

Ungarische, bayerische und DDR- Lesebuchkonzepte zwischen 1972–1987

Éva Kalocsai-Varga

1. Einleitung

Die dieser überblicksartigen Zusammenfassung zugrundeliegende Forschungsarbeit befasste sich mit der vergleichenden Inhaltsanalyse ungarischer, bayerischer und DDR-Lesebücher für die dritte und vierte Klasse der Grundschule, die zwischen 1972–1987 zugelassen waren. Außerdem wurden die zwischen 1946–1987 erschienenen Lehrpläne der drei Länder im Hinblick auf die Zielsetzungen des Leseunterrichts in der weiterführenden Phase untersucht. Im Zentrum des Forschungsberichts stehen die Lesebuch- und Textanalysen. Die anhand der Lesebücher untersuchte Periode umfasst anderthalb Jahrzehnte, so ergibt sich die Möglichkeit, aus den beobachteten Änderungen der Werthaltung in den primären Quellen auf sich verändernde Tendenzen des Kontextes im breitesten Sinne – des soziokulturellen Umfelds – zu schließen.

Der letzte Zeitabschnitt der Epoche zwischen 1946 und 1987 beginnt in Ungarn mit den im Jahre 1972 getroffenen schulpolitischen Entscheidungen. Um sich einen Überblick darüber zu verschaffen, wie sich die Lesebuchkonzepte in dieser letzten Phase geändert haben, sollen Struktur, Zielsetzung und Gesinnung der Bücher untersucht werden, die zur angegebenen Zeit gültig waren. Außerdem soll danach gefragt werden, wann und wie sie überarbeitet wurden, bzw. welche Bücher gegen Ende dieses Zeitabschnitts herausgegeben wurden.

2. Typische Themen

1953 untersuchte der französische Germanist *Robert Minder*¹ 60 Lesebücher der Bundesrepublik Deutschland. In seiner Beurteilung bemerkte er u.a. sarkastisch, die Lehrbuchtexte zeigten eine ungetrübte, perfekte, heile Welt, die es so gar nicht gebe. Auf diese Einschätzung reagierten die deutschen Fachleute über 10 Jahre mit einem beleidigten Schweigen. Anfang der 60er Jahre jedoch wächst im Zuge der gesellschaftlichen Veränderungen in der Bundesrepublik die Einsicht der Notwendigkeit bildungspolitischer Reformen. Damit beginnt auch in den bayrischen Büchern die Suche nach Neuem, das Bemühen um Pluralismus, der Versuch, die bisher übertrieben abgegrenzte, eindeutig als sorglos dargestellte Welt für die Lebensrealitäten der Neun- bis Zehnjährigen zu öffnen. Demgegenüber bieten die ungarischen und die DDR-Bücher zum Anfang der 60er Jahre nach wie vor eine festgegründete Weltanschauung und unerschütterliche Gewissheiten mit *fertigen Antworten* an. Die Welt lässt sich so leichter überschauen: gut erzogene, folgsame, ehrliche, fleißige, hilfsbereite, zuverlässige, wissensdurstige Kinder, die ihre Lehrer achten und ehren, sind in der harmonischen Familie geborgen und werden von der noch fürsorglicheren Gesellschaft geschützt.

Die ungarischen Bücher und die der DDR stellen keine oder kaum Konflikte dar. Für die Geschichten im ungarischen Lesebuch ist auch jetzt noch die gleiche Konstellation wie zu Beginn der 50er Jahre charakteristisch, die Gegenüberstellung von arm und reich (in der Vergangenheit) und die typischen Berichte über frühere gesellschaftliche Ungerechtigkeiten bzw. deren Wiedergutmachung in der Gegenwart. Die epischen und daher nacherzählbaren Geschichten des Lesebuchs der 3. Klasse aus dem Jahre 1964² (etwa 46,6 %) bauen zu 70,9 % auf dem Gegensatz von früher und heute, arm und reich, gesellschaftlicher Ungerechtigkeit mit nachfolgendem Sieg der unterdrückten Klasse auf und loben den Fortschritt.

