilenischen Geschichte stattfand; das zeigte sich später wieder an ihrer kämpferischen Haltung im „Oktoberstreik“.

Diese Haltung hatten wir seit Beginn unserer Arbeit, am 4. November 1970, zu begreifen gelernt. Wir hatten auch verstanden, warum die Arbeiterklasse, die unter großen Opfern ihre Regierung unterstützt, verteidigt und für sie

geköpft hatte, nach dem März 1973 als wahre Avantgarde des Veränderungsprozesses durchschlagende Maßnahmen zur Verteidigung ihrer Interessen forderte. Für uns stellte sich die Frage, wie wir dieser Avantgarde folgen und die Schranken durchbrechen konnten, die uns ein überholtes Garantienstatut auferlegte, um die Interessen im Lande zu schützen, deren Wurzeln über hundert Jahre zurückliegen.

Auf diese Frage hatten wir noch keine Antwort gefunden (wenn nicht der Staatsstreich uns den Schlüssel für sie gegeben hat). Denn: heute sind die Formen des Kampfes andere. Das „Statut der verfassungsmäßigen Garantien“ überwacht in Chile die Meinungsfreiheit, und wer es wagt bekanntzugeben, daß die elementarsten Menschenrechte gar nicht mehr existieren, wird ermordet, eingekerkert oder des Landes verwiesen.

Dennoch lassen die Erfahrungen und Lehren aus der Vergangenheit keinen Zweifel daran, daß wir weiterkämpfen müssen, eine neue Kultur und ein neues Menschenbild zu schaffen. Immerhin hat das Volk in Chile jetzt schon erfahren, was das richtige Konzept ist, um Demokratie und Pressefreiheit zu verwirklichen. Diese Erfahrung hat Tausende meiner Landsleute das Leben gekostet. Die „freie und demokratische“ Presse nimmt nicht nur diesen Preis mit Befriedigung hin, sie gibt sich auch noch Mühe, den Ablauf der Ereignisse und die Errungenschaften aus der Zeit der Volksregierung unter Führung Salvador Allendes aus dem Bewußtsein der Chilenen wegzuwischen.

Das ist unmöglich.



Thomas Heinze / Herbert Schulte Zum Medienverhalten von Schülern

Im November 1972 wurde in der Mittelpunktschule Goddelau eine Erhebung über das Medienverhalten der Schüler durchgeführt. Befragt wurden die Klassen 6a R¹ (22 Mädchen, 17 Jungen), 6b R (22 Mädchen, 16 Jungen), 7a R (16 Mädchen, 17 Jungen), 8b R (20 Mädchen, 11 Jungen), 9a H (13 Mädchen, 16 Jungen), 9b H (13 Mädchen, 16 Jungen), 9b R (12 Mädchen, 16 Jungen), insgesamt 227 Schüler (118 Mädchen, 109 Jungen). Der Fragebogen wurde gemeinsam von den Lehrern dieser Klassen und Mitarbeitern des Bildungstechnologischen Zentrums² entwickelt.

Einer besonderen *Lieblingsbeschäftigung* scheinen die befragten Schüler nicht nachzugehen: Nur 77 von ihnen (53 Jungen, 24 Mädchen) gaben „Sport treiben“ als eine solche Beschäftigung an. Dann folgt „Musik hören“ mit 57 Stimmen (14 Jungen, 43 Mädchen), „Lesen“ mit 38 Nennungen (6 Jungen, 32 Mädchen) und erst dann „Fernsehen“ mit 36 Stimmen (19 Jungen, 17 Mädchen).

89 der 109 Jungen sind — im Gegensatz zu 66 von 118 Mädchen — Mitglied eines *Vereins* oder einer *Jugendgruppe*. An Veranstaltungen dieser Vereine und Gruppen nehmen 27 Jungen einmal in der Woche, 37 zweimal und 21 mehr als dreimal in der Woche teil. Von den Mädchen besuchen 34 einmal, 22 zweimal und 6 mehr als dreimal in der Woche solche Veranstaltungen. Das *Kino* findet nur geringe Resonanz. Mehr als die Hälfte der Schüler gab an (54 Jungen, 85 Mädchen), im letzten Monat kein einziges Mal im Kino gewesen zu sein. Von den Kinobesuchern wurden „Filme zum Lachen“ bevorzugt (88/32 J., 56 M.). Es folgten „Wildwestfilme“ (70/52 J., 18 M.), „Kriminalfilme“ (23/19 J., 4 M.), „Sexfilme“ (11/9 J., 2 M.).

Nur 31 der befragten Schüler (12 J., 19 M.) lesen keine *Tageszeitung*. Die *Bildzeitung* lesen 104 Schüler (48 J., 56 M.), das *Darmstädter Echo* 93 (46 J., 47 M.), die *Heimatzeitung* 51 (28 J., 23 M.), das *Darmstädter Tagblatt* 18 Schüler (10 J., 8 M.). Die *Frankfurter Rundschau* wurde zehnmal genannt (5 J., 5 M.), die *Frankfurter Allgemeine* dreimal (1 J., 2 M.).

Auf die Frage: Welche Teile in der Zeitung liest du? wurde „aktuelles Geschehen“ 133mal genannt (52 J., 81 M.), „Sportnachrichten“ 106mal (76 J., 30 M.), „politische Nachrichten“ 39mal (23 J., 16 M.), „Romanserien“ 36mal (8 J., 28 M.) und „Lokalnachrichten“ 34mal (15 J., 19 M.).

Diese Gebiete wurden in folgender Reihenfolge „am liebsten gelesen“: „aktuelles Geschehen“ 99 Nennungen (27 J., 72 M.), „Sportnachrichten“ 77 (64 J., 13 M.), „Romanserie“ 20 (1 J., 19 M.), „politische Nachrichten“ 6 (4 J., 2 M.), „Lokalnachrichten“ 3 (3 M.).

Von den *Illustrierten* lesen fast zwei Drittel aller Schüler (136/46 J., 90 M.) regelmäßig *Bravo*; 49 Schüler (28 J., 21 M.) lesen *Neue Revue*; 34 Schüler (19 J., 15 M.) *Stern*; 28 Schüler (17 J., 11 M.) die Jugendzeitschrift *Pop*;

¹ R = Realschule, H = Hauptschule.

² Bildungstechnologisches Zentrum GmbH, Wiesbaden, Arbeitsgruppe Curriculum und Sozialwissenschaft.

24 Schüler (14 J., 10 M.) die *Bunte*; 21 Schüler (9 J., 12 M.) *Quick*; 17 Schüler (2 J., 15 M.) *Brigitte* und 14 Schüler (1 J., 13 M.) *Für Sie*.

Als „besonders interessant“ in den Illustrierten gelten „Berichte über Menschen und ihre Lebensschicksale“ (115 Sch./42 J., 73 M.). „Besonders interessant“ in den Jugendzeitschriften: „Berichte über Pop-Gruppen“ (120 Sch./48 J., 72 M.). Ein relatives Interesse finden in den Illustrierten die Leserbriefe (78 Sch./23 J., 55 M.), die auch von den Lesern der Jugendzeitschriften 61mal genannt wurden (19 J., 42 M.). Es folgen „Berichte über Schauspieler“ mit 74 Lesern von Illustrierten (33 J., 41 M.) und 60 Lesern von Jugendzeitschriften (24 J., 36 M.); das „Horoskop“ mit 73 Illustriertenlesern (20 J., 53 M.); „Berichte über Jugendliche und ihre Lebensgeschichten“ mit 90 Lesern von Jugendzeitschriften (22 J., 68 M.); mit 66 Lesern von Jugendzeitschriften (23 J., 43 M.) „Reportagen über Schlager“ und „Aufklärung“ mit 62 dieser Leser (18 J., 44 M.); mit 53 Lesern von Illustrierten (13 J., 40 M.) „Romane“, mit 38 (22 J., 16 M.) „Sex-Reportagen“, mit 11 Lesern (10 J., 1 M.) „Berichte über Politik“, mit zeitschriften.

Comics werden von ca. zwei Drittel der Schüler (145/76 J., 69 M.) „selten“ 31 (9 J., 22 M.) „Ratschläge“ und mit 4 Lesern (4 J.) „Werbung“ in den Jugendgelesen, von 47 (19 J., 28 M.) „regelmäßig“ und von 29 (9 J., 20 M.) „nie“. *Romanheftchen* lesen 101 Schüler (56 J., 45 M.) „nie“, 86 (36 J., 50 M.) „selten“, 31 (8 J., 23 M.) „regelmäßig“.

Fast die Hälfte aller Schüler möchte auf Jugendzeitschriften auf keinen Fall verzichten (102/30 J., 72 M.). Es folgen: *Comics* (54/30 J., 24 M.), Tageszeitungen (53/38 J., 15 M.), Illustrierte (47/19 J., 28 M.), *Romanheftchen* (18/6 J., 12 M.). Das Fernsehen wurde hier nur einmal, von einem Jungen, genannt.

Die Tatsache, daß nur ein Junge von 227 Schülern nicht auf das Fernsehen verzichten möchte, steht im Widerspruch zu den folgenden Ergebnissen: oder nur einen Tag in der Woche fern. 8 Schüler (3 J., 5 M.) sehen an zwei 169 Schüler (85 J., 84 M.) sehen jeden Tag fern. Kein Schüler sieht gar nicht Tagen fern; 13 Schüler (3 J., 10 M.) an drei Tagen; 6 Schüler (2 J., 4 M.) an vier Tagen; 17 Schüler (7 J., 10 M.) an fünf Tagen; 12 Schüler (4 J., 8 M.) an sechs Tagen.

An Werktagen sehen 2 bis 3 Stunden täglich 76 Schüler (36 J., 40 M.) fern; 73 Schüler (35 J., 38 M.) 1 bis 2 Stunden; 60 Schüler (29 J., 31 M.) 3 und mehr Stunden; 11 Schüler (2 J., 9 M.) bis zu einer Stunde. Am Sonnabend sehen 134 Schüler (64 J., 70 M.) 3 Stunden und mehr fern, 44 Schüler (25 J., 19 M.) 2 bis 3 Stunden und 32 Schüler (13 J., 19 M.) 1 bis 2 Stunden. Am Sonntag sehen 121 Schüler (55 J., 66 M.) 3 und mehr Stunden fern, 55 Schüler (30 J., 25 M.) 2 bis 3 Stunden, 30 Schüler (16 J., 14 M.) 1 bis 2 Stunden, nur 14 Schüler (2 J., 12 M.) bis zu einer Stunde.

An Wochentagen zwischen 18 und 20 Uhr sehen 179 Schüler (81 J., 98 M.) fern, ab 20 Uhr sind es 68 Schüler (32 J., 36 M.), zwischen 16 und 18 Uhr 24 Schüler (8 J., 16 M.). Am Sonnabend liegen die Schwerpunkte der Fernsehnutzung

zwischen 18 und 20 Uhr (144 Schüler/66 J., 78 M.) und ab 20 Uhr (155 Schüler/70 J., 85 M.). Nur 45 Schüler (21 J., 24 M.) sitzen sonnabends zwischen 16 und 18 Uhr am Fernsehapparat. Am Sonntag liegt dieser Schwerpunkt zwischen 16 und 18 Uhr (137 Schüler/60 J., 77 M.) und zwischen 18 und 20 Uhr (118 Schüler/55 J., 63 M.); ab 20 Uhr sehen nur noch 72 Schüler (34 J., 38 M.) fern. Das Fernsehprogramm am Sonntag zwischen 12 und 16 Uhr sehen nur 16 Schüler (8 J., 12 M.).

Ein Vergleich der Sendungen, die von den Schülern regelmäßig angeschaut werden, mit denen, die sie am liebsten sehen, brachte folgendes Ergebnis: 162 Schüler (83 J., 79 M.) sehen regelmäßig Wildwestfilme, die zugleich von 130 Schülern (73 J., 57 M.) am höchsten eingestuft werden.

Dann folgen Spielfilme (Fernsehspiele), die 146mal genannt (68 J., 78 M.) und von 117 Schülern (40 J., 77 M.) am liebsten angeschaut wurden. Weiterhin: Show und Musik, von 135 Schülern genannt (45 J., 90 M.) und von 103 (28 J., 75 M.) am liebsten gesehen; Kriminalfilme, von 120 Schülern (57 J., 63 M.) regelmäßig und von 92 (44 J., 48 M.) am liebsten gesehen.

Sehr selten wird die Kinderstunde eingeschaltet (19 Schüler/6 J., 13 M.); nur 9 Schüler (4 J., 5 M.) sehen diese Sendung am liebsten. Das gleiche gilt für die Jugendstunde mit 34 (12 J., 22 M.) bzw. 11 Nennungen (3 J., 8 M.) und für politische Sendungen, die 21mal (13 J., 8 M.) bzw. 2mal (2 J.) genannt wurden.

Besonders ungern werden von mehr als zwei Drittel der Schüler politische Sendungen gesehen (149/60 J., 89 M.). Sportsendungen werden vorwiegend von Mädchen (54) besonders ungern angeschaut.