Gleichzeitig jedoch ist dieses Buch – im Vergleich zu den Büchern von 1950 und 1955 – ein „non-direktives“ Buch. Zum ersten Mal gibt es kein Bild von *Marx* und *Engels*, insgesamt enthält es drei Geschichten über Lenin; den Wendungen: „unsere Partei- und Staatsführer“, „der Parteisekretär“, „die treue Fürsorge unsere Staates“ begegnen wir nur das eine oder das andere Mal und auch das Wort *Sozialismus* kommt kaum vor. Wir müssen

¹ Minder, Robert: Soziologie der deutschen und französischen Lesebücher [1953]. In: Helmers, H. [Hrsg.]: Die Diskussion um das deutsche Lesebuch. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1971.

² Olvasókönyv 3. Olvasókönyv az általános iskola 3. osztálya számára, Budapest: Tankönyvkiadó, 1964.

also annehmen, dass die Methoden der politischen Agitation subtiler geworden sind, und vielleicht gerade dadurch ihren Zweck eher erreichen als mit der früheren plumpen Gegenüberstellung einer dunklen grausamen Vorgeschichte und einer strahlenden sozialistischen Märchenwelt. Diese Absicht wird auch im Vergleich der Konzepte der oben genannten Bücher deutlich erkennbar. Die an Märchen gewöhnten 9-Jährigen besitzen ein ausgeprägtes Gerechtigkeitsgefühl. An dieses Gerechtigkeitsgefühl, an das soziale Empfinden der Kinder appelliert das Lehrbuch, wenn es für eine gerechte Gesellschaft (den Sozialismus) plädiert und sie zur künftigen Erfüllung ihrer sozialen Pflichten bewegen will.

Zu der Zeit sind verhältnismäßig viele Texte zeitlich nicht einzuordnen. Einer der Gründe dafür ist die *vereinfachte Betrachtung der Geschichte*, nach der Ungarn (eigentlich ganz Europa) grundsätzlich zwei Epochen erlebte: die Epoche der gesellschaftlichen Ungerechtigkeit, Armut und Rückständigkeit, auf die dann 1945 die Epoche der gerechten Gesellschaft folgte, die durch Zufriedenheit und Fortschritt gekennzeichnet ist. Es wäre bloße Spekulation, wollte man versuchen, Geschichten mit Anfängen wie „Ungarn war *damals* noch das Land der Herren“ zeitlich einzuordnen, da diese „Zeitangabe“ etwa vom 10. Jahrhundert bis zur „Befreiung“ des Landes vom Faschismus durch sowjetische Soldaten galt.

Abgesehen davon, dass die oben erwähnten Gegensatzpaare ein Strukturgesetz dieser Geschichten bilden, fällt auf, dass tatsächlich eine höher gestellte Macht existiert, an die sich der unter Ungerechtigkeit Leidende wenden kann: Der Richter schützt den Armen vor dem Reichen, der König bestraft den hochmütigen Richter oder interveniert gegenüber den dummen Herren, der Nationalheld *Lajos Kossuth* selbst ruft den sich um nichts kümmernden Beamten zur Ordnung. Das Ziel dieser Darstellungsweise ist offensichtlich - sie entspricht der *paternalistischen Gesinnung* der Zeit. Den Neunjährigen soll eingeprägt werden, dass die Macht Geborgenheit und Fürsorge verheißt und man am besten daran tut, ihr zu vertrauen. Die aufgezählten Schlüsselwörter spiegeln die Leistungen des Fortschritts wider: dies alles gewährleistet „unser Staat“ „den Arbeitern“ und den Kindern.

3. Kontinuität und Änderungen in den Schulbuchkonzepten

In der DDR wurde 1967 von Annaliese Gruse das erste Lehrbuch für die 3. Klasse³ verfasst. Sie machte, ebenso wie die Bildungsministerin *Margot Honecker*, bis zum Ende der Epoche kontinuierlich Karriere und stieg vom

³ Lesebuch 3. Hrsg. v. Annaliese Gruse. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1967.

Redaktionsmitglied innerhalb des Autorenkollektivs zum Hauptredakteur auf.

Von dem 1967 erschienenen Lehrbuch der 3. Klasse erscheint 1969 eine umfassend korrigierte Fassung⁴ (die 41 neue Texte enthält), jedoch ist es mir nicht gelungen, die Veränderungen dingfest zu machen, die eine Neuerscheinung gerechtfertigt hätten.

Am Anfang der Epoche sind die Bücher aus den Jahren 1967–68/69 verbindlich, jedoch am Ende die Lesebücher von 1984–85. Sämtliche Bücher wurden in der Zeit der Partei- und Staatsführung *Erich Honeckers* und unter der Bildungsministerin *Margot Honecker* von *Annaliese Gruse* als redaktioneller Leiterin herausgegeben.

Es scheint auch in Bayern keinen gleitenden Übergang zwischen Anfang und Ende der von uns untersuchten Epoche zu geben. Da das bayerische Lesebuch von 1979 nicht als neues Lehrbuch aufgefasst werden kann, dienen zu Beginn des untersuchten Zeitabschnitts die Bücher von 1969 und am Ende die Lesebücher von 1982 als Grundlage der Analyse.

Das bayerische Lesebuch von 1979 ist eine korrigierte Fassung des vorigen Buches. Die Auswahl der Texte zeigt kaum eine Abweichung, vielmehr hat sich die Struktur des Buches geändert. Das 1969 herausgegebene Buch⁵ fasst die Lesetexte der 3. und 4. Klasse in einem Band zusammen und teilt die Sammlung nicht nach Klassen ein, d.h. der Lehrer konnte selbst entscheiden, wann und wie er die Texte auswählte. Das Buch weist zwei große Abschnitte auf: der erste Teil der Texte ist nach Jahreszeiten gegliedert, der zweite bietet thematische Schwerpunkte, insgesamt 18. Die Ausgabe von 1979 teilt das Buch in ein gesondertes Lesebuch für die 3. und 4. Klasse, die Einteilung nach Jahreszeiten und die Themenreihe bleibt für beide Klassen bestehen. Jedoch ist die Neufassung geraffter und stärker strukturiert. Insgesamt wird das Buch in vier größere Abschnitte eingeteilt. Dies ist das erste Buch, wo nicht in einem eigenen Abschnitt das Glaubensbekenntnis abgedruckt wird. (Die Ausgabe von 1969 trägt diesem Thema mit drei Texten auf vier Seiten Rechnung - für beide Klassen.)

Das Buch wurde mit eher traditionellen Illustrationen ausgestattet. Obwohl der gleiche Illustrator an dem neuen Buch gearbeitet hat, sind die abstrakten, modernen Zeichnungen der vorhergehenden Ausgabe biederer wirklichkeitsgetreuen Bildern gewichen. Auch tauchen in dem Buch wieder Überlieferungen aus der Volksdichtung auf. An dem 1969 erschienenen

⁴ Lesebuch 3. 2. Aufl. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1969; (Die Auswahl und die Zusammenstellung der Texte erfolgte durch Annaliese Gruse)

⁵ Mein Lesebuch für das 3. und 4. Schuljahr 1969. München: Bayerischer Schulbuch-Verlag, 1969

Buch arbeiteten neun Autoren, am späteren sechs, alle aus der früheren Autorengruppe.

Unter den neuesten Vertretern der Kinderliteratur stoßen wir auf die Namen *Michael Ende* und *Rainer Kunze*, alle beide sind jeweils mit einem Text vertreten.

Das im Jahre 1979 korrigierte Lesebuch zeigt keine Veränderung gegenüber seinem Vorgänger aus dem Jahre 1969. (Diese Beständigkeit konnten wir auch schon früher beobachten; von den acht Autoren, die 1958 an dem Lesebuch gearbeitet haben, sind vier an dem 1969 herausgegebenen neuen Buch beteiligt.)

Eine von mehreren Seiten garantierte Kontinuität charakterisiert das Lesebuch aus Bayern. Über die Beständigkeit der pädagogisch-politischen Vorstellungen, der in den Lehrplänen gestellten Anforderungen wurde schon ausführlich berichtet, jetzt sehen wir, dass sie auch durch die sich kaum verändernde Zusammensetzung der Autorenteamen garantiert wird. Diese Kontinuität fehlt bei den ungarischen Lesebüchern. Bei den DDR-Büchern ist sie zwar vorhanden, erscheint jedoch als erstarrte Ideologie und unbeirrbar Indoktrination. In Ungarn erscheinen im untersuchten Zeitraum zwei Bücher in korrigierter Form, das 1964 erschienene Buch der 3. Klasse wurde 1968⁶ umgeschrieben und das 1968 herausgegebene Lesebuch der 4. Klasse 1975⁷.