Gegenüber dem Fernsehen bleibt der Konsum von Rundfunksendungen stark zurück. Etwas mehr als ein Drittel der Schüler (85/33 J., 52 M.) hört jeden Tag Sendungen im Rundfunk. Dabei rangiert der Schlager mit 157 Nennungen (63 J., 94 M.) gemeinsam mit dem „Pop-shop“ (137 Stimmen) eindeutig an der Spitze.

II.

Den Ergebnissen der im November 1972 durchgeführten Erhebung zum Medienverhalten der Schüler der Mittelpunktschule Goddelau lagen Planungssitzungen zugrunde, an denen außer den Autoren die Lehrer Essinger, Blum, Hodowanski, Marquardt sowie Schülerdelegationen der Klassen (6a R, 6b R, 7a R und 9b H) teilnahmen.

In diesen Sitzungen wurden die Lernsituationen des Curriculumprojekts „Analyse und Veränderung der Kommunikationssituation Fernsehen“³ im „praktischen Diskurs“ mit den Beteiligten vorausschauend abgesteckt. Im folgenden werden Teilaspekte von zwei geplanten Lernsituationen angeführt.

Im Anschluß daran wollen wir exemplarisch beschreiben, wie der Lerngegenstand „Disco 73“ (Situationsgruppe 2) im Unterricht behandelt worden ist.

³ vgl. Thomas Heinze/Herbert Schulte, Analyse und Veränderung der Kommunikationssituation Fernsehen, Handlungsorientierte Entwicklung eines „offenen“ Unterrichtsmodells zur Medienerziehung, Projektheft 9 des Projekts I „Untersuchung und Entwicklung einer lehrerbezogenen Strategie für Curriculuminnovation und emanzipatorischen Medieneinsatz“, Bildungstechnologisches Zentrum, Wiesbaden 1973.

Situationengruppe 1:

Diskussion ausgewählter empirischer Daten zum Medienverhalten (vgl. die unter I abgedruckten Ergebnisse); Lern-Ziele:

Bei der Auseinandersetzung mit den von ihnen selbst gelieferten Daten könnten die Schüler u. a. erkennen:

- daß ein großer Teil ihrer Freizeit mit dem Konsum von massenmedialen Angeboten ausgefüllt ist; dabei könnte geklärt werden, was der Begriff „Massenkommunikation“ umschließt;
- daß diese Art der „Freizeitgestaltung“ mit „originären“ Aktivitäten, wie Sport, Spiel, Musikmachen etc. konkurriert;
- daß sie — bezogen auf Massenkommunikationsinhalte — bestimmte Präferenzen bzw. Abneigungen haben, die geschlechts- oder altersbedingt sein könnten, z. B. die starke Bevorzugung der „Sportsendungen“ bei Jungen bzw. der „Familiensendungen“ bei Mädchen;
- daß mehr als zwei Drittel aller befragten Schüler jeden Tag fernsieht;
- daß kein Schüler nicht nur einen Tag pro Woche fernsieht;
- daß der Höhepunkt ihrer Fernsehnutzung am Wochenende liegt;
- daß der Schwerpunkt der Fernsehnutzung an Wochentagen im Zeitraum von 18 bis 20 Uhr liegt;
- daß am Wochenende (sonnabends) doppelt so viele Schüler nach 20 Uhr vor dem Fernseher sitzen wie an den übrigen Wochentagen;
- daß „Wildwestfilme“, „Kriminalfilme“, „Fernsehspiele“ und „Showsendungen“ besonders gern und häufig gesehen werden;
- daß Jugend- und Kindersendungen selten gesehen und noch weniger geschätzt werden;
- daß „politische Sendungen“ selten und ungern gesehen werden; daß diese Abneigung bei Mädchen deutlich ausgeprägter ist als bei Jungen;
- daß dies im Widerspruch zum grundgesetzlich definierten Auftrag des Fernsehens steht;
- daß Sendungen mit Fiktionscharakter gegenüber Realitätsdarstellungen durchweg bevorzugt werden;
- daß „Disco 72“, „Daktari“, „Schweinchen Dick“ und „Dick und Doof“ am positivsten bewertet und am häufigsten gesehen werden;
- daß die Kinder- und Jugendsendungen (z. B. „Studio für junge Zuschauer“, „Kunst für Kinder“) sowie die politischen Sendungen durchweg am seltensten gesehen und am negativsten beurteilt werden.

Situationsgruppe 2: Kritische Analyse eines TV-Sendeblocks (Sendezeit 18 bis 20 Uhr)

In Kooperation mit Schülerdelegationen — nach Maßgabe ziel- und situationsabhängiger Kriterien — wurden Fernsehsendungen ausgewählt, die Gegenstand der Analyse im Unterricht sein sollten. Ausgewählt wurden: „Schweinchen Dick“, „Disco 72/73“, „Drehscheibe“.

Das Erkenntnisinteresse der Projektgruppe und die daraus folgenden curricu-

laren Zielvorstellungen (die Befähigung, das typische Auswahlmuster eines TV-Sendeblocks in der Sendezeit von 18 bis 20 Uhr sowie die diesem Muster zugrundeliegenden Auswahlprinzipien und -absichten zu durchschauen) waren mit den inhaltlichen Entscheidungen der Schüler und den unterrichtsorganisatorischen Gegebenheiten in Einklang zu bringen. Dazu schlugen die BTZ-Mitarbeiter vor, aus dem aufgezeichneten TV-Material einen „verkleinerten“ Sendeblock zusammenzustellen, der als exemplarisch für die zu analysierende Sendezeit gelten konnte. Delegationen der beteiligten Klassen stellten — wiederum in einer Nachmittagssitzung — einen solchen „Miniatursendeblock“ zusammen, der den inhaltlichen Kern dieser Situationengruppe bilden sollte.

III.

Nachdem die Ergebnisse der empirischen Materialien im Unterricht diskutiert worden waren, beschlossen die Schüler der 6b R, zunächst die in den Planungssitzungen festgelegten Ausschnitte aus „Disco 73“ im Unterricht zu behandeln. Lehrer B. führte die entsprechenden Ausschnitte der auf Videoband aufgezeichneten Sendung der Klasse mehrmals vor. Die Schüler gingen — vor allem bei der Darstellung von G. O. Sullivans „Get down“ — begeistert mit. Der Disput entzündete sich an der Bewertung des Schlagers „Get down“ gegenüber Freddy Brecks „Bianca“ sowie der Präsentationsform Ilja Richters (als er die Gewinnerin des letzten Disco-Quiz, eine ältere Frau, interviewt).

Dieses Interview wurde von den Schülern heftig kritisiert (Schüleräußerungen: „der verarscht die ja“, „der Frau geschieht Unrecht“ etc.).

Lehrer B. faßt den Tenor der ersten Doppelstunde zu diesem Thema zusammen und formuliert einen Auftrag, den die Schüler für die nächste Unterrichtsstunde erledigen sollen. Lehrer B.: „Es kam doch raus, wie — lassen wir mal offen, es wurde gesagt ‚verarscht‘, auf die Schippe genommen. Es scheint aber eindeutig festzustehen, daß der Ilja Richter seine Späßchen treibt mit dieser Frau, das scheint das Publikum zu belustigen, das ist also hier rausgekommen. Ja, es sind wahrscheinlich noch einige Fragen offen, aber wir können das jetzt nicht besprechen. Ich hätte aber folgende Bitte an euch für morgen, Hausaufgabe: (Lehrer B. geht an die Tafel und schreibt das Thema der Hausaufgabe an) ‚Eure Meinung zu Disco‘.“

Protokoll der zweiten Doppelstunde über Disco 73:

Lehrer B.: „Ich hatte euch zu heute gebeten, etwas aufzuschreiben, wer möchte das denn mal vorlesen?“

Jutta: „Ich finde Disco prima, am Anfang schon, wie er die Jungen und Mädchen begrüßt, die Lieder sind auch toll. Ich finde, der (I. Richter) macht das klasse. Manche Songs, die Ilja bringt, sind vielleicht nicht so gut, z. B. Freddy Breck. Ich glaube, älteren Leuten gefällt dieses Lied vielleicht besser als ... (Beat o. ä.) ...“

Jutta meint, daß alle mitklatschen, auch wenn ihnen z. B. ein Lied nicht gefällt, man kann sich nicht zurückziehen. Sie findet es gemein, wenn Ilja ältere Menschen veralbert.

Petra geht auf diesen Beitrag ein und äußert die Absicht, daß die Zuschauer für das Klatschen (in Disco) bezahlt werden. Die Jugendlichen bekommen 25,— DM, Ältere bekommen 47,50 DM. Die Zuschauer machen nur freundliche Gesichter, wenn sie dafür Geld bekommen. (Diese Informationen hat sie einem Zeitungsbericht entnommen.)

Sabine: „Also Jutta, du hast gesagt, solche Lieder wie Freddy Breck und andere.“ Lehrer unterbricht Sabine und ermahnt die Schüler, sie sollen doch an dem Gesprächsbeitrag des Vorredners anknüpfen: „Also einmal die Sache von der Jutta und dann etwas von der Petra. Petra, ich würd' dich trotzdem bitten, daß du diese Textstelle, die das genau aussagt, vielleicht mal vorliest, wenn du das dabei hast ...“

Petra verliest einen Zeitungsbericht (TV — Hören und Sehen, 25/73, S. 25): „Dagmar, Ilja parodiert Heino ... Ilja tritt als Adamo auf, frenetischer Jubel, Ilja serviert einen Sketch mit seiner Schwester, die Studiogäste toben — für Geld —, denn die 200 hüftewackelnden, mitsingenden und beifallklatschenden Discoteilnehmer und -fans, die sich einmal monatlich um 1. Richter gruppieren, sind in Wirklichkeit engagierte Mitwirkende oder genauer gesagt, beteiligte Stimmungsmacher. Für einen Probetag und den Tag der Aufzeichnung kassieren sie Gage: Erwachsene DM 47,50, Teenager DM 25,—. Beim ZDF schlägt das als Aufwandsentschädigung zu Buche.“

Gabi sagt, daß sie das Gleiche schon vor längerer Zeit gelesen hätte.

Gabi (2): „Mir ist auch schon aufgefallen, wenn Ilja auf sein Podest hochgeht — da sind immer zwei Mädchen, die eine ist immer dieselbe ...“

Renate: „Also das ist komisch, alle hacken jetzt auf Disco rum, ich finde doch die Sendung ganz gut ... wir haben ja Disco gewählt, weil sie eine gute Sendung ist ... dann suchen wir Kriterien, das finde ich irgendwie richtig komisch, jetzt z. B. das bezahlte Klatschen, das ist doch bei anderen Sendungen genauso, z. B. bei der Hitparade, das hab ich auch mal gelesen und auch gesehen, da sind auch ältere Leute, die waren auch älter angezogen. So geht man ja eigentlich nicht in eine Show, daß man so alte Sachen anhat.“

Sigrid: „Also es stimmt, was die Renate gesagt hat.“

Lehrer B.: „Darf ich mal ganz kurz — Jutta, bist du so gut und liest nochmal die ersten drei Sätze von deinem Aufsatz vor.“ (Lehrer B. stoppt unbegründet die Diskursversuche in der Klasse.)

Jutta liest erneut den Anfang ihres Aufsatzes vor.

Denis: „Renate, du hast gesagt, was die alle raussuchen wollen, was ihnen nicht gefällt.“

Lehrer B. unterbricht abrupt Denis mit tadelndem Stimmklang: „Denis, wir haben etwas ausgemacht, tut mir leid, aber jetzt muß ich dich unterbrechen.“

Gabi wundert sich über die Diskrepanz zwischen positiver Beurteilung von Disco und der Tatsache, daß die Zuschauer bezahlt werden.

Lehrer B.: „Da kann man vielleicht Vermutungen mal äußern dazu, zu der Frage, die Gabi gestellt hat.“

Jürgen: „Ja ich glaube, daß z. B. die Heino-Fans — wenn Heino auftritt —

und da sind welche dabei, die den Heino nicht leiden können und die klatschen einfach nicht, daß die Heino-Fans bestimmen würden und so klatschen sie.“ Ute findet es gemein, wenn man bei Freddy Breck „buh“ ruft. Manuela meint, wenn man zu Disco geht, würde man auf jeden Fall klatschen, weil man bezahlt wird. Renate meint, daß man die guten Sachen von Disco noch gar nicht herausgeholt habe, wie man das z. B. beim Bolivienfilm auch gemacht hätte: „Ich wollt jetzt noch was zu der Manuela sagen, aber der Heino kann gar nicht so gut singen und der Tony Marshall singt auch immer dasselbe.“

Lehrer B. unterbricht Renate: „Aber er verkauft doch Schallplatten der Heino, jede Menge.“ Renate entgegnet, die älteren Leute, die Heinos Lieder hören, die können ja nicht „buh“ rufen.

Lehrer B.: „Vielleicht der letzte Punkt von der Renate, du sprichst doch vom Geldmachen.“

Renate: „Ja, der muß ja was verdienen.“

Lehrer B.: „Vielleicht können wir uns dazu mal versuchen. Vielleicht könnten wir den Punkt mal aufgreifen, mit dem Geldverdienen.“

Thomas: „Also ich glaube nicht — du hast gesagt der Heino, der würde — die alten Leute würden das gerne hören, die würden das kaufen, das mag ja stimmen, aber ich weiß, mein Bruder, der hört den Heino auch, der hat da vielleicht 'zig Platten von dem, der hat den ganzen Schrank voll von Heino-Platten, das ist also nicht so, daß nur die alten Leute das gern hören. Ich glaube, jeder Sänger, der denkt nicht, ich singe was, daß die Leute was zu lachen haben oder daß die da was hören können, also Hauptsache, daß ich meine Schäfchen ins Trockene kriege, so ungefähr denke ich, es gibt doch auch so Sänger, die machen da so Reisen und alles nur fürs Sorgenkind, aber ich bin sicher, die haben da auch ihre Schäfchen im Trockenen.“

Renate: „Wie meinst du das, Schäfchen ins Trockene bringen?“

Thomas: „Daß sie soviel Geld haben, daß sie sich das leisten können.“

Petra meint, daß nur bekannte Sänger auch bei Aktionen wie „Sorgenkind“ so viel einnehmen.

Lehrer B.: „Aber vielleicht müßten wir hier an dem Punkt uns die Frage stellen, ob der Künstler, also Heino, ob er der einzige ist, der an der Sache verdient, ich weiß nicht ob, ich bin nicht so gut informiert, ob ihr da etwas Genaueres wißt?“ (Lehrer B. ist an dieser Stelle sehr geschickt, gibt sein Unwissen zu, provoziert die Klasse zu genaueren Diskussionen über einen wichtigen Aspekt.)

Lehrer B.: „Wenn der Heino gute Platten macht, die gut an den Mann bringt, ob nur er davon reich wird, das weiß ich jetzt also nicht, ich darf mal den Heimfried drannehmen, ja?“

Heimfried: „Also, ich glaub schon, daß da noch die Schallplattenhersteller da dran verdienen. Also ich hab mal irgendwo gelesen, die kleine Single-Platte tut dem Sänger nur DM 0,50 einnehmen, den Rest kriegt der Schallplattenhersteller — ich glaub, daß die Schallplattenhersteller mehr verdienen als der Heino.“

Doris: „Ich hab im Radio gehört, der Hersteller bekommt soundsoviel Prozent, der Sänger und dann noch der, wo die Schallplatten verkauft, und das

glaube ich auch und dann noch der Produzent, und dann wird noch ein Makler für den Sänger eingeschaltet, da muß man ja auch viele Schallplatten verkaufen.“

Lehrer B. greift den Aspekt auf und versucht einen Transfer zu Disco herzustellen: „Ich will das jetzt vielleicht mal übertragen auf Disco, wo so eine Platte gespielt wird, die euch allen nicht gefällt, die wird doch da mit Applaus überhäuft ...“

Uwe: „Vielleicht ist es auch so, der I. Richter will für die älteren und jüngeren Menschen auch Geschmack haben, und wenn jetzt nur alles solche Hits dran sind, dann werden die älteren Leute bestimmt empört und andererseits wären die jungen Leute empört. Also er will Abwechslung reinbringen.“

Lehrer B.: „Aber vielleicht steckt mehr dahinter, ich weiß es nicht.“

Ute: „Also das Disco kommt bestimmt von Diskothek und wenn man in eine Diskothek kommt, hört man nicht so was wie von Freddy Breck.“ (Gelächter in der Klasse).

Hans-Joachim: „... wenn der Sänger für das Lied Applaus bekommt, dann meinen wir, das ist auch gut — und kaufen uns die Schallplatte, wenn wir uns das lange überlegt haben, und dann wird der halt zum Star.“

Lehrer B.: „So vielleicht noch zwei Äußerungen dazu.“

Gabi (2): „Ja, ich glaube, wir könnten vielleicht mal, wir haben ja die Adresse, einen Brief an Disco schicken und fragen, ob das stimmt, was da in der Zeitung steht.“

Lehrer B.: „Was haltet ihr von dem Vorschlag?“

Ein Mädchen wendet sich an *Lehrer B.:* „Herr Blum, ich wollte noch.“

Lehrer B.: „Da brauchst du mich nicht einzuschalten, gleich direkt.“ *Mädchen:* „Sie haben doch gesagt, noch zwei Äußerungen.“

Lehrer B.: „Konkret also gut, 1, 2, 3, 4, 5, 6 Finger sind noch oben, ja los, auf weiter geht's.“ (An dieser Stelle werden die von *Lehrer B.* betriebene Kommunikationsökonomie — Forcierung des Unterrichtstempas — und seine Dominanz auffallend. Ein Mädchen weist darauf hin und *Lehrer B.* reagiert „tolerant“, indem er dann sechs Meldungen zuläßt, was eine erneute, wenn auch großzügigere Einschränkung des Spielraumes der praktischen Situationsdefinitionen und Diskursversuche der Schüler bedeutet.)

Bernd: „Ich glaub nicht, daß die einem das so einfach zugeben, die Leute werden ja dafür bezahlt, ich glaub nicht, daß die das zugeben.“

Gabi (2): „Wenn die auf den ersten Brief nicht antworten, dann vielleicht auf den zweiten.“

Thomas: „Also, ich finde, weil die Gabi gesagt hat, da schreiben wir ruhig mal hin, fünf-, sechsmal, ich glaube, es ist viel einfacher, einen Brief zu nehmen und wegzuschmeißen; wenn wir einen Brief schreiben, den lesen die doch gar nicht, der gelangt doch in den Papierkorb, und wir schreiben ne ganze Stunde an diesem Brief.“

Gabi (2): „Ich glaube nicht, der I. Richter hat in jeder Sendung so einen ganzen Haufen Briefe in der Hand, so z. B. das sind jetzt Wünsche ... da war mal in

der Bravo, daß der Ilja extra ein Zimmer hat (für die Beantwortung von Briefen).“

Denis: „Wenn wir jetzt einen Brief dahin schreiben würden, ich weiß ja nicht, der Ilja hat ja nicht die Sendung alleine gemacht, ich weiß gar nicht, warum die sowas in die Zeitung schreiben (Aufklärung über die Bezahlung der Zuschauer), das schadet denen doch, da kommt vielleicht niemand mehr dahin, vielleicht sagen die, das ist gemein, und dann geht niemand mehr dahin.“

Lehrer B.: „Ja, ... von dem was Denis jetzt anspricht, das ist ja jetzt nicht geklärt, wer kann denn mal ne Auskunft darüber geben?“

Petra: „... die Leute könnten auch so hinkommen, ohne daß sie Geld dafür bekommen; wenn wir hier vorm Fernseher sitzen, wir bekommen ja auch kein Geld ... die schmeißen für die Sendung das Geld aus dem Fenster.“

Axel: „Es gibt auch was anderes, z. B. ein Seemann, der fährt kostenlos zur See und verdient noch Geld, und er muß noch was schaffen — das ist vielleicht genauso, die gehen rein, kriegen ihr Vergnügen, müssen dafür aber auch was schaffen.“

Lehrer B. greift ein und vertieft das Problem der Bezahlung fürs Zuschauen: „Und da wird's, glaube ich, jetzt interessant. Da muß ich doch, glaube ich, kurz unterbrechen. Leute, die in die Disco-Sendung gehen und statt, daß sie Eintritt bezahlen müssen, bekommen sie noch Geld für ihr Vergnügen. So ist es doch, ja? Nach dem, was die Zeitungen schreiben. Das sieht mir doch sehr nach Arbeit aus. Wenn ich irgendwo hingehe und Geld bekomme, muß ich wahrscheinlich etwas dafür leisten und die Leistung ist ja klar, das haben wir ja von der Petra gehört. Die Frage ist doch jetzt nach dem Warum. Und das ist vorhin angedeutet worden, aber wahrscheinlich nicht zu Ende geführt, welche Absichten vielleicht dahinter stecken könnten, denn so zufällig ist das, glaube ich nicht, so daß das Fernsehen jedes Jahr zig Tausend Mark — wenn das stimmt, was hier geschrieben steht — so an seine Gäste verteilt. Da müssen doch Absichten dahinter stecken. Ich meine, das müßten wir vielleicht noch einmal aufgreifen. Versucht mal darüber nachzudenken: eine Platte läuft ab, bezahlte Leute sitzen da und klatschen jedesmal Beifall, auch dann, wenn wir (B's Stimme wird lauter) ‚buh‘ gemacht haben, nämlich da uns das Ding überhaupt nicht gefallen hat und trotzdem wird hier Beifall geklatscht.“

Hans Joachim meint, daß in Disco geklatscht wird, damit der Sänger berühmt wird.

Gabi (1) versteht nicht, daß fürs Klatschen noch Geld bezahlt wird. Wer sich Disco ansehen will, der soll's doch tun. Sie glaubt auch nicht, daß I. Richter auch was für ältere Leute machen muß (Bianca). Disco sei doch eine Sendung für junge Leute.

Horst: „Ich glaube, wenn jetzt die Oma am Fernseher sitzt, am Samstagabend, auf dem einen Programm sind gerade Nachrichten, und dafür interessiert sie sich nicht, und der Ilja will ja, daß sich das (Disco) auch die älteren Leute ansehen, dann muß er ja sowas bringen.“

Lehrer B.: „Was hat er denn davon, wenn die zuschauen?“

Horst: „Das kostet ja alles Geld. Dafür bekommen die Showgeld.“

Lehrer B. greift erneut ein: „Ich muß jetzt hier wieder einhaken. Es wird behauptet, der I. Richter oder die Sendeanstalt hat überhaupt nichts davon, ob ich mir die Sendung anschau oder nicht, oder ob wir alle uns die Sendung anschauen (Stimme wird lauter). Da haben die doch nichts davon (provokierend), wieso denn?“ (Kommunikationsökonomie, Lernziel erreichen!)

Manuela: „Also zu der Frage von vorhin noch, mit dem Singen und dem Beifallklatschen, wenn man die Platten kauft, dann kauft man sie doch, weil man glaubt, daß die gut ist, dann hört man die sich mehrmals an.“ Sie verweist auf Beethoven, den man anfangs nicht mag, aber für den man nach mehrmaligem Anhören Gefallen finden kann. So sei es auch mit dem Beifallklatschen. Je mehr Beifall, desto höher schätze man das Lied ein.

Lehrer B.: „Vielleicht kann's mal jemand deutlicher sagen.“ (Da ihn die Antwort nicht befriedigt, stellt Lehrer B. die Frage noch einmal, welches Interesse die Hersteller der Sendung an hohen Zuschauerzahlen haben.)

Thomas: „Also ich glaub, das stimmt nicht, soviel ich weiß, können die also bei der einen Sendung, ich weiß jetzt nicht mehr, wie die hieß, und dann wurde auch abgestimmt, welche Leute besser waren. Da gibt's doch so Quizsendungen. Da haben die in bestimmten Umkreisen das Licht angeschaltet, und dann konnte man ablesen, wo mehr Licht angeschaltet wurde, und ich vermute, daß man im Fernsehen das so ähnlich machen kann und dann feststellen kann, wieviele Leute meinetwegen von der Zeit bis zu der Zeit auf diesem oder jenem Programm fernsehen, und der Strom, der da verbraucht wird und was das die Leute kostet, das bekommt dann auch derjenige, der die Sendung von da bis da gemacht hat.“

Heimfried: „Ich hab mal gehört, daß so manche Fußballspiele, z. B. Ajax Amsterdam — Real Madrid, da hat Real das Fernsehrecht verkauft und so macht vielleicht es Ilja Richter auch — oder das Fernsehen kommt zu Ilja und sagt, hör mal, kannst du das nicht im Fernsehen bringen, da sagt der Ilja, gut, gibste mir 50 000,— DM, da mach ich das, die Fernsehzuschauer tun ja auch monatlich oder jährlich Fernsehgebühren bezahlen.“ (Er sagt, er habe sich auf Grund der Vorstellung in Disco eine Schallplatte gekauft.)

Lehrer B.: „Einen kleinen Moment, jetzt zur Sache, das gehört zwar dazu, aber hier zum Schluß zum Heimfried. Heimfried, weißt du noch, welche Platte das war? Die hast du einmal in Disco gehört und gesehen.“

Heimfried: „Die hab ich einmal in Disco gesehen.“

Lehrer B.: „Kann jemand auch über ähnliche Erfahrungen berichten?“ *Christiane* und *Horst* bestätigen Heimfrieds Erfahrungen.

Lehrer B.: „Das würde heißen, wenn man eine Platte oft hört oder mehrmals hört, kann sie einem immer besser gefallen?“

Lehrer B. geht zur Tafel und schreibt, die Statements der Schüler zusammenfassend und strukturierend:

1. Je mehr Beifall, um so eher werden die Platten verkauft
2. Eine Platte, die in Disco gezeigt wird, wird gern gekauft
3. Wenn man Platten oft hört, kauft man sie

4. Disco macht Werbung für die Platten

Lehrer B.: „Aber jetzt nochmal zurück, die Sache ist immer noch nicht klar, ich muß das also jetzt noch einmal aufgreifen. Hat der Ilja Richter, haben die Produzenten, hat die Sendeanstalt, die Disco produziert, etwas davon, ob es möglichst viele sehen oder möglichst wenige . . . ? Die Gabi war noch dran, ja.“

Gabi (1) weist darauf hin, daß bei höherer Sehbeteiligung I. Richter was verdient durch Abgabe der Fernsehgebühren.