Das 1964 neu bearbeitete ungarische Lesebuch der 3. Klasse enthält 26 neue Texte, die zur Hälfte die *ideologische, politische Ausrichtung verstärken*. Das Grundkonzept der Neuauflage ist offensichtlich, der ästhetische Wert der Texte ist zweitrangig; - was zählt ist ihr ideologischer Gehalt. Von 27% der nicht authentischen Texte bestehen mehr als 40% aus Versen mit indoktrinierender Tendenz. Die Literatur von Rang wird durch ein naturlyrisches Gedicht von *Gyula Illyés*, einen Romanauszug von *István Fekete* und zwei Werke der Volksdichtung repräsentiert.

Diese Neuauflage versucht den bisherigen Optimismus zu bekräftigen. Das Ergebnis ist – stilistisch auf jeden Fall – abschreckend: unglaubwürdiges Pathos, blumiger Sprachgebrauch überall.

Eine ähnliche Tendenz zeigt auch das überarbeitete Buch für die vierte Klasse aus dem Jahre 1975, welches hinsichtlich der darin verbreiteten Weltanschauung des Klassenkampfes mit den DDR-Büchern der gleichen Epoche verwandt ist; ein Buch der Superlative und gehäuften Attribute, ein Loblied auf die sozialistische Aufbauarbeit, auf die technisierte Welt. Aber die Wirklichkeit bestätigt diesen Optimismus nicht. 1975 war selbst die

⁶ Olvasókönyv az általános iskola 3. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1968.

⁷ Olvasókönyv az általános iskola 4. osztálya számára. Budapest: Tankönyvkiadó, 1975.

Parteipresse nicht mehr in der Lage, die steigende Inflationsrate in der ungarischen Wirtschaft zu verschleiern.

4. Quellenangaben und Textauswahl

Beim Durchlesen der Lesebücher der letzten 40 Jahre war eine der bemerkenswertesten Feststellungen für mich, wie nachlässig die *Autoren* die konsequente Kennzeichnung der Textquellen handhabten (nicht einmal die Originalfassung der Texte wird respektiert). Mit Abstrichen gilt dies auch für das bayrische Lesebuch. Bei dem 1947 herausgegebenen ungarischen Lesebuch finden sich noch Quellenverzeichnisse, aber schon bald wird dieser Punkt nachlässiger behandelt. Erst Anfang der 80er Jahre spürt man erneut, dass sich die Buchautoren um korrekte Quellenangaben bemühen. Obwohl der Anteil populärwissenschaftlicher Texte in diesen Büchern sehr hoch ist (ca. 1/3), spürt man die Absicht der Autoren, auch Texte schöngeistiger Literatur von Verfassern mit hohem Rang aufzunehmen, d.h. endlich ist ein Bemühen erkennbar, bei der Textauswahl auch ästhetische Kriterien anzulegen und auf einen anspruchsvollen Sprachgebrauch zu achten. Zum Beispiel ist bei den Texten in dem 1985 herausgegebenen Buch der 4. Klasse⁸ zu 48% anzunehmen, dass diese Werke im ästhetischen Sinne wertvoll und vom sprachlichen Ausdruck her ein Erlebnis sind.

Noch immer enthalten sie *bearbeitete* literarische Texte, noch immer können *Elek Benedek, Kodolányi, Jókai, Gárdonyi* ... einfach *umgeschrieben* und damit *verfälscht* werden. Gleichzeitig beschränken sich die Lehrbuchautoren auf das Verfassen der Einleitung und auf Zusammenfassungen und Erläuterungen; sie übernehmen nicht die Verantwortung, eigene fiktive Texte zu schreiben (oder gar Gedichte, wofür es Beispiele aus früheren Lesebüchern gibt). Daher werden Themen, die nach Ansicht der Herausgeber in der schöngeistigen Literatur *fehlen* nicht mehr wie früher der ideologisch-politischen Aussage zuliebe durch selbstverfasste Lobgesänge auf Helden der Arbeiterbewegung ergänzt. Am Ende der Epoche zeigen sich die Bemühungen der Lehrbuchautoren um Korrektheit darin, dass sogar populärwissenschaftliche Texte mit Autor- und Quellennachweis versehen werden.