Lehrer B. stellt dazu fest, daß die Fernsehgebühren DM 8,50 betragen. „Dieses Geld wird verwendet, Sendungen zu produzieren, daneben hat das Fernsehen noch andere Einnahmequellen, so wie auch die Zeitung — aber ich weiß nicht, ob das geklärt ist.“

Axel: „Also wenn das so ist, wie Sie zu Anfang gesagt haben, daß die keinen Eintritt bezahlen müssen und daß sie noch Geld kriegen, das kriegen sie ja anscheinend von Ilja Richter . . . das kostet ja sehr viel, erstens kostete der Film was, und dann noch die Zuschauermengen, das sind ja meist an die 100 Leute, die da drinsitzen.“

Petra meint, „daß die Sehbeteiligung wichtig für Erfolg einer Sendung ist, da bei zu niedriger Sehbeteiligung eine Sendung abgesetzt wird.“

Lehrer B.: „Bevor wir in die Pause gehen, Gabi, wärst du bereit, hier in der Klasse . . .“ *Gabi (2)* unterbricht B.: „Ich hab noch einen anderen Vorschlag zu machen, man könnte vielleicht von ‚Bravo‘ oder wenn jemand die Adresse hat, die Privatadresse von Ilja Richter bekommen . . .“

Lehrer B.: „Also ihr hättet Adressen von Disco und zum zweiten von seiner Privatadresse, das könnte man doch mal machen, daß wir uns morgen vielleicht hinsetzen und alle Fragen, die hier offen geblieben sind, vielleicht mal da hinschicken.“

Doris wendet ein, daß sie auf eine Anfrage über ein Jahr gewartet habe.

Lehrer B.: „Dann müßten wir schreiben, daß das dringend wäre, weil wir im Unterricht uns damit befassen, das hilft vielleicht weiter. Kurze Pause, nachher gehts gleich weiter.“ (5 Minuten Pause)

Lehrer B.: Mein Vorschlag, daß wir jetzt, nachdem ihr jetzt festgestellt habt, je mehr Beifall eine Platte bekommt, desto eher wird sie gekauft, oder eine Platte, die in Disco gezeigt wird, wird ganz gern gekauft, oder daß Disco Werbung für die Platten macht, das ist ja jetzt eine Behauptung — die andern vielleicht auch, ich würde jetzt vorschlagen, daß wir an einem Beispiel hier aus dem Film (Videorecorder) uns das nochmal ansehen, und zwar eine Stelle und dann vielleicht noch eine zweite Stelle und ihr dann versucht, und sagt: Ja, das stimmt oder das stimmt nicht. Nachher können wir uns noch unterhalten, was wir noch machen wollen.“ (Freddy Brecks „Bianca“ wird vorgeführt. Ute öffnet Freddy Breck nach, Gabi (2) ebenfalls. Nach Vorführung Pfffe und „Buh“-Rufe in der Klasse, Riesenapplaus im Studio.)

Lehrer B. stoppt den Recorder. Enttäuschung in der Klasse.

Gabi (2) entrüstet: „Also ich finde das richtig kindisch, daß die meisten aus der Klasse jetzt pfeifen“, sie sagt, daß die Klasse, wenn sie bei Disco wäre, auch

nicht „buh“ rufen würde, dann wäre sie viel zu feige dazu. (Empörung in der Klasse.)

Thomas: „Ich bin der Meinung, daß ... hier sagen wir doch alle unsere freie Meinung, ich würde mir das, bevor ich da hingehe, genau überlegen und würde dann mir das vornehmen, also dort auch meine Meinung sagen, und wenn ich das erstmal dort wäre und käme da nicht durch mit meinen ‚Buh‘-Rufen, und die alle klatschen, dann würde ich da ne Flüstertüte mitnehmen und da reinpfeifen und so“ (starkes Gelächter in der Klasse). *Thomas* erregter: „Ich möchte mal sehen, welche Reaktionen da sind, wenn da so zwei Kerle mit Flüstertüten ...“ (Gelächter in der Klasse.)

Gabi (2): „Wenn da 20 sind, dann ruft vielleicht einer ‚buh‘, der Rest sagt nichts, *Thomas* du hast selbst mal gesagt, du gehst mit der Mehrheit ...“

Thomas: „Ja, aber ich würde meine freie Meinung doch äußern und mich würde mal interessieren, wenn man das machen könnte.“

Thomas meint, wenn man mit der Flüstertüte in die Disco-Sendung geht und „buh“ ruft, daß dann die Mehrheit auch „buh“ ruft.

Gabi (2) stellt dazu fest, daß die Klasse mal einen Ausflug in eine Disco-Sendung machen könnte, dann könnte man ja sehen, wer „buh“ ruft.

Uwe: „Wenn man da hinfährt, weiß man nicht, ob man rein kommt, die sind ja immer ausverkauft.“

(*Lehrer B.* weist *Uwe*, der neu in die Klasse gekommen ist, auf die Abmachung hin, die man in der Klasse getroffen habe, ein Junge nimmt ein Mädchen dran und umgekehrt.)

Sabine zu *Thomas:* „Ich glaube, der ist viel zu feige, da ‚buh‘ zu rufen.“ (Unruhe in der Klasse.)

Lehrer B.: „Jetzt wird's langsam ein bißchen kritisch, man kann kaum noch was verstehen, das ist schwierig.“ *Axel:* „Die ganze Klasse könnte ja mal an dem Disco-Quiz teilnehmen, wenn einer von der Klasse Glück hätte, könnte der ja kostenlos nach Hamburg zu Disco fahren, vielleicht traut der sich's ...“ *Thomas:* „Ja, das wär gut ...“ (Gelächter in der Klasse.)

(Die Diskussion in der Klasse dreht sich unterdessen minutenlang um den Punkt: mögliche Fahrt zu Disco.)

Lehrer B. greift ein ... „So, zur Sache wieder, wenn's geht ...“

Renate: „Also, wenn ich jetzt in der Disco wäre, da wär das Lied, z. B. Bianca, da würde ich nicht klatschen, wenn ich klatschen würde, dann würde ich ja noch mehr ... da würd ich mich umsehen und ganz ruhig bleiben.“

Horst: „Die schmeißen den *Thomas* raus, wenn der das machen würde ...“

Petra würde sich auch wie *Renate* verhalten „wenn da jetzt einer klatscht, dann sagt der Nachbar, ich glaub du bist verrückt ...“ Sie glaubt, daß die meisten von den anderen sich überzeugen lassen.

Lehrer B.: „Stellt euch doch mal die Situation vor: Auf dem Fußballplatz Eintracht Frankfurt gegen Bayern München (Begeisterung in der Klasse), und jetzt steht der *Axel* und der *Horst* und der *Harald* (Gelächter) auf der Tribüne und sind Eintracht-Fans (Gebrüll) und nachdem also die Bayern das erste Tor ge-

schossen haben, stellen die drei fest, daß sie umringt sind vielleicht von fünfzig Bayern-Fans, stehen sie mitten drinn, die drei „Würstchen“ (Gelächter). Jetzt schießt Eintracht Frankfurt ein tolles Tor, so *Harald* und *Horst* und *Axel* ...“ *Axel:* „Ich bin ja Bayern-Fan ... so würde ich klatschen (als Eintracht-Fan) egal, ob Hunderte von Bayern-Fans ...“

Lehrer B.: „Ja, in der Hosentasche, oder so richtig?“

Axel: „So richtig!“

Harald würde sich wie *Axel* verhalten.

Horst würde sich von den Bayern-Fans wegschleichen und würde woanders klatschen (Gelächter in der Klasse).

Lehrer B. faßt zusammen und strukturiert: „Also festhalten, ... ja hat das eigentlich mit der Sache etwas zu tun? Oder ist das jetzt ganz blödsinnig, was ich da ...?“

Denis: „Ja, wenn ich jetzt da sitzen würde und ringsum wären lauter Leute, denen würde ‚Bianca‘ gefallen und mir würde es nicht gefallen, und ich würde jetzt anfangen zu schreien ‚buh‘, und es gefällt mir nicht, dann würden die mich angucken und würden sagen: du spinnst wohl, da würden die einen auslachen, ich glaub, das würde ich mich nie getrauen, wenn die alle ringsum für ‚Bianca‘ wären ...“

Werner: „Es heißt ja, die klatschen alle für Geld, vielleicht gefällt ihnen selbst das Lied auch nicht, aber sie klatschen ja, nur um das Geld zu bekommen ...“

Christiane: Sie meint, wenn da welche wären, die „buh“ rufen, dann würden die das rausschneiden oder würden sie rausschmeißen.

Heimfried: „Also, ich würde jetzt sagen, wir gucken mal vielleicht ‚Get down‘ oder sowas an, ob das vielleicht ankommt, ohne daß da Werbung gemacht würde ...“

Lehrer B.: „Aber davor hätte ich gerne, bevor wir das aufgreifen, den Vorschlag nehmen wir also auf, jetzt muß ich aber noch ne Frage stellen an euch, jetzt mal ganz ehrlich, ‚Bianca‘ habt ihr alle gehört, wem gefällt dieses Lied nicht, der soll bitte mal die Hand heben, Lied oder Sänger, oder beides, gut und jetzt die weitere Frage, Lied mit Sänger, müssen wir schnell feststellen — Lied mit Sänger oder nur der Sänger, oder beides ...“

(Ergebnis: 30 von 42 Schülern gefällt „Bianca“ nicht, 4 Stimmenthaltungen, 8 gefällt „Bianca“.)

Lehrer B.: „Wer meint denn, daß dieses Lied ‚Bianca‘ durch diesen auffallenden Jubel vorher und nachher etwas besser vielleicht ankam, als es ist, wer das meint, den bitte ich, auch die Hand zu erheben.“

(31 sind der Meinung, daß durch den Beifall das Lied besser ankommt, als es eigentlich ist, 8 Enthaltungen, 3 sind nicht der Meinung.)

Sabine meint, daß, wenn man ein Lied in Disco bringt, vorher Beifall und nachher Beifall kommt, dann steigen die Verkaufsziffern.

Lehrer B.: „Ich nehme an, daß der größte Teil so ehrlich ist und seine Meinung sagt, es ist ja hier keine Gefahr, daß das Sagen der Meinung Konsequenzen hat, so und jetzt war der Vorschlag von *Heimfried*, diese Sache von ‚Get down‘ unter

demselben Gesichtspunkt, würde ich aber sagen, zu sehen, ob ihr meint, daß da Werbung dahintersteckt oder nicht. So jetzt wollen wir mal gucken.“

(Lehrer B. geht zum Recorder: Bei Ankündigung von G. O. Sullivan durch Ilja Richter großer Beifall in der Klasse.)

Lehrer B.: „Einen kleinen Moment muß ich hier nochmal unterbrechen, achtet bitte mal auf Folgendes, dieser Sullivan kommt ja in den Raum, in das Studio rein, während der Ilja Richter die Ansage macht, vielleicht könnt ihr mal beobachten, wie das Publikum in dieser Phase sich dem Sullivan gegenüber verhält ...“

Ute öffnet Sullivan nach, starke Zuwendung in der Klasse, einige imitieren mit Fingern das Klavierspiel von Sullivan, leises Fingerklopfen und Fußstrampeln. Thomas beobachtet die Klassenkameraden (grinst distanziert).

Starker Beifall nach der Vorführung, vereinzelte Pfliffe.

Thomas: „Also, der Bernd und ich, wir haben uns die ganze Zeit in der Klasse umgeschaut und haben die Kinder ganz genau beobachtet, wir haben also gemerkt, wem das Lied auch gefallen hat, nämlich dem Herrn B., der hat dauernd mit seinen Fingern ...“ (Gelächter in der Klasse.)

Lehrer B.: „Ich habe auch nie behauptet, daß ich diese Sendung schlecht finde, oder daß ich alle Lieder schlecht finde, ich habe auch schon mal gesagt, daß ich mir diese Disco-Sendung zu Hause auch anschau ...“

Thomas: „Ja, ich weiß, da konnte man mal richtig sehen, wem das Lied wirklich gefallen hat, man wird richtig dazu gezwungen, obwohl man's gar nicht will, auf einmal fing man an, auf dem Boden herumzutreten, oder der andere macht mit den Händen so oder so (die Klasse lacht) ... die anderen, die nur so dasitzen, denen gefällt's dann meistens nicht so. Jetzt möchte ich mal fragen, wer damit einverstanden ist, daß wir jetzt mal abstimmen, wem's gefallen hat und wem nicht ...“

Nach zwei Schüler-Statements, die in eine andere Richtung gehen, lenkt B. das Gespräch zu Thomas' Beobachtungen zurück.

Lehrer B.: „Also ich muß jetzt, egal, jetzt muß ich nochmal eingreifen, der Thomas hat doch etwas Wichtiges gesagt, und zwar hat der Thomas beobachtet, wie wir alle miteinander auf dieses Lied reagieren; er hat festgestellt, irgendwie gefällt einem großen Teil der Klasse das Lied, und das zeigt, man kann gar nichts dafür — stimmt es Thomas — (Thomas bestätigt), auf einmal ist es so, daß man da irgendwie mitmacht. Vielleicht können wir uns dazu noch äußern.“

Hans-Joachim stellt fest, daß er Sullivan früher schon mal gesehen habe, da habe er ihm gar nicht gefallen.

Sabine erinnert sich an einen früheren Auftritt Sullivans mit altmodischer Kleidung, da habe er ihr nicht gefallen.

Lehrer B. stoppt die Diskussion: „Schluß, wir müssen Schluß machen, kurz eure Frage noch, wir müssen noch abstimmen, Thomas, vergiß das nicht.“

(Die Klasse wird langsam unruhig — Ende der Schulstunde.)

Lehrer B.: „Mein Vorschlag, ähnlich nochmal festzustellen wie bei dem ‚Bianca‘. Erste Frage: Wem hat der Sänger, bzw. das, was er gebracht hat, gefallen, hebt

bitte mal die Hand.“

(Ergebnis: 38 hat's gefallen, 4 Enthaltungen.)

Lehrer B.: „So zweitens, wer meint, wir müssen uns noch mal zusammennemen, es schellt jeden Moment, wer meint, der Beifall vorher und nachher läßt das Ganze noch besser erscheinen?“

(Ergebnis: 15 sind der Meinung.)

Lehrer B.: „Ja, es bleibt uns jetzt nichts, als an der Stelle abzuschließen, ich bitte um Folgendes: Die Sabine schreibt uns die fünf Dinge mal auf, die wir heute zusammengetragen haben, zu morgen hätte ich dazu natürlich ne Bitte (Enttäuschung), ja, ja, das könnt ihr in Stichpunkten machen, nur daß ihr in der Lage seid, morgen dazu etwas zu sagen, und zwar eure Meinung dazu. Ihr könnt ganz anderer Meinung sein, dann schreibt das bitte auf. Disco und Werbung, macht bitte ein Fragezeichen dahinter, Disco und Werbung ... was hat das miteinander zu tun, hat es nichts miteinander zu tun, das schreibt bitte mal auf. Bitte alle auf einen Zettel.“

Jörg Becker

Bibliographie zur Jugendbuchforschung

Da es sich bei der folgenden Bibliographie notwendigerweise um eine Auswahlbibliographie handelt, sei zunächst auf umfassendere Bibliographien hingewiesen:

DDR-Zentrum für Kinderliteratur (Hrsg.): *Bibliographie erschienener theoretischer Arbeiten zur Kinder- und Jugendliteratur*. Berlin 1972

DDR-Zentrum für Kinderliteratur (Hrsg.): *Verzeichnis von Dissertations- und Habilitationsschriften zur Kinder- und Jugendliteratur*. — Berlin 1972

Pellowski, Anne: *The World of Children's Literature*. — New York und London: Bowker 1968

Wegehaupt, Heinz: *Theoretische Literatur zum Kinder- und Jugendbuch. Bibliographischer Nachweis von den Anfängen im 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart nach den Beständen der Deutschen Staatsbibliothek, Berlin*. — Leipzig 1971

Die beiden erwähnten Bibliographien des DDR-Zentrums für Kinderliteratur können bezogen werden bei: DDR-Zentrum für Kinderliteratur, 102 Berlin, Postfach 666

Die ursprüngliche Absicht des Verfassers, lediglich eine Bibliographie zur kritischen Jugendbuchforschung in der BRD zu erstellen, wie es den Intentionen dieses Heftes angemessen gewesen wäre, muß insofern als gescheitert angesehen werden, als eine Zusammenstellung ausschließlich dieser theoretischen Arbeiten von der Materialbasis her zu klein geblieben wäre, um interessierten Lesern eine Einstiegshilfe in dieses Fachgebiet zu geben. Deshalb wurden diesem Teil der Bibliographie jeweils 20 Titel der traditionellen und der Jugendbuchforschung aus der DDR hinzugefügt.

Der erste Teil umfaßt neben einigen Nachschlagewerken (Binder, Schmidt) die gängigen Literaturgeschichten, die jedoch kaum nach wissenschaftlichen Kriterien aufgebaut sind. Für historische Arbeiten sind die Werke des rechten Sozialdemokraten Köster und dem der SPD nahestehenden Wolgast nach wie vor notwendig. Eine Reihe der in diesem Teil aufgeführten Arbeiten geht von einer bürgerlich-anthropologischen Pädagogik aus (Bamberger, Giehl, Maier) oder huldigt einem naiv-positivistischen Ansatz (Niederle, Willenborg); Dennoch kann zur Zeit mangels sozialwissenschaftlich-kritischer Werke auf die Arbeit mit diesen Schriften nicht verzichtet werden.

Wie wenig Literatur es bislang zur kritischen Jugendbuchforschung gibt, kann man daran ersehen, daß dieser Teil der Bibliographie auch kleinere Aufsätze enthält. Wenn man natürlich auch die umfangreichen Werke eines Wolgast in keiner Weise mit dem Aufsatz von z. B. Dittmar vergleichen kann, so wurde dieser Aufsatz dennoch mit aufgenommen, weil er neben anderen Arbeiten (Gmelin, Sperr) eine sehr fundierte Kritik des Jugendbuchpreises und der Arbeit des Arbeitskreises für Jugendliteratur e. V. enthält.

Die Titel zur kritischen Jugendbuchforschung sind unter sich sehr heterogen. Als pädagogische Zielvorstellung ist allen Schriften die Emanzipation des Individuums von irrationalen Herrschaftsmechanismen und eingeschliffenem Rollenverhalten gemeinsam. In unterschiedlich starker Akzentuierung problematisieren einige Autoren (Becker, Grebe, Richter) diese — oft noch — individualistischen Vorstellungen von Emanzipation im Zusammenhang mit notwendigen gesellschaftlichen Veränderungen.

Die Literatur aus der DDR baut auf den Werken der „Klassiker“ Gorki, Krupskaja und Makarenko auf, deren Vorstellungen über das Kinder- und Jugendbuch in der BRD bislang fast überhaupt nicht rezipiert wurden. Ausgezeichnete historische Analysen über das Verhältnis der SPD zur Jugendliteratur zu Beginn des 20. Jahrhunderts bringen Dreher, Holtz-Baumert, Koch und Lange. Obwohl die Literaturgeschichte von Kunze nur ausgewählte Abschnitte der Geschichte des Kinder- und Jugendbuches enthält, liegt ihr wissenschaftlicher Wert weit über den westdeutschen Literaturgeschichten von Dyhrenfurth und Hürlimann.

1. Standardwerke

Aley, Peter: Jugendliteratur im Dritten Reich. Dokumente und Kommentare zur Jugendschrifttumspolitik und Jugendschriftentheorie in der Zeit von 1933 bis 1945. — Hamburg 1967 (= Schriften zur Buchmarktforschung, Band 12)

Bamberger, Richard: Jugendlektüre. Jugendschriftenkunde, Leseunterricht, Literaturerziehung. 2. Auflage. — Wien 1965

Baumgärtner, Alfred Clemens: Perspektiven der Jugendlektüre. Weinheim 1969

Binder, Lucia (Hrsg.): Lexikon der Jugendschriftsteller in deutscher Sprache. — Wien 1968

Dahrendorf, Malte und Walter von Schack (Hrsg.): Das Buch in der Schule. — Hannover 1970

Doderer, Klaus (Hrsg.): Jugendliteratur heute. Eine Querschnittsanalyse des Jahrgangs 1964. — Frankfurt 1965

Dyhrenfurth, Irene: Geschichte des deutschen Jugendbuches. Mit einem Beitrag über die Entwicklung nach 1945 von Margarete Dierks. 3. Auflage. — Zürich und Freiburg 1967

Giehrl, Hans E.: Der junge Leser. Einführung in Grundfragen der Jungleserkunde und der literarischen Erziehung. — Donauwörth 1968

Göhring, Ludwig: Die Anfänge der deutschen Jugendliteratur im 18. Jahrhundert. Mit einem Anhang: Drei Kinderdichter. Hey, Hofmann von Fallersleben, Güll. — Nürnberg 1904. Nachdruck: Hanau 1967

Hürlimann, Bettina: Europäische Kinderbücher in drei Jahrhunderten. — München und Hamburg 1968 (= Siebenstern Taschenbuch 129/130)

Klingberg, Göte: Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Einführung. Wien, Köln und Graz 1973

Köberle, Sophie: Jugendliteratur zur Zeit der Aufklärung. Ein Beitrag zur Geschichte der Jugendbuchkritik. — Weinheim 1972

Köster, Hermann L.: Geschichte der deutschen Jugendliteratur. In Monographien. Unv., berechtigter Nachdruck 1968 der 4. Auflage von 1927, hrsg. und mit einem Nachwort und einer annotierten Bibliographie versehen von Walter Schief in Zusammenarbeit mit der Internationalen Jugendbibliothek, München. — München-Pullach, Weinheim und Berlin 1968

Krüger, Anna: Kinder- und Jugendbücher als Klassenlektüre. Analysen und Schulversuche. Ein Beitrag zur Reform des Leseunterrichts. 3. Auflage. — Weinheim und Basel 1973

Lichtenstein-Rother, Ilse (Hrsg.): Jugend und Buch in Europa. Untersuchungen und Berichte aus fünf Ländern. — Gütersloh 1967 (= Schriften zur Buchmarktforschung, Band 9)

Maier, Karl Ernst: Jugendschrifttum. Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung. 4. Auflage. — Bad Heilbrunn 1970

Merget, Adalbert: Geschichte der deutschen Jugendliteratur. 3. Auflage. — Berlin 1882. Nachdruck: Hanau 1967

Niederle, Charlotte: Die Kinderzeitschrift im Urteil ihrer Leser. Eine empirische Studie über die inhaltliche und formale Gestaltung von Kinderzeitschriften. — Wien und München 1972

Schmidt, Heiner: Jugendbuch im Unterricht. Inhaltliche Erschließung des Jugendschrifttums, zugleich ein kritischer Gesamtüberblick 1950 bis 1965, unter Mitarbeit von Willi Röwekamp. 2. Auflage. — Duisburg und Weinheim 1966

Willenborg, Gertrud: Von deutschen Helden. Eine Inhaltsanalyse der Karl-May-Romane. — Diss. Phil. Köln 1967

Wolgast, Heinrich: Das Elend unserer Jugendliteratur. Ein Beitrag zur künstlerischen Erziehung der Jugend. 7. Auflage, hrsg. von Elisabeth Arndt-Wolgast und Walter Flacke. — Worms 1950

2. Kritische Jugendbuchforschung

Becker, Jörg: Rassendiskriminierung im Jugendbuch der westlichen Welt. — In: Westermanns Pädagogische Beiträge. 3/1973, S. 150 bis 156

Benjamin, Walter: Über Kinder, Jugend und Erziehung. Mit Abbildungen von Kinderbüchern und Spielzeug aus der Sammlung Benjamin. 3. Auflage. — Frankfurt 1970

Dahrendorf, Malte: Das Mädchenbuch und seine Leserin. Versuch über ein Kapitel „trivialer“ Jugendlektüre. Mit einem Anhang über Mädchenbücher in der DDR. — Hamburg 1970 (= Schriften zur Buchmarktforschung, Band 21)

Dahrendorf, Malte: Gesellschaftliche Probleme im Kinderbuch. — In: Heinz Ide (Hrsg.): Projekt Deutschunterricht 1. Kritisches Lesen — Märchen — Sage — Fabel — Volksbuch. — Stuttgart 1971, S. 1 bis 25

Dahrendorf, Malte: Zur Situation der Jugendbuchkritik heute. — In: Westermanns Pädagogische Beiträge. 7/1972, S. 365 bis 376

Dankert, Birgit: Die antiautoritäre Kinder- und Jugendliteratur. In: Arbeitskreis für Jugendliteratur (Hrsg.): Jugendliteratur in einer veränderten Welt. — Bad Heilbrunn 1972, S. 68 bis 84

Dittmar, Wilfried: „Wo keine Beseelung ist.“ Plädoyer für einen neuen deutschen Jugendbuchpreis. — In: Frankfurter Rundschau v. 16. 6. 1972, S. VII

Doderer, Klaus (Hrsg.): Bilderbuch und Fibel. Eine kritische Analyse der Literatur für Leseanfänger. — Weinheim und Basel 1972

Doderer, Ingrid und Klaus Doderer: Johanna Spyris „Heidi“ — Fragwürdige Tugendwelt in verkürzter Wirklichkeit. — In: Klaus Doderer: Klassische Kinder- und Jugendbücher. Kritische Betrachtungen. — Weinheim, Berlin und Basel 1969, S. 121 bis 134

Erhard, Edith und Karl Glas: Verkehrte Welt, die man am besten richtig stellt. Sozialliterarische Aspekte des Bilderbuches (B. b.). In: Bulletin: Jugend + Literatur. 2/1971, S. 43 bis 46