Anstelle der bisherigen klassenkämpferischen Weltanschauung wird die Bedeutung einer aufgeklärten Geisteshaltung als maßgebend hervorgehoben. Eine stärkere Rolle spielt die Heimatliebe, sogar von Nationalstolz, Ungarntum und Liebe zur Muttersprache ist die Rede. Die revolutionäre Begeisterung ist unmissverständlich, aber wir müssen darunter eindeutig die

⁸ Olvasókönyv 4. osztály. Budapest: Tankönyvkiadó, 1985.

Errungenschaften der bürgerlichen Revolution verstehen: Friede, Freiheit, Pressefreiheit, nationale Unabhängigkeit, Gleichheit vor dem Gesetz, gleiche Lastenverteilung.

Es fällt auf, dass das Lehrbuch den Begriff „Freiheit“ in dreifacher Bedeutung gebraucht: zur Zeit der französischen Revolution oder aufgrund der Gedichte von *Csokonai* müssen wir darunter die Errungenschaft der bürgerlichen Mitspracherechte und Gleichberechtigung verstehen, zur Zeit der ungarischen Revolution und des nationalen Freiheitskampfes vom März 1848/49 geht es um die Unabhängigkeit von österreichischer Vorherrschaft, für die am Rande der Stadt lebenden Arbeiter jedoch bedeutet Freiheit den Sieg der proletarischen Revolution, wie man dem Lesebuch entnehmen kann.

Für mich ist dieses Buch auch voller Widersprüche. Einerseits wird darin erneut mit Vertrautheit eine vergangene wertvolle bäuerliche Welt dargestellt; die Traditionen, die Werke der Volkskultur werden wieder als Wert anerkannt; das Wort *Armee* wird - allerdings nur in einem einzigen Text - mit einer negativen Bedeutung assoziiert, während *Friedenskongress* positiv bewertet wird. Dieses Buch ist das erste, in dem ein Fürst vorkommt, der seine Leibeigenen zu einem in seinem Palast veranstalteten Konzert einlädt; aufgrund dieses Buches können die Kinder hier zum ersten Mal erfahren, dass *Széchenyi* ein Graf war, der in Ungarn den Schiffsverkehr und den Bau von Brücken gefördert hat und sich, wie auch der Graf *Miklós Wesselényi*, zur Zeit des Budapester Hochwassers um „das angsterfüllte Bauernvolk in ihren baufälligen Hütten“ sorgte. Und hier ist der erste Widerspruch: der reiche Mann bleibt auch weiterhin ein negativer Mythos. Die Reichen sind grausam, bemerken nicht die Not der Armen. Der Adel ist für den Fortschritt eine hemmende Kraft. Der Reiche ist hochmütig, interessiert sich nur für sein Vergnügen und für den unendlichen Genuss im Leben. Der König ist träge und liederlich, der Kronprinz faul, lieblos, gefühllos, grausam und beachtet die Bedürfnisse des Volkes nicht.

Jedoch am anschaulichsten ist der Text von *Zsuzsanna Kulcsár*. In „Wie unterhielten sich die ungarischen Herren!“ wird ein über mehrere Wochen dauerndes Fest beschrieben, auf dem im Kampf und auf der Jagd Geschicklichkeits-, Mut- und Ausdauerproben stattfinden, noch mehr aber reiche Festmähler und glänzende Tanzvergnügen, auf denen viel gegessen und noch mehr getrunken wird. Das alles erscheint als ein Jahrmarkt der Eitelkeiten, als *vanity fair*.

Aber was wirklich stützig macht, ist die offen zum Ausdruck gebrachte Glaubensfeindlichkeit dieses Buches, das nicht nur versucht, die Ansichten der Materialisten zu festigen, sondern feststellt:

... wissenschaftliche Kenntnisse und rationales Denken vermitteln uns ein wirklicheres Bild von der Welt als religiöse Erklärungen. Der Unwissende wird leichter vom Reichen ausgenutzt ... die Mutigsten, die Schriftsteller und großen Denker wandten sich schon immer gegen die Religion.⁹

1984-85 erschien eine umfassend überarbeitete Auflage des Lesebuchs von 1979-80¹⁰. Es lohnt sich, vor einer ausführlichen Analyse einige besonderen Merkmale hervorzuheben, schon deshalb, weil auf der Grundlage dieser Lehrbücher der letzte zentrale Lehrplan und die Rahmenrichtlinien geschrieben wurden, die nach meiner Deutung diese Epoche beendeten.