Gmelin, Otto F.: Böses kommt aus Kinderbüchern. Die verpaßten Möglichkeiten kindlicher Bewußtseinsbildung. — München 1972

Grebe, Wolfgang: Erziehung zur Solidarität. Grundlagen und Möglichkeiten politischer Emanzipation. Kinderbuchanalyse. — Gießen 1972

Hinkel, Hermann: „Liebe Mutter, 'swird finster, zünd s' Lämplei nan.“ Stereotypen in

Schulbüchern, Bilder- und Jugendbüchern, Comics. — In: Klaus Ehmer (Hrsg.): Kunst / Visuelle Kommunikation. Unterrichtsmodelle. Steinbach b. Gießen 1973, S. 31 bis 43

Kirsch, Hans-Christian: Aufgaben und Chancen der Kinder- und Jugendbuchautoren in der sich wandelnden Gesellschaft. — In: Arbeitskreis für Jugendliteratur (Hrsg.): Jugendliteratur in einer veränderten Welt. Bad Heilbrunn 1972, S. 150 bis 160

Oberfeldt, Charlotte und Karl Lingelbach: Jugendbuchforschung im Studium künftiger Lehrer. — In: Börsenblatt für den Deutschen Buchhandel — Frankfurter Ausgabe — Nr. 62 v. 5. 8. 1969, S. 1891 bis 1899

Richter Dieter (Hrsg.): Das politische Kinderbuch. Eine aktuelle historische Dokumentation. — Darmstadt und Neuwied 1973 (= Slg. Luchterhand 87)

Richter, Dieter: Kinderbuch und politische Erziehung. Zum Verständnis der neuen linken Kinderliteratur. Teil I und II. — In: Ästhetik und Kommunikation. 4/1971, S. 5 bis 12; 5-6/1972, S. 23 bis 32

Richter, Dieter: Kinderbuch. Wendung zum Realismus? — In: betrifft: erziehung. 8/1973, S. 62 bis 64

Sperr, Monika: Vom Elend unserer Kinder- und Jugendliteratur. — In: kürbiskern. 4/1972, S. 570 bis 575

Wenzel, Rudolf: Triviale Kinderliteratur in der Schule. Sensibilisierung für die soziale Wirkung von Sprache (Unterrichtsmodell). — In: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung, Heft 91, S. 192 bis 200

3. Jugendbuchforschung in der DDR

Altner, Manfred: Das sozialistische Menschenbild in der Kinder- und Jugendliteratur der DDR. — Berlin 1972

Altner, Manfred, Christian Emmrich und Heinz Arnold: Grundpositionen sozialistischer Kinder- und Jugendliteratur. — In: Weimarer Beiträge. 6/1971, S. 72 bis 91

Dreher, Ingmar: Untersuchungen zur sozialistischen Jugendliteratur nach 1945: Probleme der Gestaltung des Helden und des Konfliktes in der sozialistischen Jugenderzählung mit Gegenwartsstoff (für Leser von 13 Jahren an). — Diss. Phil. Leipzig 1967

Dreher, Ingmar: Der Antikommunismus und die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur Westdeutschlands. — In: Wissenschaftliche Zeitschrift. Gesellschafts- und sprachwissenschaftliche Reihe. Pädagogisches Institut Zwickau. 2/1968, S. 82 bis 89

Emmrich, Christian: Die sozialistische Kinderliteratur und die Aufgaben der siebziger Jahre. — In: Weimarer Beiträge. 10/1970, S. 120 bis 156

Holtz-Baumert, Gerhard: „Überhaupt brauchen wir eine sozialistische Literatur ...“ Eine Skizze über die Anfänge sozialistischer deutscher Kinderliteratur mit einem Dokumenten-Anhang. — Berlin 1972

Koch, Artur: Die Auseinandersetzungen über das Problem einer spezifisch proletarischen Kindererziehung in der deutschen Sozialdemokratie vor dem ersten Weltkrieg und die Verwirklichung der sozialistischen Erziehung und Bildung der Proletariatskinder durch revolutionäre Marxisten, insbesondere mit Hilfe der ersten deutschen sozialistischen Kinderzeitschrift „Für unsere Kinder“. — Diss. Phil. Jena 1964

Kunze, Horst: Schatzbehälter alter Kinderbücher. Vom Besten aus der älteren deutschen Kinderliteratur. — Berlin 1965. Westdeutsche Ausgabe: Hanau: Dausien-Verlag o. J.

Krupskaja, Nadeshda Konstantinowna: Sozialistische Pädagogik. Eine Auswahl aus Schriften, Reden und Briefen in vier Bänden, besorgt von Karl-Heinz Günther, Leo Hartung und Gerhard Kittler. Band IV. — Berlin 1967, S. 251 bis 289

Lange, Marianne: Die fortschrittliche bürgerliche Jugendschriftenkritik am Jugendbuch des 19. Jahrhunderts und ihre Auswirkungen auf die Bildungsarbeit der Arbeiterklasse. — Diss. Phil. Leipzig 1957

Lange, Annemarie (Hrsg.): Über Kinderliteratur. Band I. — Berlin 1955

Lange, Marianne: Die Bildungs- und Erziehungsarbeit der Arbeiterklasse mit Hilfe des Kinder- und Jugendbuches. — In: Der Bibliothekar. 9/1963, S. 922 bis 932; 10/1963, S. 1049 bis 1054

Ludwig, Nadeshda (Hrsg.): Maxim Gorki. Über Kinder und Kinderliteratur. — Berlin 1968

Makarenko, Anton S.: Werke, hrsg. von I. A. Kairow, G. S. Makarenko und J. N. Medynski. Band 7. — Berlin 1957, S. 193 bis 208

Nowotny, Joachim: Der Internationalismus in der Kinder- und Jugendliteratur. In: Beiträge zur Kinder- und Jugendliteratur. 21/1971, S. 7 bis 20

Ploog, Ilse (Hrsg.): Almanach für die Freunde des Kinderbuches. 1949 bis 1959. — Berlin 1959

Rodrian, Fred: Notizen zu Erich Kästners Kinderbüchern. In: Neue Deutsche Literatur. 9/1960, S. 117 bis 129

Schmidt, Egon: Studien zur Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Abschnitt 1750 bis 1815. — Berlin 1973. Im Druck.

Schmidt, Egon: Sozialistische Kinderliteratur: Weg und Wert. Bemerkungen zu zwei Jahrzehnten sozialistischer Kinderliteratur in der DDR. — In: Weimarer Beiträge. 5/1969, S. 1005 bis 1055

Libresso-Buchhandlung München: Empfehlenswerte Kinderbücher

— AUSGEWÄHLT FÜR JUNGE KRITISCHE LESER UND KRITISCHE VORLESER: *

Heinrich Hannover, Die Birnendiebe vom Bodensee (4 bis 8 Jahre), ro-ro-ro, DM 4,80
 Eva Janikovsky, Große dürfen alles (5 bis 8 Jahre), Anrich-Verlag, DM 8,80
 Anne Geelhaar, Drei Beutel voll Worte (5 bis 9 Jahre), Verlag Junge Welt, DM 9,80
 Baggerführer Willibald, Kinderlieder, Hrsg. K. Kuhnke (5 bis 10 Jahre), Rotfuchs — ro-ro-ro, DM 2,80
 Günter Herburger, Helmut in der Stadt (6 bis 10 Jahre), ro-ro-ro, DM 3,80
 Die Sonnentodter, Die schönsten Märchen aus Aserbaidschan, Armenien und Georgien (ab 7 Jahre), Verlag Progress, DM 7,—
 Erik Neutsch, Olaf und der gelbe Vogel (8 bis 11 Jahre), Kinderbuch-Verlag, DM 7,20
 Alan Winnington, Silberhuf zieht in den Krieg (8 bis 12 Jahre), Kinderbuch-Verlag, DM 5,10
 Günter Herburger, Birne kann alles (9 bis 13 Jahre), Birne kann noch mehr (9 bis 13 Jahre), Luchterhand-Verlag, je DM 12,80
 Fernseh-Spielbuch (ab 10 Jahre), Parabel-Verlag, DM 11,—
 Willi Bredel, Die Viatlienbrüder, Ein Störtebeker-Roman (11 bis 14 Jahre), ro-ro-ro, DM 3,80
 Alex Wedding, Das große Abenteuer des Kaspar Schmeck (11 bis 14 Jahre), ro-ro-ro, DM 4,80
 Herr Bertolt Brecht sagt: Für Kinder und andere Leute ausgesucht, W. Weismann Verlag, DM 9,80
 Friedrich Wolf, Bummi-Tiergeschichten für große und kleine Kinder, Kinderbuch-Verlag, DM 7,30

* Die Buchhandlung berücksichtigt bei dieser Auswahl auch die Lieferbarkeit der Titel bis zum Jahresende 1973.

Rote-Karten-Aktion

ARTUR TROPFMANN, der Initiator dieser Aktion, schreibt uns: „Die ROTE-KARTEN-AKTION dient dem demokratischen Fortschritt (sie ist kein Geschäftsunternehmen).“ Es handelt sich um jeweils vier Postkarten mit Texten von vier Autoren. Die erste Serie bringt Gedichte von Richard Limpert, Peter Maiwald, Peter Schütt und Artur Troppmann. Eine Serie kostet DM 2,50. Interessenten (wer zum Beispiel durch Verbreitung von Glückwunsch-Postkarten zugleich die Verbreitung fortschrittlicher Lyrik fördern will) wenden sich bitte an Artur Troppmann, 8 München 19, Saportastraße 2, Postscheckkonto München, 311870-802. Als Beispiel veröffentlichen wir hier

ROTE KARTE NR. 2

Was ein Kind braucht

Wenn ein Kind geboren ist,
braucht es eine Wohnung,
Kleider, eine Spielzeugkist,
Bonbons als Belohnung,
Murmeln und ein eignes Bett,
einen Kindergarten,
Bücher und ein Schaukelbrett,
Tiere aller Arten,
Wälder, Wiesen, eine Stadt,
Sommer, Regen, Winter,

Flieger, Schiffe und ein Rad,
viele andre Kinder,
einen Mann, der Arbeit hat,
eine kluge Mutter,
Länder, wo es Frieden hat,
und auch Brot und Butter.
Wenn ein Kind nichts davon hat,
kann's nicht menschlich werden.
Daß ein Kind das alles hat,
sind wir auf der Erden.

Peter Maiwald

FISCHER
TASCHENBÜCHER



Werkkreis Literatur der Arbeitswelt

„Mit dieser Reihe will der Werkkreis einen Beitrag leisten, fortschrittliche Information und klassenbezogene Unterhaltung durch jene Barrieren zu tragen, die Bildungsgefälle und geistiger Konsumzwang vor der Mehrheit der arbeitenden Bevölkerung aufgebaut haben.“
Erasmus Schöfer, DVZ



Der rote Großvater erzählt
Geschichten revolutionärer Arbeiterautoren, Ende der 20er Jahre bis 1933
Hg.: Werkkreis Literatur der Arbeitswelt
Bd. 1445, DM 3.80
(erscheint April 1974)



Liebe Kollegin
Texte zur Emanzipation der Frau in der BRD
Hg.: Werkkreis Literatur der Arbeitswelt
Bd. 1379, DM 3.80



Stories für uns
Geschichten, Erzählungen, Stories aus Betrieben und der Umwelt des Alltags
Hg.: Werkkreis Literatur der Arbeitswelt
Bd. 1393, DM 3.80



Schichtarbeit
Reportagen über die Stiefkinder der Gesellschaft
Hg.: Werkkreis Literatur der Arbeitswelt
Bd. 1413, DM 3.80
(erscheint Dezember 1973)



Herbert Somplatzki Muskelschrott Roman
Exemplarischer Roman über das Freizeitproblem in der Arbeitswelt
Bd. 1429, DM 3.80
(erscheint Februar 1974)



Helmut Creutz Gehen oder kaputtgehen
Betriebstagebuch
Bd. 1367, DM 3.80

Erhältlich
in Ihrer
Buchhandlung

Ausgewählte Kinder- und Jugendbücher aus der DDR



DIE SONNENROSE

Ukrainische Märchen

1970, Verlag Volk und Welt, Berlin.
236 Seiten, Ill. von Irmhild und Hilmar Proft.
Leinen mit Schutzumschlag,
DM 18,60 zzgl. 5,5 % MwSt.

DER FÄCHER DES LEBENS

Märchen aus Asien

Herausgegeben und übersetzt von Monika Huchel.
1973, Verlag Neues Leben, Berlin.
320 Seiten, Ill. von Irmhild und Hilmar Proft.
Leinen mit Schutzumschlag,
DM 26,— zzgl. 5,5 % MwSt.

DIE RÄUBERNACHTIGALL

Belorussische Märchen

1972, Verlag Volk und Welt, Berlin.
268 Seiten, Ill. von Heidrun Hegewald.
Leinen mit Schutzumschlag,
DM 17,20 zzgl. 5,5 % MwSt.

DER STEINERNE MANN

und andere Erzählungen
aus dem alten Orient

1972, Der Kinderbuchverlag, Berlin.
160 Seiten, Ill. von Horst Bartsch.
Leinen mit Schutzumschlag,
DM 17,50 zzgl. 5,5 % MwSt.

KOCHICALCATL DER BETROGENE MENSCHENFRESSER

Märchen, Mythen und Ursprungssagen lateinamerikanischer Indianer

1971, Alfred Holz Verlag, Berlin.
278 Seiten, Ill. von Nan Cuz.
Leinen mit Schutzumschlag,
DM 15,80 zzgl. 5,5 % MwSt.

Fordern Sie auch unseren Prospekt über Kinder- und Jugendliteratur aus der DDR, der UdSSR, Polen, Bulgarien und der BRD an.

BRÜCKEN-VERLAG GMBH

Literaturvertrieb Import Export
4 Düsseldorf 1 Postfach 1928





Deutschsprachige Autoren der Gegenwart bei Luchterhand



Die neuen Titel!

Renate Rasp
Chinchilla
Leitfaden zur praktischen
Ausübung
[39 / DM 6,—]

Literaturmagazin 1
Zeitschrift für literarische
Praxis, Theorie und Kritik
[38 / DM 8,—]

R. Buckminster Fuller
**Bedienungsanleitung für das
Raumschiff Erde und andere
Schriften**
Mit einem kritischen Essay
von Joachim Krauss.
Mit über 100 Abbildungen
[13 / DM 12,—]

Rolf Hochhuth
Lysistrata und die Nato
Komödie
[46 / DM 7,—]

Maurice Godelier
Anthropologie und Ökonomie
Kritische Analyse zum Begriff
der sozialen Struktur
primitiver Gesellschaften
[43 / DM 10,—]

Gustav von Wangenheim
**Da liegt der Hund begraben
und andere Stücke**
Mit einem ausführlichen
Kommentar des Autors
[44 / DM 8,— / Dezember 73]

John Berger
Picasso
Aufstieg und Fall
[45 / ca. DM 8,— / Dezember 73]



Klaus Staack
**Die Reichen müssen noch
reicher werden**
Politische Plakate
[40 / DM 10,—]

Der Graphiker Klaus Staack, Rechtsanwalt in Heidelberg, erwies sich während des Bundestagswahlkampfes 1972 als „im Augenblick wirksamster politischer Künstler Deutschlands“ (George Jappe). Durch die Kombination von Wort und Bild, aus der Verbindung von visuellem Kilschee und verunsichernder Ironie ergibt sich eine Wirkung, der sich kein Betrachter entziehen kann. Der Band enthält politische Graphiken von Klaus Staack, eine Dokumentation zur Wirkungsgeschichte seiner bekanntesten Plakate sowie ein ausführliches Gespräch, das Hanno Reuther und Lothar Romain für die Buchveröffentlichung mit dem Künstler geführt haben.



Thomas Pynchon
Die Versteigerung von N° 49
Roman
[42 / DM 8,—]

Unter den amerikanischen Schriftstellern der Gegenwart hat sich Thomas Pynchon einen ersten Platz erschrieben. „Die Versteigerung von N° 49“ ist der formal ausgewogenste Roman des Autors. Er handelt von dem fantastischen Unverständnis der Amerikanerin Oedipa Mass für diese Welt. Doch Pynchons eigentliches Thema ist die Geschichte. Als satirischer Surrealist ist er dabei Autoren wie Kurt Vonnegut oder Joseph Heller an philosophischer Substanz überlegen; und in der Darstellung der zunehmenden Verwüstung Amerikas nannte ihn Richard Poirer zu Recht „den entschiedensten und eindrucksvollsten Realisten seit Theodore Dreiser“.

das neue buch
rowohlt die Reihe
mit dem
leuchtroten
Rahmen. Herausgegeben von
Jürgen Manthey

Theorieⁱⁿ der Praxis

IG Papier & Schreibmaschine

Autoren zur Lage...
...die Lage junger Autoren
herausgegeben von
Wolfgang Fienhold
112 S. DM 7,80

H.-D. Bamberg/M. Bosch
(Herausgeber)

Politisches Lesebuch für Arbeiter Schüler Lehrlinge Sozialarbeiter Gewerkschafter und progressive Lehrer

480 S. DM 11,80

Antje Kunstmann

Mädchen Sexualaufklärung emanzipatorisch

96 S. DM 7,80

Ursula Erler

Die neue Sophie

oder
Der Beginn einer
längst fälligen
Gattung der Literatur

Vorwort von Helge Pross
144 S. DM 9,80

Handbuch zum Unterricht

Modelle emanzipatorischer Praxis Hauptschule

552 S. DM 19,80

pädAk: pädagogisches Arbeitskollektiv
Berg/Höchstetter
Jander/Schorb

Gruppe - Kollektiv

Grundschule
480 S. DM 19,80

320 S. DM 16,80

Helft euch selbst, sonst hilft euch keiner!

all Raith

Werner Raith Verlag Starnberg



Antiimperialistisches Informationsbulletin

CHILE-REFERAT

erschien im Oktober 1973, Umfang ca. 60 Seiten, Preis: 4,— DM.
Das Chile-Referat behandelt u. a. folgende Themen: Charakter der Frei-Regierung — Grundsätze und Ziele der Unidad Popular und ihrer Regierung — die Angriffe der in- und ausländischen Reaktion auf das chilenische Volk — Vorgeschichte und Durchführung des Putsches — der Widerstand des chilenischen Volkes — Internationale Solidarität; es enthält einen umfangreichen Dokumentenanhang.

Bestellungen an: Antiimperialistisches Informationsbulletin, 355 Marburg, Liebigstraße 46, Telefon (06421) 2 46 72

Vorbestellungen für: CHILE-REFERAT

Ca. 60 Seiten Umfang, erschien im Oktober 1973, Preis 4,— DM.
Das Chile-Referat untersucht z. B. den Charakter der Frei-Regierung — die sozialökonomischen Bedingungen und die politischen Voraussetzungen für den Sieg der Unidad Popular 1970 — Kampf der UP-Regierung gegen den inneren und äußeren Feind — Ziele und Erfolge der Regierung der Volkseinheit — Hintergründe des Putsches — den Widerstand des chilenischen Volkes; es enthält einen umfangreichen Dokumentenanhang.

(Name)

(Anschrift)

den

(Unterschrift)

LITERATUR und GESELLSCHAFT

Mit dieser Reihe will das Zentralinstitut für Literaturgeschichte der AdW der DDR neue literaturwissenschaftliche Ergebnisse und kulturpolitische Erkenntnisse schnell einem breiten Leserkreis zugänglich machen. Die Publikationen stammen vorwiegend von Mitarbeitern des Zentralinstituts, es werden aber auch Arbeiten von anderen Autoren, vor allem aus sozialistischen Ländern, vorgestellt. Die Reihe ist als ein Forum gedacht, auf dem Beiträge zu den skizzierten Themenkreisen in die Debatte um die Bewältigung literarischer und ästhetischer Probleme der entwickelten sozialistischen Gesellschaft einbezogen werden können. Jeder Band für sich und die Reihe als Ganzes verstehen sich als theoretischer Beitrag zu einer praxisbezogenen Literaturdiskussion, durch die das Literaturverständnis befördert und erhöhter Kunstgenuß möglich wird.

Hauptthemenkreise

- Revolutionärer Weltprozeß und Literaturentwicklung
- Humanistische Tradition und entwickelte sozialistische Gesellschaft
- Literaturtheoretische und methodologische Probleme der sozialistischen Literaturentwicklung und des Kunstfortschritts
- Zur Kritik der bürgerlichen Literaturgeschichtsschreibung und bürgerlicher ästhetischer Auffassungen



AKADEMIE-VERLAG · BERLIN

Deutsche Demokratische Republik

- Band 1 **Revolution und Lyrik**
Von Fritz Mierau
7,50 M Bestell-Nr. 752 100 6 (2150/1)
- Band 2 **Wir und der Expressionismus**
Von Reinhard Weisbach
8,50 M Bestell-Nr. 752 101 4 (2150/2)
- Band 3 **Tradition in der Literaturgeschichte**
Beiträge zur Kritik des bürgerlichen Traditionsbegriffs bei Croce, Ortega, Eliot, Leavis, Barthes u. a.
Herausgegeben von Robert Weimann
7,50 M Bestell-Nr. 752 103 0 (2150/3)
- Band 4 **Brechts Verhältnis zur Tradition**
Von Werner Mittenzwei
9,50 M Bestell-Nr. 752 105 7 (2150/4)
- Band 5 **Individuum und Gesellschaft im englischen Drama der Gegenwart**
Arnold Wesker und Harold Pinter
Von Günther Klotz
6,— M Bestell-Nr. 752 232 4 (2150/5)
- Band 7 **Humanistische Traditionen der russischen Aufklärung**
Von Helmut Graßhoff / Annelies Lauch / Ulf Lehmann
8,— M Bestell-Nr. 752 233 2 (2150/7)
- Band 8/9 **Alemania Libre in Mexiko**
I Ein Beitrag zur Geschichte des antifaschistischen Exils (1941 bis 1946)
II Texte und Dokumente
Von Wolfgang Kießling
I etwa 8,50 M Bestell-Nr. 752 341 5 (2150/8)
II etwa 16,— M Bestell-Nr. 752 342 3 (2150/9)
- Band 10 **Studien zum russischen Realismus des 19. Jahrhunderts**
Zum Verhältnis von Weltbild und epischer Struktur
Von Klaus Städtke
7,— M Bestell-Nr. 752 348 2 (2150/10)
- Band 12 **Das erste Jahrzehnt**
Literatur und Kulturrevolution in der Sowjetunion
Von Nyota Thun
7,50 M Bestell-Nr. 752 375 7 (2150/12)
- Band 13 **Analysen, Argumente, Anregungen**
Aufsätze zur deutschen Literatur
Von Hans Kaufmann
7,— M Bestell-Nr. 752 447 7 (2150/13)
- Band 17 **Frühe deutsche Arbeiterautobiographien**
Von Ursula Münchow
etwa 7,50 M Bestell-Nr. 752 102 2 (2150/17)

Bestellungen durch eine Buchhandlung erbeten
Auf Wunsch senden wir Ihnen kostenlos unseren ausführlichen Reihenprospekt

AKADEMIE-VERLAG · BERLIN

Deutsche Demokratische Republik

Spannung. Engagement. Kritik. Vergnügen.

AutorenEdition:

AutorenEdition
Uwe Wandrey
Lehrzeit-
geschichten

Das sind Lehrzeit-
berichte, die kein
Meister unterschreiben
darfte. Das sind
Geschichten von Arbeit
und Arbeitern –
aus der Sicht eines
Betroffenen, aus der
Sicht eines Menschen,
dem Arbeit mehr ist
als ein literarischer
Gegenstand.
100 Seiten, 10 DM.

AutorenEdition
Gisela Elsner
Herr Leiselheimer
und weitere
Versuche,
die Wirklichkeit
zu bewältigen.

Es sind keine so-
phistischen Gleichungen,
sondern reale Szenarien,
die Gisela Elsner hier
schildert: eine
Verlobung zwischen
Unternehmerkindern,
die zwielichtige Lage
der Anni Brunn, die
Wiederholung, eine
mißglückte Abtreibung
und Leiselheimers
zeitgenössische Men-
schen-
führung.
118 Seiten, 12 DM.

AutorenEdition
Richard Hey
Ein Mord
am Lietzensee.
Roman

Mord, Raubüberfall
und Bankeneinbruch,
Rackerbande und
Altarstein – die
„Lietzen“ stimmen
Doch vor Klischees
wird gewarnt!
Richard Hey spielt mit
ihnen. Sein Krimi hat
einen doppelten Boden.
Ca. 208 Seiten, 14 DM.

AutorenEdition
Christian Geissler
Das Brot
mit der Feile.
Roman

Geissler schreibt von
Leuten, die er kennt:
von Hünslinger Leuten
zwischen Hafen und
Fernsehstudios,
zwischen Knast und
Audimax, von Leuten,
die sich das Leben
schwer machen, weil
ihnen das Leben schwer
gemacht wird.
478 Seiten, 20 DM.

AutorenEdition
Gerd Fuchs
Beringer und
die lange Wut.
Roman

Die Geschichte eines
bürgerlichen Intellektu-
ellen, ein Entwicklungs-
roman, der spannend
und mit Witz aus der
Sicht eines Beteiligten
klarmacht, warum bei
uns junge Menschen
auf die Straße gehen.
Ca. 296 Seiten, 18 DM.

AutorenEdition (an C. Bertelsmann, München)

Wir machen unsere Leser auf die im vorliegenden Heft veröffentlichten Karikaturen von ERNST VOLLAND aufmerksam. Volland ist Jahrgang 1946, Kunsthochschulen Westberlin und Hamburg, zur Zeit Referendar für Kunstunterricht in Spandau. Mitarbeiter verschiedener Zeitungen. Eine Mappe mit 50 Karikaturen (Auflage 500, Preis DM 20,—) ist zu beziehen über Elefanten Press, 1 Berlin 35, Dresdener Straße 10.