Im Lehrbuch der 3. Klasse von 1984 spielt zum Beispiel die Geschichte der Arbeiterbewegung keine Rolle mehr. An die Stelle des hohlen Pathos und leerer Redensarten früherer Zeiten tritt nun die schwierige Diktion populärwissenschaftlicher Texte, die in erster Linie naturwissenschaftliche und technische Kenntnisse vermitteln sollen.

Es fällt auf, dass in diesen Büchern die Überbewertung aller „Errungenschaften des Fortschritts“ beendet wird. Immer mehr Lesestücke zeigen die Welt des traditionellen Bauernlebens. Auch ethnographische Kenntnisse werden in diesen Büchern vermittelt. Auf diese Weise kann auch die alte Lebensweise eine positive Beurteilung erfahren. Eine von *Sándor Körösi Csoma* handelnde Geschichte von *Ferenc Szilágyi* ist nicht nur vom Thema her neu, sondern auch von den Anschauungen her: Den Primarschülern wird jetzt zum ersten Mal bewusst gemacht, dass nicht nur die Naturwissenschaft als Wissenschaft angesehen werden kann. Des Öfteren kann man auch lesen, dass die Muttersprache etwas Kostbares ist oder dass sich auch Adlige um *die Entwicklung* der Nation bemühen. Die Entwicklung, die im Sinne des Lehrbuchs als Fortschritt zählt, *begann nicht mit dem Sozialismus*, es gab auch die so genannte bürgerliche Entwicklung – gibt dieses Lehrbuch *zum ersten Mal* bekannt. Bei der Gegenüberstellung von Alt und Neu geht nicht unbedingt das Neue als Sieger hervor. Oder man begegnet zum ersten Mal einer Geschichte, die uns zeigt, dass auch Kinder gegenüber Erwachsenen Recht haben können und Kinder nicht betrogen werden dürfen.

5. Schluss

Nachdem das Ziel des Forschungsvorhabens war, die primäre Quelle – Lesebücher (Lesebuchkonzeptionen und –texte) – mit inhaltsanalytischen

⁹ Takács Márta összeállítása: A fény százada. In: Olvasókönyv 4. osztály [1979], S. 118.

¹⁰ Olvasókönyv 3. osztály. Budapest: Tankönyvkiadó 1984; Olvasókönyv 4. osztály [1985]. Budapest: Tankönyvkiadó, 1985.

Verfahren zu untersuchen und auf diese Weise einen Vergleich der Zielsetzungen ungarischer, bayerischer und DDR-Lesebücher zwischen 1972-1987 im Hinblick auf ihre *normvermittelnde Rolle* zu ermöglichen, analysiere ich nach dieser Einführung nach acht Gesichtspunkten die Bücher, wobei die letzten drei Gesichtspunkte – Global-, Raum- und Frequenzanalyse – nur qualitative Untersuchungen betreffen. Jedoch habe ich die sich auf quantitative Daten stützende Interpretation so durchgeführt, dass ich die statistischen Daten – zum einen die prozentualen Verhältnisse auf das ganze Buch bezogen, zum anderen Daten zur Häufigkeit, die niemals absolute Zahlen sind, sondern aufeinander bezogene Werte – auf der Grundlage eines vorher festgelegten Kategoriensystems einordne bzw. anhand von Diagrammen, Abbildungen und Tabellen anschaulich mache.

Ich erhebe nicht den Anspruch, die gesamten quantitativen Daten qualitativ zu deuten. Vielmehr bemühe ich mich, markante Brüche und Änderungen herauszuarbeiten, auf parallel verlaufende Entwicklungen in den drei Ländern hinzuweisen, die (nicht selten zu beobachtenden) Widersprüche innerhalb einer Lehrbuchkonzeption deutlich zu machen und die typischen Züge hervorzuheben, die für das Thema und die Fragestellungen der Forschungsarbeit und die Charakteristika der beschriebenen Zeitabschnitte relevant sind.