ARTUR TROPFMANN (siehe KORBISKERN 2/69 und 2/73); DIE LEUTE AUS DEM DREISSIGER HAUS ist der Arbeitstitel eines Zyklus von „Geschichten aus einem Münchner Vor- und Rückgebäude“. „Das ganze soll kein 500seitiger Wälzer werden, sondern ein Bändchen mit 30 bis 40 zusammenhängenden Geschichten, zeitlich von 1945 bis zur Gegenwart. Eine Art Vor-dem-Bett-gehen-Buch, aus dem man jeden Tag eine Geschichte lesen kann (geeignet für Jugendliche und Erwachsene).“

HELMUT WALBERT (siehe KORBISKERN 2/73)

LEONIE OSSOWSKIS Kurzgeschichte ist Teil eines Bandes, der unter dem Titel „Mannheimer Geschichten“ Frühjahr '74 bei Piper erscheinen wird.

KLAUS-PETER WOLF (siehe KORBISKERN 2/73)

THEODOR WEISSENBORN (siehe KORBISKERN 2/72)

JOACHIM HOSSFELD, Jahrgang 1946, Pädagogische Hochschule Weingarten, jetzt am Reallehrer-institut, Mitglied des Bodenseeklub Literatur und des Ravensburger Kreises, Veröffentlichungen in verschiedenen Zeitschriften.

MICHAEL KOGON (siehe KORBISKERN 3/73)

CHRISTIANE und FREDRIK wohnen in Salzböden bei Gießen, wo sie in der Mittelpunktschule Lollar zwei Jahre lang Kindergruppen geleitet haben. Fredrik leitet jetzt Gitarren- und Singgruppen an der Volkshochschule Wetzlar. Christiane studiert Soziologie und Politik in Marburg. Ende 1973 erscheint ein Kinderliederarbeitsheft im Weltkreis-Verlag, Kleine Rote Reihe 18, mit Texten und Noten, Erfahrungsberichten, Analysen und theoretischen Aufsätzen.

GODEHARD SCHRAMM (siehe KORBISKERN 1/73)

JÜRGEN BECKER, Jahrgang 1946, Studium der Germanistik, Politikwissenschaft und Pädagogik; 1971 wissenschaftlicher Mitarbeiter des Sonderforschungsbereichs „Hochschulbau“ der Universität Stuttgart am Zentrum für Neue Lernverfahren der Universität Tübingen. Seit Juli 1971 Mitarbeiter der Hessischen Stiftung Friedens- und Konfliktforschung in Frankfurt. Der Aufsatz ist die leicht gekürzte Fassung einer Rede, die der Autor auf Einladung des Instituts für Jugendbuchforschung am 22. 5. 1973 in der Universität Frankfurt gehalten hat.

WOLFRAM FROMMLET, Jahrgang 1945, Studium der Germanistik, Kunst-, Musik- und Theaterwissenschaft in Tübingen und München. Theaterpraxis (Regie und Dramaturgie) in München und Kassel. Untersuchungen zum Kindertheater, Experimente mit Rollenspiel, Kunstpädagogik und Spielaktionen in Kassel und im Ruhrgebiet. Arbeitet gegenwärtig als Autor für Vorschul- und Kinderprogramme der ARD. Mitglied im Weismann-Verlag, München. Lebt in Horrem bei Köln.

TESSA HOFMANN studiert Slawistik an der FU, Westberlin; Seminar über sowjetische Literatur an der Volkshochschule.

HELGARD GOERKE, Jahrgang 1945, Studium der Theaterwissenschaft, und AXEL TANGERDING, Jahrgang 1944, von Beruf Architekt, arbeiten im Theaterkollektiv TRANSPARENT, München. JOACHIM JOHANNSEN, Jahrgang 1943, ist zur Zeit als Schauspieler am Schauspielhaus Köln engagiert.

MELCHIOR SCHEDLER, Jahrgang 1936, Theaterwissenschaft und Kunstakademie in München; arbeitete anfangs als Bühnenbildner, dann als freischaffender Autor; lebt in München. Veröffentlichungen: KINDERTHEATER, Geschichte, Modelle, Projekte, Frankfurt 1972; MANNOMANN, 6 mal exemplarisches Kindertheater, Köln 1973; SCHLACHTET DIE BLAUEN ELEFANTEN, Bemerkungen über das Kindertheater, Weinheim 1973.

HANS BENTZIEN war schon in den Aufbaujahren der DDR mit Leitungsaufgaben der Jugend- und Kulturpolitik in der Führung der FDJ und in der Regierung der DDR befaßt. Er leitet jetzt den „Verlag der jungen Generation NEUES LEBEN“ in Berlin.

URSULA PÖSCHEL (siehe KORBISKERN 2/72)

RODRIGO MARTIN ist zur Zeit spanischer Arbeiter in München. Schon als Junge kämpfte er auf der Seite der Republik und war dann sechs Jahre lang in Burgos von den Faschisten inhaftiert, die dort Tausende spanischer Antifaschisten gefoltert und gemordet haben.

ENRIQUE MÜLLER CARGUA, Jahrgang 1947, studierte in Santiago de Chile Journalismus. Er war Mitarbeiter verschiedener chilenischer Zeitschriften und Zeirungen. Ab Januar 1971 Mitarbeiter der OIR (Oficina de Informaciones y Radiodifusión de la Presidencia de la República); Redakteur für internationale Politik, dann verantwortlich für die Rundfunkprogramme „Die Stimme des Vaterlandes“, die auf der Basis freiwilliger Übernahme von Sendern im ganzen Land übertragen wurden.

THOMAS HEINZE, Jahrgang 1942, promovierte über das Thema „Theater zwischen Wirklichkeit und Möglichkeit“, nach dem Studium der Soziologie, Sozialpsychologie, Bildungsökonomie in Münster und Westberlin. Seit April 1971 wissenschaftlicher Mitarbeiter der von Prof. Mollenhauer betreuten sozialwissenschaftlichen Arbeitsgruppe des Bildungstechnologischen Zentrums in Wiesbaden. Schwerpunkte der Arbeit: soziologische Dimensionen der Curriculumforschung, Ideologiekritik der Unterrichtstechnologie, Interaktions- und Kommunikationstheorien, Unterrichtsforschung. HERBERT SCHULTE, Jahrgang 1940, 1963 bis 1969 Schuldienst im Kreis Osterholz-Scharmbeck und Osnabrück; 1969 bis 1971 pädagogischer Mitarbeiter im Institut für Programmiertes Lernen der Universität Gießen; 1971 bis 1973 beurlaubt zur Mitarbeit im Bildungstechnologischen Zentrum Wiesbaden; seit 1973 pädagogischer Mitarbeiter im Fachbereich Psychologie der Universität Gießen. Schwerpunkt der Arbeit: Curriculumforschung und -entwicklung, Unterrichtstechnologie, unterrichtliche Interaktion und Kommunikation, Massenmedien als Gegenstand und Mittler im Unterricht.

Wir machen unsere Leser noch auf folgende Bitte aufmerksam:

Prof. Dr. Frank Benseler, Fachbereich I an der Gesamthochschule Paderborn, Fürstenweg 15-17, schreibt: „Es ist geplant, die Briefwechsel von Georg Lukács zu veröffentlichen. Besitzer solcher Briefe werden gebeten, sich an die angegebene Adresse zu wenden.“

Die gleiche Bitte richtet sich an Erben, Nachlassverwalter und Archive mit Bezug auf / die / Briefpartner von Lukács aus den Jahren 1908 bis 1918 / ... /

Zwecks Koordinierung der Lukács-Forschung werden alle Bearbeiter von Themen von nicht nur ephemerem persönlichen oder sachlichen Bezug auf Lukács gebeten, Thema und Stand ihrer Diplom-, Magister- oder Doktorarbeit, aber auch literarischer Arbeiten, mitzuteilen.

Für die Lukács-Biographie besonders wichtig sind Rezensionen zu seinen Werken mit Erscheinungsdatum zwischen 1933 und 1945; Mitteilungen darüber sind willkommen. FRANK BENSELER“.

Beilagenhinweis:

Wir machen unsere Leser aufmerksam auf das Lesezeichen des Deutschen Freidenker-Verbandes und auf das Jahresprogramm des NACHRICHTEN-Verlags, der monatlich die Zeitschrift NACHRICHTEN zur Wirtschafts- und Sozialpolitik herausbringt.

Besonders bitten wir unseren verlagseigenen Prospekt durchzusehen, aus dem hervorgeht, daß wir neben unserer Zeitschrift KURBISKERN seit Herbst '73 eine neue Reihe KLEINE ARBEITER-BIBLIOTHEK herausbringen. Der Band 1: Otto Gotsche „Sturmsirenen über Hamburg“ ist bereits erschienen. Zugleich beginnen wir mit einer weiteren Reihe MARXISTISCHE ÄSTHETIK UND KULTURPOLITIK.

kurbiskern. Zeitschrift für Literatur und Kritik. Verlegt von Hannes Stütz (GBR). Herausgeber: Walter Fritzsche, Friedrich Hitzer, Oskar Neumann, Conrad Schuhler, Hannes Stütz. Redaktion: Walter Fritzsche, Friedrich Hitzer (verantwortlich), Elvira Högemann-Ledwohn, Oskar Neumann. Erscheinungsweise vierteljährlich (März, Juni, September, Dezember). Einzelheft DM 4,80, Jahresabonnement DM 16,— zuzüglich Porto. Bestellungen über den Buchhandel oder direkt bei Verlag und Redaktion: 8 München 40, Hohenzollernstraße 144, Telefon 30 37 83. Druck: F. C. Mayer, 8 München 40, Künigdenstraße 19. © Copyright kurbiskern. Alle Rechte, auch das der Übersetzung, vorbehalten. Postscheckkonto München 333 81. Deutsche Bank, Zweigstelle Kurfürstenplatz, Konto Nr. 35/00832. Nachdruck nur mit Genehmigung der Redaktion. Bestellungen bitte an Redaktion kurbiskern, 8 München 40, Hohenzollernstraße 144 (nicht an Verlagsanschrift).

Auf dieses Dekret hin mußten drei Priester und zwei Nonnen die Privatschule verlassen. Außerdem wurden acht Lehrer aus der Schule verwiesen. Die Gründe für diesen Eingriff?

Das Colegio ‚Saint George‘ hatte damit begonnen, die Arbeiterklasse zu integrieren, indem Stipendien ausgegeben und ein Schulgeldsystem eingeführt wurde, das sich an den Einkommen der Familien ausrichtete. Jeder Vater mußte 4 Prozent seiner Einkünfte für die Erziehung seiner Kinder bezahlen. Aufgrund dieses Systems stammten zu Beginn dieses Jahres 30 Prozent der Schüler der Grundstufe aus der Arbeiterklasse.“

„Das Colegio Nacional des Periodistas (die berufsständische Vertretung der Journalisten Chiles) gab bekannt, daß infolge des Militärputsches 600 Journalisten im ganzen Land arbeitslos geworden sind. Davon sind 400 aus Santiago.“

Fünf Tageszeitungen Santiagos wurden geschlossen und mehr als ein Dutzend Zeitschriften stellten ihr Erscheinen ein. Die sieben linken Radiosender, die es in Santiago gab, werden von rechten Kreisen beherrscht, ihre Presseabteilungen sind aufgelöst, die Journalisten entlassen.

Die gegenwärtige Lage des Journalismus in Chile veranlaßte den Direktor der extrem rechten Tageszeitung **La Tribuna** zu sagen, daß ‚dieser Beruf in Chile gestorben ist‘.“

„Der Pressesprecher der Junta ist Federico Willoughby-McDonald, ehemaliger Leiter der Öffentlichkeitsarbeit (Public Relations) der Fordmotorenwerke in Chile und vormals Beamter der chilenischen Botschaft in den Vereinigten Staaten.“

„Die Verfolgung ist barbarisch. Den Journalisten der UP, die sie nicht verfolgen, geben sie keine Arbeit, nirgends, nicht einmal manuelle Tätigkeiten.“

Die Bundesdelegiertenkonferenz des VS in München (9./10. 11. 73) hat einstimmig beschlossen und allen Landesverbänden des VS vorgeschlagen, „unverzüglich Patenschaften für verfolgte und arbeitslose Autoren in Chile — Schriftsteller und Journalisten — zu übernehmen“. In der Entschließung heißt es unter anderem: „Wir bitten deshalb alle Landesverbände, für einen verfolgten oder arbeitslosen chilenischen Kollegen monatliche finanzielle Unterstützung zu übernehmen, bzw. sich für die Mitarbeit eines chilenischen Kollegen bei Zeitungen, Zeitschriften und Sendern einzusetzen, damit sich jener auf diese Weise seine Existenzgrundlage mitsichern und einen gewissen Schutz vor extremsten Willkürmaßnahmen erhalten kann.“ *

Redaktion **kurbiskern** wendet sich an alle Redaktionen in Funk, Fernsehen und Presse, die Bitte der VS-Bundesdelegiertenkonferenz wirklich zu helfen und freie Mitarbeiterverträge für chilenische Kollegen anzubieten. Angebote leiten wir weiter.

* Bei einer spontanen Sammlung unter den Delegierten des VS kamen DM 726,— zusammen; bei ihrer Tagung in Bergegnung sammelten die Übersetzer DM 439,50.